



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 054 SUB-SEDE MONCLOVA



ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCION DE LA
CONVENCIONALIDAD DE LAS GRAFIAS
HOMOFONAS EN GRUPO INTEGRADO

PRESENTADO POR:

Alma Patricia Charles Meza

PROPUESTA PEDAGOGICA EN OPCION AL TITULO
DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

MONCLOVA, COAH.

FEBRERO 1993

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION.

Monclova, Coah., a 2 de Febrero de 1993.

C. ALMA PATRICIA CHARLES MEZA.
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado de su trabajo titulado: "ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCION DE LA CONVENCIONALIDAD DE LAS GRAFIAS HOMOFONAS EN GRUPO INTEGRADO" opción PROPUESTA PEDAGOGICA asesorada por la C. PROFRA. HILDA TORRES MEDRANO, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, y previa comprobación de haber acreditado la totalidad de las materias del plan de estudios, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E .


MTRO. JESUS CIRO LOPEZ DAVILA.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.



Srta de Educación Pública

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 054
MONCLOVA COAH.

c.c.p. Comisión de Titulación de la Unidad UPN, para su conocimiento.
c.c.p. Expediente.

✓ 45 90/1/1993

A G R A D E C I M I E N T O

Gracias a mis padres, de los que he
recibido apoyo y cariño.

Gracias a mis hermanos, que con su
ejemplo, me encauzan a superarme.

Gracias a mis amigos de los que he
recibido atención y afecto.

Gracias por el apoyo que me brindaron
los C. Profrs. y Lic.
Hilda Torres Medrano y
José Héctor Montalvo Aguilar
en la elaboración del presente trabajo.

una y mil veces más **GRACIAS.**

TABLA DE CONTENIDOS

	PAGINA
INTRODUCCION.....	6
CAPITULO I	
LA INCOMPRESION DE LAS GRAFIAS HOMOFONAS.....	8
CAPITULO II	
LA LENGUA ESCRITA Y SU FUNDAMENTACION PSICOPEDAGOGICA	
A. El grupo integrado y su fundamentación teórica	
1. El grupo integrado.....	13
2. Implicaciones psicopedagógicas.....	15
B. La lengua escrita un objeto de conocimiento	
1. Lengua oral y lengua escrita.....	23
2. Principios del sistema de escritura.....	26
3. Los niveles de conceptualización de la lengua escrita.....	29
4. El subsistema ortográfico.....	35

CAPITULO III

PROCESO DE CONSTRUCCION DE LA CONVENCIO-
NALIDAD DE LAS GRAFIAS HOMOFONAS

A. Principios metodológicos.....	39
B. Estrategias.....	42
APLICACION Y EVALUACION.....	53
CONCLUSIONES.....	58
BIBLIOGRAFIA.....	60

INTRODUCCION

En los últimos años y a partir de los avances en la investigación sobre el desarrollo cognitivo en los niños, han surgido una serie de propuestas didácticas que ofrecen nuevas alternativas en el ámbito de la práctica educativa.

En el caso de la lengua escrita, se han tomado las investigaciones de E. Ferreiro y Colaboradores como fuente básica de datos para orientar el trabajo pedagógico.

Estas estrategias no son métodos rígidos; más bien consisten en una serie de actividades o situaciones didácticas a través de las cuales se favorece el proceso de adquisición de la lengua escrita proponiendo a los niños situaciones de interpretación, producción y análisis del objeto de conocimiento que les permitan avanzar en sus conceptualizaciones. Las actividades son meras sugerencias y ejemplos de lo que el docente puede hacer para iniciar la construcción de la convencionalidad de las grafías homófonas.

El enfoque piagetano de esta propuesta es obvio: no considera que el niño sea un receptor pasivo de las enseñanzas

del maestro. Por el contrario, se considera que el aprendizaje se da a través de la interacción del docente y los niños con el objeto de conocimiento (lengua escrita). Por esta razón, las situaciones didácticas proponen poner en contacto al niño con material escrito, por otro lado, todas las situaciones enfatizan la importancia de la interacción grupal en el aprendizaje. Es decir, al trabajar en conjunto los niños más avanzados pueden dar información a los demás; esta confrontación de distintos modos de resolución y organización de la información crea conflictos cognitivos que pueden facilitar el avance conceptual del niño. Por ello, el docente da información, no como conductor unilateral del aprendizaje, sino como orientador, organizador y guía e igual los niños dan información que al profesor le sirve para reformular sus preguntas y planear las actividades.

