



**GOBIERNO DEL ESTADO DE QUINTANA ROO
SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA
SISTEMA EDUCATIVO QUINTANARROENSE
UNIDAD UPN 231**



col. T
6192.

**LA OMISION DEL ACENTO
ORTOGRAFICO EN EL SEXTO GRADO**

POR:

**JOSE JAVIER LOPEZ VERA
JOSE LUIS RODRIGUEZ BORGES
MARIA LEONARDA UICAB CANUL
ISAURA GUADALUPE RODRIGUEZ BORGES**

CHETUMAL QUINTANA ROO, 1998



**GOBIERNO DEL ESTADO DE QUINTANA ROO
SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA
SISTEMA EDUCATIVO QUINTANARROENSE
UNIDAD UPN 231**



***LA OMISION DEL ACENTO
ORTOGRAFICO EN EL SEXTO GRADO***

POR:

JOSE JAVIER LOPEZ VERA
JOSE LUIS RODRIGUEZ BORGES
MARIA LEONARDA UICAB CANUL
ISAURA GUADALUPE RODRIGUEZ BORGES

**TESIS DE ESPAÑOL PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIATURA DE EDUCACION PRIMARIA PLAN 85**

CHE TUMAL QUINTANA ROO, 1998



S.E.Q.

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 231**

bierno del Estado Libre y
berano de Quintana Roo
etumal, Q. Roo, México

SECCION:DIRECCION
OFICIO NO.D-59/98

**DICTAMEN DE TRABAJO DE TITULACION
“AÑO DEL PRIMER CENTENARIO DE CHETUMAL”**

CHETUMAL, Q.R., 11 DE DICIEMBRE DE 1998

**C.PROFR. JOSE LUIS RODRIGUEZ BORGES,
PASANTE DE LICENCIATURA EN EDUC. PRIMARIA PLAN '85,
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación en esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado: “LA OMISION DEL ACENTO ORTOGRAFICO EN EL SEXTO GRADO”, Opción: TESIS a criterio del Director de Tesis C. Profesor CARLOS ANTONIO MAY SANCHEZ, le manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

**A T E N T A M E N T E
“EDUCAR PARA TRASPORMAR”**

**PROFR. CARLOS ANTONIO MAY SANCHEZ
D I R E C T O R**



**S.E.Q.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 231
DIRECCION
CHETUMAL, Q. ROO**

C.C.P. PROFRA. MARIA DEL CARMEN HOIL PUC.- COMISION DE TITULACION.
C.C.P. PROFR. CARLOS ANTONIO MAY SANCHEZ.-DIRECTOR DE TESIS.
C.C.P. LIC. MARIA DELFINA MAGAÑA UGARTE.- JEFA DEL DEPTO. DE CONTROL ESCOLAR.
C.C.P. Minutario
CAMS/lis

INDICE

	Página
INTRODUCCION	1
I. FORMULACION DEL PROBLEMA	
A) Antecedentes	3
B) Definición del problema	5
C) Justificación	6
D) Objetivos	8
E) Marco de referencia	8
II. MARCO TEORICO CONCEPTUAL	
A) Premisas y supuestos teóricos	14
B) Definición de términos	25
C) Limitaciones	27
III. METODOLOGIA	
A) Descripción de métodos	30
B) Técnicas y recursos que se utilizarán de acuerdo al problema	35
C) Enfoque que se le da al estudio	39
IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	41
V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	50
BIBLIOGRAFIA	
APENDICE	
ANEXOS	

INTRODUCCION

El presente trabajo pretende utilizar mejores alternativas de solución a uno de tantos problemas que se pueden observar en las instituciones de nuestro país, para la cual hemos implementado una serie de acciones cuyo fundamento se basa en la Didáctica Crítica.

La metodología desarrollada permite el análisis profundo de la misma recalcando que no es única, pues se presta a modificaciones.

El propósito es la elaboración teórica metodológica en la que se ofrecen las opciones para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje de la aplicación correcta del acento ortográfico en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.

También se considera importante mencionar que los logros obtenidos durante la realización de esta investigación son el reflejo de los esfuerzos y la participación de los alumnos de 6º grado, haciendo posible el cumplimiento de las metas propuestas.

Para una mejor comprensión del contenido se ha estructurado en cinco capítulos los cuales se describe seguidamente.

En el primer capítulo se exponen en forma general los problemas en torno a la enseñanza-aprendizaje del acento ortográfico y la total ausencia de ellos en los textos y copias elaborados por los alumnos, justificando su importancia para poder precisar los objetivos que se pretenden alcanzar al término de esta investigación, así como también incluye el panorama del contexto socio-cultural e institucional de la comunidad y de la

escuela, que encierra el marco de referencia donde se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje.

El segundo capítulo expone las concepciones teóricas que orienta el trabajo, la definición de términos y las limitaciones.

El tercer capítulo explicita la metodología que hace posible el desarrollo de los procesos de apropiación del conocimiento, las técnicas y recursos que orientan las actividades en el trabajo cotidiano del aula e incluye también el enfoque que se le da al estudio.

En el cuarto capítulo se describe en forma objetiva el desarrollo de la aplicación, los resultados que se fueron obteniendo durante la misma, registrando los cambios de conducta que manifiestan los alumnos al trabajar de una manera más dinámica y opuesta a lo acostumbrado. Esta forma de trabajo fué un reto interesante y difícil en ocasiones, pero finalmente se obtuvo una satisfacción grande que puede experimentar todo docente.

Seguidamente se presentan las conclusiones y sugerencias obtenidas al aplicar este trabajo de investigación.

Posteriormente se presenta la bibliografía a que se tuvo que recurrir para fundamentar el presente trabajo, así como también una muestra de los avances de los alumnos y sus datos particulares en el apéndice.

Para finalizar se incluye en el anexo las dinámicas que se aplicaron con el grupo para hacer más amena la participación de los alumnos.

I. FORMULACION DEL PROBLEMA

A. Antecedentes.

En el proceso educativo, la lengua desempeña un papel fundamental. A través de ella nos comunicamos con los demás y descubrimos el mundo.

La lengua está presente en todas las áreas de estudio y su dominio condiciona en cierto modo el aprendizaje en general. La mayoría de las cosas que aprendemos se conocen y explican fundamentalmente a través de la lengua. Por eso, una de las tareas primordiales de la educación, es hacer que el educando desarrolle la capacidad de expresarse en su lengua y de comprender lo que otros hablan y escriben, a través de un continuo ejercicio.

Todo hablante de una lengua adquiere los mexicanismo básicos de ella y aprende a manejarlos, aún sin estudiarlos. Sin embargo muchas veces no encuentra las palabras adecuadas, "no puede expresar bien lo que quiere". Esto no es incorrección, es una limitación derivada del conocimiento de los recursos y posibilidades de la propia lengua. Soló el ejercicio permanente hará posible que lleguen a superarse estas fallas para la correcta adquisición de una lengua y según el programa para el maestro de sexto grado, ésta no es completa si no se desarrollan las cuatro habilidades básicas que son: hablar, comprender, escribir y leer.

Aún con sus modalidades, los niños no tiene una lengua diferente, sino la misma que usa la gente de la comunidad cuando

platican y se relacionan en la vida diaria, la cual también debe de ser la del maestro.

Es evidente que nuestra lengua no es única; la expresión escrita que comienza formalmente en la vida escolar del educando, es uno de los retos a que se enfrenta la educación.

En la escuela primaria se observa que el descubrimiento de los conocimientos sobre la escritura y en especial a la escritura con ortografía, es un proceso difícil. El infante termina su educación primaria arrastrando múltiples problemas ortográficos en la escritura de palabras de uso común.

Se ha observado a través de los años de servicio educativo que, en la habilidad de escribir, muchos alumnos al copiar textos, enunciados, palabras y sobre todo redacción y dictados cometen muchas fallas, cambiando constantemente unas grafías por otras, alterando de esta manera el significado de la palabra. Los escolares observados para esta tarea de investigación presentan el problema de la omisión del acento ortográfico en las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas repercutiendo también en un cambio de significado en las palabras que quieren manifestar mediante la escritura. Cuando se les aplica ejercicios en dictados, se entiende lo que escriben, sólo que hay un detalle muy importante que se observó: La ausencia total del acento ortográfico, por lo que se consideró necesario e indispensable investigar las causas para poder proponer alternativas que coadyuven a disminuir en lo máximo posible esta problemática en el campo de estudio, ya que, aparentemente no tiene gran repercusión en el lenguaje oral, pero sí es determinante para

una correcta ortografía en la expresión escrita.

B. Definición del problema.

La expresión escrita se presenta en forma literal, o sea, por medio de elementos gráficos (letras). Va recogida en la Gramática, que es el conjunto de reglas para hablar y escribir correctamente la lengua.

La ortografía, parte de la gramática, tiene por objeto la recta y uniforme combinación de las letras y de los signos para escribir con propiedad un idioma.

La ortografía, se entiende como la forma correcta de escribir las palabras, no es fácil para los educandos dominarla correctamente y en poco tiempo, sino que es gradual. Esta también comprende el acento.

En las palabras polisílabas hay una sílaba que se pronuncia con más fuerza que las otras. Esta sílaba se dice que es la tónica, ya que sobre ella recae un tipo acento. Según definición del Gran Diccionario Enciclopédico Visual, en su sección de información complementaria dice que: "Se llama acento ortográfico a una rayita oblicua (´) que se coloca sobre la vocal de la sílaba donde recae la mayor intensidad acústica al pronunciar el vocablo. La sílaba acentuada se denomina tónica y las restantes átonas".

Explícitamente, para la enseñanza del acento ortográfico, se emplean ciertas reglas como patrón, pero esto no quiere decir que exista una metodología única para el proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que depende del interés tanto del maestro

como de los alumnos; por lo que a veces tiende a dificultarse su correcto uso y es aquí precisamente donde surge el problema, pues al no comprender y utilizar de manera práctica y frecuente estas reglas ortográficas de la acentuación, los alumnos del 6º grado de la escuela primaria "Wenceslao Alpuche" de Tihosuco, Q. Roo, incurren en el problema de la omisión del acento ortográfico en sus escritos de redacción, copia y dictado.

Pues cuando ellos tratan de encontrar palabras agudas, graves y esdrújulas con acento ortográfico en textos, tienden a confundirlas, ya que a veces en la columna de las palabras graves escriben palabras esdrújulas o en las agudas acomodan algunas palabras graves, pero lo más preocupante es que a la hora de escribir textos libres se nota a todas luces la ausencia del acento ortográfico (ver apéndice 3), debido a que no logran identificar rápidamente la sílaba tónica y el lugar que ocupa, además de que les parece indiferente las reglas generales que se emplean para el uso correcto del acento ortográfico.

C. Justificación.

La comunidad, la familia y la institución escolar son determinantes en la formación de los niños.

En las comunidades rurales la participación del padre de familia es casi nula por la escasa preparación académica que posee, ya que muchos de ellos no saben leer ni escribir, por lo que preocupados mandan a sus hijos a la escuela abandonándoles a su suerte, delegándole la responsabilidad al docente.

El problema se agudiza por el reducido vocabulario que el

alumno emplea en español, pues cotidianamente utiliza el idioma maya para comunicarse. Esto ocasiona que tengan pocas oportunidades de escuchar, practicar y analizar la correcta pronunciación de las palabras, con su respectiva sílaba tónica.

Además la educación formal que recibe el alumno a partir del primero hasta el tercer grado, en los programas de estudio en vigor no presentan ejercicios para el análisis del uso del acento ortográfico.

