

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO
SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS
AL ESTADO DE MEXICO**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 151, TOLUCA, MEX.**

SUBSEDE TEJUPILCO

LICENCIATURA EN EDUCACION

PLAN 1994

PROYECTO DE INOVACION

**ESTRATEGIAS A UTILIZAR PARA EL DESARROLLO
DE LA ESCRITURA Y QUE PERMITA RETROALIMENTAR
SU EJERCITACION EN LOS ALUMNOS DEL 3ER. GRADO**

**PARA OBTENER EL TITULO EN
LA LICENCIATURA**

PRESENTA

PAULINO JUAN BECERRIL LÓPEZ

ASESOR

LIC. JAVIER MORALES LÓPEZ

ENERO DEL 2002

DEDICATORIA

A MI ESPOSA EMMA.

**Por su apoyo brindado durante
mi preparación y por su motivación
para que siguiera adelante.**

A mis hijos.

Juan Carlos

Maria Elizabeth

Jesús Alejandro

Maria Guadalupe

Luis Donaldo

María Emma.

**Mi agradecimiento a todos los
Asesores de la U.P.N. por su apoyo y en
especial al Prof. Javier Morales López**

PAULINO JUAN BECERRIL L6PEZ

I N D I C E

CAPITULO I Generalidades

Introducción.

Planteamiento del problema.

Justificación.

Delimitación del problema.

Diagnóstico de nuestro contexto.

Objetivos.

Conceptualización.

Enfoque teórico.

El constructivismo según Piaget.

La construcción del significado y el papel del contenido.

Hacia una integración de lo individual y lo social.

Enfoque metodológico.

CAPITULO II Marco teórico.

Introducción a la enseñanza de la lengua escrita.

Psicogenesis del aprendizaje de la lengua escrita.

El proceso de adquisición de la lengua escrita.

La función simbólica.

El desarrollo del lenguaje.

La efectividad.

Períodos de enseñanza aprendizaje de la escritura.

Clasificación general de problemas en el aprendizaje de la lengua escrita.

Disgrafías Adquiridas.

Disgrafías evolutivas.

Características de las disgrafías evolutivas.

La escritura en espejo.

Retraso en la escritura.

CAPITULO III Alternativa de solución.

Situaciones que se pretenden superar.

Lugar de desarrollo de la alternativa.

Datos generales de la escuela.

Datos estadísticos.

Tiempos y ritmos.

Los recursos.

Metodología para la alternativa.

I Ejercicios de aprestamiento o maduración.

II El dibujo.

a) El dibujo utilizando movimientos rectilíneos.

b) Con los movimientos de vaivén en semicírculo.

c) Con los movimientos rectilíneos y semicirculares combinados.

III La canción con rimas o la canción simplemente.

a) La canción basándose en rima y un trazo.

b) La canción con rima.

c) La canción simplemente y otras más.

IV Los juegos.

a) Timbiriche.

b) El gato.

c) La escalerita.

V ¿Que será ?

- a) La estrella.
- b) El papalote.
- c) Los escalones.

Resumen.

CAPITULO VI Resultados.

Los resultados.

El problema de la forma.

El problema en el tamaño de la grafía.

El problema de la segmentación en un texto.

El problema de la legibilidad.

El problema de la limpieza.

Aciertos.

Desaciertos.

Condiciones en que se dió la alternativa.

Diario de clases.

El uso de la escritura en la comunicación a distancia.

Escritura de cartas.

Elaboración de carteles y mensajes para anunciar eventos escolares o de la comunidad

Evaluación.

Sugerencias.

Conclusiones generales del trabajo.

Hojas de anexos.

Bibliografía.

CAPÍTULO I

GENERALIDADES

INTRODUCCION

El presente trabajo expone una de las problemáticas común dentro de las aulas de clase que es la deficiencia de la escritura en su forma, el tamaño, limpieza, espacio y legibilidad, que son características propias de ella y que en sentido positivo le dan presentación sin olvidar las demás áreas que coadyuvan (ortografía, sintaxis, gramática, etc.) a su mejor enseñanza-aprendizaje.

El trabajo que abordo trato de llevarlo a cabo por que considero que es la base para el tiempo que vivimos acorde con el desarrollo tecnológico.

Los actores principales de este problema son el alumno, el padre de familia y el docente como coordinador aunque otros intervienen de forma indirecta como: la sociedad, la publicidad a través de los diferentes medios de comunicación, el medio en que vivimos, nuestros amigos o nuestra familia; todos ellos influyendo de una manera negativa o positivamente.

Las estrategias son conocidas y sencillas, pero la intención es hacer de la escritura algo sencillo, un juego y precisamente jugando para que el niño no aprenda la escritura en forma tediosa, sino motivadora capaz de despertar el interés y así llegar a una buena escritura.

En el primer capítulo presentamos una visión somera de lo que es el planteamiento del problema, la justificación, la delimitación del problema, el diagnóstico, los objetivos, marco referencial y la metodología.

En el segundo capítulo se expone las referencias teóricas contextuales basado en las teorías de Jean Piaget, Margarita Gómez Palacios, Emilio Ferreiro, Cuetos Vega Fernando, Lerner Delia, Palacios de Pisani Alicia, Aliende Felipe, Mabel Condemarin, Flores Martinez Alberto, Hidqalgo Guzman Juan Luis, Huerta A Ma. de los Ángeles, López Lozano Marcela, Orta Sánchez Rosalinda Martha, Smith Frank, Cesar Coll Salvador entre otros.

En conjunto se ofrece una explicación sencilla y amplia del desarrollo y didáctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita.

En el tercer capítulo exponemos la propuesta metodológica o alternativa de solución con la que pretendemos dar apoyo al problema de la estética de la grafía presentando algunas estrategias para mejorarla.

Por último en el cuarto capítulo presentamos los resultados de la aplicación de la alternativa.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el sistema educativo en el que nos encontramos, uno de los objetivos es mejorar la educación en todos sus aspectos. La escritura forma parte de la asignatura de Español en todos los grados del plan de estudios de nivel primario y junto con la asignatura de Matemáticas, son consideradas como básicas dentro del mismo plan.

La razón que me lleva a plantear la escritura como el problema principal, es el resultado del análisis de un diario de campo que se llevó a cabo en un promedio de quince días en el salón de clases. Entre los problemas detectados destacan la limpieza, puntualidad, conducta y escritura.

Uno de los objetivos de esta investigación es concienciar al profesor de que la escritura de sus alumnos es básica para su desarrollo profesional, retomando o innovando las técnicas, estrategias y métodos encaminados al ejercicio de la escritura.

Cuando inicié con el grupo observé que catorce niños presentaban deficiencia en su escritura, ya que las grafías no tenían el tamaño, la forma y la segmentación. Quizá una de las razones por las que su escritura estaba en decadencia podría ser por las vacaciones. Pero en el transcurso escolar esa situación continúa y no solo por lo anterior, también por falta de motivación, aprendizaje incorrecto en los primeros años, falta de ejercitación, etc.

El maestro como coordinador del grupo cuando deja aun lado o no da la importancia a la escritura y solamente toma en cuenta que el niño aprenda, razone, entienda y conteste los contenidos, va haciendo al alumno "al hay se va" porque todavía no se ha formado el hábito de hacer bien las cosas y el docente por la carga de trabajo le interesa que aprenda y así lo califica.

Otros factores que pudieran intervenir son la motivación por parte del docente, los amigos con los que convive, y lo la atención de los padres. También puede ser que este problema lo traiga desde sus primeros años, que no haya tenido la maduración suficiente en sus ejercicios o simplemente su motricidad fina no alcanzado su pleno desarrollo a nivel cerebral.

Haciendo un historial en este grupo, en el primer año hubo cambios de maestros, en tres ocasiones; sus ejercicios de maduración no creo que hayan sido controlados por uno solo de ellos. Este es uno más de los factores por el que no adquirieron la maduración motriz adecuada. En el segundo año un solo maestro que quizá se dedicó más a los contenidos, que a la escritura.

Sobre la base de lo anteriormente expuesto se realizó el siguiente planteamiento.

¿Que estrategias se deben utilizar para el desarrollo de la escritura y que permita retroalimentar su ejercitación para mejorar sus rasgos, tamaño, forma, segmentación, legibilidad, limpieza, redacción, ortografía, etc. con los alumnos del tercer grado grupo B, de la escuela primaria estatal Josefa Ortiz de Domínguez, ubicada en la cabecera municipal de Zacazonapan, Estado de Méx. durante la primera mitad del ciclo escolar 1999-2000?

JUSTIFICACION

Pese a la expansión de la imprenta, la mecanografía y otros medios de registro de la información la escritura manuscrita continúa siendo un medio de comunicación insustituible por su calidad personalizada de registro de expresión.

La escritura al igual que otras modalidades del lenguaje, involucra la utilización de un código, es decir, un sistema de símbolos que representan experiencias y que puede ser utilizado por dos o más personas para transmitir y recibir mensajes. La persona que escribe, codifica sus pensamientos a través de símbolos y el lector o el auditor los decodifica en función de sus esquemas y códigos personales.

Cuando un niño escribe una carta, un cuento o una invitación, demuestra sus habilidades para transmitir sus ideas mediante símbolos visuales, para ordenar secuencias, establecer relaciones, anticipar la correcta ubicación de las palabras o ideas y para seleccionar las formas más aceptables en cada combinación de palabras, frases, oraciones o párrafos.

Dentro del marco escolar, la escritura, como una modalidad de la conducta de comunicación, constituye para el niño un instrumento de vital importancia, puesto que le permite adquirir, retener y recuperar el lenguaje oral, retener, precisar, clarificar y perfeccionar el pensamiento propio con mayor facilidad, registrar las ideas y planteamientos de los otros luego de haberlos oído y mantener, desde un punto de vista afectivo y social, una comunicación altamente personal.

Es así como una vez aprendida la escritura, el niño es capaz de expresar los múltiples requerimientos de la situación escolar: tomar notas o apuntes, escribir instrucciones, redactar informes de ciencias naturales o ciencias sociales, efectuar redacciones libres o semidirigidas. Así como otro tipo de documentos entre los que se encuentran la carta, mensaje, leyenda, cuento, y el ensayo.

La creación de un taller de redacción en dónde el propio alumno se va corrigiendo con el apoyo del profesor, ayuda a mejorar la estética de la grafía. La escritura, por ser un medio de transmisión social, el niño tiene que responder de acuerdo a sus posibilidades personales a ciertas exigencias impuestas por la sociedad, exigencias caligráficas de legibilidad, tamaño, espacio, forma y limpieza.

LIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La escuela tiene la función de socializar al niño, ya sea que ingrese al nivel preescolar o primario, pero no solamente eso, sino que también le da a conocer que existen normas y leyes que se deben de respetar por todos para una mejor convivencia dentro de un grupo social.

El maestro es el medio a través del cual se llevan a cabo estas actividades, pero no solamente esto sino que también es el que inicia la comunicación o interacción con el alumno, así como la transmisión de información o conocimientos que le llevaran a ser un profesionista cuando así se lo proponga el alumno y sus padres lo apoyen.

Al alumno se le ha considerado como la base de una institución educativa, como un receptor en la educación tradicionalista, siendo la preocupación de un profesor que quiere que salga adelante en su preparación, pero cuando presenta deficiencias y carencias en su formación, plantea un serio problema para el maestro, quien a veces busca una o varias soluciones, o un porque de esa situación.

El problema que se presenta es la deficiencia de la escritura en el eje temático de lengua escrita, del área de español, con los alumnos del tercer grado, del nivel primario de la escuela Josefa Ortiz de Domínguez, del municipio de Zacazonapan.

La problemática se encuentra centrada en la transmisión y apropiación de uno de los contenidos escolares de la lengua escrita relacionado a: la representación convencional del abecedario, direccionalidad de la escritura, la separación entre palabras o grafías y reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación del área de español en el proyecto de intervención pedagógica.

Aunque en el plan y programas de estudio 1993 de nuestro sistema educativo de nivel primaria, no incluye en forma específica las características de la escritura (forma, tamaño, segmentación, legibilidad) en los diferentes grados y que solamente en el primer grado en forma mínima se toma en cuenta la: la representación convencional de las grafías de nuestro abecedario, así como la direccionalidad y la segmentación de las mismas, así mismo reconocer a la escritura como una de las formas de comunicación, por ello considero

muy importante retomarla en los siguientes grados.

Ahora bien por la experiencia de los 10 años de trabajo como docente, he observado que cuando la letra no tiene los rasgos característicos hacen de ella, una escritura no comprensible ni aun para el mismo alumno y se pierda la comunicación, que debiera existir entre el escritor y el lector.

Es por ello que es importante rescatar este medio de comunicación, que día con día va decayendo.

DIAGNOSTICO DEL CONTEXTO

Para iniciar la temática desarrollada, en la escuela primaria Josefa Ortiz de Domínguez, con un grupo de tercer grado, ubicada en el municipio de Zacazonapan, Méx., ésta se encuentra ubicada al sur de nuestro Estado, cuenta con una población de aproximadamente 3100 habitantes, los servicios públicos de la población son: Dos clínicas, una de gobierno y una particular; una caseta telefónica además de 35 a 40 teléfonos particulares, en cuanto al transporte se tienen corridas de autobús hacia Valle de Bravo y Tejupilco, además taxis durante el día y un indeterminado número de camionetas ruleteras que prestan servicio a diferentes lugares; se cuenta con dos farmacias, una que presta su servicio únicamente de día y la otra de 24 horas, dos tortillerías, varias tiendas mal distribuidas, papelerías, zapaterías y restaurantes.

De los servicios educativos del municipio de Zacazonapan se encuentran los siguientes: tres preescolares, cuatro primarias, una secundaria técnica, una tele secundaria y una preparatoria dependiente de la U.A.E.M.

En lo referente a la escuela primaria Josefa Ortiz de Domínguez cuenta con 452 alumnos, en ella laboran 16 docentes con grupo, un subdirector y el director; maestros titulados son siete y los demás son pasantes de la licenciatura en educación. El edificio escolar cuenta con tres canchas: de voli, de basquet y cancha interna donde se realiza la formación del alumnado; 16 aulas, una dirección, un desayunador, 2 sanitarios para hombres y mujeres. En cuanto a las relaciones sociales entre los maestros existen diferencias por diversos motivos: políticos, culturales, profesionales, etc. Actualmente

contamos con un director que tiene el perfil y la experiencia como tal, es tradicionalista, estricto y sociable.

Con la explotación de la mina y llegada de su personal, Ingenieros, Contadores y demás personal profesionista de la empresa, sus hijos también asisten a esta escuela y en mi grupo hay varios, son personas que están más pendientes de lo que hacen y cómo lo hacen y si no lo entendieron ¿por qué? además de que están en la mañana y por la tarde preguntando como va el niño, su conducta, si trabaja o no, si ocupa algún material, etc.

En lo que se refiere a mi práctica docente trato de utilizar técnicas, estrategias y una metodología, así como materiales adecuados a cada asignatura, busco la forma de ser creativo no conformista y lo tradicionalista en la forma de conducir el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La motivación es un proceso importantísimo para que el alumno tenga una razón de ¿Por qué? o ¿para qué? estudiar, una meta, un objetivo al asistir a la escuela y no por monotonía.

Los problemas en el quehacer educativo de la escuela son múltiples, pero el que me alarma es el relativo a la lecto-escritura, específicamente la escritura en el tercer grado grupo B, el niño cuando lee deletrea o silabea, pero cuando escribe algunas letras no tienen forma, tamaño y las palabras no tienen segmentación; con esto se pierde la legibilidad que es otra de las características de la escritura, lo que dificulta la lectura del enunciado y con ello su comprensión, por lo que hay que tener cuidado al escribir y espaciar las letras que forman una palabra. La limpieza en la escritura es otro de los rasgos que debe existir en todo escrito y que el alumno debe cuidar, ya que en muchas ocasiones no le da la mayor importancia.

Después de mencionar lo anterior, la conclusión o diagnóstico a la que llego dentro de mi labor docente es la siguiente. Los alumnos del tercer grado grupo B están deficientes en la escritura desde la forma, tamaño, legibilidad, limpieza, espacio y redacción; siendo el objetivo mejorarla, incrementando algunas estrategias, métodos, técnicas, juegos, etc.

OBJETIVOS

- 1.- Concienciar al profesor de que la escritura de sus alumnos es básica para su desarrollo profesional.
- 2.- Que a través de la escritura descubra un mundo de conocimientos el alumno.
- 3.- Buscar las técnicas más adecuadas para que el niño mejore su escritura.

CONCEPTUALIZACION

La enseñanza de la escritura a sido casi siempre en nuestro país simultanea a la de la lectura, ya que los programas escolares así lo han ordenado, pero mientras que para la enseñanza de la lectura han sido puestos en práctica multitud de métodos, técnicas y procedimientos, para la enseñanza de la escritura no ha sido igual, de donde resulta visible un descuido muy generalizado de nuestra educación, que se traduce en que los niños y jóvenes escriben cada vez más mal, mejor dicho con peor letra y deficiente ortografía.

A principios del presente siglo, había en nuestras escuelas una especial preocupación por la enseñanza de la escritura, en lo que a la forma de la letra se refiere, y desde el primer grado se iniciaban las llamadas clases de caligrafía, atendidas en ocasiones por maestros especialistas en la materia. Había cuadernos de escritura para todos los grados de la primaria; esos cuadernos estaban elaborados conforme a una técnica que ofrecía atractivos ejercicios para que el alumno adoptara un determinado estilo de letra, que podía ser izquierdilla, vertical, con inclinación a la derecha o bastardilla, de cancillería, redonda, cursiva, etc.

El descuido que se comenzó a percibir en la enseñanza de la escritura, obligó a los organizadores de la conferencia pro-lengua nacional, en 1928, a adoptar una serie de recomendaciones para cada uno de los grados de primaria. Nos concretaremos a transcribir el referente al primer grado y que es el mismo para todos los grados:

Primer Grado:

I.- Educación muscular.

1.- Ejercicios de educación muscular.

- a) Trazar series de líneas inclinadas.
- b) Trazar series de óvalos directos.
- c) Trazar series de óvalos inversos.
- d) Combinaciones con los ejercicios anteriores.

2.- Ejercicios de entrenamiento caligráfico.