Las situaciones didácticas propuestas son el contexto a través de las cuales los niños pueden iniciar y consolidar sus conocimientos que ellos ya tienen de las grafías homófonas y a la vez identificar nuevos problemas que impulsen su avance en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita.

CAPITULO I

LA INCOMPRESION DE LAS GRAFIAS HOMOFONAS

El aprendizaje de la lengua escrita es considerado como fundamental en la educación y cultura del individuo, debido a que la escritura es una herramienta de reflexión y comunicación. En nuestro sistema educativo, en el primer grado de educación primaria, la adquisición de la lecto-escritura es requisito indispensable para que el niño acredite y sea promovido de grado.

Las estadísticas educativas sobre el fracaso escolar presentan mayores índices de reprobación en los primeros grados, por ello se han implementado distintos programas para abatir el fracaso y reprobación escolar.

Los grupos integrados surgen como una propuesta del sistema de educación especial para combatir el fracaso escolar

del aprendizaje de la lecto-escritura en el primer grado de educación primaria; por lo tanto los grupos integrados están formados por niños que son reprobados por no poder acceder al sistema de escritura en los tiempos planteados por la escuela.

A través de esta experiencia y de los aportes de la psicología genética surgieron investigaciones para conocer las causas de la reprobación y evitarlas; y hoy en día es posible declarar que los problemas de comprensión del sistema de escritura que tienen la mayoría de los niños atendidos en grupo integrado no pueden ser denominados patologías, sino más bien se trata de niños con rezago en la secuencia de etapas o niveles que sigue cualquier sujeto.

En base a dichas investigaciones nació la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita; alternativa pedagógica-metodológica que utiliza el docente de grupo integrado, dándole a los niños la oportunidad de abordar otra vez el proceso de adquisición de la lecto-escritura de forma diferente que en el primer grado (experiencia escolar anterior).

Por ello, el docente tiene que propiciar las situaciones de aprendizaje de acuerdo al desarrollo evolutivo del niño y de su nivel de conceptualización de la lengua escrita. Tener en cuenta que el niño es un sujeto activo y que al estar construyendo su conocimiento compara, confronta, relaciona, elabora hipótesis y utiliza sus errores para la elaboración

del mismo.

La construcción del conocimiento de la lengua escrita sigue un proceso o niveles que el niño va descubriendo en función de sus propias reflexiones acerca de la escritura y en la información que recibe del exterior. Este proceso pasa por tres niveles de conceptualización: presilábico, silábico, (silábico-alfabético transición) y alfabético; cuando los niños alcanzan el último nivel (alfabético) han establecido la correspondencia grafofonética que es la base de la convencionalidad ortográfica de nuestro sistema de escritura.

A partir de este momento los niños deberán plantearse la necesidad de entender lo que no es alfabético (Vaca Uribe, 1986), lo que es arbitrario; y por lo tanto realizan búsquedas de sistematicidad o funcionalidad que rijan el uso de los elementos ortográficos.

Es así, como los niños no realizan al cien por ciento una escritura ortográfica convencional, descubren que ciertos sonidos se representan con más de una grafía y entran en conflicto al generalizar el uso de una grafía para todas las palabras que llevan dicho fonema excluyendo la otra, por ejemplo: el fonema /b/ se representa con dos grafías b-v y los niños utilizan una de las dos para todas las palabras que llevan ese fonema e igual pasa con las demás grafías homófonas convirtiéndose esto en un conflicto para los niños; por lo tanto:

¿Cómo lograr la convencionalidad de las grafías homófonas en niños de grupo integrado?