Pues en los diferentes grados y grupos escolares con los que se ha trabajado, es notorio que se le da poca importancia al uso correcto del acento ortográfico, su aplicación en ejercicios en cada grado se ejercita pocas veces, cuando en realidad su práctica debe ser constante, desde el momento en que el alumno copia o escribe enunciados se le debe corregir, ya sea de manera individual o colectiva los errores en que incurren.

Este problema objeto de análisis, no es de ahora, ha existido y seguirá existiendo mientras que el docente no se atreva a compenetrarse a dicha situación.

Es por todo esto que, el propósito e interés específico es ayudar a los alumnos del grupo a superar esta problemática, fomentando en ellos un buen hábito hacia la lectura, para que por medio de ella puedan observar y familiarizarse con las palabras que se acentúan, facilitándose posteriormente hacer un análisis y descubrir por sí mismo las reglas que sustentan el por qué o cuándo se acentúan dichas palabras.

Es tarea de todo maestro promover y fomentar que sus alumnos escriban correctamente de forma analítica y crítica, meta

propuesta en esta tarea de investigación.

D. Objetivos.

-Proponer alternativas que coadyuven a la correcta aplicación del acento ortográfico en la expresión escrita de los educandos del sexto grado grupo "A", de la escuela primaria "Wenceslao Alpuche" de la comunidad de Tihosuco, Q. Roo.

-Motivar y despertar el interés de los educandos para que investiguen e interactúen entre ellos mismos en la búsqueda, interpretación y aplicación correcta de las reglas ortográficas referidas al acento ortográfico en las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Para conseguir todo lo anterior el alumno:

-Observará e identificará palabras con acento ortográfico.

-Identificará en las diferentes palabras la sílaba tónica.

-Dividirá correctamente las palabras en sílabas para identificar la última, penúltima, antepenúltima y antes de la antepenúltima, para poder acentuar las palabras según su terminación y el lugar que ocupa la sílaba tónica.

-Clasificar las diferentes palabras en agudas, graves esdrújulas y sobreesdrújulas.

-Emitir juicios y concluir con la construcción de las reglas ortográficas para el uso correcto del acento.

-Aplicar las reglas ortográficas para el uso del acento en las diferentes palabras.

E. Marco de Referencia.

El aprendizaje de la escritura y la expresión oral es la base primordial para la comunicación entre los seres humanos, desafortunadamente no se ha podido lograr que la enseñanza de estas sea suficientemente correcta, por tal razón, es reto para cualquier docente enfrentarse a dicha situación dada su importancia.

La enseñanza de la escritura ha sido generalmente mecánica, al niño se le ha presentado las grafías con su respectivo sonido y combinándolas con otras letras se forman sílabas con estas palabras y así sucesivamente.

Para la enseñanza-aprendizaje de la escritura existen reglas, las cuales al alumno no se le ha brindado la oportunidad de descubrirlas, sino que se le ha presentado como es y como debe de ser, sin que exista un análisis para su mejor comprensión. Por experiencia, de acuerdo a lo que se ha observado en el grupo de estudio, que es el sexto grado, en lo que respecta a la enseñanza del acento ortográfico, sucede algo parecido, ya que cuando al alumno se le presentan las reglas para su correcto uso, algunos lo pueden identificar y aplicar correctamente en las palabras agudas, graves, etc., siempre y cuando lo identifiquen en textos, pero cuando realizan copias o dictados de enunciados, se observa la omisión total del acento ortográfico, ya que ellos no se detienen a pensar que están escribiendo una palabra aguda o grave, no se fijan del lugar que ocupa la sílaba tónica y de la terminación que ésta tiene, porque la enseñanza-aprendizaje de dichas reglas han sido de una manera mecánica, no se le ha dado la oportunidad al alumno de interpretarlas y emitir juicios al

respecto.

Esta problemática no solamente es palpable en los alumnos de educación primaria, sino que también en alumnos de escuela secundaria, en niveles medios superiores y por qué no mencionarlo, hasta entre nosotros los maestros persiste todavía esta grave situación de la omisión del acento ortográfico, debido a que se ha recibido una educación auténticamente tradicionalista y principalmente el no fomentar hábitos hacia la lectura y escritura. Al niño no se le ha desarrollado aún su gran potencialidad, el docente todavía no logra despertar el interés del alumno para que él sea el protagonista de sus propios conocimientos como lo aconseja la Didáctica Crítica.

Por lo que se puede afirmar anticipadamente, que para el dominio de este problema, hay que ser constante en dicho ejercicio y propiciar en el alumno el análisis de su aplicación, no solamente cuando el libro de texto lo indique, sino como docente darle la debida importancia dada sus dimensiones.

Pues es bien sabido que todo ser humano que tiene acceso y hábito a la lectura y una práctica constante, generalmente hace comparaciones antes de escribir una palabra y de esta forma logra ser un crítico de su propia ortografía.

Para tratar de resolver cualquier problema, sobre todo, en un trabajo de investigación, es importante tener en cuenta todas sus dimensiones, pero también es importante hacer mención del lugar y grupo donde se presenta esa situación o problemática, porque se sabe que el contexto social e institucional, es factor determinante que influye para el nivel y calidad de educación

que se imparte en un centro educativo. La escuela no puede funcionar aisladamente de la comunidad, por lo tanto, ésta se encuentra inmersa en la vida cotidiana de la institución.

La escuela está ubicada en la población de Tihosuco, pertenece al municipio de Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo, se encuentra a unos 80 km. aproximadamente al norte del mismo, es una zona maya, razón por la cual la población presenta cierto atraso social, su preparación académica es muy deficiente, pues un gran porcentaje no concluyó su educación primaria.

Tihosuco tiene actualmente la categoría de Villa, cuenta según el último censo con 5,600 habitantes distribuidos en diez colonias respectivamente.

Políticamente está encabezado por un alcalde elegido democráticamente por los ejidatarios, quien velará por la paz y aplicación de justicia en el pueblo, y también forma parte el presidente del comisariado ejidal, que juntamente con sus colaboradores vigilan la explotación justa y equitativa de las tierras ejidales que les corresponde.

Su población está compuesta principalmente por campesinos quienes se dedican a las actividades primarias como la agricultura de autoconsumo, técnicas rudimentarias conocidas como el sistema de roza y quema, así como el fomento de la ganadería en menor escala (ovino y vacuno) y la cría de animales domésticos.

En cuanto a las actividades femeninas, han tomado mayor conciencia sobre los beneficios que proporcionan los trabajos artesanales como: bordado a máquina, el punto cruz, elaboración

de hamacas, etc., combinándolo con sus labores domésticas.

Del gobierno federal reciben apoyos por medio del programa PROCAMPO.

En el aspecto educativo, está presente el estado con sus instituciones, que abarca desde educación inicial hasta el colegio de bachilleres.

Culturalmente cuenta con un museo relacionado con la Guerra de Castas y con vestigios de casas de la época colonial. Conservan sus tradiciones y costumbres como es: Hetz'meck (ritual maya en que los familiares del niño le presentan varios objetos, con los cuales se pretende desear que adquiriera habilidades que le servirán en el futuro de acuerdo a su sexo), Ch'ah'cha'ac (rogar por la lluvia) y la conmemoración de fiestas (gremios y bailes) en las diferentes colonias.

La religión que predomina es la católica, tiene una iglesia de la época colonial. Los de religión evangélica son pocos y tienen cuatro templos.

Dentro de este contexto institucional se encuentra la escuela primaria "Wenceslao Alpuche" con clave de C.T.: 23DPR0362R, que por sus características y organización es urbana y completa, funciona en el turno matutino. Se encuentra frente al parque de la población, en ella laboran once maestros (uno de educación física), un personal de intendencia y un director efectivo. Cuenta con diez aulas destinadas para la enseñanza-aprendizaje de los niños, una sala de computación y de anexos está: la cooperativa, bodega, baños y la dirección. En su interior hay áreas verdes, una cancha cívica y un teatro, sus

dimensiones son irregulares, está bardeada de mampostería y malla ciclónica, la entrada principal tiene rejas de herrería.

Como regla para todas las instituciones educativas, el personal docente está integrado en un consejo técnico escolar, en donde se especifican las diferentes comisiones que le corresponde a cada maestro durante el curso escolar correspondiente.

El salón donde se encuentra el sexto grado "A", es el primero que se encuentra al lado derecho de la entrada principal, es de tipo CAPFCE por lo que tiene las dimensiones aceptables, buena iluminación y ventilación. Cuenta con el mobiliario requerible para atender al grupo que consta de 29 elementos, de los cuales 19 son varones y 10 son mujeres, sus edades cronológicas oscilan entre los 11 y 17 años, por dichas características podemos afirmar que es un grupo totalmente heterogéneo. Se encuentran en el período de las operaciones formales según los estadios de J. Piaget, puesto que aparece ya el pensamiento formal, que hace una coordinación de operaciones que antes no existía. El adolescente opera ya en abstracto, formula hipótesis y las verifica mediante un sistema reversible de operaciones lógicas.

Y es precisamente con este grupo donde se analizará las causas de la omisión del acento ortográfico en las diferentes palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, motivo primordial de nuestra investigación.

II. MARCO TEORICO CONCEPTUAL

A. Premisas y supuestos teóricos.

En la práctica se ha observado, sea cual sea el método utilizado, ciertas formas de enseñanza y ciertos supuestos implícitos acerca del sistema de escritura, por ejemplo, predomina la copia para enseñar a "escribir" y la lectura oral para enseñar a "leer". Casi todos los métodos implican una selectividad en el tipo de letra y en la secuencia fonológica y léxica. Casi todos definen como problema central la relación fonema-grafía.

Generalmente se establecen una serie de "reglas del juego" que aseguran que se produzcan o se generen las palabras que caben dentro del esquema y de la secuencia de enseñanza, como son la asociación con dibujos, sonidos o formas, las reglas de selección y permutación de sílabas, etc.

Se Puede afirmar que en los últimos cuatro grados de la educación primaria no se incluyen formalmente la enseñanza de la lectura y escritura. Sin embargo persiste durante toda la formación primaria, prácticas generadas durante la etapa previa de "aprender a leer". Se observa así que se asigna la copia de una lección del libro de texto, para que practiquen la escritura (el docente califica letra, ortografía, formato). La copia se asigna por planas, a veces sin importar que repitan o corten a la mitad el texto.

El docente retoma la importancia de las letras que caracteriza la enseñanza inicial de la lecto-escritura. Se piensa

que por tratarse de una copia, hecha letra por letra, "no debe de haber faltas de ortografía, debe ser igual".

En muchas ocasiones, por ejemplo, parece que los alumnos no pueden evitar comprender lo que ven escrito, aún cuando se les pide. ¿Cómo interpretar por ejemplo, el que cometan "errores" al copiar un texto, sino es porque de hecho no copian, sino que leen y luego escriben?. Al tomar por dictado un cuestionario, en el cual se da gran importancia a cuidar forma, ortografía y puntuación, de hecho también comprenden el texto que escriben sin que se les pida.

En los últimos grados superiores se introducen explícitamente los signos convencionales a saber: puntos, guiones, paréntesis, acentuación, etc.; la cual esta última, es tema del trabajo de investigación.

Según el diccionario de las ciencias de la educación, la ortografía es la escritura correcta, sin defectos. Forma correcta de escribir una palabra. Conjunto de reglas que rigen la escritura de las palabras de una lengua y su sistema de puntuación.