- a) Escritura de letras derivadas de las series de líneas inclinadas.
- b) Letras derivadas de los óvalos directos.
- c) Letras derivadas de los óvalos inversos.
- d) Letras derivadas de las combinaciones anteriores.

II.- Perfeccionamiento de la escritura.

- a) Escritura de copia.
- b) Escritura de dictado.
- c) Escritura de composiciones, notas de clases, etc.

No existe diferencia alguna en las recomendaciones de lo que debe hacer un alumno de primer y uno de sexto; por tal motivo la comisión no marcó huella en la transformación. Sin embargo, en el terreno ya de la campaña Pro-lengua Nacional, se adoptó como un movimiento general, la técnica de la escritura Pálmer, en boga entonces en los Estados Unidos de América. La falta de sistematización o quizá de preparación de los maestros en esa técnica y su dominio y la deficiente vigilancia en ese aspecto, han producido resultados deplorables.

La máquina de escribir a suplido a la buena y elegante letra de los mejores escribanos, que hicieron de la escritura un arte y hasta una fuente de vida. Afirma Dottens que desde "hace más de un cuarto de siglo, se marca una crisis en la escritura a mano que obliga a las autoridades escolares a revisar los principios y métodos de enseñanza".

Los investigadores (Dottrens et al) afirman que la escritura tradicional que se caracteriza por sus ligazones entre las letras, no llena ya las urgentes necesidades de la vida moderna.

Ante el panorama descrito, ha sido necesaria la búsqueda de un nuevo tipo de escritura, de estructura menos complicada, de fácil trazado, que permita ser leída por su autor y por cualquier persona; que facilite el aprendizaje de la lectura en el menor tiempo posible y se ha llegado a concluir que esa escritura es la Script, porque reúne las condiciones necesarias para hacer aventajar al alumno en sus tareas de leer y escribir.

El empleo de esta letra abrevia la enseñanza del alumno, porque con ella se ahorra el aprendizaje de un tipo de letra, como es la cursiva, y solamente se guía al niño al dominio de la impresa, que es la común en libros, revistas periódicas y en todo material que en el futuro tendrá a su vista para la lectura.

Naturalmente que para la enseñanza de la escritura tipo script se requiere que el maestro domine la técnica en que en ella se basa y la aplique correcta y sistemáticamente, para que los alumnos adquieran el dominio y perfección y rapidez requeridas. Por otra parte, debe haber para el alumno la garantía en la continuidad de esta escritura en todos los grados de la primaria, pues el cambio de ella por la cursiva, de un grado a otro, podría ocasionar desorientaciones y perjuicios irreparables.

La escritura constituye una modalidad del lenguaje y praxis que puede estudiarse como un sistema peculiar, por los niveles de organización de la motricidad, el dominio de las direcciones del espacio, el pensamiento y la efectividad que su funcionamiento requiere. A pesar del carácter específico, la escritura no constituye un sistema homogéneo, sino que expresa diferentes niveles de desarrollo e integración. Por el hecho de constituir un repertorio de respuestas aprendidas es una función tanto de factores de maduración como del aprendizaje jerarquizado

La escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conservable y vehicular.

La escritura es un modo de expresión verbal tardío, tanto en la historia de la humanidad como en la evolución del individuo, si se le compara con la edad de aparición del lenguaje oral.

La escritura, que es grafismo y lenguaje, está íntimamente ligada a la evolución de las posibilidades motrices que le permiten tomar su forma y el conocimiento lingüístico, que le da un sentido (Felipe Allende y Mabel Condemarín, 1982, pp. 123-5).

En el niño cuando inicia los niveles de conceptualización, no existe capacidad de diferenciar un dibujo de la escritura a medida que va avanzando este proceso de construcción se pueden observar niveles cada vez más complejos de estructura cognoscitiva, aprende a distinguir un dibujo de un texto, asta llegar a comprender que la grafía tiene una función simbólica.

La escritura, no obstante, de ser una actividad estrechamente articulada, y que por lo mismo exige el conocimiento de las convenciones lingüísticas de la lengua escrita, difiere de ésta en la medida en que se requiere que el escritor defina o aplique un esquema propio. Como se ha señalado en diversos estudios (Ajuriaguerra, 1981, pp. 4175), la escritura tiene sus propias exigencias siendo la esencial la transmisibilidad de la expresión gráfica o grafológica.

La investigación de la escritura como proceso psicolingüístico, se ha realizado en distintas vías que incluyen estudios experimentales o de laboratorio y naturalistas (Krashen, 1984, pp. 41-75) .A partir de estos se ha demostrado que el modelo tradicional de explicación de la escritura como una secuencia lineal de pasos que implican preescritura y postescritura, no es válida porque no contempla la naturaleza compleja del acto de escribir el cual, por la naturaleza de la participación del escritor no es un acto mecánico o sumatorio sino dinámico y complejo.

La escritura no se realiza exclusivamente a partir de una planeación, sino que implica un movimiento dinámico entre los procesos de planear la escritura, elaborarla y revisarla.

Al igual que la lectura, la escritura es un acto inteligente que puede incluso fortalecer efectivamente el proceso de la lectura ya que el escritor debe anticipar e intentar controlar la respuesta del lector a través del texto que escribe (D' Ángelo, 1983, pp. 41-75).

La escritura puede significar al igual que la lectura, instrumentos idóneos para el acceso a información particular de distintas áreas, resolver problemas, entender la comunicación pragmática y evaluar críticamente lo que el escritor y otras personas formulan a través del uso de la lengua escrita.

ENFOQUE TEORICO

Quizá uno de los hechos más relevantes y llamativos de los últimos años, en lo que a las teorías del conocimiento y aprendizaje se refiere, sea la emergencia de un creciente consenso alrededor de la concepción constructivista.

Estudios procedentes de todos los campos coinciden en afirmar que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes. Conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla, siempre susceptibles de ser mejorados o cambiados.

EL CONSTRUCTIVISMO SEGUN PIAGET

Como es bien sabido, uno de los autores que se opuso con más fuerza a los planteamientos empiristas y asociacionistas fue Piaget. Tanto a nivel epistemológico como psicológico, Piaget defiende la concepción constructivista de la adquisición del conocimiento y que se caracteriza por lo siguiente:

Entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica y no estática. El sujeto es activo frente a lo real, e interpreta la información proveniente del entorno.

Para construir conocimiento no basta con ser activo frente al entorno. El proceso de construcción es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos. Lo nuevo se construye siempre a partir de lo adquirido y lo trasciende.

El sujeto es quien construye su propio conocimiento. Sin una actividad mental constructiva propia e individual, que obedece a necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produce.

LA CONSTRUCCION DEL SIGNIFICADO y EL PAPEL DEL CONTENIDO

Desde diferentes posiciones, la idea de que los procesos de aprendizaje están vinculados a dominios y contenidos específicos ha sido dominante en los últimos años en la investigación psicológica y didáctica.

En el caso concreto de la investigación realizada en el campo de la didáctica o la psicología de la instrucción, este hecho, junto con la aceptación del principio básico constructivista de que todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior, ha dado como resultado el que hoy poseamos una abundante información sobre las ideas o concepciones de los alumnos y alumnas acerca de los diferentes contenidos escolares, así como sobre las representaciones de los sujetos en los diferentes dominios del conocimiento.

HACIA UNA INTEGRACION DE LO INDIVIDUAL Y LO SOCIAL.

Desde nuestro punto de vista, una de las razones fundamentales que subyacen a esta dificultad será el olvido del componente sociocultural y el contextual de la construcción del conocimiento. Al igual que hiciera Piaget, la mayor parte de la investigación psicológica y didáctica ha seguido centrada en una perspectiva individual, olvidando el hecho de que cualquier conocimiento se genera en un contexto social y culturalmente organizado, tal y como lo señalo Vigotsky hace ya bastantes años.

Tradicionalmente, tanto en la investigación psicológica como en la práctica pedagógica, se ha considerado que el conocimiento es independiente del contexto en el que se adquiere, y que una vez adquirido un determinado conocimiento, éste puede ser aplicado a cualquier situación. Así por ejemplo, si un alumno sabe sumar y restar, deberá poder resolver cualquier problema que se le presente en cualquier situación, sea ésta escolar o de la vida real.

Lo que muestran estos y otros trabajos es que todo conocimiento se construye en estrecha interrelación con los contextos en los que se usa, y que, por lo tanto, no es posible separar los aspectos cognitivos, emocionales y sociales presentes en el contexto en el que se actúa.

Por otro lado, la perspectiva contextual implica la idea de que los procesos de cambio cognitivo deben ser estudiados en el contexto en que se producen. De acuerdo con Resnick "la idea de que el pensamiento es independiente del contexto subyace a la tradición psicológica experimental de la investigación sobre el aprendizaje y el pensamiento. Solamente si se piensa que el pensamiento se comporta de la misma manera en diferentes entornos, se puede esperar aprender algo acerca del mismo, observando la conducta en un entorno muy restringido ya menudo artificial" Resnick 1989:11.

Es obvio decir que la escuela constituye un entorno específico en el que los procesos de enseñanza y aprendizaje se producen de una determinada manera y obedecen a metas específicas.

Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no ha habido pregunta no puede haber conocimiento científico. Nada viene solo, nada es dado. Todo es construido.

El haber tomado como base la teoría constructivista es por la sencilla razón de que en sus postulados o principios son de que todo ser humano y en este caso el niño inicia a construir su propio conocimiento desde una edad temprana (3-4 años) y ha medida que pasa el tiempo el nuevo conocimiento se construye y reestructura a partir del anterior u otros anteriores. A hora bien ese nuevo conocimiento adquirido trasciende al anterior, esta situación se repite en forma constante durante toda la vida. La construcción del conocimiento se genera en todos los seres humanos, aunque no hayan asistido a una institución educativa ya que el conocimiento lo adquieren en forma empírica, como es el caso de un carpintero, al construir una silla viendo u observando el modelo de la misma y ese conocimiento de construcción se reconstruye al observar otros modelos o cuando por propia creatividad construye otros.

En el presente trabajo el alumno de primer grado construye su conocimiento de la escritura a partir de los modelos presentados, dependiendo de la grafía de que se trate y del conocimiento previo que tenia de la misma. A partir de esta situación construye su nuevo conocimiento que trasciende a los anteriores.

A hora en el tercer grado tiene que reconstruir ese modelo de la escritura que posee para su mejoramiento, con fa finalidad de que no exista confusión o un entendimiento erróneo y posteriormente haya una adecuada interpretación de lo escrito por el mismo o por el lector.

El presente trabajo me sirvió para concienciar al alumno de que la escritura que posee no es la adecuada por que ha perdido las características más importantes (legibilidad, segmentación) que trae como consecuencia que ni él ni el lector puedan leerlo más tarde.

ENFOQUE METODOLOGICO

La investigación acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos.

La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él.

La mejora de una practica consiste en implantar aquellos valores que constituyen sus fines; por ejemplo: la "justicia" en la practica legal; la "atención al paciente "en la medicina; la "conservación de la paz" en la política; la "educación" en la enseñanza.

La mejora de la práctica supone tener en cuenta a la vez los resultados y los procesos. La consideración de uno de esos dos aspectos por separado no es suficiente. La calidad de los resultados del aprendizaje sólo es, ene el mejor de los casos, un indicador indirecto de la posible calidad del proceso docente. El hecho de que un aprendizaje de mala calidad dependa causalmente de una enseñanza deficiente debe determinarse en los casos concretos. Aunque las evaluaciones de la calidad educativa de los resultados del aprendizaje pueden ayudar a los profesores a reflexionar sobre la calidad de su enseñanza, son insuficientes como fundamento para su evaluación. Cuando se pretende mejorar la práctica, hay que considerar conjuntamente los procesos y los productos. Los procesos deben tenerse en cuenta a la luz de la calidad de los resultados del aprendizaje y viceversa.

Este tipo de reflexión simultánea sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas constituye una característica fundamental de lo que SCHON ha denominado práctica reflexiva y otros, entre los que me incluyo, investigación acción.

Pretendo situar la investigación -acción en el tipo de práctica reflexiva que aspira a mejorar la concreción de los valores del proceso.

El tipo de reflexión al que aludimos aquí es a la vez ético y filosófico. En la medida en que la reflexión trata de la elección de un curso de acción en un determinado conjunto de circunstancias para llevar a la práctica los propios valores, reviste carácter ético.

Pero como la elección ética supone la interpretación de los valores que han de traducirse a la práctica, la reflexión sobre los medios no puede separarse de la reflexión sobre los fines. La reflexión ética tiene una dimensión filosófica.

La investigación -acción constituye una forma alternativa de describir el tipo de reflexión ética mencionada.

Dentro de una práctica ética, la calidad de la reflexión sobre los fines en perspectiva incluidos en ella depende de la calidad de los datos de la misma que podamos recopilar.

En el campo de la educación, la expresión investigación-acción fue utilizada por algunos investigadores educativos del Reino Unido para organizar un paradigma de investigación educativa que apoyara la reflexión ética en el dominio de la práctica.

La investigación acción perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Con respecto a este desarrollo, la investigación acción informa el juicio profesional y, por tanto, desarrolla la prudencia práctica, es decir, la capacidad de discernir el curso correcto de acción al enfrentarse a situaciones concretas, complejas y problemáticas. No conozco mejor declaración sobre la naturaleza de la prudencia práctica que la oración de San Francisco cuando le pide a Dios paciencia para aceptar las cosas que no puede cambiar, el valor de modificar lo que está en condiciones de cambio y la sabiduría para conocer la diferencia.

En esta forma de investigación educativa, la abstracción teórica desempeña un papel subordinado en el desarrollo de una sabiduría práctica basada en las experiencias reflexivas de casos concretos.

Condición necesaria antecedente de la investigación acción es que los prácticos sientan la necesidad de iniciar cambios, de innovar. Esa sensación de que hace falta cambiar alguno o varios aspectos de la práctica para implantar de forma más plena sus objetivos y valores activa esta forma de investigación y reflexión.

La investigación acción unifica procesos considerados a menudo independientes; por ejemplo: la enseñanza, el desarrollo del curriculum, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo profesional. En primer lugar, la enseñanza se concibe como una forma de investigación encaminada a comprender cómo traducir los valores educativos a formas concretas de práctica. En la enseñanza, los juicios diagnósticos sobre los problemas

prácticos y las hipótesis de acción respecto a las estrategias para resolverlos se comprueban y evalúan de forma reflexiva. En segundo lugar, como se trata de comprobar las hipótesis de acción sobre la forma de traducir a la práctica los valores, no podemos separar el proceso de investigación de comprobación de hipótesis del proceso de evaluación de la enseñanza. La evaluación constituye una parte integrante de la investigación acción. Tercero, el desarrollo del curriculum no es un proceso antecedente a la enseñanza. El desarrollo de programas curriculares se produce a través de la práctica reflexiva de la enseñanza. El perfeccionamiento de ésta no es tanto una cuestión sobre el mejor modo de implementar un curriculum diseñado fuera de la escuela, sino de desarrollarlo, con independencia de que se haya iniciado por los mismos profesores o por agentes externos.

Podemos considerar los programas curriculares como conjunto de hipótesis de acción sobre la forma de mediar en el contenido curricular respecto a los alumnos de un modo adecuado, desde el punto de vista educativo. Esas hipótesis se comprueban y reestructuran en la práctica de enseñanza mediante la investigación acción. Desde la perspectiva de la investigación acción, el perfeccionamiento de la enseñanza y el desarrollo del profesor constituyen dimensiones del desarrollo del currículum. De ahí que "no pueda haber desarrollo del curriculum sin desarrollo del profesor". Esto no significa que los docentes tengan que desarrollarse antes de que puedan implementarse de forma adecuada los currícula, por ejemplo, asistiendo a cursos de formación permanente. Significa, en cambio, que el desarrollo del curriculum constituye en si mismo un proceso de desarrollo del docente.

La investigación acción integra enseñanza y desarrollo del profesor, desarrollo del curriculum y evaluación, investigación y reflexión filosófica en una concepción unificada de práctica reflexiva educativa.

Los intentos de los profesores para mejorar la calidad educativa de las experiencias de aprendizaje de los alumnos a través de la investigación acción requieren reflexionar sobre la forma en que las estructuras del curriculum configuran la pedagogía. La investigación acción " educativa " supone el estudio de las estructuras curriculares, no adoptando una postura despegada, sino comprometida con la realización de un cambio valioso.

Cuando los profesores emprenden una reflexión cooperativa sobre la base de las preocupaciones comunes e implican a sus clientes en el proceso, consiguen criticar las estructuras curriculares que configuran sus prácticas y la fuerza para negociar el cambio dentro del sistema que las sustentan.

Como primer paso que realice, fue la observación del grupo para comenzar a conocer a cada uno de los alumnos, a continuación inicie con un diario de clases escribiendo los problemas, situaciones, momentos, ambiente en que se desarrolla la clase, la hora de la llegada de los alumnos, el trabajo que realizan, quien termina primero, las condiciones del aula, la disposición o interés mostrado por los alumnos, atención prestada a la clase, la revisión de los trabajos, su calidad, la comprensión de los temas, escritura, cuidados de sus libros y libretas, etc.

En un segundo momento el análisis del diario de clases de los problemas o situaciones más constantes presentadas por el grupo en general.

En tercer lugar llegué a la conclusión que el principal problema presentado por el grupo o la mayoría de ellos es la deficiencia en su escritura en cuanto a su forma, tamaño, limpieza, legibilidad y espacio, sin olvidar las otras características que se son propias como la redacción, la concordancia, la ortografía, etc. , este tercer paso determinó en que asignatura del plan de estudios del nivel primaria llevaría a cabo el trabajo de innovación y la alternativa de solución al problema detectado.

Y en un cuarto momento inicie la búsqueda de la bibliografía suficiente que sustentara mi trabajo de investigación.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

1. INTRODUCCIÓN A LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA

El aprendizaje de la lengua escrita ha constituido un problema y un reto para el sistema educativo, precisamente en virtud de que representa uno de los factores más importantes para el logro o el fracaso académico de los primeros años de educación primaria (Navarro, 1986, pp. 41-75).