En relación al subsistema ortográfico se han realizado pocas investigaciones, entre ellas; una realizada por Raúl Avila "Análisis de textos escritos en población escolar mexicana" en la cual analiza los errores ortográficos y busca sus posibles causas sociales y lingüísticas, y los principales errores son en el caso de la letra h y los fonemas /b/ y /y/. Otra investigación es la realizada por la Dirección General de Educación Especial (DGEE) "Las dificultades post-alfabéticas en la lectura y en la escritura" con el fin de diseñar e implementar estrategias pedagógicas para superar las dificultades post-alfabéticas. La tercera investigación es realizada por Jorge Enrique Vaca Uribe "Lo no alfabético en el sistema de escritura: ¿Qué piensa el escolar?" tiene por objeto conocer las reflexiones que los niños hacen sobre los elementos ortográficos.

El conflicto sobre estos elementos ortográficos se lo plantea el niño en forma particular, dependiendo de su concepción o evolución del sistema de escritura y es a partir del uso creativo del lenguaje, específicamente de la lengua escrita y del sentido que las convenciones tienen para la comprensión de los mensajes, que su uso adquirirá un significado importante para su aprendizaje y dominio.

Y para lograrlo se proponen los siguientes objetivos:

Que el niño:

Reconozca que algunos sonidos están representados por más de una grafía.

Desarrolle una actitud de búsqueda constante, investigación y análisis de su objeto de conocimiento.

Logre una interacción e integración grupal a través de la discusión, confrontación e intercambio de ideas y la cooperación entre los miembros de su equipo.

Para el docente:

Crear situaciones pedagógicas basadas en el proceso espontáneo del niño, valorando la hipótesis que éste tiene acerca del objeto de conocimiento y apoyándose en la búsqueda de soluciones cada vez más precisas.

Conceptualizar a la ortografía como un objeto de conocimiento y de reflexión para el niño a través de la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento.

CAPITULO II

LA LENGUA ESCRITA Y SU FUNDAMENTACION PSICOPEDAGOGICA

A. El grupo integrado y su fundamentación teórica

1. El grupo integrado

El derecho a la igualdad de oportunidades para la educación es uno de los principios fundamentales de la legislación mexicana.

La primera iniciativa para brindar atención educativa a personas con requerimientos de educación especial surge con Don Benito Juárez, quién creó la Escuela Nacional de Sordos (1867).

Desde entonces y a lo largo de la historia se ha dado atención educativa a deficientes mentales, sordos, ciegos, con problemas motores y de aprendizaje; y la larga secuencia de es fuerzos por consolidar un sistema educativo para las personas con requerimientos de educación especial alcanzó su culminación cuando en 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE) para sistematizar y coordinar acciones para es tos sujetos excepcionales.

La DGEE diseñó un servicio que permitiera a corto plazo la detección, diagnóstico y tratamiento de niños con problemas en el aprendizaje, específicamente en la adquisición de la lecto-escritura en el primer grado de educación primaria, teniendo como objetivo el de reincorporar al proceso regular de enseñanza primaria a niños menores de diez años que no adquirieron la lengua escrita y/o el cálculo en el primer grado.

Es así, como surgen los primeros grupos integrados (70-71) en Puebla y el D.F. con carácter experimental, extendiéndose a Quintana Roo y Coahuila.

Entre 1973 y 1974 se llevó a cabo el "Plan Saltillo" aplicándose a la población de primer grado de Saltillo una batería gruesa, después del filtro una batería fina y con los que tenían problemas en el aprendizaje se crearon los primeros grupos integrados.

El "Plan Nuevo León" fue básico para la instrumentación nacional de los grupos integrados debido a que uno de sus objetivos era contribuir a la prevención en la deserción y reprobación escolar en los primeros grados de educación primaria.

Sus actividades se realizaron en base a tres objetivos:

- 1) Detección, para lo cual se elaboró la "Prueba Monterrey";
- 2) Diagnóstico, con la participación del equipo de apoyo y
- 3) Reeducación a través de los grupos integrados.