Sus principales objetivos son: facilitar a los alumnos el aprendizaje de la escritura correcta de un núcleo de palabras de mucho uso y de indudable valor y utilidad social. Proporcionarles métodos y técnicas para el aprendizaje de nuevas palabras, ampliando y enriqueciendo su vocabulario ortográfico. Desarrollar en ellos conciencia ortográfica, es decir, el deseo de escribir correctamente y el hábito de comprobar sus escritos.

En cuanto a su contenido, las reglas ortográficas para que

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

Los vocablos usuales con dificultad ortográfica que se ajusten a los criterios de la máxima usualidad y el máximo índice de error. Ordenación programática de los contenidos, es decir, su graduación para cada uno de los niveles o cursos. Se debe comenzar por el dominio de la ortografía natural, ortografía de los sonidos, palabras de mayor índice cacográfico, vocablos del vocabulario adulto de gran índice cacográfico, para llegar finalmente, las reglas ortográficas graduando su dificultad.

En cuanto a su metodología, durante mucho tiempo, el dictado fue un procedimiento comunmente utilizado para enseñar la ortografía, sin caer en la cuenta de que con ello se dejaba cometer las faltas, para después dejar de corregirlas. Hoy se considera que es mejor evitar el error que enmendarlo. Un método apropiado suele seguir estos pasos: Ver la palabra escrita y destacada en un contexto, con objeto de conseguir una buena imagen visual. Pronunciarla el profesor y los alumnos para obtener una imagen auditiva correcta. Escribirla correctamente, extrayéndola del contexto. Imaginársela y evocarla con los ojos cerrados, para escribirla completando las oraciones propuestas. Formar oraciones con dichas palabras, culminando así este procedimiento analítico-sintético. Otras muchas ejercitaciones, que completan en cada caso este proceso, utilizan los prefijos, sufijos, rimas y artificios motivadores (como los crucigramas y

las máquinas de fabricar palabras) para fijar ortográficamente los vocablos.

El diagnóstico ortográfico de tipo analítico es importante para detectar las tendencias cacográficas individuales y darle solución. El diagnóstico comprende la etiología o causa de los errores, que también es necesario constatar para abordar una enseñanza correctiva.

Su evaluación puede realizarse mediante el dictado que sigue al aprendizaje sistemático o a través de escalas graduales.

En la bibliografía: Técnicas y Recursos de Investigación III, en su apéndice que se refiere a ortografía y puntuación se menciona que:

Los sistemas ortográficos no son caprichosas imposiciones sino el resultado del esfuerzo de gentes capacitadas y de la tradición constante en cada país. La ortografía española tiende a la sencillez. Continúa desde luego la tendencia conservadora etimológica; pero no hay duda de que su actual orientación es la de ajustarse a un fonetismo muy simplificado.

Como derivado del latín, el español huye de la monotonía de las palabras para darses musicalidad, variación, armonía; no se pronunciarán con igual intensidad, sino que en cada palabra hay alguna sílaba que recibe mayor fuerza de voz, mayor intensidad.

Esta mayor fuerza que recibe determinada sílaba se llama precisamente acento; el sonido se refuerza, se intensifica para pronunciarlo. Este por referirse sólo a la fonética se llama acento prosódico o fonético, las sílabas que lo reciben se llaman tónicas, de mayor tono; las pronunciadas con menor intensidad se

llaman átonas.

Según el lugar que ocupa la sílaba tónica las palabras se clasifican en:

Agudas, cuando la sílaba tónica es la última del vocablo: ma-tiz, re-loj, des-pués, co-mió.

Graves o llanas, la sílaba tónica es la penúltima del vocablo: dá-til, lu-nes.

Esdrújulas, cuando la sílaba tónica es la antepenúltima del vocablo: có-di-go, lám-pa-ra.

Sobresdrújulas, cuando la sílaba tónica es anterior a la de una esdrújula: cóm-pra-se-lo.

En general, las palabras compuestas llevan un solo acento, el que les corresponde según las reglas generales de acentuación. El vocablo simple forma parte de un compuesto como primer elemento, no llevará el acento gráfico que como simple le correspondería. Ejemplo: de río, rioplatense. Se exceptúan los adverbios terminados en -mente que llevarán en el adjetivo el acento gráfico que les corresponde como simple. Ejemplo: dócilmente, fácilmente, etc.

Las palabras compuestas separadas con guión conservan cada una su propio acento, ejemplo: teórico-práctico.

De los mencionados anteriormente, especialmente lo referente a las palabras agudas y graves, se observa que algunas llevan acento ortográfico y otras no; en cambio se puede observar que todas las palabras esdrújulas y sobresdrújulas llevan tilde. De ahí que siempre que se escriba dicho acento será sobre la vocal tónica.

En el español sólo se pone tilde a un menor número de vocablos, nuestro sistema ha llegado a una gran simplicidad y perfección. Las reglas que fijan la acentuación ortográfica son las siguientes:

1ª Se pondrá tilde a todas las palabras agudas que terminen en vocal, en n o en s ejemplo: Café, José, camión y jamás.

2ª Se acentuarán ortográficamente todas las palabras graves o llanas que terminen en consonante, excepto las terminadas en n o s; ejemplos: mártir, árbol, útil, carácter.

La academia acentúa las palabras cuando terminan en s precedida de otra consonante, ejemplos: fórceps, bíceps, tríceps.

3ª Llevarán acento ortográfico todas las palabras esdrújulas y sobreesdrújulas, sin excepción. Ej. práctica, dádiva, pájaro.

4ª Se acentúan ortográficamente las vocales débiles i, u, cuando sean tónicas y se encuentren con otra vocal, sea cualquiera la sílaba en que se encuentren éstas; ejemplos: país, dúo, había, alegría, frío. Se exceptúa la i de la desinencia del infinitivo, así se escribirán sin acento: freir, reir, huir, destruir.

La combinación de vocales -ui- se considerará a efectos de acentuación ortográfica, como diptongo en todos los casos; por lo tanto sólo se acentuará la i cuando esté en la sílaba esdrújula o aguda. Ej. destruíanse, destruí.

5ª Se pondrá tilde a la i seguida de diptongo y s final, ejemplos: partíais, comprendíais; de igual manera se acentuará la vocal fuerte de los triptongos verbales. Ej. amortiguáis, averiguáis.

6ª En las palabras compuestas solamente se pondrá tilde en el último elemento si le correspondiera como simple. Ej. décimo, séptimo, cefalotórax.

Se exceptúan los adverbios terminados en mente y se marcará el acento del adjetivo del primer elemento si como simple debiera llevarlo, por ejemplo: cortésmente y rápidamente, se acentúan porque los adjetivos cortés y rápido llevan acento con arreglo a las normas ya dadas.

En los compuestos de dos elementos o más unidos con guión, cada elemento conservará la acentuación ortográfica. Ej. histórico-crítico, cómico-lírico, físico-químico.

7ª Las formas verbales que llevan acento ortográfico lo conservarán aunque se les añada uno o varios enclíticos (una palabra enclítica es aquella que debe pronunciarse junto con otra palabra a la que se une seguidamente). Son enclíticas, a veces, las formas de los pronombres me, te, se, nos, os, le, lo, la, les, las; por ejemplo: pidióme, debilitóse, etc.

Cuando en el enclítico hace el vocablo esdrújulo o sobresdrújulo se pondrá tilde a la palabra que resulte. Ej. díselo, cuéntanos, míralas.

8ª Los términos latinos o de otras lenguas usados en la nuestra, se acentúan con sujeción a las normas castellanas, incluyéndose los nombres propios geográficos; por ejemplo: París, Nápoles, máxime, idém, superávit. Se exceptuarán los nombres propios de personas que no se hayan castellanizado, que se escribirán sin ponerles ningún acento que no tuvieran en su idioma original. Ej. Newton, Valéry.

9ª La conjunción o, cuando por hallarse inmediatamente al lado de cifras pudiera confundirse con el cero, llevará tilde. Ej. 30 ó 50. Al unificar un criterio general, se ha determinado que los monosílabos castellanos no deben acentuarse ortográficamente. Los plurales de toda palabra conservan los acentos en la misma sílaba que los singulares, excepto régimen y carácter que hacen los plurales, respectivamente, regímenes y caracteres.

Es interesante advertir que existe una gran cantidad de palabras que están admitidas con indistinta acentuación por la Real Academia Española, verdaderamente son de acentuación ambigua sobre las que el uso no se ha pronunciado definitivamente, dándoles preferencia a las palabras que escribimos en primer lugar, tales son: alveolo-alvéolo, anémona-anemona, antinomia-antinomía, aureola-auréola, conclave-cónclave, domino-dominó, égida-egida, elíxir-elixir, meteoro-meteóro, políglota-poliglota, pracrito-prácrito, robalo-róballo, saxofon-saxofón, tortícolis-torticolis, etc.

Se admiten como de acentuación indistinta las palabras terminadas en mancia: quiromancia-quiromancia, nigromancia-nigromancia; también las que terminan en íaco: amoníaco-amoniaco, cardiaco-cardíaco, austriaco, austriaco.

Recibe el nombre de diacrítico el acento ortográfico que sirve para diferenciar palabras de igual forma pero de distinta función; éstas no siguen las reglas generales de acentuación dada la función distinta del acento. Se escriben con tilde cuando son pronombres y otras sin el cuando son adjetivos. Ej. tú, pronombre

personal, tú no hagas caso; tu, adjetivo posesivo, tu casa es grande; él, pronombre personal, estaba tu padre con él; el, artículo, el pastel estaba riquísimo, mí, pronombre personal; Ella estaba delante de mí, mi, adjetivo posesivo; ¿Has visto mi película?, sí, pronombre personal o adverbio de afirmación: No vuelve en sí, dile que sí, si, conjunción; si miras por la ventana, dé, verbo: Dile que me dé pastel, de, preposición: Esta es la recámara de mi hermano, sé, verbo: Yo sé que te irás, se, pronombre: Se viene a casar, te, pronombre: Ayer te avisamos, té, nombre: ¿Quieres una taza de té?, sólo, adverbio: Duerme sólo sus horas, solo, adjetivo: Vive solo con su perro, qué, interrogativo o exclamativo: ¿Qué querías? ¡Qué bien actúa!, que, relativo o conjunción: Has visto que calma tiene. Afirman que han hecho lo posible, quién, quiénes, cuál, cuáles, cuánto, cuántos; interrogativos o exclamativos: Quiénes estuvieron aquí?, ¿Cuál es la que escogiste?, ¿Cuánto ha costado ese auto?, ¡Cuántos afanes tienes! ¡Quién lo hubiera dicho!, cómo, adverbio interrogativo o exclamativo: ¿Cómo venías?, como, conjunción o adverbio: Como vive sola ya está encumbrada, ¡No piensa como pensaba su padre!, dónde, cuándo, interrogativos: ¿Dónde encontraste eso? ¿Cuándo llenarás ese vacío?, donde, cuando, relativos y conjunción: Donde comiste ayer preparan muy bien los mariscos. Cuando tengas tiempo se harán los cambios, éste, ése, aquél, pronombres demostrativos: Aquéllas eran mías, éstas, las tuyas. Aquél era tu tío, ése tu hermano, ese, este, aquel, adjetivos demostrativos: sí, este escritorio es de aquel ingeniero.

Los pronombres demostrativos no llevan acento ortográfico

cuando no hay confusión en su empleo ni cuando van antes del relativo: Se lo daremos a esos que van ahí. Aquellos que hacen tanto escándalo ¿Podrían callarse?, porqué, nombre: He investigado el porqué de su actitud. porque, conjunción causal: No viene a trabajar porque está de viaje. Debe ponerse atención a la forma en que se escribe porqué, nombre y por qué, interrogativo precedido de preposición: No sé exactamente por qué insistes; porque conjunción causal, y por qué, relativo precedido de preposición: Es la única forma porque así consigue lo que tiene .