La adquisición de la lectura y de la escritura ha sido siempre preocupación constante de los educadores. Constituye uno de los objetivos de la educación primaria y es la base de todos los conocimientos que el hombre puede adquirir a través de su existencia. Su aprendizaje constituye condición de éxito o fracaso escolar. Este, es su consecuencia extrema, puede ir acompañado de abandono de la escuela.

El problema del aprendizaje de la lengua escrita ha sido tratado desde diferentes puntos de vista por la Pedagogía, la Sociología, la Psicología y la Lingüística. A partir de los resultados de estos trabajos se han ponderado las ventajas o desventajas que tiene tal o cual método de enseñanza o se han enlistado una serie de hábitos y destrezas necesarias para el aprendizaje de la lengua escrita, que se han vinculado a su vez con la maduración del sistema sensorial y el control motor.

La práctica tradicional de la enseñanza de la lecto-escritura, ha dado pauta a que se confunda con la decodificación del texto (reproducción fonética de los signos escritos); y la escritura con el diseño o dibujo de las letras. La gran disputa pedagógica, tradicionalmente ha sido en torno al uso del método sintético (que va de las Partes al todo) o del método analítico (que va del todo a las partes).

En realidad la valoración de las diferentes propuestas metodológicas ponen en evidencia que hasta ahora no existe una relación estrecha o directa entre las implicaciones derivadas del empleo de determinado método u orientación didáctica con la experiencia de aprendizaje que se puede obtener en el educando. Es decir, en los argumentos empleados para la defensa del método de enseñanza no se ha tomado en cuenta la comprensión del proceso que sigue el educando para el aprendizaje y la apropiación de la lengua escrita como objeto de conocimiento. El problema es añejo y aparentemente tiene tantas

soluciones como educadores o profesionales se ocupen de darle solución. La práctica ha señalado que casi cualquier método que se utilice puede rendir resultados favorable. Lo importante es evaluar qué factores pueden estar incidiendo en el proceso para determinar la efectividad del mismo.

La relación entre los aportes de la psicolingüística y la didáctica aún no es directa. La literatura vigente sobre la didáctica de la lengua se dedica a defender tal o cual metodología ya establecer la lista de capacidades perceptivas y motoras recurrentes (o como se les llama comúnmente de madurez para la lectoescritura), por ejemplo que el niño posea buena lateralización, coordinación visomotora, articulación, etc., sin que realmente se tome en cuenta al sujeto como creador activo de su propio conocimiento.

A pesar de los avances que puede aportar el psicolingüista a la didáctica, no se ha podido insistir respecto a cambios en la enseñanza, ya que la tradición es fuerte y al parecer lo que haya dado resultado antes, seguirá dando resultado después. El riesgo es que si la escuela mantiene esta posición, se fortalece una práctica pedagógica que además de que puede llegar a ser opuesta a la actividad cognitiva espontánea del niño, parece negar que todo aprendizaje supone un proceso muy particular en el educando y que éste debe ser considerado en el trabajo pedagógico. El omitir esta cuestión puede coadyuvar a que aumente la probabilidad de fracaso académico ya que el éxito del aprendizaje depende de las condiciones en que se encuentre el niño al iniciar su aprendizaje formal. Los que se encuentran en momentos bien avanzados de la conceptualización son los únicos que pueden sacar provecho de la enseñanza tradicional y son los que aprenden lo que el maestro se propone enseñar. El resto, por lo general fracasa y se convierte en alguien a quien es posible "colgar" etiquetas de "incapacidad de aprender" o que tienen "problemas de aprendizaje".

La gran dimensión que adquiere el tratamiento de los problemas de reprobación y deserción escolares como consecuencia de fracaso académico en el dominio de la lengua escrita ha dado lugar al desarrollo de múltiples propuestas psicopedagógicas que se fundamentan en las aportaciones de la perspectiva psicogenética y psicolingüística contemporánea. La Psicología Genética al abocarse a la explicación del proceso de aprendizaje que ocurre en el educando ha demostrado que el niño construye diferentes hipótesis acerca del sistema de escritura antes de comprender las hipótesis de base del

sistema alfabético, pasando por una serie de niveles de conceptualización que no siempre son tomados en cuenta por la escuela (Ferreriro, 1984, pp. 41-75).

En años recientes ya través de esta perspectiva la Secretaria de Educación Pública a través de sus dependencias ha elaborado e instrumentado propuestas específicas que sugieren una Pedagogía Operatoria, dirigida al tratamiento del problema de la enseñanza de la lengua escrita.

Distintos estudios (Ferreiro y Teberosky, 1979; Ferreiro, 1975, 1982, pp. 41-75) han demostrado que la escuela ha desconocido que el aprendizaje efectivo de la lectoescritura evoluciona con el niño de un origen extraescolar. Concretamente se ha señalado que la escritura es un hecho social y por excelencia se encuentra inscrita en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea al niño urbano o incluso en ámbitos rurales.

El niño desde pequeño interactúa de distintas maneras con la lengua escrita y al ingresar a la institución escolar, ésta se convierte además en un objeto de conocimientos básico para su instrucción formal (que va a trascender en su quehacer cotidiano).

Aranda, (1986), Navarro, (1986) y Kalman (1984, pp. 41-75) entre otros, han abordado el estudio de los procesos cognitivos adyacentes y las formas mediante las cuales el educando llega a aprender a leer ya escribir. Para ello han buscado identificar en términos psicogenéticos los procesos cognitivos de la adquisición de la lectoescritura; comprender la naturaleza de las hipótesis iniciales y descubrir los conocimientos que posee el educando al comenzar el aprendizaje escolar. Específicamente, se han llevado a cabo estudios de tipo longitudinal en los que se ha evaluado cómo niños provenientes de distintas situaciones desde el punto de vista social y del acceso a la lengua escrita, interpretan textos propios o producidos por otros, producen sus propios textos y evolucionan en el conocimiento de la función de los objetos portadores de textos. Las aportaciones teóricas de tales investigaciones proporcionan evidencias para señalar que la escritura es un objeto particular, que participa de las propiedades del lenguaje en tanto objeto social, pero que posee una consistencia y una permanencia que el lenguaje oral ignora.

Enseñar a leer y escribir se considera una tarea básica de la escuela primaria y para el alumno aprenderla es un derecho y una obligación; derecho al convertirse en un individuo alfabetizado y obligación al tener que dominar un sistema arbitrario y convencional, que en

muchas ocasiones se ve obstaculizado por la desigualdad de oportunidades en la educación preescolar (Kalman y De la Garza, 1987, pp. 41-75).

Así se ha demostrado que la educación preescolar (en un sentido amplio, no sólo es un contexto escolar) propicia una desventaja importante al ingresar a un supuesto grupo homogéneo en donde será tratado como si todos tuvieran o hubieran tenido las mismas condiciones socio-económicas, culturales y cognitivas.

2. PSICOGENESIS DEL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

Con base en la teoría psicogenética, surge en México auspiciada por la Secretaría de Educación Pública y la Organización de Estados Americanos (OEA), en la Dirección General de Educación Especial la Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, (Gómez Palacios, et. Al 1984), la cual sostiene como postulado fundamental que el niño es un sujeto cognoscente, creador activo de su propio conocimiento capaz de construir hipótesis, categorizar, reorganizar, comparar, formular preguntas y dar respuestas del mundo que lo rodea.

Desde este punto de vista, el niño no es un sujeto pasivo receptor de estímulos, sino que los transforma a través del proceso de asimilación. En este proceso el sujeto le da una interpretación al estímulo con base en la cual se hace comprensible la conducta. Cuando la presencia de un objeto de conocimiento no es asimilable o interpretable, en el sujeto se produce un conflicto de tipo cognitivo que lo obliga a acomodar el objeto a través de lo que ha sido denominado proceso de acomodación. Ambos procesos representan invariantes funcionales con base en las cuales se da la adaptación del sujeto a su contexto.

A partir de la teoría psicogenética se concibe el aprender a leer y escribir como un proceso de construcción de conceptos que los niños elaboran a través de las interacciones que establece con el objeto de conocimiento, en este caso, el sistema de escritura, el cual debe dejar de ser considerado un sistema de asociaciones (entre grafía y fonemas) y definirlo ya como un conocimiento de naturaleza cultural y social (Kaufman & Leme, 1983, pp.41-75).

En un acto cognitivo, el niño comete errores que no son azarosos sino errores constructivos (Ferreiro, 1984). Esto significa que el sujeto utiliza a estos como herramientas del conocimiento que le permiten formular nuevas hipótesis, proponer nuevas normas y categorías del objeto de conocimiento.

Los estudios realizados sobre el proceso de adquisición del sistema alfabético de escritura por parte del niño, permiten reconocer el proceso que recorre el niño para comprender las características, el valor y la función de la lecto-escritura, desde que ésta se construye en objeto de su atención y por lo tanto de su conocimiento.

La interacción que tiene un niño con un texto supone una construcción real e inteligente de ese objeto cultural por excelencia que es la escritura.

Si se analiza todo el proceso es posible establecer grandes niveles de conceptualización: presimbólico, no simbólico o concreto, presilábico y silábico alfabético y que a continuación se explican.

3. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA

Existen diferentes niveles cognoscitivos que le servirán al docente como indicadores básicos de las posibilidades para la adquisición de la lecto-escritura, a fin de saber como y dónde hay que acentuar la enseñanza y son los siguientes:

- I. Nivel presilábico. Se ubican aquí a los niños cuyas representaciones gráficas se caracterizan principalmente por ser ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre la representación gráfica y los sonidos del habla.
 - a) Representaciones gráficas primitivas. Los signos gráficos han cobrado significado para el niño si éstos están acompañados por un dibujo. Los niños piensan que los signos dicen el nombre de los dibujos, o que las letras describen a los objetos o dibujos, así si se les presenta un paquete de chicles, el niño puede leer, "chicles de limón", suponen lo que texto dice, así el niño va separando el texto del dibujo y empieza a "leer" un texto pero siempre necesita como apoyo y referencia un dibujo.

b) Escrituras fijas. El niño trata de explicar las variaciones de significado mediante diferencias objetivas en la escritura, sin representar diferencias entre las palabras. Entre más grafías dibuje el niño, tendrá más posibilidades de representar variaciones en su escritura, cobra importancia la cantidad de grafías que el niño posee, así como la capacidad que tenga para combinarlas.

El pequeño empieza a hacer "lectura" de las grafías que ve las va señalando con su dedo e inicia la emisión de voz cuando empieza a señalar la palabra y cuando concluye también da por terminada la emisión de voz.

c) Escritura diferenciada. El niño empieza a dibujar diferentes grafías para indicar que son palabras o enunciados diferentes los que está escribiendo, aquí también cobra importancia el número de grafías que el niño conozca, así como la forma de combinarlas; sin que ello quiera decir que el niño ya sabe leer y escribir.

II. Nivel Silábico. El niño se percató que existe una relación entre los textos y los aspectos sonoros del habla y ello lo lleva a formular que hay que hacer corresponder en la escritura una letra a cada sílaba emitida, cuando el niño empieza a identificar letras, les da un sonido constante.

III. Nivel alfabético. El niño logra descubrir que existe cierta correspondencia entre los fonemas y las letras, se da cuenta que es necesario darles un sentido a las grafías pero ya no como venía haciendo, ahora con ayuda de las personas mayores empieza a preguntar ¿qué dice aquí?, le gusta que le lean textos y va comprendiendo que cada letra tiene un sonido, establece una correspondencia de la palabra oral con la escrita, se puede observar también en el niño la relación de imagen texto.

Su motricidad-coordinación de sus movimientos se vuelve cada vez más fina y rítmica, manifestándose en actividades de coordinación motora fina como el picado, recortado, ensartado, modelado, bordado, contorneado, coloreado, calcado y boleado.

La escritura como actividad convencional y codificada es una destreza adquirida que se desarrolla a través de ejercicios específicos que conducen hacia el ideal caligráfico propuesto por la escuela. En el desarrollo del grafismo se distinguen tres etapas:

1.- Etapa Precaligráfica. Se caracteriza por que la escritura del niño presenta una serie de rasgos que evidencian inmadurez, falta de dominio y regularidad en el acto gráfico. Se observan principalmente los siguientes rasgos:

- ❖ Los trazos rectos de las letras aparecen temblorosos o curvos.
- ❖ Las curvas o semicurvas de las letras presentan ángulos.
- ❖ La dimensión y la inclinación de las letras no son regulares.
- ❖ El ligado entre las letras muestra irregularidad y torpeza.
- ❖ La alineación no se mantiene recta, sino que tiende a ser ondulante, a subir o descender.

Esta fase precaligráfica se extiende normalmente entre los 6 o 7 años hasta los 8 o 9 años. Su duración es relativa y varía según las características psicológicas de los niños, la cantidad de ejercicios y el contexto escolar general. Algunos niños no logran superar esta etapa y desarrollan una disgrafía con características propias.

2.- Etapa Caligráfica infantil.- Esta etapa se inicia cuando el niño manifiesta un dominio de su motricidad fina. Su escritura corresponde al ideal caligráfico escolar, se regulariza: las líneas son rectas igualmente distanciadas, los márgenes se respetan en forma, las letras y las palabras aparecen diferenciadas claramente.

Esta etapa alcanza su mejor expresión entre los diez y doce años. A partir de los doce años aproximadamente, el escolar manifiesta a través de la escritura su necesidad de expresión personal, modificando su modelo caligráfico.

3.- Etapa Postcaligráfica.- Durante la adolescencia, el equilibrio de la escritura se pone en duda, junto con poner en duda las necesidades y los intereses, los modos de contacto y la adaptación. La escritura caligráfica infantil ya no se adecua al nivel de

exigencia del adolescente.

Se observa frecuentemente la crisis de la escritura en ese período y una tendencia a realizar una caligrafía personalizada.

En esta etapa, a partir de los doce años, la exigencia de rapidez en la escritura tiene un rol importante. La escritura caligráfica infantil es muy lenta para tomar apuntes y para traducir las ideas y pensamientos progresivamente más complejos de los adolescentes. Estas exigencias de rapidez y personalización conducen al escolar a unir las letras con mayor frecuencia y eficiencia y también a simplificar sus formas mediante la omisión de los detalles inútiles. Estas modificaciones se observan y se valorizan de acuerdo al propósito y sentido de la escritura. Ellas sólo son posibles si el escolar ha podido realizar previamente el modelo caligráfico correspondiente a la etapa anterior.

No todos los estudiantes logran alcanzar la etapa Postcaligráfica por diferentes razones; por ejemplo, escaso empleo de la escritura, adaptación rígida a las normas de escritura impuestas en la escuela, etc.

¿Cuáles son los principales factores que favorecen el aprendizaje de la escritura manuscrita?

Los principales factores que favorecen el aprendizaje de la escritura manuscrita son: el desarrollo de la psicomotricidad, la función simbólica, el lenguaje y la efectividad.

El desarrollo de la psicomotricidad. Según Lilian Lurcat (Calmy, 1979, pp. 195-207), aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos con el fin de reproducir un modelo. Constituye el efecto de una conjugación entre una actividad visual de identificación del modelo caligráfico y una actividad motriz de realización del mismo. Esto supone igualmente el logro de un control psicomotor, cuya manifestación es la guía del movimiento. Controlar un acto es dominar las etapas de su desarrollo. Las posibilidades de coordinación y freno de los movimientos deben estar suficientemente desarrolladas para responder a las exigencias de precisión en la forma de las letras y la rapidez de ejecución. Estos componentes de control son los resultados de interacciones kinestésicas y visuales. El freno y la interrupción parecen depender más de la kinestésia. El mantener o retomar la dirección dependen más de la visión.

Otro aspecto de la psicomotricidad está constituido por el factor tiempo-espacial que influye en los siguientes procesos del aprendizaje de la escritura: Reproducción correcta de la forma de las diferentes letras, regularidad de tamaño, dirección, proporción y posición de las letras en relación con la línea de base.

Este factor también influye en la forma de ligar las letras entre sí y en la adecuada compaginación. La compaginación o diagramación significa respetar márgenes, líneas rectas y espacios regulares entre palabra y palabra y línea y línea.

Según Ajuriaguerra et. Al. 1973, pp. 195-207, el desarrollo de la escritura no sé deber simplemente a una acumulación de ejercicios. La escritura constituye el producto de una actividad psicomotriz extremadamente compleja, en la cual participan los siguientes aspectos

- a) Maduración general del sistema nervioso, expresada por el conjunto de las actividades motrices.
- b) Desarrollo psicomotor general, especialmente en lo que se refiere a tonicidad y coordinación de los movimientos.
- c) Desarrollo de la motricidad fina a nivel de los dedos y la mano.

Todas las actividades de manipulación y todos los ejercicios de habilidad digital fina contribuyen, en este sentido al desarrollo de la escritura,

El factor psicomotor influye también en la adquisición de una postura adecuada para realizar los movimientos gráficos y en la posibilidad de disociar o coordinar los movimientos requeridos al nivel de los dedos, la mano y el brazo para las exigencias gráficas de inscripción y progresión de las letras y palabras. También influye en los aspectos de la presión gráfica ejercida sobre el lápiz y el papel, así como en la velocidad que se imprime al movimiento.

3.1.-La función simbólica.

Escribir implica comprender que los trazos realizados son signos que tienen un valor simbólico.

Dado que la escritura es un grafismo privilegiado cargado de sentido, es necesario que el niño haya alcanzado un suficiente nivel de desarrollo de la función simbólica como para comprender, o al menos sentir, que la escritura conlleva un sentido y transmite un mensaje. El niño que aprende a escribir debe saber, aunque sea confusamente, que está utilizando una nueva modalidad de lenguaje que le permitirá comunicarse a través de un medio diferente a la hablada.

Con fines de Pedagogía práctica es necesario destacar la importancia de la significación en la escritura. La significación de la escritura presupone que en el niño se active una verdadera red mental mediante la cual se sustituye gradualmente un objeto real o una acción por una palabra escrita.

3.2. El desarrollo del lenguaje.

Desde el punto de vista del lenguaje, la escritura implica para el niño una reformulación de su lenguaje hablado, con el propósito de ser leído. Según Johnson y Myklebust 1967, pp. 207, la escritura constituye un proceso altamente complejo, una de las formas más elevadas del lenguaje y por ende, la última en ser aprendida. Es una forma de lenguaje expresivo, un sistema de símbolos visuales que conlleva pensamientos, sentimientos e ideas. Normalmente el niño aprende primero a comprender y usar la palabra hablada y posteriormente a leer y expresar ideas a través de la palabra escrita.