En el desarrollo del Plan Nuevo León surge la investigación "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura" y el proyecto "Una experiencia de integración para niños con necesidades en la escuela primaria, los grupos integrados B" y también se elaboró el "Cuadernillo de lecto-escritura" como un instrumento de trabajo. El Plan Nuevo León al instrumentar las investigaciones psicogenéticas sobre el aprendizaje de la lengua escrita logró la elaboración de la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.

2. Implicaciones psicopedagógicas

La teoría psicogenética es interaccionista debido a que considera al conocimiento como resultado de la interacción entre el medio y el sujeto. El individuo interioriza y comprende los objetos al interactuar sobre ellos por lo tanto se da

una adaptación del sujeto al objeto al haber un equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Partiendo de la conceptualización de que el conocimiento es adaptación basada en la asimilación y acomodación para entender el proceso de adquisición de la lengua escrita se necesita partir de la interacción del sujeto (niño) con el objeto de conocimiento (lengua escrita).

Es indispensable que el niño localice al objeto de conocimiento para que pueda interactuar sobre él y logre interiorizarlo. "El niño realiza a través de la manipulación de los signos de la lengua, una investigación de grandes alcances. Construye su uso manipulándolo ya desde el referente, ya desde el significante" (1)

A través del uso del lenguaje, el niño va comprendiendo el valor comunicativo y referencial de los elementos lingüísticos y poco a poco logra la construcción total de su objeto de conocimiento debido a que los conocimientos lingüísticos se van organizando en una graduación progresiva, hay que agregar los procesos de acomodación que se dan al equilibrarse los esquemas mentales.

La psicogenética estudia el desarrollo del pensamiento. Desarrollo que se da en el paso de un estadio de menor equilibrio a otro cada vez más complejo y equilibrado.

(1) Elizabeth Beniers. El lenguaje del preescolar. p. 23

Piaget encontró que existen patrones en las respuestas infantiles a tareas intelectuales por él propuestas. Niños de una misma edad reaccionan de una manera similar, aunque notablemente diferente a las respuestas y expectativas de los adultos y el desarrollo del pensamiento infantil lo delimita en tres estadios: senso-motor, operaciones concretas y operaciones formales.

Los niños pertenecientes a grupo integrado en su proceso evolutivo del desarrollo del pensamiento se encuentran en el estadio de las operaciones concretas en el subestadio preoperatorio, en transición a las operaciones concretas presentando las siguientes características.

La función simbólica consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etc., en ausencia de ellos.

Esta capacidad de representación se manifiesta en diversas expresiones de su conducta sustentadas por estructuras del pensamiento que se van construyendo paulatinamente e incorporadas a otras más complejas para expresarse en formas más elaboradas del pensamiento.

Se pueden distinguir claramente como expresiones de esta capacidad representativa: la imitación en ausencia del modelo, el juego simbólico, la expresión gráfica, la imagen mental y el lenguaje, el cual permite un intercambio y comunica-

ción con los demás, así como la posibilidad de reconstruir sus acciones futuras mediante la representación verbal.

Para lograr lo anterior se sigue un proceso comenzando por la imitación de sonidos hasta llegar a la adquisición del lenguaje (palabras-frases elementales, sustantivos y verbos diferenciados para llegar a las frases completas).

La función simbólica se desarrolla desde el nivel del símbolo hasta el nivel del signo. Los símbolos son signos individuales elaborados por el propio niño sin ayuda de los demás y generalmente son comprendidos sólo por sí mismo, debido a que se refieren a recuerdos y experiencias personales. Los signos a diferencia de los símbolos son altamente socializados y no individuales; están compuestos de significantes arbitrarios en el sentido de que no existe alguna relación con el significado y son establecidos convencionalmente por la sociedad.

El lenguaje es interindividual y está constituido por un sistema de signos (significantes arbitrarios y/o convencionales). Los niños se auxilian de significantes más individuales (símbolos). Una de las formas que se manifiestan los símbolos es a través de la representación gráfica (dibujo), en la cual el niño imita su realidad a partir de su imagen mental (lo que ya sabe).