Para que se pueda contar debidamente el número de sílabas en una palabra y, por lo tanto, clasificarla como aguda, grave, esdrújula o sobreesdrújula, es necesario conocer cuando las vocales forman diptongos o triptongos. También se requiere este conocimientos para aplicar las reglas de acentuación ortográfica; para saber cómo puede separarse una palabra en sílabas.

A la combinación de dos vocales pronunciadas en una sola emisión de voz le llamamos diptongo. Triptongo, es la combinación de tres vocales pronunciadas en un solo golpe de voz.

La formación de diptongos y triptongos se basa en la clasificación de vocales débiles y fuertes: i, u son débiles; a, e, o son fuertes.

Según la doctrina de la academia, la combinación de vocales no pueden ser cualquiera, sino que:

1ª. Las combinaciones sean de vocal fuerte con débil; débil con fuerte; débiles entre sí.

2ª. Que en estas combinaciones las vocales débiles (i, u) sean

átonas.

3ª. Que en caso de triptongos, se combinen dos vocales débiles quedando la fuerte en medio.

La Academia de la Lengua Española, reconoce y acepta únicamente catorce diptongos y cuatro triptongos (ai, ia, ei, ie, io, oi, au, ua, eu, ue, ou, uo, ui, iu).

Triptongos (iai, iei, uai, uei).

Al analizar las causas de la crisis ortográfica actual P. Burney señala "el mundo contemporáneo desfavorable a la atención", "tendencias pedagógicas desfavorables a la memoria, la inflación demencial de nuestros programas y como causa de más difícil verificación, el aprendizaje de la lectura mediante el método global y la supresión de la enseñanza sistemática de la grámatica.

Margarita Gómez Palacios afirma: "Que el aprendizaje de la ortografía no se reduce a la memorización de palabras y reglas. El niño va aprendiendo la ortografía con la experiencia cotidiana del lenguaje y de la escritura".¹

Varios autores han estudiado cómo emplean los niños algunos aspectos morfológicos de la ortografía. Calkins (1982) encontró que el escribir un texto para leerlo frente a un auditorio, los niños progresaban en el empleo de la puntuación. Concluye entonces, que los niños progresaban en un salón donde se realizan múltiples y variadas actividades de escritura con sentido, que en

¹ U.P.N. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Pág. 91

otro donde la escritura se enseña en forma mecánica sin que ésta se emplee para satisfacer necesidades reales. Smith (1982) considera que la puntuación puede aprenderse sólo a través de la experiencia en la lectura que confirmen lo correcto.

Del mismo modo, otros signos ortográficos como los acentos y mayúsculas no se usan hasta que no haya adquirido funcionalidad y significado en la escritura; hasta que el niño sienta que le "sirven" para comunicarse mejor con el destinatario. De ahí que su dominio sea tardío.

Goodman plantea una serie de supuestos que describen el proceso de la escritura. El niño aprende a escribir: Escribiendo; en un medio social que lo motive; usando la escritura con la intención de comunicarse, dirigiéndose a una audiencia; leyendo diferentes materiales escritos y exponiéndose en una variedad de estilos: cartas, mensajes, cuentos, informaciones, juegos; tomando decisiones personales sobre lo que le interesa escribir; experimentando, arriesgando, construyendo sus propias maneras de expresión; interactuando con sus compañeros y discutiendo sus hallazgos; con maestro que favorezca todo este ambiente en el aula escolar.

B. Definición de Términos.

Se considera para este trabajo de investigación los siguientes conceptos:

Gramática: Arte de hablar y escribir correctamente un idioma. Aspecto normativo de una lengua.

Escritura: Es la expresión gráfica del lenguaje que consiste

en representar las palabras por medio de signos gráficos convencionales.

Omisión: Abstención de hacer o decir algo necesario o conveniente.

Enseñanza: Es una actividad encaminada a proyectar, motivar y controlar las experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos.

Aprendizaje: Es un proceso psicológico e individual de asimilación de conocimientos o de adquisición de destrezas y habilidades específicas que se manifiesta en los cambios de conducta que se observa en el estudiante.

Metodología: Es la teoría que se esfuerza en proporcionar al profesor los criterios que le permiten justificar y construir el método que bajo razones pedagógicas responde a las expectativas educativas de cada situación didáctica que se le plantea.

Estrategias: Son las actitudes que han de asumirse para que el educando en forma natural y espontánea interactúe con el objeto que permite la construcción del conocimiento, así como la forma de interacción del maestro-alumno.

Mecanización: Es el proceso irreflexivo de la enseñanza que consiste en proporcionar conocimiento en forma rutinaria y memorística.

Pasivo: Rasgo de la personalidad que implica una falta de iniciativa y una escasa disposición para la acción.

Creativo: Significa innovación valiosa y los factores que lo caracterizan són: fuidez o productividad, originalidad, elaboración, sensibilidad para detectar problemas y capacidad

para redefinir un objeto.

Reflexivo: Sujeto capaz de analizar los contenidos y operaciones de la propia conciencia.

Etiología: Estudio de las causas de un hecho o fenómeno.

Cacografía: Escritura que no sigue las normas de la ortografía.

Desinencia: Cambio que por razón de los accidentes gramaticales experimenta la terminación de cada palabra.

Morfología: Tratado de las formas de las palabras y sus transformaciones.

C. Limitaciones.

Durante el transcurso de la estructuración de este trabajo de investigación, se enfrentaron algunos factores, que de algún modo limitaron la realización de la misma, incidiendo sobre todo en el aspecto de la aplicación y como consecuencia en los resultados.

La influencia de estas limitantes se reflejaron sin lugar a dudas, en el resultados obtenido, que a pesar de que no fue el cien por ciento del que se pretendía, sí fue bastante satisfactorio y provechoso para el grupo.

Un factor limitante fue el tiempo en que estaba planeada realizar la aplicación, puesto que conforme transcurrían los días y las actividades programadas, se observó que era imposible terminar en el tiempo previsto. Esto se debió a que los alumnos, en un principio, avanzaban muy lentamente en la realización de las actividades y en la integración y organización del grupo en

equipos para trabajar de forma organizada. El imprevisto se presentó motivado por el cambio de metodología al cual no estaban acostumbrados, pero una vez que se adaptaron todo fue más fácil, pero fue necesario ampliar el tiempo de la aplicación.

También el horario que se escogió para trabajar, representó algunas limitantes que se presentaron de manera obvia. Este fue fijado de las 11:30 a las 13:30 Hrs. de lunes a viernes. El problema se dió es que a esta hora los alumnos ya estaban impacientes por retirarse a sus casas, sobre todo porque observaban que los demás grupos se marchaban; en estos momentos los escolares perdían interés por las actividades que realizaban y pedían que se les permitiera hacer lo mismo. Cuando se daba esta situación, se optaba por implementar nuevas dinámicas o actividades que los motivaran de nuevo al trabajo.

En el aspecto administrativo, también se presentó otra limitante que por lo general se da en todas las aulas educativas y, en el caso específico del problema planteado en esta investigación, se dio en el hecho de que fue necesario programar el tiempo y horario de aplicación fuera del espacio destinado al trabajo curricular, porque si se hubiera utilizado parte de ese tiempo para aplicar las actividades, seguramente se habrían alcanzado mejores resultados; pero eso implicaba descuidar otros objetivos y áreas de conocimiento, con el consiguiente atraso en los contenidos que el estudiante debe de alcanzar, ya que el sistema educativo exige el cumplimiento del programa escolar en determinado tiempo, para después evaluarlos y como resultado de este proceso se registren en las boletas de calificación.

Por lo anterior se puede afirmar que con tal de cumplir los reglamentos institucionales estrictamente, los problemas seguirán persistiendo , es por eso que como docentes concientes de su labor, deben dar lo máximo de su capacidad, ya sea dentro o fuera del aula para reducir el rezago educativo que tanto afecta a la comunidad.

III. METODOLOGIA

A. Descripción de métodos.

La enseñanza y el aprendizaje de las reglas ortográficas y específicamente el acento ortográfico siempre se ha dificultado por su alto grado memorístico por lo que se aprende aplicar una metodología que permita a los educandos cuestionar las reglas establecidas del acento ortográfico, comprender la necesidad de aplicarlo correctamente además de establecer un análisis sobre dichas reglas, para lo anterior se deben seguir ciertos pasos tomando en cuenta lo siguiente:

El método permite ordenar los acontecimientos para alcanzar un objetivo, por eso, es uno de los elementos necesarios para la estructura del trabajo educativo.

Madeleine Grawitz afirma "el método está constituido por el conjunto de operaciones intelectuales por las que una disciplina trata de alcanzar las verdades que persigue, las demuestra y las verifica".²

La concepción que el maestro tenga sobre la enseñanza-aprendizaje lo conduce a utilizar determinados métodos educativos enfocándose por lo regular a la didáctica tradicional o la didáctica crítica.

La didáctica tradicional pretende la formación del hombre que el sistema social requiere, fomenta el conformismo a través

² U.P.N. Técnicas y recursos de Investigación V. Pág. 104

de la imposición del orden y la disciplina.

Sus fundamentos psicológicos se ubican en la lógica sensual-empirista, concibiendo las cosas y los fenómenos como producto de imágenes mentales, de intuiciones y percepciones.

La concepción de aprendizaje que subyace en esta tendencia educativa, es la capacidad para retener y repartir la información, es decir, posee una concepción memorística del aprendizaje, sin darle la importancia a lo que son los objetivos de aprendizaje, consecuentemente el profesor no tiene definido los propósitos que persigue propiciando deficiencias en el aprendizaje que conlleva a un rezago educativo.

Los contenidos de esta corriente educativa se presentan como algo estático, recortado, acabado, legitimado, con pocas posibilidades de análisis y discusiones o de objeción y de proposición de alternativas por parte de los profesores y alumnos.

Justa Espeleta define a la escuela tradicional como una escuela de intelectuales y morales, que son producto de una enseñanza basada en la memorización, la repetición y el ejercicio, tiende a ser receptivista y formar sujetos alienados.

La evaluación dentro de esta corriente consiste en aplicar exámenes y asignar calificaciones, además de ser un arma de intimidación y de represión en algunas ocasiones.

En contraposición de la didáctica tradicional surge la Didáctica Crítica que es la que se pretende aplicar para llegar a la solución del problema planteado, la cual supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica, apoyada en la

investigación, en el espíritu crítico y en la autocrítica.

En este enfoque es necesario establecer objetivos para la enseñanza, que son útiles para orientar al docente y los pequeños en el desarrollo de su trabajo.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, es fundamental presentar los contenidos lo menos fragmentado posible y promover aprendizajes que impliquen operaciones superiores del pensamiento, como son: El análisis, así como las capacidades críticas y creativas.

La responsabilidad del maestro y el educando es extraordinariamente mayor, pues esta corriente exige investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, reflexión y discusión, conocimiento del plan y el programa de estudios conforme al cual realizan su práctica educativa.

En perspectiva de la Didáctica Crítica, el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues en énfasis se centra más en el proceso que en resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promuevan la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

El estímulo de la imaginación y de la capacidad creadora del niño es un elemento importante en el desarrollo del pensamiento intuitivo y de la habilidad en la solución de problemas, por eso, el profesor a través del proceso enseñanza-aprendizaje debe

incorporar en su tarea cotidiana: Conceptos, actitudes, metodologías y técnicas.