3.3.-La: efectividad.

El aprendizaje de la escritura, como modalidad del lenguaje expresivo, requiere que el niño no sólo haya alcanzado un determinado nivel de desarrollo del lenguaje y el pensamiento, sino también que haya desarrollado su efectividad de manera tal que le permita codificar mensajes con matices emocionales diferenciados.

La escritura, como todo aprendizaje inicial, requiere de una etapa de aprendizaje deliberado y consciente, en la cual el niño debe poseer una madurez emocional que le permita no desalentarse ni frustrarse ante el esfuerzo desplegado para lograr los automatismos correspondientes a esas primeras etapas. Correlativamente se destaca la importancia de la graduación de la enseñanza de la escritura inicial, tema desarrollado más adelante.

Las limitaciones en la efectividad y comunicación tienden a manifestarse en determinados rasgos caligráficos, como por ejemplo; Separación exagerada entre palabra y palabra, forma poco legibles o bizarras, letras no ligadas, repasos o retoques, alteraciones en el tamaño y la presión. Todas estas características impiden la realización de trazos continuos y flexibles

Dentro del marco escolar, el factor efectividad también se concreta en la calidad de la relación maestro-alumno. Nadie puede negar la importancia de la actividad positiva del maestro en los resultados obtenidos en los primeros aprendizajes. Por ejemplo, si las exigencias del maestro convierten la tarea del aprendizaje de la escritura en algo demasiado difícil y sobrecargado para algunos alumnos, éstos tenderán a establecer una relación negativa con el maestro y desarrollaran rechazo por la lengua escrita. Probablemente expresaran su ansiedad a través de conductas de evitación de realizar sus ejercicios de escritura, para que el niño no desarrolle un sentimiento de hostilidad hacia el maestro y su materia de enseñanza, una de las condiciones primordiales es que el maestro sea capaz de aceptar al alumno con dificultades grato motoras y que presente los contenidos en forma graduada y motivante.

Así se impedirá que se estructure una experiencia de trabajo: inicial negativa cuyos efectos pueden ser duraderos.

4. PERIODOS DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

Según el profesor W. S, Gray, los programas de escritura deben distribuirse en tres períodos:

Primer período; Preparación a la escritura, comprende los años preescolares y la iniciación escolar,

Segundo período; Aprendizaje de la escritura; abarca el primero y segundo grado.

Tercer período; Adquisición definitiva de un estilo de escritura, comprende del tercer grado en adelante,

Durante el primer período, los propósitos que se deben perseguir son: flexibilizar el brazo, la mano y los dedos, desarrollar las coordinaciones viso-musculares, desarrollar el ritmo necesario en dirección a la habilidad de escribir y estimular a los niños en el aprendizaje de la escritura. En suma: preparación mental, preparación sensorial, preparación motriz, interés por aprender a escribir y adquisición de los mecanismos básicos a la escritura.

Algunas actividades y ejercicios preliminares que los niños deben de realizar, durante el primer período, pueden ser:

- a) Ejercicios gimnásticos con el brazo, antebrazo, muñeca, mano y dedos; flexiones y extensiones, contracciones, torsiones, movimientos diversos, trazos a pulso en el aire, con do, apoyado y sin apoyo; en fin, todos aquellos ejercicios que determinan la preparación muscular para facilitar, la escritura.
- b) Ejercicios motores diferentes con los dedos: Juegos de flexibilidad y posturas diversas
- c) Actividades manuales, deshilar trocitos de tela, torcer hilo, manipular semillas, abrochar y desabrochar, trenzar, etc.
- d) Ejercicios de plegar, recortar a dedo y pegar, con agilidad, precisión y gusto.
- e) Pintura con los dedos: estimular a expresarse mediante la pintura.
- f) Dibujo frecuente de diversas clases: libre, de observación, de memoria, etc.

Pestalozzi reconoció el valor del dibujo en la preparación para la escritura. Expreso que “antes de poder sostener la pluma suficientemente bien para escribir, hay que enseñar a los niños a dibujar antes de aprender a leer y escribir”. En primer año debe practicarse mucho dibujo expresivo, espontáneo e interpretativo.

Las actividades preparatorias anteriores, deben llevarse a cabo las dos o tres semanas anteriores a que aprendan a leer, proseguir con la enseñanza simultánea de la lectura y escritura, empleando variantes de experiencia de todo tipo.

El segundo período tiene como objetivo inmediato aprender la configuración o la imagen óptica de la grafía de palabras, frases y oraciones, naturalmente que de formas gráficas sencillas de escritura. Luego "estimular a los alumnos a hacer de facilitar el aprendizaje y como medio de auto-expresión".

Durante el segundo período, la escritura va íntimamente relacionada con los materiales de la lectura, con los diversos aspectos del lenguaje y con las demás actividades escolares

En este período, los ejercicios de escritura pueden seguir el orden siguiente:

- a) El maestro escribe la palabra o frase; los alumnos observan la grafía, el movimiento, la forma y los enlaces.
- b) El maestro describe, con un puntero, el movimiento de escritura seguido en cada palabra; los niños siguen el movimiento con el dedo índice. Repetir algunas veces.
- c) Los alumnos colocan la tarjeta-palabra o la tarjeta-frase correspondiente, delante, y escriben guiándose por ella.

Estos ejercicios de escritura se repiten constantemente, con la presencia de caracteres manuscritos. El niño escribirá cada palabra o frase nueva sólo de tres o cinco veces. Debe evitarse la escritura mecánica de muchos renglones o de planas completas.

Después se harán ejercicios de escritura con presencia de caracteres manuscritos e impresos. Por último, con presencia de caracteres impresos solamente. Poco a poco, el maestro debe guiar a los alumnos a que escriban con presencia de caracteres impresos pero ellos deben escribir siempre en letra de carta o caracteres manuscritos.

El tercer período comienza, por lo general, al principiar el tercer grado de escuela y continúa hasta el sexto. Su principal objetivo es ayudar a los alumnos a adquirir un estilo de escritura de buena calidad, de manera legible y con razonable velocidad.

Preocupa la buena formación de la letra y su empleo en las diversas actividades de la vida.

Algunos principios didácticos. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura, el maestro debe tener en cuenta algunos principios didácticos, como por ejemplo los siguientes, entre muchos otros:

1. Adaptar la enseñanza-aprendizaje de la escritura a las características y posibilidades de los alumnos en cuanto a su morfología, efectividad y mentalidad; Procedimiento; primero, con todo el grupo en su conjunto, luego con los equipos de menor grado de adelanto y, por último, individualmente, según sus dificultades individuales. Nada de rigidez en el proceso, sino flexible adaptación a las diferencias individuales.
2. En el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la escritura, debe existir íntima relación entre lo que se escribe y su significado. De ahí que los procedimientos modernos insistan desde un principio, en hacer escribir palabras, frase y oraciones enteras que expresen algo. No signos aislados. No letras. Tampoco iniciar la escritura por papalotes, ganchos, bastones, que ningún contenido encierra.
3. En los grados iniciales (1° y 2° grados), se deben adoptar formas sencillas de escritura; es decir, estilo simplificado de escritura, con trazos y grafía simples, sin adornos, arcos, volutas y enlaces complicados. Las investigaciones y experiencias aconsejan la escritura vertical, o ligeramente inclinada a la derecha, y redonda. Debe tenerse presente que lo se persigue es "legibilidad y nitidez, facilidad de aprendizaje, similitud entre la forma de letras escritas e impresas, simplicidad y belleza, rapidez y seguridad". Al principio los niños no pueden captar formas complejas de la escritura que suelen emplear los adultos.
4. La habilidad en la escritura, en cuanto a velocidad, calidad y legibilidad, se desarrollan poco a poco, gracias a un buen procedimiento de enseñanza, a la práctica razonable y a la madurez alcanzada en el control motriz y en los aspectos

psicobiológicos. La práctica en la escritura debe continuarse a través de los diversos grados de la escuela primaria. Al final de la escuela primaria, los alumnos deben haber adquirido una buena escritura en legibilidad rapidez, calidad y elegancia.

5. Los psicólogos aconsejan que no se obligue al niño zurdo a escribir con la mano derecha. Expresan que "debe permitirse a los niños verdaderamente zurdos que escriban con la mano". Si no se demuestra una preferencia muy definida es mejor enseñar al niño a emplear la mano derecha. "El maestro, apenas inicia sus clases, debe, mediante pruebas adecuadas, conocer con seguridad si su alumno es más diestro con la mano izquierda que con la derecha.
6. No se debe exigir a los niños, desde el comienzo, la reproducción exacta, rápida y clara de la escritura de palabras, frases y oraciones; es necesario tener en cuenta la graduación en la enseñanza, acorde con la adaptación y desenvolvimiento del niño.
7. Los alumnos deben escribir, viendo primeramente un modelo, es decir, que deben percibir, visualmente, la forma, la grafía de la palabra, para luego trasladar esas imágenes visuales a su propia escritura, a través de coordinaciones psico-motoras. El maestro de grupo tiene la obligación de escribir con buena letra, legibilidad y sencillez, dando el ejemplo.
8. Los útiles e instrumentos para escribir deben permitir una escritura de tracción y no una "escritura de presión " (Dottrens, pp. 217-219)
9. Hay que enseñar a los alumnos a adoptar una buena posición para escribir: sentarse cómodamente, la espalda apoyada en el asiento, posición recta, pies descansando en el piso, tronco ligeramente inclinado hacia delante desde las caderas, los brazos y los codos descansando en el escritorio.
10. Los alumnos deben escribir en papel blanco, sin rayas; después, en cuadernos de una raya; más tarde, en papel con cuadrículas. La dirección ascendente o descendente del comienzo, no debe preocupar; ira desapareciendo poco a poco.

1. CLASIFICACION GENERAL DE PROBLEMAS EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

Previo a la presentación del cuadro general de problemas o alteraciones del aprendizaje de la lengua escrita, cabe hacer las siguientes consideraciones:

Parece ser que un elemento común que presentan los distintos tipos de problemas de aprendizaje de lenguaje escrito en el contexto escolar, es que surge porque desde el punto de vista académico, la escuela trata igual a los que son desiguales según su competencia lingüística y comunicativa y desde el punto de vista social, trata en forma desigual a quienes tienen (o deberían tener) iguales oportunidades de aprendizaje.

Existen ciertas prácticas pedagógicas que como señala Ferreiro (1982, pp. 41-75), dificultan el aprendizaje de la lengua escrita. Estas son, entre otras:

Considerar que la enseñanza de la lecto-escritura debe darse presentando una letra a la vez que ello impide saber cuales son los atributos criterios que permitirán diferenciar una letra de otra.

No tomar en cuenta que no existe una correspondencia unívoca entre grafemas y fonemas. La escritura en el sistema alfabético al menos, no constituye una transcripción fonética de la lengua oral.

La escritura omite la entonación que se utiliza como recurso discursivo en la lengua oral, excluye diferencias sistemáticas irregulares entre la emisión "p" seguida de vocal o consonante, introduce diferencias que no existen a nivel del habla y signos que no representan sonidos; duplica signos para un solo sonido (qu en quiso), y representa un mismo signo para distintos sonidos {"y" en hy y en ya, "c" en casa y cesto).

Memorizar las reglas de combinación sin sentido.

No dejar cometer errores sin dar tiempo o posibilidad al autocorrección: un aprendizaje que procede por descubrimiento de nuevas relaciones e interconexiones pasa necesariamente por períodos de error.

Presentar un contenido de aprendizaje vacío de significación al utilizar palabras aisladas o introducir oraciones que no responden a ningún lenguaje real y fuera de todo contexto significativo de comunicación.

Por otra parte, De Quirós y Scrager, 1980, pp. 41-75, señalan que las causas que llevan al fracaso en la adquisición de la lecto-escritura pueden ser:

- a) Afecciones orgánicas o médicas.
- b) Causas psicológicas.
- c) Causas pedagógicas. Deficiencias de la práctica docente o del sistema escolar en general, por ejemplo imposición de metodologías de enseñanza, clases superpobladas, etc.
- d) Factores sociales. Desnutrición...
- e) Deficiencias específicas. La dislexia.
 - ~ Dislexia constitucional.
 - ~ Dislexia de evolución.
 - ~ Dislexia afectiva.

Una vez hechas estas consideraciones, se presenta a continuación una clasificación descriptiva de los errores más comunes de la lecto-escritura:

- a) Disortografía evolutiva visual.
- b) Disortografía evolutiva auditiva.
- c) Fallas de ortografía.
- d) Errores de engrama visual.

El profesor Fernando Cuetos Vega de la Universidad Oviedo, de España los clasifica los problemas de aprendizaje de la escritura de la siguiente manera:

Vamos a comenzar por distinguir dos tipos de trastorno de escritura:

- a) Las denominadas disgrafías adquiridas referidas a las personas que escribían correctamente y e consecuencia de una lesión cerebral comienzan a tener dificultades con algún aspecto de la escritura.
- b) Las disgrafías evolutivas referidas a los sujetos que tienen dificultades para aprender a escribir.

Dentro de estos dos grupos existen diferentes tipos de trastornos en función de cuál sea el proceso que no está funcionando adecuadamente. Así, dentro de las disgrafías adquiridas, hablamos de afasia dinámica central cuando el mecanismo que falla es el de planificación; agramatismo cuando el paciente tiene dificultades para construir la escritura sintáctica; disgrafías centrales cuando falla el proceso léxico y disgrafías periféricas cuando

fallan los procesos motores.

Igualmente en las disgrafías evolutivas, e incluso en los simples retrasos de escritura, los fallos se producen por mal funcionamiento de alguno de los procesos que componen el sistema de escritura, y así, en unos casos los problemas son de tipo motor, ya que los niños tienen dificultades para dibujar correctamente las letras; en otros casos son lingüísticos, puesto que no consiguen aprenderse las reglas de conversión fonema a grafema o cometen muchas faltas de ortografía; en otros casos, en fin, son semánticos por que son incapaces de redactar un pequeño texto.

De todas formas, cuando se trata de niños que están aprendiendo a escribir, bien sean disgráficos o simplemente retrasados para la escritura, el trastorno es tan duro como las disgrafías producidas por lesión cerebral, puesto que al tratarse de un sistema que se está formando, el hecho de que un proceso no funcione adecuadamente suele conllevar alteraciones en el desarrollo de los demás.

5.1- Disgrafías adquiridas

El rasgo característico de las lesiones cerebrales es que suelen destruir ciertas zonas cerebrales dejando intactas otras, con lo cual se alteran ciertos mecanismos psicológicos pero otros continúan funcionando perfectamente (Ellis y Beattie, 1986, pp. 49-77). De ahí que en las disgrafías adquiridas puedan aparecer unos síntomas muy variados de unos pacientes a otros dependiendo de la zona cerebral dañada.

5.2- Disgrafías evolutivas

Concepto de disgrafia evolutiva. Bajo el término de disgrafia evolutiva se agrupa a aquellos sujetos que sin ninguna razón aparente (niños con inteligencia normal, buen ambiente familiar y socioeconómico, adecuada escolaridad, aspectos perceptivos y motores normales, etc.), tienen especiales dificultades para aprender a escribir. Se trata, al igual que sucede en las dislexias, de un trastorno inexplicable puesto que estos niños reúnen todas las condiciones para aprender a escribir sin dificultad y sin embargo no lo consiguen, probablemente por que existe algún tipo de disfunción cerebral en el área del lenguaje

(Duffy y Geschwinb, 1988; Kaufmann y Galaburda, 1989, pp. 49-77).

La principal característica por la que se distinguen las disgrafías evolutivas de los simples trazos para la escritura es por el carácter inesperado del trastorno, esto es, no hay ninguna razón que lo justifique. De hecho, en otras áreas en las que no interviene el lenguaje, tales como el razonamiento, cálculo numérico, etc., su ejecución puede ser superior a la media.

Si al hablar de las disgrafías adquiridas decíamos que disgrafías y dislexias eran trastornos disociables, de que un paciente puede ver alterada su lectura y mantener intacta la escritura y viceversa, en los niños que están aprendiendo a leer y escribir no suele aparecer tan clara esta disociación, a pesar de que se trata de procesos diferentes, y ello por dos importantes razones:

- a) Porque la lectura y la escritura interrelacionan durante el aprendizaje, pues en general se enseñan simultáneamente y cada vez que se presenta un nuevo grafema se practica con él en lectura y escritura,
- b) Por que los niños disléxicos (y disgráficos) son niños con dificultades especiales para el lenguaje, sea éste de comprensión o producción y en forma oral y escrita.

5.3- Características de las disgrafías evolutivas

Aunque también suelen presentarse dificultades en la planificación del mensaje (los textos que componen son de inferior calidad que los de sus compañeros) y en la construcción de la escritura sintáctica (suelen utilizar oraciones más cortas y con mayor número de errores gramaticales), el principal trastorno de los niños disgráficos se manifiesta a nivel léxico, en la recuperación de la forma ortográfica de las palabras.

Dentro del proceso léxico, los disgráficos evolutivos pueden manifestar dificultades para utilizar ambas rutas de acceso a la ortografía de la palabra, la ortográfica o la fonológica, aunque lo más usual es que sus dificultades sean más acusadas en una de las dos rutas. De esta manera, es posible realizar una clasificación de las disgrafías evolutivas similar a la que hemos hecho con las disgrafías adquiridas, es decir, abra sujetos que tengan

mayores dificultades para escribir pseudopalabras porque no han conseguido desarrollar la ruta fonológica y que, por tanto, se les puede etiquetar de disgráficos fonológicos, mientras que habrá otros cuyas mayores dificultades surgen al utilizar la ruta ortográfica, que pueden ser etiquetados de disgráficos superficiales.

De todas formas, tal como indicábamos más arriba, las características que presentan los diferentes tipos de niños disléxicos no suelen ser tan claras como las que aparecen en las dislexias adquiridas por que ahora se trata de un sistema que se está formando y un inadecuado desarrollo de un proceso va a tener repercusiones en el desarrollo con los demás (Barry y Seymour, 1988; Va/le Arroyo, 1989, pp. 49-77).