El juego simbólico desempeña un papel importante en el pensamiento infantil, como base de las representaciones individuales (cognitivas y afectivas). Pero el juego simbólico no es la única forma de simbolismo, también el niño utiliza la imitación diferida o imitación que se produce por primera vez en ausencia del modelo que imita. El papel de la imitación en la adquisición de la lengua es esencial desde los primeros elementos verbales comunicantes; el niño entra en la lengua oral por su familia, construyendo éste su modelo y referencia constante.

Son los procesos de asimilación del modelo y de acomodación progresiva los que entran en juego; la imitación de la lengua es la imitación fonética y durante la imitación diferida el niño es capaz de retener las palabras y usarlas cuando la situación correspondiente se renueve.

La imagen es un símbolo del objeto; puede ser concebida como una imitación interiorizada. La imagen sonora es la interiorización del sonido correspondiente y la imagen visual es la imitación del objeto o persona.

Otra de las características del pensamiento infantil de este estadio preoperatorio es la irreversibilidad o incapacidad de invertir mentalmente una acción física para regresar un objeto a su estado original debido a la centración de su pensamiento.

Las creencias e hipótesis infantiles están delimitadas por el animismo, el artificialismo y el finalismo estructurando una asimilación deformadora de la realidad, pero que son coherentes entre sí en su lógica infantil.

La adquisición del lenguaje no acrecienta el conocimiento; para que el niño construya el conocimiento debe tener contacto real con el objeto y a partir de sus acciones, reflexionar y transformarlo.

El aprendizaje operatorio supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo. La construcción es una serie de razonamientos elaborados por el individuo que hacen posible la solución de un problema.

El docente para lograr que los niños construyan un conocimiento operatorio debe de conocer los factores que intervienen en el aprendizaje: maduración, experiencia, transmisión social y equilibración. Estos factores se representa interrelacionados.

1) La maduración.- la maduración del sistema nervioso da posibilidades de efectuar acciones sobre los objetos y adquirir conocimientos que se consoliden a través de la experiencia y la transmisión social.

2) La experiencia.- que el niño obtiene al desenvolverse en su medio ambiente. Al explorar, manipular objetos y aplicar sobre ellos acciones construye dos tipos de experiencia: física y lógica-matemática.

3) La transmisión social.- es la información que el niño recibe del exterior; de sus padres, amigos, la televisión, etc.

4) La equilibración es el proceso dinámico que lleva al avance y aprendizaje, reestructura el campo cognitivo y el niño construye estructuras más amplias, complejas y flexibles.

Es el niño quien construye su propio conocimiento. Desde pequeño en sus juegos empieza a establecer relaciones entre los objetos, a reflexionar ante los hechos que observa; comienza a buscar soluciones para los diversos problemas que se le presentan en su vida cotidiana.

Son este tipo de situaciones las que permiten al niño construir sus conocimientos. El niño posee una lógica particular, producto de su nivel de desarrollo del pensamiento.

El avance del desarrollo cognitivo se hace posible no sólo por la maduración fisiológica; sino también por la acción que el niño realiza sobre los objetos, las respuestas de éstos ante las acciones que él aplica, la confrontación de sus pro-

pias hipótesis con las de otros niños o adultos; así poco a poco esa lógica particular infantil se va transformando hasta que el sujeto es capaz de pensar con la lógica de un adulto.

Cada vez que se enfrenta a un nuevo problema, el niño se ve obligado a buscar soluciones y para ello debe de reestructurar internamente su campo cognitivo, busca entre lo que ya sabe que puede servir para resolverlo y trata de encontrar nuevos procedimientos cuando los que conoce no le son útiles. Es así como poco a poco el niño va aprendiendo y ampliando sus conocimientos.

En el proceso para conocer, explicarse y comprender lo que rodea, el niño formula hipótesis en ocasiones erróneas en función de sus propios conocimientos y del nivel de desarrollo cognitivo en que se encuentre, su desconocimiento acerca de algunos aspectos no desaparece por el hecho de que se le diga qué es o cómo es.