El maestro deberá valorar su experiencia para concretizar una participación encaminada hacia el desarrollo del escolar por medio de la interacción con los objetos de conocimiento.

Otro aspecto muy importante es la evaluación como un proceso eminentemente didáctico que bien planteado ayuda a vigilar y mejorar la calidad de la práctica docente y permite al educando conocer su propio proceso para confrontarlo con el de sus compañeros de grupo.

Este tipo de evaluación es la que se llevará a cabo para valorar el proceso de aprendizaje en su totalidad al abarcar los factores que favorecen el aprendizaje del niño y en algunos casos lo obstaculizan, tales como sus características socio-culturales que determinan la forma en que se relaciona con el conocimiento.

La Didáctica Crítica establece una ruptura entre la práctica docente tradicional y pugna por un nuevo tipo de aprendizaje bajo el enfoque de la escuela nueva, en la que el educador rompe la mecanización, el verbalismo, la pura transmisión de conocimientos y definiciones, pasando a ser un promotor de situaciones problemáticas que propician el aprendizaje de los distintos contenidos y tomando en cuenta su experiencia seleccionará el momento oportuno de su intervención, de tal manera que ésta no sustituya el trabajo de los alumnos y no interfiera en el proceso de aprendizaje.

De acuerdo a la concepción, a la esencia y sentido que se tiene del aprendizaje, él cual se fundamenta bajo el enfoque de

la Didáctica Crítica, se empleó el método didáctico, por ser un instrumento de búsqueda, organización, guía y creación en base a unos propósitos u objetivos de enseñanza.

La realidad escolar no solo implica secuencias de procesos cognocitivos, sino también aspectos afectivos y situacionales que no pueden marginarse, por lo que la enseñanza necesita adaptarse flexiblemente al marco referencial de cada alumno.

Basándose en las teorías de la enseñanza que presentan, J. Gimeno Sacristán y J. Dewey se aplicará una metodología activa y creativa desde la perspectiva del método didáctico que establece criterios pedagógicos que estructuran y motivan la enseñanza dirigiendo la integración y aplicación de técnicas.

El método didáctico ofrece una gama de posibilidades, considerando las actividades de carácter individual que pueden desarrollarse mediante una clase expositiva, estudio independiente, proyectos personales de investigación, contratos de trabajo y actividades socializadas a través de técnicas de dinámicas de grupo en todas sus variantes.

Lo fundamental en este método, es la motivación del aprendizaje y que éste se integre en hábitos de trabajo, participación activa, socialización, razonamiento crítico, transferencia, descubrimiento y creación personal.

Dentro de la clasificación de los métodos didácticos se encuentran el método inductivo, deductivo, analítico y sintético.

A pesar del notable desarrollo que tuvo la didáctica, los estudios psicológicos revelan la necesidad de proceder con métodos mixtos, utilizando la inducción y la deducción, el

análisis y la síntesis, ya que parte de las experiencias de los alumnos, es decir, que iniciaremos la enseñanza-aprendizaje con el conocimiento que el niño posee para poder avanzar de lo más sencillo a lo más complicado.

También se empleará el método activo que tiene como principio la acción y la experiencia como el principal motor de aprendizaje, donde el alumno aprende haciendo las cosas.

La metodología seleccionada para realizar esta investigación, pretende partir de los conocimientos que poseen los estudiantes como se mencionó anteriormente, avanzando de acuerdo a sus intereses.

El papel del colegial deberá ser activo, que pregunte, investigue, registre, etc., inducirlo a una labor científica, para que de esta manera sea protagonista principal en su proceso de aprendizaje.

La colaboración y participación directa de los alumnos en las diferentes actividades, permitirán intercambios de experiencias que favorecerán el desarrollo psicológico de los mismos, así como realizar un análisis crítico acerca del avance de sus conocimientos.

B. Técnicas y recursos que se utilizarán de acuerdo al problema.

El dominio de las reglas ortográficas se logra en base a la reflexión y razonamiento lingüístico, durante el mismo ejercicio de la escritura. Esto facilitará al niño apropiarse del sistema y comprender su funcionalidad, es decir, hasta que sienta que la escritura le sirve para comunicarse mejor con el destinatario

aprenderá a usar los acentos ortográficos. Por tal razón es menester seleccionar las técnicas adecuadas, tomando en cuenta la dinámica de grupo, sus necesidades e intereses, el nivel de maduración, los recursos, las condiciones concretas con que cuenta en la comunidad y los objetivos que se persiguen.

Una de las técnicas que se utilizarán serán:

- * Investigación de campo y documental basado en experiencias, opiniones, observaciones, encuestas y entrevistas.
- * Lluvia de ideas y debate en el grupo.
- * Conferencia entre los mismos niños.
- * Foro de los niños.
- * Técnicas de Celestín Freinet: basada en los centros de interés, que se inician con los textos libres, además, posibilita una actividad escolar abierta a la sociedad. Las características de esta técnica es la colaboración entre los alumnos al compartir el fruto de la investigación de su aprendizaje y de su trabajo, la colaboración entre alumno y maestro coordina la convivencia y la vida social que sirve de estímulo a los educandos y también entre los profesores cuando comparten experiencias para avanzar en sus ideas y renovar las técnicas.

Entre los recursos materiales que pueden servir en el proceso enseñanza-aprendizaje, los más viables de encontrar en la comunidad son: revistas, periódicos, cuentos, fábulas, cartulinas, hojas blancas, etc.

Las actividades están diseñadas de acuerdo a nuestra experiencia y criterio adaptadas a las condiciones del grupo que se trabaja.

Para el logro de la meta señalada se pretende llevar a la práctica las siguientes actividades:

-Planear las actividades de acuerdo a los intereses de los educandos del grupo.

-Propiciar una buena relación y comunicación entre maestro-alumno para lograr una mejor comprensión.

-Llevar a cabo reuniones con los padres de familia para solicitarle su apoyo determinante en la adquisición de materiales de lectura.

-Recolectar material bibliográfico para formar un rincón de lecturas.

-Distribuir comisiones, mantenimiento del orden y distribución de materiales en forma democrática.

-Organizar juegos que favorezcan el desarrollo de habilidades y destrezas para comprender la lectura.

-Realizar dinámicas que favorezcan la integración del grupo.

-Realizar propuestas para divertirse y trabajar en aula.

Todo lo anteriormente descrito se planea realizar integrando a los elementos del grupo en equipos para una mejor interacción y facilitar de esta manera su realización.

Entre las actividades de trabajo planeadas se propone:

* Promover actitudes de colaboración y respeto de las necesidades del grupo.

* Mantener una estrecha relación con los padres de familia para conocer sus opiniones sobre el aprendizaje de sus hijos.

* Establecer un ambiente democrático, para el ejercicio de la lectura y participaciones, prescindiendo del autoritarismo.

- * Practicar las estrategias de lectura, (anticipación, predicción, muestreo, etc.).

- * Permitir a los alumnos seleccionar los textos que deseen leer.

- * Se evaluarán los esfuerzos de los alumnos en sus intentos por comprender los textos que leen.

Que el alumno:

- * Escriba en un medio social que lo motive. (fuera del salón).

- * Use la escritura con la intención de comunicarse, dirigiéndose a una audiencia

- * Exprese en forma escrita en una variedad de estilos: cartas, mensajes, cuentos, informaciones, juegos.

- * Tome decisiones personales sobre lo que le interesa escribir.

- * Experimente arriesgando, construyendo sus propias maneras de expresión, interactuando con sus compañeros y discutiendo sus hallazgos.

- * Lea diferentes materiales escritos.

- * Identifique la última, la penúltima, antepenúltima y antes de la antepenúltima sílaba en las que se dividen las palabras.

- * Clasifique las diferentes palabras en agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas identificadas.

- * Identifique el acento ortográfico en los diferentes textos que estén a su alcance.

- * Observe y registre todas aquellas palabras que llevan acento, dónde, cuándo y porqué.

* Escriba en cartulina de 10 cm. x 10 cm. el acento ortográfico.

* Escriba diferentes palabras en cartulina de 5 cm. x 20 cm. y acomoden donde crean conveniente el acento ortográfico.

En base a este análisis describa las reglas que considere para el uso del acento en las diferentes palabras.

C. Enfoque que se le da al estudio.

La vida cotidiana en el aula es un mundo intersubjetivo, ya que la vida escolar no puede concebirse sin interacción y la comunicación continua de (maestro-alumno) elementos que participan en ella.

En la práctica tradicional existe una relación de dependencia del educando frente al docente, sin tomar en cuenta la autonomía y la experiencia personal del mismo.

Actualmente se busca la innovación de la práctica docente bajo un nuevo enfoque didáctico que tenga como base un estilo de cooperación constructivista en la que las perspectivas y proyectos del maestros sean comunes a la de los alumnos, ya que cuando difieren causan conflictos y consecuentemente el aprendizaje es obstaculizado.

Para conquistar este tipo de relación el educador tiene la opción de rescatar la experiencia personal del escolar, de brindarle oportunidad de participar y decidir en los asuntos importantes de la enseñanza-aprendizaje, referentes a la planeación y programación de contenidos y actividades.

Ciertas actitudes del docente que propician un mejor

aprovechamiento, es cuando él va al encuentro del colegial en forma directa y personal intentando comprender las reacciones internas del educando, estableciéndose una relación de igualdad pero poniéndose en su lugar.

Esta relación de igual a igual implica hacer a un lado el autoritarismo o tradicionalismo.

Lo más importante es tener la capacidad de crear en el salón un clima de confianza, donde haya libertad de expresión y eso solamente puede existir, cuando el alumno se siente respetado, comprendido, valorado y estimado.

IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION.

La omisión del acento ortográfico, definitivamente repercute en el cambio del significado de las palabras, por lo que retomando la importancia que tiene en la expresión escrita de cualquier ser humano y sobre todo en el grupo de alumnos cuyas características y ubicación se han mencionado con anterioridad, fue un reto analizar cada una de las probables causas de este trabajo de investigación, como son: los pocos ejercicios que se presentan en libro de texto, la falta de interés del educando en la lectura y escritura de textos, etc.

Es importante que la metodología usada por el docente es la causa principal de esta situación problemática. Es cierto que los programas de estudio en vigor no presentan ejercicios extensos sobre este tema de análisis, pero también es evidente que se le da libertad al docente para planear las actividades pertinentes para lograr sus objetivos y es precisamente aquí, en donde muchos maestros se equivocan.

Basándose en estos fundamentos, se procedió a la aplicación de una metodología cuyo enfoque se basa en la Didáctica Crítica, que pretende formar educandos, reflexivos, participativos y sobre todo investigadores que puedan comparar, confrontar ideas, dialogar, comprobar resultados y llegar a conclusiones propias, por lo tanto el docente debe poseer una preparación adecuada y con objetivos claros para convertirse en un promotor del aprendizaje a través de una relación de igualdad.

Este trabajo de investigación se llevó a cabo en quince días

hábiles dentro el horario normal de clases, empleando para este caso las últimas horas que normalmente fueron de 11:30 a 13:30 horas, a partir del 27 de enero al 14 de febrero del año en curso.