En consecuencia, suele ocurrir que cuando un niño tiene problemas para escribir por la ruta fonológica muestra también dificultades para escribir por la ruta ortográfica y viceversa, por que el poco uso de una ruta dificultará el desarrollo de la otra. Para Miles y Ellis (1981, pp49-77), lo normales que las dificultades se manifiestan en ambas rutas ya que afirman que la causa de estos trastornos se debe a una incapacidad de los sujetos para codificar los signos lingüísticos. Incapacidad que se manifiesta en el lenguaje oral en el que utilizan un léxico más reducido, que en la lectura, ya que también suelen tener dificultades en el reconocimiento de las letras y palabras y en la escritura, para aprender los signos de representación gráfica.

Y ciertamente la escritura de los disgráficos evolutivos se suele caracterizar por la confusión de grafemas (escribir "f por "c", "d" por "b" etc.), lo que denota un uso deficiente la ruta fonológica, y por el elevado número de faltas de ortografía (b por v, g por j, etc.), lo que indica un mal uso de la ruta ortográfica. Aunque sin duda alguna la principal característica por la que normalmente se conoce al niño disgráfico es por la llamada escritura en espejo, este tipo de alteración en la que se invierten los rasgos de las letras o las letras de las palabras.

5.4 La escritura en espejo.

La interpretación que se ha venido dando a esta alteración es que el niño no ha desarrollado suficientemente su lateralidad y que confunde la izquierda con la derecha, de ahí que no sepa a qué lado debe colocar el rasgo o la letra (Lebrum, Devreux y Leleux,

1989, pp. 49-77). Esta hipótesis se veía apoyada por el hecho repetidamente comprobado de que muchos de los niños con problemas de escritura se confunden al señalar la izquierda y la derecha. Es mucho más abundante en niños con lateralidad usada, en zurdos y en zurdos contrariados. El punto flaco de esta hipótesis está en que hay muchos otros niños que no cometen esos errores y que, sin embargo, tampoco tienen muy claro cuales son su mano derecha e izquierda. De la misma manera que hay niños perfectamente lateralizados que hacen inversiones (al menos el 50% según Miles y Ellis, 1981, pp. 49-77). Si ciertamente se da el caso de que hay mayor número de niños zurdos que tienen problemas de inversión al escribir, es posible pensar que a las dificultades normales de los niños se unan los pequeños inconvenientes con que tropiezan los zurdos al tener que vivir en un mundo pensado para los diestros.

Piénsese que, por ejemplo, al imitar al profesor cuando escribe en la pizarra el niño diestro no tiene más que seguir exactamente sus movimientos, mientras que el zurdo tiene que hacer justamente los movimientos opuestos (como cuando nos peinamos ante el espejo), o las dificultades que les supone la escritura de izquierda y derecha (por ejemplo, la revisión del escrito que los diestros vamos realizando mientras escribimos y que los zurdos no pueden realizar fácilmente porque se tapan lo que van escribiendo con su propia mano).

También se ha querido explicar la escritura en espejo de la siguiente manera: según Miles y Ellis, 1981, pp. 49-77) la capacidad de codificación léxica. Los niños tienen una buena memoria para los signos lingüísticos. Los niños que tienen una buena memoria para los signos lingüísticos recuerdan bien las representación ortográficas de las palabras así como las reglas fonema-grafema, lo que le permite una buena escritura, y al mismo tiempo recuerdan bien el nombre de las partes del cuerpo, por lo que consiguen salir airosos en los tests de esquema corporal. Por el contrario, los niños con deficiencias de codificación léxica tienen problemas para retener la forma ortográfica de las palabras, las reglas fonema-grafema y por supuesto los nombres de las diferentes partes de su cuerpo, ya que los test que miden el esquema corporal evalúan sobre todo si el niño conoce los nombres de las diferentes partes de Su cuerpo, pues la mayoría del ítem tienen la forma: señálame la nariz, señálame la rodilla derecha, cómo se llama esto (señalando el codo, la rodilla, la barriga, etc.)

Para abordar con rigor por que se produce la escritura de espejo hay que comenzar por separado las inversiones de rasgos de las inversiones de letras, pues aún cuando se pueden dar en un mismo sujeto, las causas son distintas. De hecho la denominación de escritura en espejo realmente se podría aplicar a las inversiones de rasgos (b a través del espejo se ve d, E se ve 3, etc.), pero no a las inversiones de letras (ser en el espejo se ve y no res).

En el caso de las inversiones de rasgos, el trastorno se produce, según Miles y Ellis (1981, pp49-77), porque el sujeto no tiene una buena representación de esos signos, es decir, conoce parte de la información pero no la conoce en su totalidad. Así, en el caso de la b puede saber que lleva una línea vertical y un semicírculo pero no puede recordar si el semicírculo está en la parte derecha de la línea o en la izquierda. No porque no distinga la derecha de la izquierda, sino simplemente porque son pequeños detalles que le pasan desapercibidos.

Pues para el niño las letras son tan abstractas como puedan ser para nosotros el cuadro y prueba de ello es que la mayoría de los niños cuando están aprendiendo a escribir cometen muchos errores de este tipo, errores que van desapareciendo a medida que consigue obtener representaciones más exactas de las letras. En los niños disgráficos puede ver una persistencia por dificultades en conseguir una representación exacta de las letras. Y ciertamente el problema se puede agravar por la dirección de algunas letras contraria a la norma. Goodnow y Levine (1973, pp. 49-77) han estudiado las copias realizadas por niños de varias edades y adultos y han observado regularidades sistemáticas respecto al punto de comienzo y la secuencia de sucesivos movimientos: observaron una tendencia a comenzar en el punto más alto y más ala izquierda de cada letra (aunque la T se puede comenzar por diferentes puntos siempre comenzamos por la parte izquierda de la línea horizontal).Pero algunas letras obligan a violar estas normas: así con la línea circular de la d es necesario ir de derecha a izquierda y lo mismo sucede con la q, lo que supone una forma de escritura diferente a la usual. Y ello conlleva mayores dificultades. Lewis y Lewis (1965, pp. 49-77) informaron que el número de errores que se cometen con la d y la q es mucho mayor al que se comete con la b y la p. Según Lewis y Lewis, estas inversiones pueden ser consideradas como errores de regularización.

Igualmente es comprensible que los niños zurdos cuya tendencia natural sería el escribir de derecha a izquierda (entre otras cosas para no taparse las letras cuando escriben) tiendan a confundirse más ya formar representaciones erróneas de las letras. Este trastorno se situaría en el modelo 4, de la siguiente página, en el estadio de recuperación de los alógrafos, puesto que el niño conoce el grafema que el tiene que escribir pero la representación que tiene del alógrafo no es del todo exacta. Incluso es probable que el niño se equivoque con un alógrafo determinado (por ejemplo la "b") y no con otro alógrafo del mismo grafema (por ejemplo, la B).

En el caso del intercambio de letras (sol por los), también se trata de una representación incompleta, pero en este caso a nivel léxico, bien por deficiencia en la representación ortográfica, bien por la deficiencia en las reglas de conversión fonema a grafema. El sujeto puede saber que "sol" lleva una s una o y una l pero no sabe en que orden se deben colocar. Es decir, no es que el niño escriba sol escrito l, o, s, (Miles y Ellis, 1981, pp. 49-77). De hecho muchas veces el resultado de la confusión no es una sílaba simétrica, como en el caso de "los y sol", sino que se produce entre la segunda y tercer letra (por ejemplo, pla por pal, tar por tra, etc.).

Este trastorno, que es bastante frecuente en los niños que comienzan a escribir, puede persistir en los disgráficos de una forma preocupante debido a que estos niños ofrecen unas dificultades especiales para codificar el lenguaje (formar representaciones léxicas, aprender las reglas grafema-fonema y fonema-grafema, etc.), y ello independientemente de que puedan tener o no problemas de lateralidad o esquema corporal. Y prueba que no es una simple desorientación especial lo que causa la inversión de las letras en el disléxico es que el mayor número de errores se produce entre las letras con rasgos (e incluso sonidos similares) tales como d y b, p y b, etc., siendo escasas, en cambio, las inversiones de otras letras (ejemplo 3 por E, h y h al revés), errores que son bastante comunes en los niños de 5 y 6 años que comienzan a escribir y prácticamente ausentes en los disléxicos. En cambio si que se confunden con letras similares que no son invertidas, pero que comparten muchos rasgos (m y n, f y t, n y ñ, n y u, etc.).

En definitiva el problema de inversión de letras lo situamos a nivel léxico, producido por una insuficiente representación ortográfica o por problemas en las reglas de conversión fonema-grafema. O incluso a nivel de memoria de trabajo, pues a veces recupera bien los grafemas pero al ser tan lento y además tener escasa memoria de trabajo, cuando va a escribirlos se le olvida alguno de ellos (la omisión de letras y sílabas es bastante frecuente en estos niños) o no los pone en el orden correcto.

5.5.-Retraso en la escritura.

Además de los disgráficos, existe un buen número de niños que por alguna razón (escasa escolaridad, falta de motivación, baja inteligencia, ambiente familiar desfavorable, etc.) sufren retraso en la escritura. También en estos casos los trastornos se producen por inadecuado funcionamiento de alguno de los procesos, aunque como en las disgrafías evolutivas, los más frecuentes se producen en el proceso léxico. Pero veamos los problemas que pueden surgir en cada proceso.

a.- Planificación. Algunos niños tienen dificultades para crear mensajes escritos que sean mínimamente aceptables. Esto ocurre con mayor frecuencia en el caso de los niños que tienen una inteligencia baja, en los poco creativo y en los que viven en ambiente pobre culturalmente y no están acostumbrados a realizar narraciones o descripciones en el lenguaje oral, ya que sus expresiones se reducen a referencias directas del contexto.

b.- Construcción de la estructura sintáctica. Los niños que tiene un lenguaje oral gramaticalmente pobre manifiestan sus deficiencias en la escritura ya que no conocen otra forma de expresarse. Igualmente los niños que en el lenguaje oral utilizan un dialecto argot simplemente emplean una gramática de frases muy simples tendrán mayores dificultades a la hora de escribir. Martlew (1983, pp. 49-77) afirma que el lenguaje oral de las familias de clase media es mucho más similar al lenguaje escrito que el lenguaje de la clase baja, que se basa continuamente en el contexto para la emisión de sus expresiones.

c.- Procesos léxicos. Un problema con el que se pueden tropezar los niños cuando se ponen a escribir es el de encontrar las palabras precisas que le permitan expresar el mensaje. Este problema puede surgir por dos razones diferentes, bien porque su léxico es muy reducido o porque tienen dificultades para acceder a él. Muchos niños, especialmente los procedentes de ambientes socioeconómicos bajos, así como los niños que están poco acostumbrados a leer, reducen su lenguaje a un pequeño número de palabras que utilizan constantemente. No emplean más palabras sencillamente porque no disponen de más representaciones léxicas. Para otros niños en cambio, los problemas no se producen porque carezcan de representaciones léxicas, sino porque no consiguen hacer uso de ellas. En castellano, por el uso casi exclusivo de los métodos fonéticos y por la sencillez de las reglas fonema-grafema, la tendencia a escribir por la ruta fonológica es aún mayor, y en consecuencia, los niños con retraso en la escritura, así como los que están comenzando a escribir, cometen errores que se ajustan a las reglas de conversión fonema-grafema pero no a la ortografía de las palabras (cometen faltas con las palabras que se escriben con b o v, con h no h, g y j, c y z, etc.).

d.- Procesos motores. Los principales trastornos que surgen en el ámbito motor son de tres tipos:

- 1.- Referentes a los alógrafos (confusión de alógrafos, mezcla de letras mayúsculas y minúsculas, mezcla de diferentes escrituras, adicción u omisión de rasgos, etc.).
- 2.- Referentes a los patrones motores (letras mal dibujadas, letras excesivamente grandes o excesivamente pequeñas, letras muy inclinadas, rasgos de las letras desproporcionados, etc.), y
- 3.- Referentes a la organización general (líneas inclinadas, grandes espacios entre líneas, palabras amontonadas, márgenes demasiado amplios, etc.).

La utilización "incorrecta" de los alógrafos se suele producir cuando se introducen las letras mayúsculas, ya que el niño todavía no distingue bien en qué condiciones se usan letras y en qué condiciones las minúsculas, produciendo errores de mezclar unas y otras letras en una misma palabra (por ejemplo libreta,). Igualmente cuando empieza a leer, y sobre todo a hacer copias, de los libros escritos con letra script suelen mezclar este tipo de

letras con letras cursivas que se normalmente. En estos momentos pueden aparecer las típicas confusiones entre ciertos alógrafos que con este tipo de letras son simétricos { by d, p y q, etc.) pero no lo eran con la letra cursiva. Estos problemas que aparecen en la mayoría de los niños en los primeros momentos de la escritura pueden persistir en ciertos niños con problemas de escritura.

En cuanto a la adquisición de los patrones motores, aunque este proceso es el que más atención ha recibido por parte de los profesionales dedicados a tratar los problemas de escritura, lo cierto es que debería ser el que menos tendría que preocuparnos. Pues si un niño es capaz de planificar un buen mensaje con las adecuadas estructuras sintácticas y correcta ortografía, poco debería importar que sus letras sean excesivamente grandes, estén desproporcionadas o deficientemente dibujadas.

Por supuesto que creemos importantes las actividades destinadas a mejorar los patrones motores y que las dificultades en este proceso pueden tener repercusiones en otros procesos superiores. Así, por ejemplo, una excesiva lentitud en la realización de los movimientos musculares puede llevar a que los sujetos olviden parte del mensaje que habían planificado y pensaban escribir.

CAPITULO III

AL TERNATIVA DE TRABAJO

Situaciones que se pretenden superar

Uno de los fines que se pretende con la metodología o estrategias diseñadas y que a continuación se mencionan es mejorar la escritura de los alumnos en cuanto a las características que esta tiene: forma, tamaño, legibilidad, espacio y limpieza.

Concienciar al alumno de que su escritura es parte de su aprendizaje y que no reúne las características que debe tener y que deberá ejercitar su mano y mente y formarse esquemas mentales a través de diferentes estrategias motivándolo con frases "tu puedes", "ya mejoraste" etc., obsequiándoles un lápiz, un dulce, una paleta o simplemente con su calificación para llegar a una escritura más presentable, mejor hecha y estructurada.

Además de ver la realidad de su escritura, haciendo comparación y crítica constructiva a su propio trabajo; realizando también una reflexión de que su trabajo no es el adecuado; que no esta siguiendo la técnica del trazo de las letras y la mala calidad de su escritura.

Considero que una escritura legible de buena hechura influirá positivamente en los alumnos, dando una gran confianza para presentar un trabajo manuscrito de calidad en su vida personal y profesional.

Al finalizar el ciclo escolar, después de practicar los diferentes ejercicios de las estrategias diseñadas creemos que el alumno poseerá los conocimientos y práctica necesaria para realizar una escritura superior o mejor a la que tenía al inicio del ciclo escolar del tercer grado de primaria y que en sus dos primeros grados no logro aprovecharlos al máximo por falta de apoyo de sus padres, maestros e interés propio.

LUGAR DE DESARROLLO DE LA ALTERNATIVA

Datos generales de la escuela.

El lugar en que se desarrollo la alternativa es en la Escuela Primaria Josefa Ortiz de Domínguez turno matutino con clave estatal 1210PESUMO693 y clave de centro de trabajo 15EPRO786N ubicada en la calle Vicente Guerrero s/n de la cabecera municipal de Zacazonapan, Edo. de Méx.

Datos estadísticos.

El centro educativo cuenta con 452 alumnos aproximadamente, un director y 16 docentes al frente de un grupo entre 26- 31 alumnos.

Tiempos y ritmos.

Mayo-julio -2000.

- 1.- Formulación y elaboración del proyecto de investigación.
- 2.- Búsqueda y revisión de fuentes bibliográficas.
- 3.- Visita a las diferentes bibliotecas
- 4.- Análisis y depuración de las fuentes bibliográficas con relación a las estrategias de solución para el problema de la escritura y marco teórico.
- 5.- Procesamiento de la información.

Septiembre-diciembre-2000.

- 1.- Estructuración del marco teórico conceptual.
- 2.- Selección de las estrategias de solución al problema de la escritura.

- 3.- Depuración de la información (de las estrategias de solución).
- 4.- Procesamiento de la información.

Enero -marzo 2001.

- 1.- Planeación de la aplicación de las estrategias de solución.
 - 2.- Aplicación de la alternativa de solución del problema diagnosticado.
 - 3.- Resultados de la aplicación de las estrategias de solución.
- Análisis de los resultados.
- Depuración de los resultados.
- Procesamiento de los resultados.

Los recursos.

Con relación a este punto comento que la escritura es económica, lo único que requiere es atención, esmero, empeño, dedicación, interés, ganas y motivación que no cuestan nada "Querer es poder".

Además de lo anterior se necesita para la aplicación de la alternativa de solución una libreta de raya normal, libreta de doble raya, libreta de cuadro chico, lápiz, goma y sacapuntas por parte del alumno.

Por parte mía como docente lo que utilicé fue un pizarrón, plumones, reglas, etc.

Es decir, el costo de la alternativa es sumamente barata en el sentido económico pero de un gran valor para el alumno para su formación personal y profesional.

Metodología para la alternativa

Mi propósito al realizar todos los ejercicios (a continuación expuestos) es la ejercitación del hombro, brazo, muñeca, mano y dedos para que el niño no este siempre repitiendo las letras sino que realice líneas, dibujos, círculos, etc. y la combinación de todos ellos da como resultado el mejoramiento de la escritura que es el objetivo principal del trabajo para lo cual uso como estrategias las siguientes:

- 1.- Ejercicios de aprestamiento o maduración.
- 2.- El dibujo de cosas u objetos y animales (utilizando movimientos rectilíneos, movimientos circulares, semicirculares y movimientos combinados; todos ellos de vaivén).
- 3.-La canción con rimas o la canción simplemente acompañadas de un trazo o un dibujo de un objeto o animal utilizando también movimientos rectilíneos y semicirculares de vaivén.
- 4.-Juegos.
- 5.. ¿Qué será?

A continuación se da una descripción sencilla de cada uno de ellos así como su ejemplificación.

1.- EJERCICIOS DE APRESTAMIENTO O MADURACION.