En ocasiones su propio nivel de desarrollo le impide aprovechar determinada información porque ella está sustentada por una lógica distinta a la suya. Tiene que pasar un tiempo en el cual habrá de investigar, dudar, probar, equivocarse y buscar nuevas respuestas hasta llegar a la correcta a través de sus propios procedimientos de raciocinio; será entonces capaz de comprender ese conocimiento porque él mismo lo ha redescubierto partiendo de sus necesidades o motivaciones intrín-

secas. "Si el conocimiento lo satisface y responde a las preguntas que se ha planteado seguirá buscando y seguirá aprendiendo, de lo contrario, se detendrá" (2)

Para lograrlo es necesario organizar el trabajo escolar de acuerdo a las características y al nivel de conceptualización de los alumnos fomentando su actividad. Actividad problematizadora que conlleve al alumno a un conflicto cognitivo que le permita modificar sus esquemas mentales y por lo tanto construir un conocimiento operatorio, reflexivo.

Una práctica docente con bases psicogenéticas considera el nivel del desarrollo del pensamiento infantil, la experimentación o acción individual, así como la interacción del niño con su medio y/o realidad estableciendo así una pedagogía operatoria.

B. La lengua escrita un objeto de conocimiento

Un objeto de conocimiento es todo aquello que despierte

(2) Juan Delval. Una escuela para el desarrollo y la autonomía del niño. p. 17

el interés del niño, puede ser un fenómeno, problema u objeto.

El interés depende del nivel de estructuración del pensamiento del niño, o sea, el objeto de conocimiento se forma como tal cuando la estructura cognitiva de quien se enfrenta a él le permite poner en juego acciones para comprenderlo.

Un conocimiento de tipo social se caracteriza por ser arbitrario, porque suge de las convenciones socio-culturales de la comunidad. Dentro de este tipo de conocimiento se da el lenguaje, la lecto-escritura, normas y valores que cambian de una cultura a otra.

1. Lengua oral y lengua escrita

"Nuestro idioma, con todas sus variantes constituye nuestra lengua; dentro de ella se puede establecer la siguiente subdivisión: lengua oral y lengua escrita" (3)

La lengua oral es necesaria para poder establecer comunicación con los demás y la lengua escrita no es necesaria para efectuar la comunicación porque el sujeto puede prescindir

(3) M. Gómez Palacio. et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. p. 48

de ella sin problema.

La lengua oral se expresa a través de los fonemas y la escrita por grafías, por ello la primera es momentánea porque se realiza en un acto de habla que no perdura y la lengua escrita es más o menos duradera porque la escritura garantiza la conservación del mensaje.

La lengua oral se apoya en el contexto con gestos, ademanes, etc. y se expresa léxicamente de acuerdo a dicho contexto y en la lengua escrita se respetan las normas lingüísticas, ortográficas creando su propio contexto; porque cuando se escribe se debe de organizar el mensaje con un lenguaje adecuado, se plasman las ideas completas, proporcionando sólo la información necesaria.

La lengua escrita como objeto de conocimiento tiene que despertar el interés del niño, dependiendo de su nivel de estructuración del pensamiento para intentar comprenderlo; así el niño construye hipótesis, lo explora, observa, pone a prueba sus hipótesis, busca otras, etc. hasta que logra la comprensión.

Cuando el niño inicia su exploración y uso de la lengua escrita; sus producciones reflejan su manera de hablar, conforme avanza en este conocimiento, las redacciones se vuelven más complejas que sus producciones orales.

La escritura es un sistema de signos donde no hay semejanzas entre significado y significante, esta relación se da arbitrariamente por la sociedad y la cultura.

"Para interpretar una escritura es necesario manejar el código subyacente a ella, es decir conocer las relaciones convencionales entre significantes y significados" (4)

La comprensión de la lengua escrita requiere tanto de la transmisión social como de la reflexión del niño ya que la lengua escrita no es la transcripción en signos gráficos de la lengua oral.

La lengua escrita presenta al niño para su adquisición dificultades que están en base a las funciones y estructura de ese objeto de conocimiento, pero también los problemas para su solución van a estar determinados por la experiencia previa que ya tiene de ese objeto de conocimiento.