Para dar inicio con este trabajo se procedió primeramente a convocar a los padres de familia del grupo a una reunión en donde se le explicó la importancia que presenta resolver el problema que manifiestan sus hijos a la hora de escribir textos. Todos estuvieron de acuerdo y manifestaron su apoyo a la nueva forma de enseñanza, ya que será con la finalidad de mejorar el aprendizaje escolar. Se les solicitó apoyo con los libros, revistas, cuentos, novelas, etc., para conformar un pequeño rincón de lecturas en el salón de clases, para que de esta manera el alumno se le habitúe leer otros textos además de los que tiene, se observó con satisfacción la respuesta de algunos padres, sin embargo, no fueron suficientes por lo que fue necesario complementarlo con los libros del rincón de lecturas de la institución. Después se les pidió a los alumnos que escogieran el libro que fuese de su agrado, por lo que a la hora de clasificarlos, observaron que habían cuentos, cantos, adivinanzas, leyendas, fábulas, historietas, etc.

Después de todo esto se pasó al campo de estudio en donde invariablemente antes de comenzar a aplicar las actividades correspondientes del día se organizó el grupo escolar en equipos de trabajo con 5 elementos cada uno y un equipo de 4 elementos, para una mejor interacción que por cierto se logró mediante diversas dinámicas como: la balsa, canasta de frutas, el reloj,

de la misma familia. (ver anexo 1) Al principio se observó la poca participación de algunos niños que se resistían a esta forma de trabajo, quizá con el temor de ser rechazados, por eso preferían mantenerse aislados de sus compañeros, sugiriéndoles que era necesario e importante trabajar en forma colectiva, fue así que posteriormente se fueron integrando en los equipos de trabajo.

Formados éstos, se procedió a la aplicación de este trabajo como si fuera la primera vez que el grupo tocara este tema, por lo que a cada equipo se le pidió que escogiera cualquier libro del rincón de lecturas, que lo leyeran, revisaran etc., para que seguidamente escribieran en una cartulina palabras de una, dos, tres, cuatro sílabas o más. Posteriormente se trazó en el pizarrón por cuestión de claridad un cuadro con estos datos y cada equipo pasó a escribir nuevamente sus palabras en él, observándose poca dificultad del grupo en la división de palabras por sílabas. Si se inició con esto, es por que se consideró que dicha actividad es importante para la siguiente.

En la división de palabras por sílabas observaron o mejor dicho, escucharon que al repetir o pronunciar cada uno de las palabras escritas en el pizarrón, había una sílaba que sonaba o se pronunciaba más fuerte que las demás y se les dejó como tarea de investigación averiguar, cómo creen que se llama la sílaba que se pronuncia más fuerte en una palabra de dos sílabas. Concluyeron que la sílaba que suena más fuerte en una palabra de dos o más sílabas recibe el nombre de tónica.

Después se les sugirió a los alumnos ubicar el lugar que ocupa la sílaba tónica en diversas palabras y que puede ser en la

última, penúltima, antepenúltima y antes de la antepenúltima; en este ejercicio se observó que a un equipo se le dificultó encontrar la sílaba tónica de algunas palabras, y esto se debió a que de hecho el equipo no leyó o pronunció la palabra, sino que solamente subrayó o encerró un elemento del mismo sin que haya una confrontación o análisis entre ellos, pero con la participación de los demás equipos se superó esta etapa.

Para reforzar este análisis a cada equipo se le entregó tres tarjetas de cartulina y se les leyó un cuento, en éstas escribieron palabras contenidas en el cuento, luego se les indicó que subrayaran o encerraran la sílaba tónica de cada una de ellas y posteriormente lo hicieron con palabras del mismo campo semántico, por ejemplo lo que podían encontrar en: la cocina, carpintería, mercado, etc., sólo que en esta ocasión se trazó nuevamente un cuadro pero con datos diferentes a la anterior o sea de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica (última, penúltima, antepenúltima y antes de la antepenúltima) y de acuerdo con esto pasaron a pegar en la pizarra la cartulina con la palabra escrita en la columna donde según se encuentra la sílaba tónica, de las palabras pegadas en el pizarrón se auxiliaron del diccionario para indicar o afirmar cuáles de esas palabras llevaban acento ortográfico. Observaron que no todas las palabras se acentúan, a excepción de las columnas de antepenúltima y antes de la antepenúltima, que por cierto fueron muy pocas.

Para seguir avanzando en logro del objetivo propuesto se dejó nuevamente una tarea de investigación que consistió en

averiguar cómo se llaman las palabras que tienen la sílaba tónica en la última, penúltima, antepenúltima y antes de la antepenúltima, por lo que varios equipos afirmaron después de todo que las palabras que tienen la sílaba tónica en la última sílaba se llaman agudas, en la penúltima son graves, en la antepenúltima son esdrújulas y las que la tienen antes de la antepenúltima se llaman sobresdrújulas.

Con los resultados de esta investigación por parte de los niños se cambiaron los términos última, penúltima, antepenúltima y antes de la antepenúltima por agudas, graves o llanas, esdrújulas y sobresdrújulas respectivamente y se hizo un cuadro de nuevo con estos datos, indicándoles en esta ocasión, siempre estando por equipos, que encontrarán en los libros del Rincón de Lecturas, palabras exclusivamente con acento ortográfico y las acomodaran en las columnas correspondientes. Se observó que un equipo acomodó tildes en las sílabas tónicas de algunas palabras que no debían llevar, sin embargo lo ubicaron donde corresponde, esto quiere decir que no se trabajó por equipos y que tampoco se encontró en algún texto, sino que un elemento del equipo lo hizo empleando razonamientos propios en su proceso de construcción.

Escritas las palabras con acento en el pizarrón por cada equipo, se sugirió a los niños que observen detenidamente las palabras en cuanto a sus terminaciones, sobre todo en las palabras agudas y graves para que con base a esto pudieran tener una aproximación a las reglas del acento ortográfico de estas palabras que supuestamente no sabe. Si se recalcó que se fijaran más en estas columnas de palabras (agudas y graves) es porque

como se mencionó, en los ejercicios anteriores habían observado y concluido que las palabras que tienen la sílaba tónica en la antepenúltima y antes de la antepenúltima (esdrújulas y sobresdrújulas), todas se acentúan gráficamente.

Causó satisfacción al ver cómo algunos equipos se aproximaron al objetivo y como no fue la mayoría, fue necesario replantear las actividades, recalcándoles que copiaran las palabras tal como aparecían en los textos no como creían, para que nuevamente observaran las palabras para poder descubrir por sí mismos las reglas para el uso correcto del acento ortográfico y tratar de no omitirlo en su expresión escrita, que es el objetivo primordial en la cual se sustenta este trabajo de investigación.

Con la aproximación que lograron los niños no quiere decir que se haya solucionado por completo el problema, puesto que surgieron otras a través del análisis que hicieron, sobre todo en las palabras agudas y graves, pero si causó agrado el avance que demostraron los alumnos en sus escritos.

Con la intención de que el grupo adopte un rol activo, se aplicaron técnicas de aprendizajes como: lluvia de ideas, debate entre los equipos, confrontación de ideas, técnicas que propician que el alumno se acostumbre a interactuar en equipo y en forma colectiva. (ver anexo 2)

Mediante esta estrategia se observó que la participación de los niños era cada vez más espontánea; es decir, que no había necesidad de obligarlos, pues ellos tomaban la decisión de participar por su propia voluntad.

También se descubrió que a medida que se fue profundizando el tema se empezó a manifestar un pequeño cambio de actitud en los alumnos que no les gustaba participar en la clase.

Finalmente se constató que cuando el educando es quien lee, analiza y comenta el contenido, se logra un aprendizaje más crítico y significativo porque el niño tiene que realizar un esfuerzo para reconstruir su pensamiento, en contraste con la enseñanza tradicional en la que el docente proporciona conceptos, definiciones en forma verbal, escrita o monótona de los contenidos y que el alumno solo se esfuerza en memorizar para poder pasar un examen sin saber aplicar sus conocimientos en la vida cotidiana.

Se puede afirmar que la aplicación de este trabajo de investigación se realizó tomando en cuenta las actividades planeadas sin dejar de recalcar que fue un plan de trabajo de carácter flexible de acuerdo a las necesidades y circunstancias tanto alumnos como maestros. La aplicación de ésta abrió puertas a la participación de los alumnos.

Los niños en su gran mayoría colaboraron en lo material y lo intelectual. Todo lo realizado fue producto de un gran esfuerzo, pues los alumnos se dieron cuenta de que fue un trabajo diferente comparándolo con lo que siempre habían realizado, por eso hubieron algunos niños que al principio se les dificultó aceptar e involucrarse a esta metodología, pero con la atención oportuna y ayuda personal se logró superar este contratiempo, consiguiéndose disponibilidad y un aprendizaje analítico lento.

El tiempo dedicado a este trabajo no se llevó mediante un

horario estricto, sino que dependió del interés que demostraron los alumnos.

Al inicio del desarrollo de las actividades planeadas, los alumnos demostraron poco interés, por eso se consideró importante replanificar algunas actividades con mayor motivación.

Uno de los problemas que inicialmente se presentó en los alumnos en el aula, fue localizar la sílaba tónica de algunas palabras, la cual se superó gradualmente gracias a la participación de ellos mismos.

Después de los primeros días de trabajo, los niños se fueron adaptando a la metodología que se aplicó, ya que ellos investigaron, redactaron, leyeron, registraron, logrando conclusiones propias. Los resultados fueron muy aceptables, porque descubrieron y se aproximaron a las reglas ortográficas acerca del uso del acento ortográfico. (ver apéndice 6)

Nuestra labor durante el desarrollo de este trabajo en todo momento fue para conducir o guiar a los alumnos hacia la investigación y reflexión; porque consideramos que son partes fundamentales del proceso educativo para el logro de conocimientos nuevos.

Los trabajos se realizaron completamente dentro de un marco de libertad, ameno y bien organizado donde imperó la participación y disciplina, consiguiéndose con esto resultados satisfactorios en los mismos.

Prácticamente el tiempo que se empleó para la aplicación de este trabajo fue insuficiente, por lo que es recomendable retroalimentar este tema de estudio para darle oportunidad a los

alumnos de que comprendan algunas situaciones que a la primera no pudieron comprender.

La integración de los equipos con 5 elementos cada uno, permitió una ayuda mutua en las diferentes actividades llevadas a cabo, pero también se notó el egocentrismo de algunos niños y la incapacidad para compartir sus ideas, lo cual influyó negativamente en el desarrollo de algunas actividades, como fue el caso de localizar las sílabas tónicas de las palabras.

Hubieron pequeños que manifestaron dificultades en la reflexión, pero la realización de los trabajos por equipos contribuyó para superar esta etapa.

El grupo aceptó después de todo, este tipo de enseñanza-aprendizaje, puesto que se adoptaron a este proceso que exigía colaboración y dedicación por parte del equipo para llegar a conclusiones favorables.

Durante el desarrollo de las actividades se utilizó la observación para establecer el proceso permanente de evaluación lo cual permitió registrar diariamente la participación tanto individualmente como por equipos. Para evaluar finalmente el aprendizaje de las reglas ortográficas para el acento se pidieron textos libres como: cartas e inventar cuentos, se les dieron hojas blancas para que hagan su texto libre en donde observamos gratamente los avances obtenidos por parte de los educandos. (ver apéndice 4 y 5).

V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Después de haber realizado la aplicación de las técnicas y estrategias metodológicas implementadas en el capítulo correspondiente a este trabajo de investigación, se concluyó que los resultados obtenidos con los alumnos de sexto grado grupo "A" de la escuela primaria "Wenceslao Alpuche" T. M. de la comunidad de Tihosuco fueron bastante satisfactorios, pues se logró una notable diferencia en la aplicación del acento ortográfico en sus escritos de copia y redacción. Pero es importante destacar que además de esto, se observó otro resultado, tanto o más importante, que fue el cambio de actitud y participación de los elementos del grupo escolar.