Con los ejercicios preparatorios se constituye la etapa con la cual se inicia la aplicación del método onomatopéyico debiendo ser libres y consistiendo en la realización de movimientos del brazo incluyendo hombro, antebrazo, puño y dedos.

Con los ejercicios de aprestamiento basándose en movimientos de líneas: rectas, inclinadas, horizontales, verticales, etc. y su combinación dan origen a la escritura de muchas letras mayúsculas y minúsculas por ejemplo:

1.- Al realizar el ejercicio de las líneas verticales, horizontales e indinadas y su combinación, el propósito es que el alumno las ubique en el espacio entre una línea y otra, iniciándola de arribas hacia abajo, de atrás hacia delante y como resultado final la escritura de las letras A, V, X, H, E, F, T, I, y L. dependiendo del tamaño de las líneas mayúsculas o minúsculas respectivamente.

2.- los ejercicios de las líneas siguientes nos permiten realizar la escritura de las letras E, F, H, I, L, T, t, l, i, propiamente (combinando las líneas).

Un ejemplo más es que con los dibujos se realizan ejercicios que preparan al niño para la escritura de las letras: Z, z, L, H, t, x, w, y, Y. Los dibujos que nos ayudan a esto son los siguientes: escalera, barco, silla y copa

Otro ejemplo con los dibujos de la silla, la maceta, la casilla, el barco, las letras L, E, F y A.

B) CON LOS MOVIMIENTOS DE VAIVEN

Es semicírculo a base de dibujos mi propósito es que el niño dibuje, pero como objetivo principal es la escritura de las letras mayúsculas y minúsculas. Por ejemplo: con el columpio, la tasa, las olas y la campana, se refuerza la escritura de las letras U, u y c, principalmente.

Con los dibujos de las nubes, el sombrero, las letras m, n y ñ combinando los dibujos.

Otros dibujos como: la tortuga, la flor, la copa, el helado, el cepillo, el paraguas, la araña, paraguas invertido, nos ayudan a la escritura de las siguientes letras: B, O, f, h, j, u, i, y, o.

Con las líneas verticales, la olla y el sol podemos escribir las letras P y Q respectivamente.

Con los dibujos de la manzana, el anillo, las líneas verticales y líneas horizontales escribimos las letras C, D y G propiamente.

Con el dibujo del paraguas y las líneas horizontales escribimos la letra J y j respectivamente

Con las líneas verticales, la flor (1) y la flor (2) se escribe la R y r respectivamente.



A set of ten horizontal lines, evenly spaced, provided for handwriting practice.

III. LA CANCION CON RIMAS O LA CANCION SIMPLEMENTE.

Ahora el propósito aunque diferente es que el alumno ponga en práctica la forma lúdica a través de los ejercicios de aprestamiento y del dibujo que ha ejercitado para aprender a escribir escribiendo la canción, acompañadas de un trazo o un dibujo de un objeto o animal utilizando también movimientos rectilíneos y semicirculares de vaivén con rimas, poesías, canciones tradicionales, canciones revolucionarias, navideñas, coplas, adivinanzas, etc.

A) LA CANCIÓN BASANDOSE EN RIMAS Y UN TRAZO

Con movimientos rectilíneos de vaivén y el dibujo se pretende motivar nuevamente al alumno para que escriba.

Con las siguientes rimas y el trazo de su dibujo se trata de ejercitar las letras V, T, F, H, L, X e i principalmente.

Además lo importante es que se va ubicando al niño con relación al tamaño y forma de las letras que van hacia arriba o abajo del región en la libreta de doble raya.

Cuando el perro esta contento	Muy de mañanita
La cola suele mover	a la escuela voy
Más si tiene un sentimiento	llevando mis libros
Procura el rabo esconder	que no cuestan hoy

B) LA CANCIÓN CON RIMA

Con trazos semicirculares de vaivén de las siguientes canciones en rima se trata de escribir la letra de la canción y que el niño ubique el tamaño, la forma y el espacio para obtener legibilidad y al mismo tiempo que lo haga con limpieza.

Y con el trazo de los círculos y semicírculos la práctica de las letras: U, u, C, c, O, o, Q y G

En esta cunita	Esta niña brinca
El niño se duerme	de aquí para allá
Y la mamá le canta	su mamá la mira
A la meme, meme	¡que contenta esta!

C) LA CANCIÓN SIMPLEMENTE Y OTRAS MÁS

Aprovechar las canciones de acuerdo a la época que se vive (navidad, fiestas patrias, día de muertos etc.) o que pudieran llamar la atención del niño y motivarlo a escribirlas y en su momento cantarlas y jugarlas si es posible.

Aquí tenemos canciones tradicionales:

LA RUEDA DE SAN MIGUEL

A la rueda, rueda de San Miguel, San Miguel,
Todos cargan su caja de miel,
A lo maduro, a lo maduro,
Que se voltee, Víctor de burro (se repite varias veces)

NARANJA DULCE

Naranja dulce
Limón partido
Dame un abrazo
Que yo te pido
Si fueran falsos
Mis juramentos
En otros tiempos
Se olvidarán

toca la marcha
mi pecho llora
adiós señora
yo ya me voy
a mi casita
de sololoy
a comer manzanas
y no te doy.

IV. LOS JUEGOS

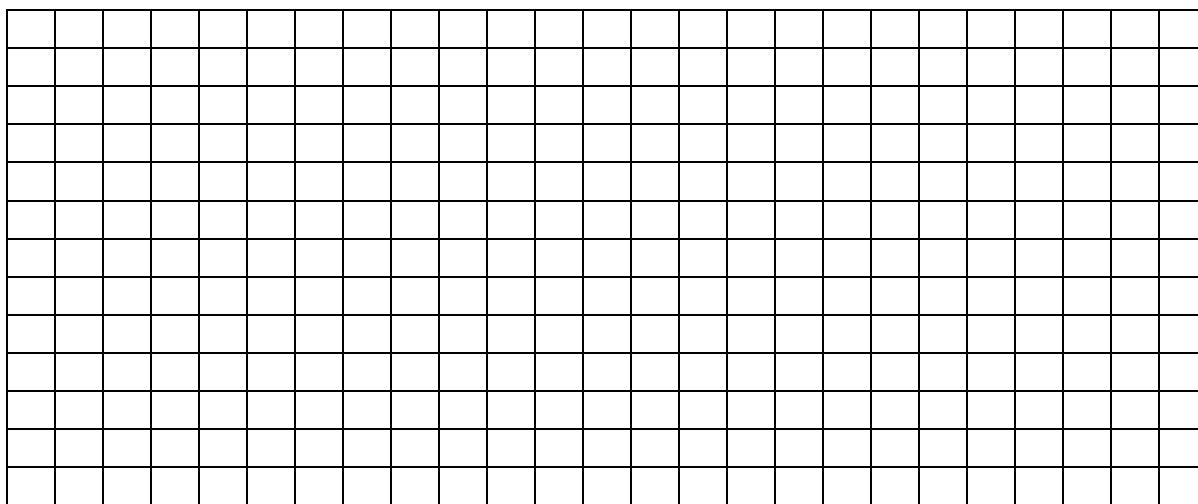
No olvidar que el juego es una parte importante en el niño tomando en cuenta esto, sugiero tomar o crear los juegos que en un momento dado induzcan al niño a escribir o trazar una línea, un círculo, un dibujo, etc., que lo lleven nuevamente a seguir practicando ejercicios de aprestamiento, la grafía misma, un número o dibujo y que siga reafirmando la motricidad fina que necesita para mejorar la estética de la escritura que es el propósito fundamental de este trabajo.

A) TIMBIRICHE

Entre los juegos conocidos por los alumnos y maestros es el timbiriche que es un juego de azar que se puede jugar entre dos o más jugadores y consiste en trazar líneas para unir dos puntos (verticales y horizontales) para formar un cuadrado.

INSTRUCCIONES: Para jugar el juego las reglas o requisitos son los siguientes:

1. Se juega con dos o más participantes.
2. Cada participante tiene derecho a una tirada uniendo con una línea dos puntos para tratar de formar un cuadro.
3. El que trace la línea que cierre el cuadro le pondrá la inicial de su nombre y tiene derecho a volver a tirar
4. Gana quién cierre más cuadros.

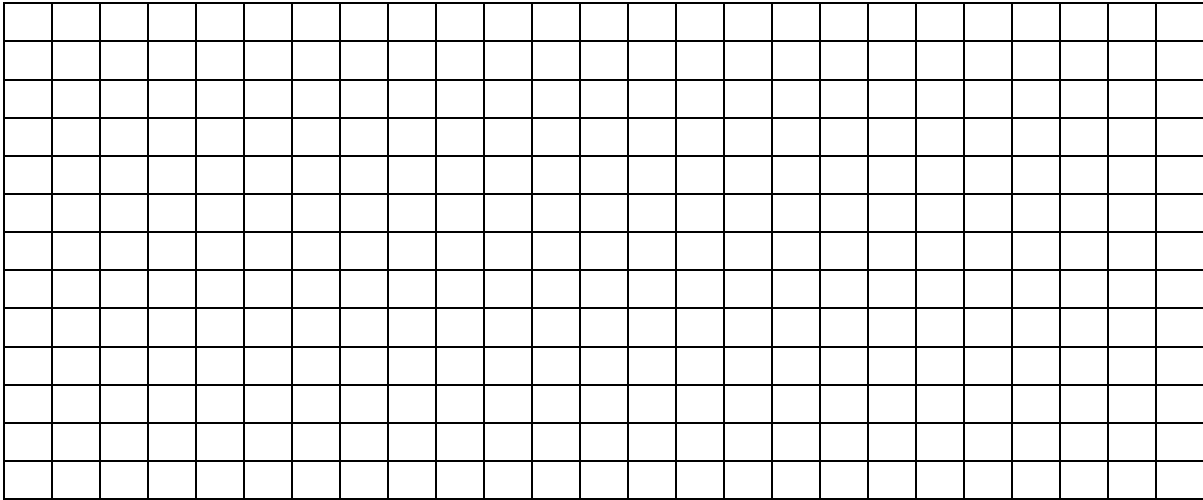


B) EL GATO

Uno de los juegos más populares conocido dentro del medio escolar es el gato. Tiene la forma de una cruz por medio de dos líneas verticales y dos horizontales. Aquí la finalidad es que el niño trace líneas (x) y círculos (o). Aunque también puede servir como un juego de recreación y razonamiento.

INSTRUCCIONES:

1. Se juega entre dos personas marcando un jugador la letra X o la letra O en el espacio correspondiente.
2. Inicia cualquier jugador.
3. Gana el participante quién tenga tres XXX o tres OOO en línea vertical u horizontal.
4. En el gato gana el más inteligente y no el que tiene suerte.

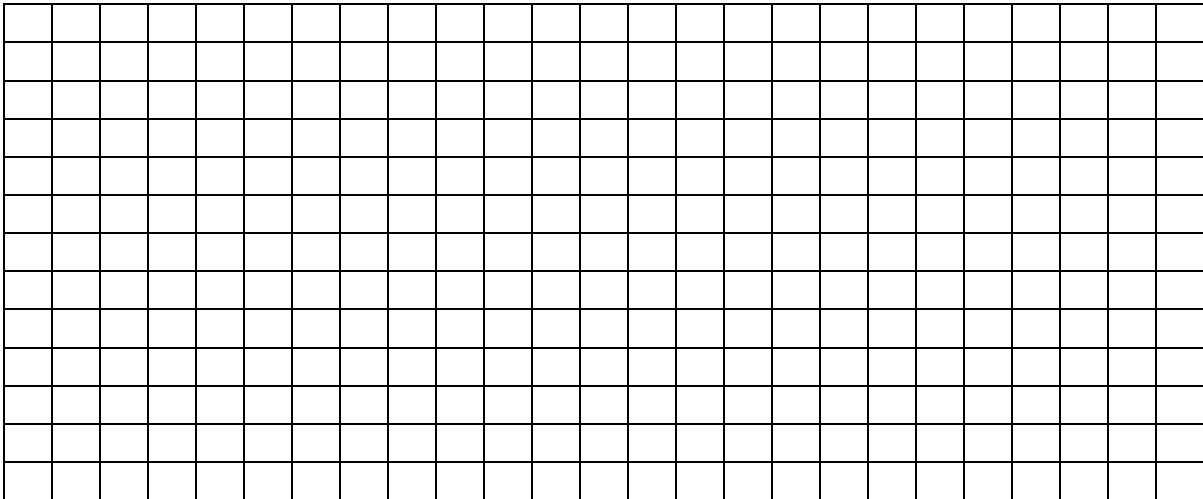


C) LA ESCALERITA

Se juega con un compañero.

INSTRUCCIONES:

1. Se juega entre dos personas (alumnos)
2. El primero escribe un número sin que el otro lo vea.
3. El segundo trata de adivinarlo. Si lo hace, lo apunta en un cuadrado de su escalera y le toca tirar pero si no lo adivina, el primero lo apunta y sigue tirando.
4. Gana el que llene primero su “escalera”

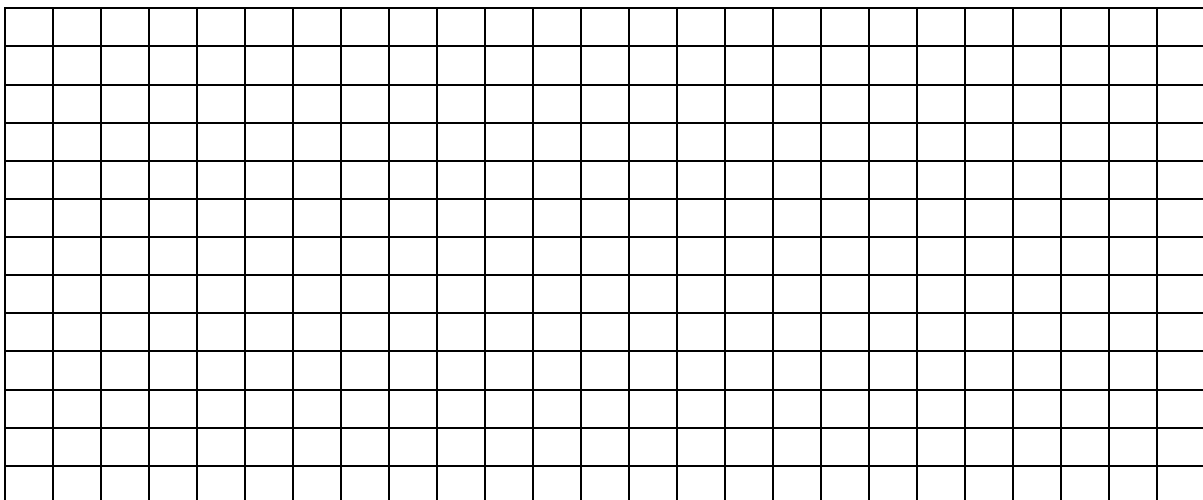


V. ¿QUE SERA?

Cómo una estrategia más se propone la situación de que el niño trate de descubrir que se trata de un vaso, estrella, peine, animal, etc., ¿Qué será? Se realiza sencillamente uniendo un punto con otro por medio de líneas cortas verticales, inclinadas y horizontales intentando una vez pero motivándolo a que lo haga otras veces no importando el error ya que el propósito esencial es que trace líneas para dar forma al objeto, dibujo o animal se busca o trata de descubrir y así retroalimentar la coordinación motriz fina. ¿Qué será? Es una estrategia más para que los niños tracen líneas e inicie la escritura de una forma lúdica.

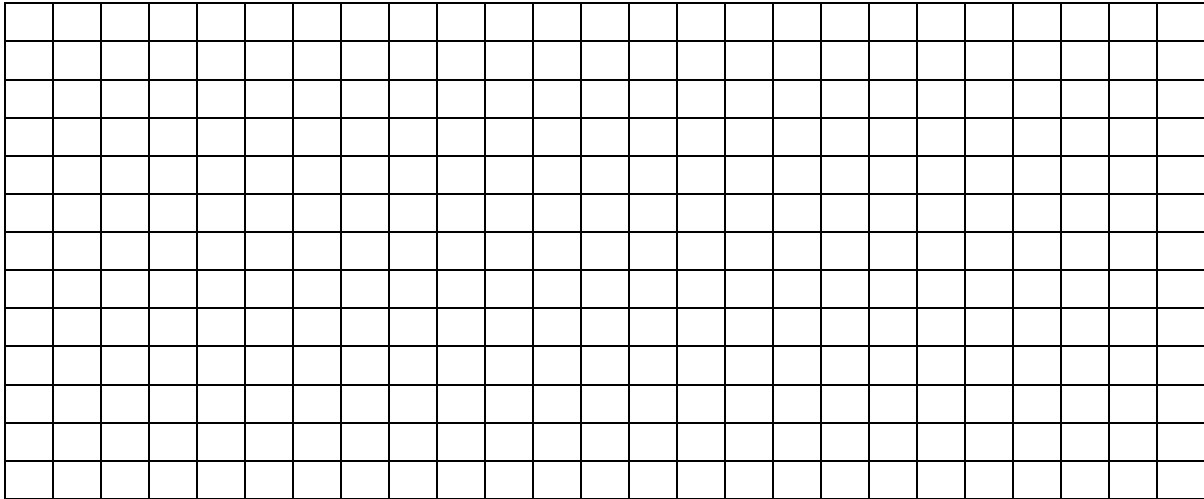
a) La estrella

Sólo las observamos de noche tienen luz propia y están a gran distancia. Con los siguientes puntos y líneas que hay termina de unir las que faltan subiendo o bajando de izquierda a derecha y descubrirás de que se trata ¿qué formaste?



b) El papalote

Siempre tiende a subir y en el cielo o aire se mantiene, con el te diviertes en tus tiempos libres. Une los puntos con líneas verticales e inclinadas y vera lo que es ¿Qué formaste?



RESUMEN

La alternativa de solución al problema de la estética de la escritura propone algunos procedimientos y técnicas muy variadas, en el que haremos una mención en forma separada que nos ayude a su comprensión de la finalidad de cada una de ellas.

I. Los ejercicios de aprestamiento o maduración.

La variedad y cantidad de ejercicios de maduración que aplique en la alternativa de solución solamente representa un ejemplo que como maestro halle en las diferentes bibliografías y que los docentes en su práctica educativa podrían aplicar los ejemplos antes ilustrados o crear otros nuevos para mejorar la estética de la grafía.