2. Principios del sistema de escritura

El proceso de reconstrucción del sistema de escritura implica tres principios: funcionales, lingüísticos y relaciona

(4) Delia Lerner. Aprendizaje de la lengua escrita en el aula. p. 46

les que los niños van descubriendo y utilizando en el desarrollo de su escritura.

Los principios funcionales de la lengua escrita el niño los va descubriendo a partir de las experiencias y actos de escritura que observa o realiza tratando de comprender por qué y para qué le sirve escribir; así como reconocer si la actividad es placentera, de uso cotidiano o si sólo la utilizan como requisito en actividades escolares.

El niño utiliza la escritura para identificar un objeto o poner su nombre en un dibujo, para establecer comunicación con una persona que se encuentra lejos de él, o para no olvidar algo; los niños poco a poco van comprendiendo como se usa la escritura en un contexto determinado.

Los niños conforme utilizan la escritura van descubriendo los principios lingüísticos que la rigen. Nuestro sistema alfabético es convencional, se representa con determinadas graffías, tiene convenciones ortográficas, de puntuación, reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas.

Dentro de los principios ortográficos el niño tiene que conocer las formas de representación como son los tipos de letra: cursiva y script; así como las mayúsculas y minúsculas de cada letra, la direccionalidad de la escritura, la puntuación, etc.

Diversos autores a través de sus investigaciones concluyen que "los niños desarrollan reglas sobre la ortografía sin necesidad de instrucción específica" (5)

Y muchos de los rasgos ortográficos no tienen relación directa con el lenguaje oral.

El manejo de las reglas sintácticas depende de la funcionalidad de la escritura infantil, porque la sintaxis escrita no es igual a la oral porque el hablante se apoya en gestos y entonaciones que facilitan la comprensión de los mensajes.

El niño descubre que las palabras significan algo y que una misma palabra puede tener varios significados según el contexto donde la utilice manejando así el aspecto semántico y el pragmático lo utiliza cuando distingue que el lenguaje escrito lo puede representar en distintos estilos y darle varios usos.

Los principios relacionales los desarrolla el niño cuando relaciona la escritura con su significado, el significado del objeto, idea, etc., que está representado gráficamente, relacionan el sistema fonológico con la ortografía, cuando el niño conoce la grafía y la relaciona con su sonido correspondiente.

(5) Yetta Goodman. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. p. 117

Los principios funcionales, lingüísticos y relacionales permiten descubrir y comprender cómo se escribe y para qué se escribe.

3. Los niveles de conceptualización de la lengua escrita

Los niños cuando entran a la escuela, ya tienen experiencias de la lengua escrita, como el medio cultural del que provienen es variado algunos han avanzado más que otros en el proceso de la lengua escrita, sin embargo a pesar de las diferencias de unos y otros; todos atraviesan en el proceso de adquisición de la lengua escrita por una secuencia de etapas o niveles de conceptualización.

Nivel presilábico.

Al principio, el niño realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba. No hay diferenciación del trazo-escritura del trazo-dibujo.

Posteriormente hay diferenciación entre el trazo-dibujo y el trazo-escritura y para saber qué dice el texto necesita que vaya acompañado del dibujo y paulatinamente la escritura se va separando del dibujo, ya no la incluye dentro de él. A estas representaciones se les denomina representaciones gráfi-

Escrituras fijas.

Los niños consideran que con menos de tres grafías la escritura no tiene significado y en sus producciones escribe la misma cantidad de grafías y en el mismo orden para representar varios significados.

sol	AEM
pato	AEM
casa	AEM

Escrituras diferenciadas.

El niño utiliza sus hipótesis de cantidad y de variedad para diferenciar una escritura de la otra.

a) Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable. En la representación escrita las grafías aparecen en el mismo orden, lo que cambia es la cantidad de grafías de una escritura a otra.

mariposa	Jpvibl
gato	Jpvi
perro	Jpvibltc

b) Cantidad constante con repertorio fijo parcial, en sus producciones la cantidad de grafías empleadas es la misma, lo que varía es el orden de algunas grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden.

pelota zcrano
 carro rnzpl
 gato zcnorc

c) Cantidad variable con repertorio fijo parcial; la diferencia de esta representación con la anterior radica en que la cantidad de grafías usadas no es siempre la misma.