Ellos tan acostumbrados a la actitud pasiva y memorística de la educación tradicional que normalmente se ha desarrollado con la forma de enseñanza utilizada, presentaron una transformación gradual y participativa.

Fue notorio que se sintió la diferencia al cambio a la Didáctica Crítica y aunque al principio a algunos les costó trabajo, posteriormente todos querían participar con entusiasmo e interés, trataban de hallar las respuestas, dudaban, erraban y nuevamente la búsqueda, interrelacionándose por iniciativa cuando fue necesario y ésto los llevó al fin a obtener un conocimiento que tal vez no fue óptimo ni en la misma medida de manera general, se puede afirmar que es un conocimiento que fue bien comprendido y asimilado.

Este resultado induce a comprender qué tan importante es

realmente la metodología que el maestro utiliza en su labor docente, puesto que inicialmente se planteaba como causas: el idioma, la escasa lectura del alumno y a los contenidos de los planes y programas que se le proporcionan al maestro, sin embargo, se puede concluir que cuando se planea y se recurre al método adecuado se pueden obtener mejores resultados a pesar de que existen elementos y circunstancias que interfieren en el avance del mismo.

La Didáctica Crítica ofrece una excelente y adecuada opción para el desarrollo de esta investigación, pues permitió entre otras cosas y de acuerdo a su metodología, replanificar cuando fue necesario, lo cual se dio en variadas ocasiones como fue la cuestión del tiempo previsto. También fue necesario hacerlo en la implantación de nuevas actividades, cuando algún objetivo no era alcanzado.

Este aspecto de la aplicación fue muy importante para los resultados obtenidos.

Para que un docente pueda discernir y seleccionar la metodología y estrategias didácticas adecuadas que requiera emplear, es necesario que conozca las amplias expectativas que la Didáctica Crítica le ofrece, esto le dará la oportunidad de reflexionar y comparar la diferencia de los resultados que se obtienen por un lado con la didáctica tradicional y por otro con la crítica.

Sin embargo, en esta selección también es importante la ideología del maestro.

Es necesario que defina que tipo de individuo pretende

formar.

Si su ideal es un mexicano tal como el sistema requiere sumiso, pasivo, irreflexivo y conformista, entonces le vendría bien lo tradicional; pero si pretende inducir al educando a una formación que le permita desenvolverse como un ciudadano que participe activamente en la forjación de una patria mejor por medio de las ideas y actitudes de iniciativa, investigación y reflexión; entonces el maestro deberá optar por la Didáctica Crítica.

Para que el docente pueda tener acceso a todo este conocimiento que le permitirá contar con una mejor preparación en su actitud educativa es necesario que continuamente se actualice, lea y se documente. Una opción real y efectiva la brinda la U.P.N. que alberga los docentes que día con día se preparan y buscan mejores opciones para su desempeño profesional.

Este trabajo de investigación de acuerdo a su contenido y resultados, puede serle de utilidad a cualquier docente del nivel de educación primaria, por lo que se considera pertinente tomar en cuenta las siguientes sugerencias:

- Conocer los alcances que pueden desarrollar los alumnos de acuerdo al estadio en que se encuentran y el medio socio-económico y cultural en donde se desenvuelven.
- Poner en práctica dinámicas de integración y de aprendizaje para reducir los actos de resistencia de los alumnos.
- Crear un clima de confianza, de autonomía y de libertad en el aula para que el alumno se desenvuelva mejor.
- Pugnar por una interacción espontánea para intercambiar

ideas y acercarse al objetivo planteado.

- Procurar siempre la participación grupal e individual en forma libre y sin presiones.
- Fomentar la interacción en equipos en un ambiente ameno y democrático para aumentar la participación de los educandos además de lograr una mayor socialización.
- Permitir que los alumnos analicen sus trabajos con la finalidad de autocriticarse y estar conscientes de sus errores para que de esta manera puedan consolidar su conocimiento.
- Aprovechar los espacios y recursos que la escuela y la comunidad ofrezca para formar sujetos reflexivos, activos y críticos como lo dicta la Didáctica Crítica.
- Que el maestro conozca los principios de la escuela nueva para desechar la arraigada enseñanza tradicionalista que solamente forma sujetos pasivos, sumisos, sin criterio propio.

BIBLIOGRAFIA

- ALVAREZ CONSTANTINO, Jesús. Gramática funcional del español. La grafía. Primera Edición. Impresora Galve, S.A. Editorial Avante, S.A. México 1977. 133 p.
- MATEO MUÑOZ, Agustín. Ejercicios ortográficos. La acentuación. Primera Edición. Edit. Esfinge S.A. México 1958. 213 p.
- ORTEGA, Wenceslao. Ortografía programada. 3ª edición. Impresora y maquiladora de libros MIG, S.A. de C.V. México 1993. 130 p.
- SANTILLANA. Diccionario de las ciencias de la educación. Ortografía. Edit. Gráfica Internacional. Madrid, España. 1994. 1059 p.
- S.E.P. Libro de español, ejercicios. 1ª edición. Talleres Sitos. México. 1991. 85 p.
- Libro para el maestro. 1ª edición. Talleres Sitos. México. 1991. 18 p.
- U.P.N. Desarrollo lingüístico y currículum escolar. 1ª edición. Talleres Grafomagna, S.A. de C.V. México. 1988 104 p.
- Técnicas y recursos de investigación III. Talleres de impresión Roer, S.A. Col. Moctezuma. Julio de 1989. 377. p.
- VISUAL. Gran diccionario enciclopédico. Ortografía. Impreso y encuadernado por Carvajal, S.A. de C.V. México. 1992. Apéndice.

APENDICE 1

ESCUELA PRIMARIA "WENCESLAO ALPUCHE" CLAVE: 23DPR0362R 6° "B"

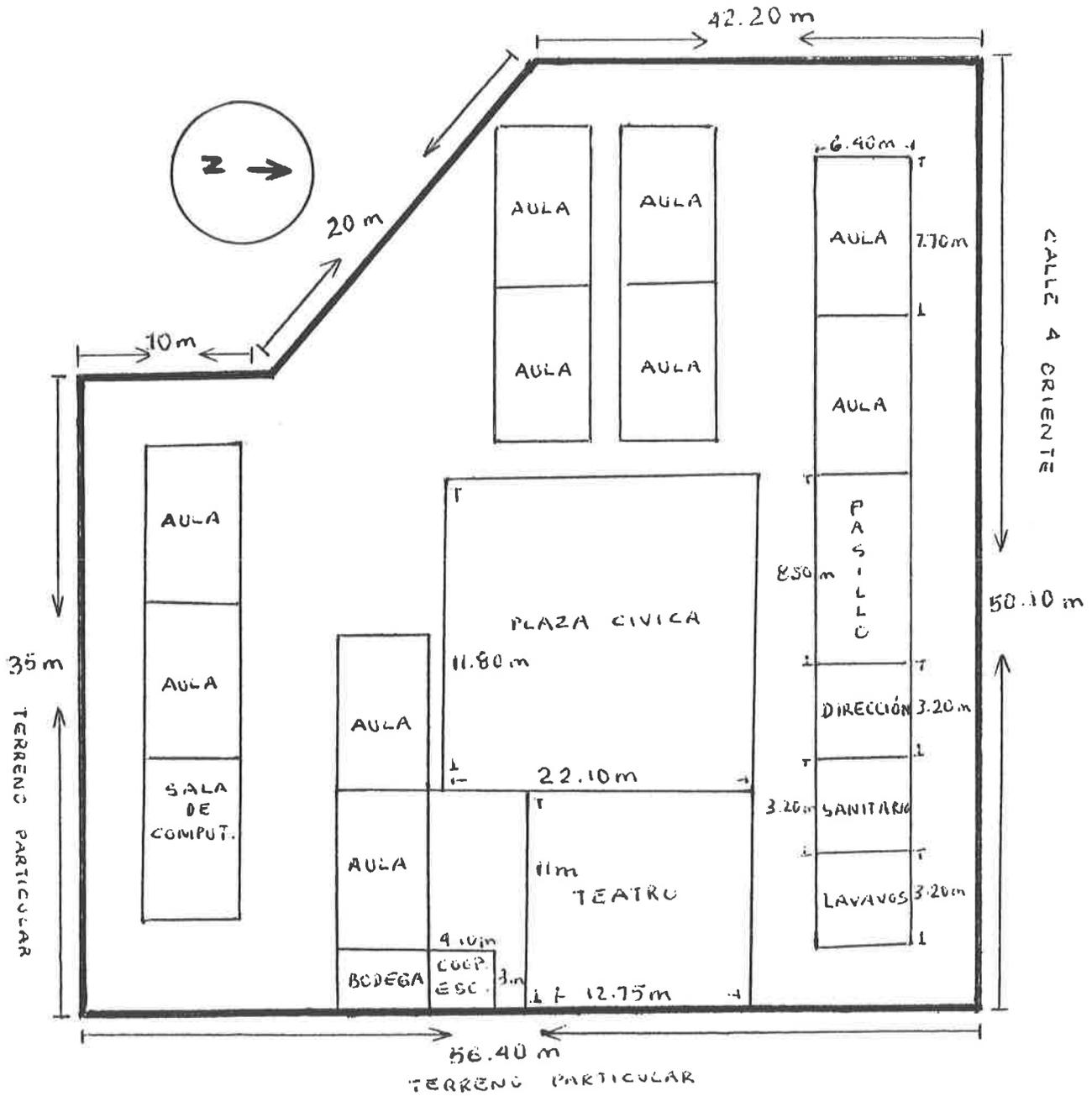
RELACION DE LOS ALUMNOS DE GRUPO

NOMBRE DE LOS ALUMNOS	SEXO	EDAD
1. BALAM UICAB RICARDO MANUEL	M	13
2. BUENFIL TAMAYO FERNANDO ASael	M	16
3. CAAMAL POOT AMADO	M	12
4. CAHUN POOT VICENTE	M	12
5. CAHUN TUZ MARIA TERESITA	F	12
6. CANUL POOT CESAR LAZARO	M	12
7. CHAN CAHUN JAIME	M	12
8. CHAN TUZ EDNA VIRGINIA	F	12
9. KANTUN POOT AMADO	M	11
10. KAUIL BALAM GILBERTO	M	13
11. KAUIL CHABLE LILIA DEL C.	F	13
12. KAUIL POOT ELSY MARIA	F	13
13. KAUIL POOT JUAN HONORIO	M	12
14. MARTIN TAMAYO CARLOS	M	12
15. MAZUN TUN RUTH LETICIA	F	15
16. MOO COBA JUAN BAUTISTA	M	15
17. MOO MEX JOSE LUIS	M	12
18. MOO POOT VIVIANA	F	10
19. PAT POOT ALBERTO ENRIQUE	M	11
20. PAT TUN JULIO CESAR	M	14
21. POOT COCOM JORGE	M	15
22. POOT DZIDZ FRANCISCA	F	11
23. POOT DZIDZ MARIA ELENA	F	12
24. POOT POOT DONACIANA	F	13
25. POOT POOT PAULINO	M	17

26. PUC DZIB VERONICA	F	11
27. TUN CHAN PABLO	M	14
28. TUZ TEC SATURNINO	M	12
29. UH NOH JIMMY	M	12

APENDICE 2

AV. GENERAL FCO. MAY



APENDICE 3

El Venado

Habia una vez un venadito muy bonito andaba comiendo el pasto verde y bonito del bosque de pronto vio a un lobo feroz y hambriento no muy lejos del venado y el venado se hecho a correr y el lobo tambien pero el venado se escapo y de pronto lo volvieron a ver por el lobo y mientras el venado corria se lastimo la pierna derecha y el venadito se guardo y el lobo lo estaba buscando y buscado y no lo pudo encontrar y mientras el lobo se alejaba el venadito volvio a irse y el lobo lo olia con su olfato largo y feo y mientras el venado corria vio un lago no muy profundo y se avento y mientras se aventaba el lobo lo vio y el lobo se fue corriendo a buscarlo y cuando vio el agua se fue de ahi y el venado se fue muy contento por que no lo pudieron comer y el lobo se fue muy hambriento.