Estos ejercicios son importantes ya que la mayoría de nuestra escritura o grafías son basándose en líneas verticales, horizontales e inclinadas principalmente. Ejemplifico algunas grafías con los ejercicios de maduración que nos ayudan a lograr su escritura.

2.-El dibujo

Otra forma de motivar a los alumnos a que escriban en forma indirecta las grafías es utilizando el dibujo de diferentes objetos o cosas dónde en este caso también se utilizan movimientos rectilíneos o movimientos semicirculares de vaivén cuyos dibujos más apropiados son: el columpio, el sombrero, la patineta, el árbol, la flor, la tortuga, la escalera, el barco, la jarra, la copa, el árbol, la bandera, la cabaña, etc. Menciono algunos ejemplos de grafías que en forma indirecta sé esta llevando a cabo su ejercitación a través los dibujos u objetos como: t, l, d, b, i, k, m, n, ñ, p, q, z, y, etc.

También la combinación de los movimientos rectilíneos y semicirculares de vaivén en el dibujo de paisajes, objetos, animales, son otro recurso más a utilizarse en la escritura.

3.- La canción.

Esta metodología que se basa en la canción con rimas es un instrumento más ya que los alumnos son atraídos por las canciones cortas y que tiene terminación semejante. Esta es una manera práctica de ejercitar la grafía y la palabra en sí. Además se acompaña

también de dibujos hechos con movimientos rectilíneos y semicirculares de vaivén, por ejemplo las adivinanzas, coplas, poemas, etc.

Pero no solamente la canción con rima y movimientos de cuatro o cinco versos es el único recurso, hay otras con mayor número de versos como las canciones de juegos tradicionales, por ejemplo La Rueda de San Miguel y Naranja Dulce; canciones revolucionarias La Valentina, la Rielera; canciones populares Cielito lindo, Canción Mixteca.

Las canciones navideñas, la carta, los cuentos, el recado, la leyenda, la escritura de textos pequeños son otra forma de que el niño tenga que escribir y el profesor el material necesario para motivar al alumno a la escritura.

4.- Los Juegos.

El momento que a todos los niños les gusta es la de los juegos que despiertan el interés y un reto para resolverlos o jugarlos con otro compañero.

Lo que se pretende con el juego es que el niño aprenda y escriba un dibujo, una grafía, un número, una raya o línea, etc., y con esto retroalimentar la ejercitación de la escritura.

Los juegos que expongo son el gato, en este el niño tiene que escribir continuamente el cero (O) y la (X). Otro de los juegos es timbiriche en este hay que unir los puntos con una línea horizontal o vertical y formar cuadros y dentro de estos escribir la letra inicial del nombre del jugador que lo cerró. La lista de juegos es muy extensa: el ahorcado, la escalera, etc.

5.- ¿Qué será?

La última estrategia que se expone es aquella en la que el alumno tiene que descubrir la figura que se esconde en los puntos, los cuales se tienen que unir con líneas verticales, inclinadas, horizontales, etc. y ver de que objeto, animal o cosa se trata.

Al niño se le dan algunas palabras para que trate de imaginar y al unir los puntos vea que la figura que pensó es o no es. Aquí tomo en las estrategias anteriores también se exponen algunos ejemplos como es la estrella, el papalote, estos son dos dibujos que se basan en líneas verticales, inclinadas y horizontales.

Aquí también encontramos una larga lista de figuras de animales o cosas que nos ayudan a que el niño trate de formarlas y con ello mejorar sus movimientos gruesos y finos, coordinación que debe existir entre el cerebro y sus miembros superiores.

Otras figuras que nos pueden ayudar son: el cubo, la bandera, el peine, la silla, el banco, el barco, el serrote, etc.

6.- Un procedimiento más que se tiene para ayudar a los niños a entender que la escritura tiene varias funciones: comprender su perdurabilidad, tomando o haciendo notas para almacenar información y la utilidad para los demás.

7.- La escritura creativa una estrategia más para inducir al niño a escribir.

Aunque toda escritura discursiva, como informes, cartas, reportajes, etc. tiene que ser compuesta en forma creativa, el término de escritura creativa es aplicado con más propiedad a las composiciones espontáneas imaginativas que se elaboran como producto de la fantasía o la experiencia.

En las actividades de escritura creativa se ponen en evidencia las relaciones entre la escritura y las otras expresiones del lenguaje.

A través de sus experiencias tempranas reforzadas por la escritura el niño tratará de mejorar sus estrategias y existirá una base significativa para el control de la ortografía, la elección de la palabra apropiada, la correspondencia fonema-grafema y la sintaxis.

Sugerencias para estimular la escritura creativa:

- 1.- Relato de experiencias.
- 2.- Escribir sensaciones.
- 3.- Completar párrafos incompletos.
- 4.- Acrósticos.
- 5.- Mímica.
- 6.- Listas de palabras.
- 7.- Inventar títulos.

- 8.- Escribir ilustraciones.
- 9.- Identificarse con una persona muda.
- 10.- Secretos.
- 11.- Mostrar y escribir.
- 12.- Calificar personajes.
- 13.- Oraciones incompletas.
- 14.- Escribir sueños y fantasías
- 15.- Laminas.
- 16.- Jugar a definir palabras.
- 17.- Diario de vida.

Cada una de las sugerencias anteriores son algunas situaciones que con su explicación clara y sencilla de cómo llevarlas a cabo sería una estrategia más para que el niño escriba.

8. -El taller de investigación, redacción y corrección es una estrategia que nos ofrece diferentes temas a manejar en lo antes dicho, como ejemplo ¿qué sabes de ellos?, ¿Artesanías de mi comunidad? ¿Procesamiento de un alimento, el chocolate? Estas tres últimas estrategias mencionan solo las situaciones o sugerencias que hay que trabajar aunque reitero que hay que hacer una explicación detallada de las mismas de cómo llevarlas a la práctica para inducir al niño a escribir.

Estas son algunas estrategias que nos pueden ayudar al mejoramiento de la escritura en su conjunto, pero hay que tomar en cuenta al alumno, el interés que este muestre en el proceso de enseñanza-aprendizaje, su familia, amigos y la sociedad en general.

No son las únicas estrategias de solución al problema de la estética de la escritura, hay quién pudiera decir que el iluminar dibujos sería otra manera de inducir al niño a que tome un lápiz de color y entren en acción su mano y dedos.

Un taller de redacción sería otra oportunidad más para que el alumno escriba los temas que lo forman son una gran infinidad de situaciones, leyendas, fábulas, cuentos, cartas, mensajes, teatro, instructivos, la entrevista, oficios, historietas, carteles, juegos, noticias, etc., con todo esto se puede realizar y conducirlo adecuadamente.

La lista de estrategias se puede alargar en beneficio del alumno.

CAPITULO IV

Los resultados

LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos de la alternativa de solución a uno de los problemas que presenta el grupo e, de tercer grado, de la escuela primaria Josefa Ortiz de Domínguez, ubicada en la Cabecera municipal de Zacazonapan. Méx., después de haber aplicado diferentes estrategias para el mejoramiento de la escritura, se mencionan, narran y describen a continuación de forma sencilla y entendible teórico-práctica con el apoyo de gráficas de barras y en forma de circulograma.

Los resultados basados en los datos obtenidos de los alumnos son los siguientes de cada uno de los aspectos que se tomaron en consideración para mejorar la escritura.

EL PROBLEMA DE LA FORMA

El problema que se vivió en el grupo en cuanto a la forma de la grafía se refiere a una situación real en la que el alumno es el actor principal ya que tiene que mejorar las deficiencias que ha traído desde sus primeros años y en la cual el docente es la parte esencial en esa enseñanza -aprendizaje.

A continuación después de haber analizado una de sus características cualitativas de la grafía se puede mencionar lo siguiente:

Como podemos observar el problema de la forma tiene variaciones en cuanto a la cantidad de errores que cometen los alumnos con cada una de la grafía.

En la escritura de la (O) su forma la hacen ovalada o cuadrada y no redonda; la grafía (n) la realizan con una inclinación hacia delante o hacia atrás y no vertical como es su forma; la letra (r) la abren y parecería la (v); la vocal (a) le escribe como si fuera letra cursiva (a) con su enlace; de algunas grafías la descripción oral es difícil de hacer pero no en forma escrita; en su gran mayoría las letras tienen un trazo inclinado hacia delante y no vertical como es correcto. Se pueden mencionar muchos ejemplos pero solo se citan algunos.

Hay grafía con mucho problema en su escritura para los alumnos, consideró que las grafías más difíciles de escribir por su forma son las siguientes: e, g, j, m, n, ñ, r, s, c, u, y en especial la s y la e por su trazo, es decir, la forma cursiva que poseen ya que su escritura no es a base de líneas verticales, horizontales o inclinadas. Como ejemplo puedo mencionar la “a” con 91.6%, la "e" con 63.3 %, la "l" también con 83.3 % y la “s” con 79.1 %.

En cambio hay grafías en las que los alumnos se equivocan menos al momento de escribirla, el problema disminuye pero no por ello deja de preocupar, por ejemplo están la “c” y "g" con 4.1 %, la "p" con 8.3 % y la grafía "o" y "v" las dos con 12.5% cada una.

Puedo mencionar que hay problema con la forma de todas ellas al momento de escribirlas por todos los alumnos siendo el porcentaje desde 4.1 % hasta 54.6 % que se equivocan.

Este es el problema de la forma de la grafía y el porcentaje que cada una de ellas presentó cuando escribieron el texto que contenía todas las grafías de nuestro alfabeto, los 24 alumnos del tercer grado, grupo B, lo muestra la gráfica de barras número 1, en la que podemos observar en forma comparativa a cada una de las grafías.

EL PROBLEMA EN EL TAMAÑO DE LA GRAFIA

Los alumnos con mucha frecuencia confunden el tamaño de la grafía mayúsculas y minúsculas, creen que las primeras se deben escribir más grandes al tamaño del renglón y las segundas ocupan medio renglón sin poner la atención adecuada de que estas últimas se dividen en tres grupos.

- ❖ El primer grupo ocupa todo el renglón y son; b, d, f, l, h, k, t.
- ❖ El segundo grupo tiene la; a, e, c, i, m, n, ñ, o, r, s, u, w, v, y, y z, que ocupan la mitad del renglón.
- ❖ El tercer grupo ocupa la mitad arriba y la mitad debajo de la línea del renglón y son; g, j, q, p, e y.

Pero veamos el problema de la grafía con los alumnos de tercer grado dentro de un texto mano escrito por ellos y analizado cuidadosamente.

La grafía que presentan el mayor problema del “tamaño” son las siguientes, según lo podemos apreciar en la gráfica 2; La. “d” con 62.5 % de error (15 alumnos), la.”l” con 54.1 % de error (13 alumnos) y la “s” con 50 % de error (12 alumnos)

En toda las demás grafías hay problema en la escritura, pero las que contienen más son: la. “e” la “y” y la “z” con 29 % de error cada una de ellas (7 alumnos).

Las grafías “ c, g, m, n, q, y u” en las que se comete sólo el 4.16% de error se presenta e indica que sólo un alumno se equivoca en su tamaño en cada una de ellas.

La grafía sin problema en el tamaño, aquí no se dio esa situación.

EL PROBLEMA DE LA SEGMENTACION EN UN TEXTO

Algo que parece tan sencillo como es el espacio entre una palabra y otra en la forma escrita, no lo es en la práctica, y esto pudiera deberse a que en el lenguaje hablado no existe este espacio del que estamos hablando, más bien suena ininterrumpido sin pausas o espacios.

Ahora bien, de los 47 “espacios” que deberían haber dejado los alumnos en el texto que se les aplicó para analizar las diferentes características de la escritura, entre las cuales una de ellas es el “espacio.” podemos observar que hay alumnos que cometen una gran cantidad de errores en la escritura.

La gráfica de barras se hace en forma individual, es decir, cada barra representa a un alumno y el número de errores que comete en el texto de prueba y que contenía como ya se mencionó 47 espacios.

Si observa usted en forma detenida la gráfica podemos ver que hay dos alumnos con (42.5%) y (36%) respectivamente de faltas en el espacio del texto que se analizó y que representa un problema grave de cada uno de ellos al escribir un texto y separar una palabra de otra palabra.

También podemos ver que hay 10 alumnos que no tienen problema para dejar espacio entre una palabra y otra dentro del texto que se analizó lo que representa el 41.6% del total de alumnos que no tienen esta situación.

Con poco problema de espacio en el texto que se presentó como prueba hay 4 alumnos con 15 (31.8%), 14 (29.7%), 13 (27.6%) y 13 (27.6%) errores de espacio respectivamente lo que representa el 16.6% del total de alumnos.

Y con un problema mínimo de espacio hay 8 alumnos; uno con 6 errores (12.7%), otro con 7 errores (14.8%), uno más con 3 errores (6.3%) y 5 con cuatro errores cada uno (8.5%), estos alumnos representan el 33.3% del total del grupo.

Lo que sí está claro es que la mitad y para ser más exactos 12 alumnos cometen entre 3 y 15 errores, es decir el 50% del total tiene entre 6.3% y 31.9% de errores en forma individual.

EL PROBLEMA DE LA LEGIBILIDAD

Algo tan trascendental como es la “legibilidad”, es decir, leer un texto sin tener que recurrir a descifrar de qué grafía se trata, por que está última no se entiende, por que ha perdido varias de sus cualidades estéticas que la caracterizan y que hacen de un texto que este sea o no legible a simple vista.

Es decir, una de las cualidades de la escritura tan importante como las demás es la legibilidad, pero esta se encuentra relacionada principalmente con la forma, el tamaño y el espacio que hay entre una palabra y otra palabra y en menor grado con la limpieza, aunque esta última también es importante.

Al observar la gráfica número 4 vemos que la cantidad de alumnos que no tienen problema de legibilidad en su escritura es de 16.6% (4 alumnos). En el otro extremo de la misma se encuentra una escritura que ha perdido sus cualidades estéticas con problema de legibilidad de un 4.16% (un alumno) que representa un problema mínimo.

Entre estas dos situaciones con una escritura legible, en donde las cualidades estéticas de la grafía no se han perdido totalmente, están 19 alumnos y estos representan el 78% del total del grupo.

ACIERTOS

Durante el proceso de desarrollo de aplicación de la alternativa de solución se presentaron situaciones, acciones, eventos, que de un modo u otro afectaron de una manera positiva el trabajo y que me motivaron a seguir adelante, a no desfallecer, entre estas situaciones o aciertos puedo mencionar las que a continuación describo:

1. La dirección de la escuela me apoyo al 100% para la aplicación de la alternativa de solución al problema de la escritura.
2. La responsabilidad de los alumnos en relación con el material pedido para la realización de los ejercicios, la cumplieron en su mayoría todos.
3. El haber realizado el diagnóstico del problema dentro del aula y al mismo tiempo aplicar la alternativa de solución a la escritura en los tiempos y ritmos planeados.
4. Llevar un curso del eje metodológico en forma constante, muy importante para no retrasar el diagnóstico del problema, búsqueda de las estrategias de solución, aplicación de la alternativa y resultados de la misma.

DESACIERTOS

Así como hubo aciertos o acciones que ayudaron a mi trabajo en forma positiva, también se presentaron otras que no se pueden evitar, que están fuera del alcance de mí, que afectaron mi trabajo pero ahora en forma negativa, pero eso también nos enseña mucho y deja mucha experiencia entre esos desaciertos puedo mencionar los siguientes:

1. Perder muchas horas clase en actividades cívico-sociales que pudieran emplearse en la aplicación de la alternativa.
2. No motivar lo suficiente en forma adecuada a los alumnos para la práctica de las estrategias de solución al problema de la escritura.

3. Que los padres de familia no tienen el interés por la enseñanza aprendizaje de sus hijos y en este caso por mejorar la escritura (aunque no todos los padres de familia).
4. No llevar una constancia en la aplicación de los ejercicios de la alternativa de solución, por llevar a cabo el programa de estudio y los contratiempos que se presentan de un día para otro o de un rato a otro.
5. Los alumnos no tienen un hábito de responsabilidad y de trabajo constante para con sus tareas y en este caso con los ejercicios para seguirlos practicando en su casa.

Condiciones en que se dio la alternativa.

El apoyo que se brindó a la aplicación de la alternativa de solución por parte de las autoridades educativas (supervisor, director, docentes) considero fue muy buena, hubo aceptación, pero lo que observé es que no hubo interés en su aplicación y de sus resultados, así como su seguimiento, ya que el trabajo que el gobierno impone al magisterio es grande, pesado y laborioso.

A los padres de familia se les comento que la escritura de sus hijos es deficiente, que ellos tenían que apoyar para que su hijo realizare la tarea sobre todo que tendrían que realizar ejercicios de maduración, dibujos, escribir pequeños textos, canciones, coplas, adivinanzas, poemas, juegos, etc. y así mejorar su escritura.

La aceptación fue buena y la respuesta inmediata comprando el material necesario (libreta doble raya, lápiz, libreta cuadro chico, etc.).

A los alumnos les gusto y aceptaron los ejercicios de escritura antes mencionados, me comentaban o decían que querían practicarlos en el salón y en su casa de tarea.

DIARIO DE CLASES

Plan diario de clases a desarrollar por el profesor Paulino Juan Becerril López en el tercer grado, grupo B en la escuela primaria Josefa Ortiz de Domínguez, turno matutino en el municipio de Zacazonapan, México.

ASIGNATURA	E. TEMATICO	CONTENIDO	ACTIVIDAD	RECUSOS	EVALUACION
ESPAÑOL	LENGUA ESCRITA	TELEGRAMA CARTA MENSAJES Y CARTELES	EL USO DE LA ESCRITURA EN LA COMUNICACIÓ EN DISTANCIA ESCRITURA DE CARTAS ELABORACION DE CARTELES Y MENSAJES PARA ANUNCIAR EVENTOS ESCOLARES O DE LA COMUNIDAD	PIZARRÓN, GISES, FORMATO DE TELEGRAMA, PLUMONES HOJAS BLANCAS, SOBRES AEREOS Y TERRESTRES CARTULINA O CARTONCILLO	ELABORACION DE UN TELEGRAMA. ELABORACIÓN DE UNA CARTA. ELABORACIÓN DE UN CARTEL.