APENDICE 4

Había una vez dos niñas inseparables. Una se llamaba Carmen, la otra era María. Carmen era de maciudo caprichosa y quería todo para ella pero María se conformaba con lo que tenía.

Una vez fueron a una iglesia y debajo de una piedra donde Carmen estuvo a punto de caer se las dos vieron una vieja caja. La abrieron y sacaron un mapa y siguieron en busca del gran tesoro. Pero pasaron inmensos días y al fin lograron su propósito cuando abrieron la puerta y la caja y una voz muy tierna salió y dijo: "Carmen, con el dinero no se compran las amigas sino con el corazón y con el cariño por eso no debes ser caprichosa, solo que seas una niña buena y cariñosa podrás tener muchas de lo que no puedes imaginar."

Carmen y María fueron a sus casas y contaron todo lo que les sucedió. Ahora Carmen ya no es caprichosa y se conforma con lo que tiene, también tiene muchas amigas y con María ha pasado muchas aventuras y cuando cumplen años los festejan juntas.

APENDICE 5

Tihosuco Quintana Roo a 14 de febrero del 97.

Querida amiga Etelvina:

Espero que te encuentres bien de salud.

¿Cómo te fue en tu viaje a Tabasco?

Espero que te haya ido bien. Te mando esta carta

para felicitarte por que hoy es tu cumpleaños y

además es el día de San Valentín. ¿Como te gustaría

celebrarlo? ¿Lo festejas? Fíjate que a mí me gusta-

ría celebrarlo con una fiesta en el salón de clases

con todos los compañeros y compañeros del grupo.

Por otro lado te invito a conocer el pueblo. Además

aquí hay un museo muy interesante que habla sobre la

Guerra de Castas. Bueno por ahora me despido de tí

espero que me escribas pronto. Hasta luego.

Tu amiga

APENDICE 6

AGUDAS

Las palabras agudas se acentúan solamente cuando la sílaba tónica esté en la última sílaba y termine con vocales y consonantes "n" y "s".
EJEM: Canción

GRAVES

Las palabras graves se acentúan cuando la sílaba tónica está en la penúltima sílaba y terminan en consonantes excepto "n" y "s".
EJEM: Azúcar

ESDRÚJULAS

Las palabras esdrújulas siempre llevan acento pero solo cuando la sílaba tónica está en Antepenúltima sílaba.
EJEM: página

SOBRESDRÚJULA

Las sobresdrújulas así como la esdrújulas siempre llevan acento pero esto solo lo llevan cuando la sílaba tónica está antes de la antepenúltima sílaba.
EJEM: prácticamente

Ejemplo: Patos

ANEXO (1)

ALGUNAS TECNICAS QUE PROPICIAN APRENDIZAJES

PARTICIPA TODO EL GRUPO

Cuchicheo o diálogos simultáneos.

Descripción: Los alumnos se agrupan de dos en dos para intercambiar opiniones en voz baja.

Procedimiento: Es suficiente con que se reúnan los dos alumnos más cercanos.

Se puede utilizar para: Bajar el nivel de dificultad de un ejercicio.

Recabar opiniones en corto tiempo y reducir a la mitad el número de ellas cuando se expongan en la sesión grupal.

C o r r i l l o s

Descripción: Todos los alumnos se integran en pequeños grupos de número variable de participantes, según el caso (4, 5, 6, 8), para estudiar, analizar, comentar algún asunto.

Procedimiento: Determinado el asunto a tratar se nombra dentro de cada corrillo un secretario y un conometrista. Se procede al estudio, análisis, comentario del contenido. Las conclusiones a que se llega cada pequeño

grupo se dan a conocer en la puesta común, generalmente con otra técnica.

Se puede utilizar para: Realizar ejercicios de lectura, expresión oral, análisis y comentario de textos literarios, resolución de ejercicios de lingüística.

Reja o rejilla.

Descripción: La reja pide, como antecedente obligado, un trabajo previo de corrillo. De hecho llamamos reja a los nuevos corrillos que se forman a partir de la combinación de los integrantes de los primeros grupos de trabajo.

Procedimiento: En el corrillo inicial se estudia el asunto objeto de conocimiento entre todos sus miembros que fungen como secretarios, lo que los obliga a tomar notas de lo tratado. Los integrantes se numeran: uno, dos, tres... De acuerdo con esos números se integran los nuevos corrillos; los que tienen el mismo número pasan a formar parte de un nuevo equipo; todos aquellos a los que correspondió el uno, juntos; los del dos en el mismo pequeño grupo y así todos los participantes según el número que

les fue asignado. De tal manera que en cada corrillo hay un representante de todos los equipos que se habían formado al inicio del trabajo. En ese momento es cuando se integra la reja. En esta etapa se elabora una síntesis, resumen, informe, único entre todos los que están en la reja.

Se puede utilizar para: Enterar a todo el grupo de lo que se estudió, investigó, trabajó, acordó en los pequeños grupos iniciales. Se utiliza como puesta en común. Equivale a una sesión plenaria.

F o r o.

Descripción: Es una técnica que propicia una libre discusión informal entre todos los integrantes del grupo.

Procedimiento: El grupo se coloca de tal manera que todos se vean la cara. Necesita de un conductor que realice las funciones de moderador y coordinador de la discusión.

Se Puede utilizar para: Por su carácter abiertamente participativo, se usa para una puesta en común después de otra técnica: cuchicheo, corrillo, panel, simposio...

Lluvia de ideas.

Descripción: Permite al grupo, lanzando ideas tras idea, expresar, con gran libertad y espontaneidad, todo lo que piensa acerca del tema dado.

Procedimiento: Las ideas que lanza el grupo se anotan indiscriminadamente y sin comentarios en el pizarrón, o se graban para poderlas escuchar después. Se analiza el material y se llega a conclusiones.

Se puede utilizar para: Como propicia un ambiente de libertad y confianza para expresar todo lo que desea sobre un tema, se aconseja utilizarla para comentar algo vivido: visita, excursión, representación teatral, lectura de libros; de cosas sentidas: expectativas, temores; para recoger ideas y tomar decisiones sobre un problema que confronta el grupo.

Debate dirigido o discusión guiada.

Descripción: Es una discusión informal, conducida por el maestro.

Procedimiento: Precisa de un coordinador que lleve a la discusión una serie de preguntas organizadas de una naturaleza tal que propicien el debate. Se procura que intervengan todos los integrantes del

grupo. Se llega a conclusiones. El conductor puede, al finalizar la discusión, hacer una breve síntesis de las opiniones que se externaron.

Se puede utilizar para: Comentar toda clase de asuntos, lo mismo del programa de estudios que de los problemas que vive el grupo como tal y sus intereses. Es una forma de propiciar la expresión oral; de enriquecer los contenidos de un trabajo de redacción que deberán realizar los alumnos; de discutir una obra leída; de hacer aflorar en los estudiantes conocimientos que tienen ya sobre un tema determinado porque lo han visto en algún grado anterior o en otra asignatura.

ANEXO (2)

JUEGOS PARA ROMPER TENSIONES

LAS BALSAS

Este es un juego aplicable todo el año, no menos divertido porque sea conocido, que se utiliza para romper tensiones, descansar, cambiar de tema.

Se lleva a cabo en un espacio de dimensiones tales que permita al grupo evolucionar. Los alumnos, de pie, se van a mover a la derecha de acuerdo con las órdenes que dé el profesor.

El maestro informará que todos están en la cubierta de un barco que ésta a punto de zozobrar. Existe la posibilidad de salvarse por que hay balsas suficientes, lo único que necesitan es abordarlas en grupos integrados por el número exacto de personas que en ella caben; cuando él diga: Baján las balsas para dos, todos buscarán una pareja de manera que se forman pequeños grupos de ese número; si el docente grita: Barca para cinco, todos formarán equipos de ese número de integrantes; al grito de: Bajan balsas para cuatro, se formarán grupos de cuatro.

A aquellos estudiantes que no quedan dentro de los grupos del número de integrantes señalados, se les hace observaciones graciosas en el sentido de que no se permite abordar y se van a hundir junto con el barca, pero continuan participando.

La duración del juego queda a criterio del docente. El es el que lo da por terminado, cuando considere que el objetivo que perseguía, se ha alcanzado.

EL RELOJ

Este ejercicio, además de propiciar que desaparezcan las tensiones del grupo, sirve para formar equipos de determinado número de integrantes.

Se lleva a cabo en un espacio del salón de clase, del que se han retirado las bancas y en el que se colocan los alumnos de pie. El docente informa que se van a mover en círculo, hacia la derecha, procurando mezclarse, y cuando él diga la hora que marca el reloj, se agruparán de acuerdo con ella.

Por ejemplo, si el profesor grita: En mi reloj son las cinco, todos formarán equipos de ese número de integrantes. Cuando diga: Van a dar las dos, todos buscarán una pareja de manera que formen pequeños grupos de dos. Si el maestro dice: En mi reloj son las cuatro, los grupos tendrán que formarse de ese número de alumnos.

A los estudiantes que no queden integrados se les hace observaciones graciosas y se les pide que en la siguiente vez estén alertas para quedar dentro de un pequeño grupo.

Las órdenes se darán durante el tiempo que el profesor considere conveniente. Cuando decida dar terminado el juego, hace coincidir la hora con el número de integrantes que desee para formar los corrillos. Los alumnos que, por razones de número, queden fuera de equipo, se integrarán en el que el docente indique.

CANASTA DE FRUTAS

Es este un ejercicio que tiene como objetivo propiciar movimientos físicos en el grupo al pedir que se cambie de lugar, y con esto romper tensiones ocasionadas por el trabajo. Se recomienda aplicarlo cuando termina un tema o se van a formar nuevos equipos o al advertir que el grupo está tenso y cansado.

Para llevar a cabo el juego se precisa de un espacio libre en el centro del salón y de las sillas o mesa-bancos de trabajo dispuestos al alrededor.

Cuando los que van a jugar están sentados, el conductor les reparte los nombres de cuatro o cinco frutas, asignándolas al pasar frente a ellos. Así el docente le dice a uno: mango; al siguiente, pera; al que está al lado: manzana; al que está junto: ciruela. Y vuelve a empezar: mango... pera... manzana... ciruela... Y así hasta que todos tienen nombre de una fruta.

Con toda esta preparación el coordinador anuncia: Viene una canasta cargada de... Y dice el nombre de una fruta, o de dos, o de tres... o de todas. Cada vez que los participantes oyen el nombre de la fruta que les fue asignada, deben moverse y cambiar de lugar lo más rápidamente posible.

No hay ganadores ni perdedores. El conductor no cambia, es el mismo durante todo el juego. Esta dura hasta que el docente considera que el objetivo planteado, ha sido alcanzado.