EL USO DE LA ESCRITURA EN LA COMUNICACIÓN A DISTANCIA

Esta actividad la iniciaremos con la lectura o texto del origen del "correo".

El origen del correo es muy antiguo. Fueron los ejércitos los primeros que tuvieron necesidad de usar correos. Al principio, hacían de correos soldados a caballo o soldados situados en las cimas de los montes, que recibían el mensaje en forma de señales de humo y lo enviaban a otros de igual modo.

Ciro, emperador de Persia, perfecciona el uso de mensajeros a caballo, logrando que un mensaje llegara a su destino en muy poco tiempo aunque la distancia a recorrer fuera muy larga. Mando construir puestos (casas de postas) a lo largo de todos los caminos de su imperio. La distancia entre puesto y puesto era igual a la que un caballo podía correr a todo galope en un día. En estas casas de postas siempre había caballos de refresco y hombres para sustituir a los jinetes que llegaban agotados.

En la edad media, este sistema se desarrolló debido al comercio y los negocios y, en el año mil quinientos se organizó en Europa un servicio de correos. Años después funcionaban servicios de postas en todos los países. Las casas de postas se convirtieron después en posadas en las que descansaban los viajeros de las diligencias.

Mientras tanto en América, los aztecas tenían un sistema similar, pero como no había caballos en esta región, los tamemes o mensajeros, cubrían en relevos las distancias corriendo a pie; se dice que Moctezuma comía pescado fresco del día, que le traían de las costas de Veracruz. Sólo para que te des una idea de la eficiencia de este sistema te diremos que un autobús para llegar a este lugar tiene que hacer un recorrido de ¡seis horas a una velocidad superior a los 90 Km. por hora!

Volviendo a Europa, el precio que se cobraba por el transporte de cartas y paquetes dependía del peso, la distancia y el valor del paquete. En el año 1840 se ajustó un precio único por unidad y apareció el **sello**, que era una señal de haber realizado el pago del transporte. Pronto se extendió su uso por todo el mundo.

En la actualidad el servicio de correo esta muy perfeccionado; no solo se envían cartas, sino también postales y telegramas; estos últimos son una de las formas más breves y rápidos de enviar un mensaje escrito. El destinatario tarda solo unas horas en recibirlo por muy lejos que se encuentre.

A continuación mencionar o preguntar si en su casa han recibido alguna carta, postal o telegrama, y cual ha sido el motivo por el que se lo enviaron.

Escribir el concepto de telegrama: La palabra telegrama se origina de los términos: tele, que significa "lejos" y grama "escritura". El telegrama es un texto breve, en 10 palabras por lo general, que se trasmite de un lugar a otro por medio de señales eléctricas, lo que permite que el mensaje llegue en un minuto.

Analizar junto con los alumnos el formato del telegrama y explicar que en la oficina de telégrafos cobran una cantidad fija por cada palabra del texto y la dirección, por lo que hay que pensar muy bien en cómo se va a redactar el texto. Se deberá expresar claramente el mensaje, con el menor número de palabras. Lo importante de un telegrama es la precisión y brevedad.

Después de lo anterior los alumnos complementaran un formato individualmente para enviarse a un familiar, teniendo cómo motivo que su hermana próximamente cumplirá 15 años y se realizara una fiesta en su honor.

ESCRITURA DE CARTAS

Para empezar se prepara con anticipación una carta dirigida a cada una de los alumnos.

En ella se plantea a los alumnos cómo se ha visto su trabajo, que aspectos positivos tienen, en cuales pueden mejorar; proponerles algunas actividades para mejorar.

Dependiendo de la eficacia del servicio del correo postal de su localidad, enviarlos por ese medio o pedir a la dirección de la escuela que las entregue el día en que se trabaje este tema.

Dar un tiempo a los alumnos para que lean y reflexionen sobre su contenido.

Desarrollo: se pide a los alumnos que analicen la estructura de su carta e identifiquen los elementos que la componen.

Señalar que en ocasiones, cuando queremos destacar o decir algo que ya no forma parte del texto de la carta, se usa el apartado llamado posdata, cuya abreviatura es PD.

Realizar la escritura del concepto o definición la carta.

Los alumnos resolverán individualmente un ejercicio (las partes de la carta totalmente desordenadas) escribiéndola en orden en una parte de su cuaderno.

Una carta muy especial: realizar el comentario con los alumnos de la carta que todos ellos escriben dirigida a los reyes magos.

Que en una hoja los niños redacten una carta dirigida a ellos, pero con la diferencia que en lugar de pedir juguetes, que pidan buenos deseos para todo el mundo; "que se terminen las guerras y que haya paz". "que todos los niños del mundo tengan alimento". etc.

Tener una caja como buzón en la que los niños depositen sus cartas y al terminar todos, el docente de lectura de cada una.

ELABORACION DE CARTELES Y MENSAJES PARA ANUNCIAR EVENTOS ESCOLARES O DE LA COMUNIDAD

Esta actividad se inicia con un comentario del impacto que tienen actualmente los medios de publicidad en todos los aspectos de nuestra vida.

Señalar que una forma de publicidad es los carteles y anuncios, y que no necesariamente promueven la venta de algún producto.

Preguntar a los alumnos en dónde han visto anuncios y carteles publicitarios; en la calle, en el periódico, etc.

Los alumnos deben buscar en periódicos y revistas algunos anuncios y que comparen su estructura con algunos otros que hayan visto o con los de sus compañeros.

Transcriban del pizarrón a su libreta el concepto de "cartel". El cartel es un medio de información, publicidad o propaganda que combina textos e imágenes grandes y llamativas, para ser vistos a cierta distancia, en colores vivos y que se emplean para comunicar mensajes directos, breves, impactantes y fáciles de recordar.

Los alumnos tienen que elaborar un cartel cuyo propósito es la venta de un perro fino, tomando en cuenta que lleve un dibujo y un enunciado breve.

EVALUACION

Se lleva a cabo la evaluación por cada alumno, sobre la base de que cada uno de los escritos (telegrama, carta y cartel) contengan todas sus partes que le son propios.

En el caso del telegrama que el texto cumpla con la cantidad palabras (diez) que debe contener, y que exprese claramente el mensaje, es decir, precisión y brevedad.

En la carta que los datos que lleva estén completos y que el sobre tenga la dirección del remitente y del destinatario así como el timbre.

Con el ejercicio de ordenar las partes de la carta en forma correcta, las cuales están en forma desordenada.

Con el cartel, que lleve el dibujo y un enunciado breve, así como ser llamativa y que sea retenido por la persona que lo vea.

SUGERENCIAS.

Por lo anteriormente dicho y escrito, los resultados, por situaciones e imprevistos suscitados en el ciclo escolar y la aplicación misma de la alternativa de solución al problema detectado dentro del aula de clases y enfocado más a esta última, se sugiere lo siguiente:

1. -Cuando se lleve a cabo un estudio como el presente, iniciar con un estudio de las características (cuántos alumnos tienen la escritura no entendible y de la grafía qué es lo que le hace falta; tamaño, forma, segmentación, limpieza, legibilidad, redacción, etc., tomando como base lo anterior, graficar las observaciones del problema de inicio, llevar a la práctica la alternativa, sacar resultados y graficar; hacer comparación de las dos situaciones y saber los logros alcanzados con la alternativa de solución) de la escritura.

2. -Ser constantes en la práctica de las diferentes estrategias de solución al problema que presenta el grupo. (Planear los ejercicios de maduración los dibujos con movimientos rectilíneos y semicirculares de vaivén, la redacción de pequeños textos de todo tipo, juegos, etc., para que durante todo o parte del ciclo escolar se realicen.)

3. -Realizar una planeación de los ejercicios y tiempos en que se va a realizar la aplicación de la alternativa, tomando en cuenta los posibles contratiempos.

4. -Usar el material adecuado por parte del alumno: Libreta de raya normal, libreta de doble raya, goma, lápiz, etc. para realizar la práctica de los ejercicios. Y también el material adecuado por parte del profesor; lápices, gises, libretas, etc.

5.- Motivar al alumno para superar sus carencias y en forma específica su letra o escritura.

6. -Hacer sentir al alumno que su trabajo y esfuerzo en la escritura tiene un gran valor y sirve pero que tiene que mejorar más, porque puede hacerlo y mejor, que tiene la capacidad y solamente hay que practicar más.

7. -Que se le trate al alumno con respeto haciéndole saber que su escritura no reúne las características que se le han enseñado y que por 'o tanto la tiene que repetir y mejorar.

8.- Mejorar las condiciones alimentarias, ya que la desnutrición propicia que el escolar sea presa fácil de las parasitosis intestinales y esto hace que disminuya su atención, trabajo y aprovechamiento de enseñanza aprendizaje.

9.- Se sugiere la elaboración de un plan de trabajo por los docentes de la escuela primaria “Josefa Ortiz de Domínguez” que incluya ejercicios caligráficos, redacción de textos, juegos, etc. que ayude a mejorar la estética de la escritura así como su ortografía, redacción, concordancia, etc.

CONCLUSIONES GENERALES DEL TRABAJO

Después de haber aplicado las diferentes estrategias de solución a los alumnos de tercer grado grupo B, considero que los resultados en general son buenos si se toma en cuenta la escritura que al inicio del ciclo escolar los alumnos presentaban cuando se les aplico la evaluación diagnostica y se les pidió escribieran diez preguntas de cada asignatura, en la cual demostraron que era pésima o deficiente y no solamente en esas condiciones sino también en las diferentes áreas.

También quisiera agregar un poco a cerca del medio socio económico del que provienen ellos y de los que en la mayoría de los casos es bajo.

Ahora bien algo que influye también de manera favorable o adversa es ese ambiente alfabetizador que hay en la casa y de los padres y que está en relación directa con el medio socio económico que poseen, en éste caso este ambiente alfabetizador es mínimo o nulo y solamente en la escuela lo encuentran por unas horas.

Por lo que puedo concluir, de acuerdo a los resultados, con las siguientes conclusiones:

1. -La escritura con rasgos estéticos permite una mejor comprensión de ella.
- 2.- Las estrategias mejoraron la escritura del alumno en la medida en que él práctico.
- 3.- De las 27 letras de nuestro alfabeto, las que más presentan problemas para los alumnos en su "forma" son la "e", "a", "s", y la "z", llama la atención esta última ya que su trazo es basado en líneas horizontales e inclinadas.
- 4.- Todos los alumnos en menor o mayor grado presentan un porcentaje de error en la "forma" de la letra al momento de escribirla.
- 5.- Al igual que la forma, el "tamaño" presenta en mayor o menor cantidad un porcentaje de error, que varia de 4.16% a 62.5 %.
- 6.- Otro de los errores, pero en este caso, "el espacio" que hay que dejar entre una palabra y otra se presento en 2 alumnos en un arto porcentaje con 36.1% y 42.5% respectivamente, en otros 4 alumnos fue un porcentaje medio que varió de 27.6% a 31.9%; en otros 8 alumnos el porcentaje fue entre 6.3% y 14.8% y finalmente en diez alumnos no hubo error.

7.- La legibilidad fue solamente presentada por un alumno en forma incorrecta, ya que las características de forma y tamaño no tienen los rasgos estéticos adecuados y por lo mismo repercuten en esta última característica de las grafías siendo inadecuadas la legibilidad y la lectura de la misma.

8.- La mayoría de los alumnos presentó una limpieza correcta y que correspondió al 96 % y solamente el 4% en forma incorrecta, ya que sus padres no lo motivan a llevar sus cosas con limpieza, además de que no le prestan atención o interés a los logros del niño y este no siente que su trabajo tenga valor.

9. Si no existe un paralelismo entre los procedimientos para la enseñanza de la lecto escritura y el camino que recorre el niño para apropiarse de ese conocimiento, puede llegar a obstaculizarse el proceso de aprendizaje.

10. En la aplicación de métodos modernos de lecto escritura o cualquier otro que haya dado resultados antes, no siempre se reflexiona en los aspectos que inciden de manera sustancial en el aprendizaje; que información lingüística o no lingüística posee el niño, la práctica tradicionalista; maestro informante alumno receptor.

11. La escuela no ha considerado en su verdadera dimensión la heterogeneidad de la realidad social del alumnado, lo cual se refleja no sólo en las prácticas, sino también en los instrumentos didácticos (planes, programas, etc.) con los que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

12. La opción no es descartar a futuro las propuestas metodológicas, ni insistir en la creación de un método más para mejorar la calidad de la educación, sino verificar el tipo de experiencia psicológica que se produce como consecuencia del empleo de tal o cual método.

13. La organización y apropiación de la lecto escritura es un proceso complejo en el que es posible identificar problemas concretos, que debe estudiar la investigación experimental.

14. La gran mayoría de los individuos que nacen tienen la capacidad para aprender y desde esa edad debe empezar su educación, no hay que esperar que tenga cuatro o cinco años.

15. La escuela y la enseñanza se debe estructurar y organizar en función de los intereses específicos de cada comunidad o región y no en función de reproducir miméticamente las decisiones y alternativas de los planes y programas de gobierno.

16. No hay un solo método único, sino una variedad para la enseñanza de la lecto escritura, cuyos resultados pueden ser negativos o positivos, aun en la misma región, ya que el alumnado tiene diferente capacidad de aprendizaje.

17. La enseñanza de la escritura requiere que el maestro domine su conocimiento y su técnica en que en ella se basa y la aplique correcta y sistemáticamente para que el alumno adquiera el dominio, perfección y rapidez necesarias.

18. La escritura es un acto inteligente que puede incluso fortalecer efectivamente el proceso de la lectura, ya que el escritor debe anticipar e intentar controlar la respuesta del lector a través del texto que escribe.

19. El niño atraviesa por diferentes niveles cognitivos que se suceden en forma gradual y paulatina que lo llevan a adquirir el conocimiento poco a poco de la escritura

20. La escritura es una destreza adquirida que se desarrolla a través de ejercicios específicos que conducen hacia el ideal caligráfico propuesto por la escuela.

21. La enseñanza de la lecto escritura debe darse presentando varias letras, a la vez que ello nos ayuda a saber cuales son los atributos criterios de cada una y permita a los alumnos, diferenciar una letra de otra.

22. Los trastornos de la escritura se producen por un inadecuado funcionamiento en alguno de los procesos: planificación, estructura sintáctica, procesos léxicos o procesos motores.

23. El niño aprende a escribir escribiendo.

24. Un programa bien llevado a cabo en el área de español en lo que respecta a la lecto escritura, "la escritura propiamente", en lo referente a los ejercicios de maduración, con la motivación respectiva, saldría adelante siempre y cuando estos se planeen adecuadamente, haya flexibilidad y participación de los implicados en este problema: padres de familia, docentes y el protagonista principal, el alumno.

BIBLIOGRAFIA

1. ALLENDE, Felipe y Mabel Condemarín, El Aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología Básica. UPN. 1991, pp. 309, Págs. 195-207.
2. CONDEMARIN, Mabel y Mariana Chadwíck, Alternativas para la enseñanza - aprendizaje de la lengua en el aula, Manual Madrid, Visor, 1989, pp. 243, Págs. 172-206.
3. CUETOS Vega, Fernando, Psicología de la escritura, España, Editorial Escuela Española SA. pp.118, Págs. 9-109.
4. GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO, Secretaria de Educación, Cultura y Bienestar Social. Dirección General de Educación, El proceso de la apropiación de la lecto escritura en la escuela primaria, México, pp. 68, Págs. 23, 42, 43-48.
5. GOMEZ Palacio, Margarita, El niño y sus primeros años en la escuela, México DF. Talleres programe S.A. de CV. julio 1997, pp. 225, Págs. 81-106.
6. FLORES Martínez, Alberto, Hacia la Innovación, Antología básica, Interrogantes y Concreciones, México, UNP .N., 1995, pp. 1-33.
7. HIDALGO Guzmán, Juan Luis, Investigación Educativa. Una estrategia constructivista, México, 1992, pp. 88-102.
8. HERNANDEZ Sampieri, et al. Metodología de la Investigación, primera edición, Mc. Graw Hill Interamericana, Editores S. A. De C. V. México, pp. 1-55.
9. HUERTA A., Ma. De los Ángeles, Cuadernos Pedagógicos de ISCEEM, número 5. La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar, 1991, pp. 41-72.
10. LOPEZ Lozano, Marcela, Sonia y Georgina, Guía para el maestro, cuenta conmigo 2, México DF., Editorial Trillas, marzo 1996, pp. 173, Págs. 13-36.
11. MENDEZ Gutiérrez, Francisco, Guía Practica 3, tercer grado, México DF., Fernández Editores, mayo 1994, pp. 384, Págs. 30, 33, 38, 43, 44, 84, 103, 114, 143, 211, 219, (7- 219).
12. ORGANO DE COMUNICACION DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACION PRIMARIA, Recreo Académico, Toluca, Méx., Elaborado por el Departamento de Educación Primaria, junio 1998, pp. 24, Págs. 19-22.

13. ORTA Sánchez, Rosalinda Martha, Introducción al Trabajo Docente, Manual para el profesor interino, Toluca, Méx., Talleres Gráficos Chimal, S.A. de CV., junio 1994, pp. 196, Págs. 41-72.
14. SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, Libro del Maestro Español, primer grado, México, Compañía Editorial Ultra S.A. de CV., junio 1999, pp. 256.
15. SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Comisión Nacional de los Libros de texto gratuitos, Libro para el maestro, español, tercer grado, Xochimílco, DF., Edit. Offset, S.A. de CV., junio 1999, pp. 239, Págs. 7, 15, 231 y 232.
16. SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, Español tercer grado actividades, Puebla, Puebla, Talleres de Litografía Magno Graf S.A. de CV., junio 1999, pp. 208, Págs. 7, 13, 105, 169 y 199.
17. SMITH, Frank, El Aprendizaje de la lengua en la escuela, Antología Básica, México, UPN., 1986, pp. 164, (libro 109-118).
18. VAZQUEZ Robel, Elizabeth, aplicación del método de Análisis Estructural en la Enseñanza de la lecto escritura, en el primer año de educación primaria (tesis profesional) Tejupilco, Edo. De Méx., Julio 1985, pp. 120, Págs. 81- 120.