sopa asEloine
 tomate laElo
 chile Elaeno

d) Cantidad constante con repertorio variable; en esta producción se cambian las grafías o el orden de una escritura a otra siendo igual la cantidad.

gato oca
 mariposa jep
 pez g+B

e) Cantidad variable, repertorio variable; el niño controla la variedad y cantidad de las grafías para distinguir una escritura de otra.

gato ajiou
 conejo spltarmun
 caballo rnpzbdlr

f) Cantidad variable, repertorio variable con valor sonoro inicial; en sus representaciones el niño manifiesta el inicio de una correspondencia sonora, la grafía con la que inicia cada palabra corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primera sílaba de la palabra y la cantidad y repertorio es variable.

Este es un momento de transición a la hipótesis silábica donde el niño aun no ha establecido la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

gato alrsplc
perro ptalmun
mariposa altnczj

Nivel silábico.

El niño descubre la relación entre la palabra y los aspectos sonoros del habla; piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba.

T	l	o		e	c
↓	↓	↓		↓	↓
ca	ni	ca		pe	rro
canica				perro	

Cuando el niño conoce algunas letras y les da el valor convencional; puede utilizar las vocales y por ejemplo escribir la "e" para todas las sílabas que la contengan o bien con consonantes, frecuentemente combina las vocales y las consonantes.

Al tratar de leer los textos de otra persona, el niño al utilizar su hipótesis silábica se da cuenta que no es la adecuada porque le sobran grafías; estas situaciones lo llevan a la reflexión y construcción de nuevas hipótesis.

Existe un período de transición, en el cual el niño utiliza la hipótesis silábica y la hipótesis alfabética para poder establecer la correspondencia escrita con los aspectos sonoros del habla, denominándose a estas representaciones silábico-alfabético.

p	+o	
↓	↓	
pa	to	pato

e	o	+a	a	
↓	↓	↓	↓	
pe	lo	+a	a	pelota

Nivel alfabético.

Se llama alfabético porque a través de las hipótesis anteriores el niño llega a comprender una de las características del sistema de escritura, la relación grafo-fonética.

1.- Sin valor sonoro convencional

jeru	gato
rebupmcñ	calabaza

2.- Con valor sonoro convencional

gato	calabaza	chile
------	----------	-------

El sistema de la lengua escrita no termina con la escritura alfabética, sino que le falta al niño el dominio de los aspectos sintácticos, semánticos y las convencionalidades ortográficas.

4. El subsistema ortográfico

Comprender el principio alfabético característico de la lengua escrita es básico para el proceso de adquisición de la misma, así como para descubrir los principios ortográficos, sintácticos y semánticos.

Las convenciones son formas arbitrarias aceptadas por todos los individuos. Para comprender una convencionalidad primero hay que descubrir qué es y cómo funciona; porque expresan acuerdos de un grupo socio-cultural.

"El subsistema ortográfico incluye los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales de la expresión escrita como los acentos, las mayúsculas, etc., que tienen relación con el sistema fonológico" (6)

La evolución de estos problemas se caracterizan por la coherencia rigurosa que los niños se exigen a sí mismos y por la lógica interna del proceso de adquisición, porque los niños son los que generan sus propias reglas de acuerdo a las experiencias que va obteniendo.

C. Chomsky, Ferreiro y Teberosky señalan que los niños

(6) M. Gómez Palacio. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. p. 90

deben de escribir de acuerdo a su lógica infantil, para que puedan descubrir que el sistema que utilizan no es el de los demás que tienen que respetar las convencionalidades inherentes al sistema de escritura.

CH. Read (7) en sus investigaciones señala que el niño en su ortografía espontánea presenta regularidades de acuerdo a sus hipótesis; así mismo Yetta Goodman caracteriza lo ortográfico como las formas gráficas que el niño emplea para escribir, cuyos diferentes usos indican diferencias de significados y de comprensión de los principios lingüísticos, funcionales y relacionales.

Bienveniste y Smith señalan que la ortografía más que ser un conjunto de normas, es un subsistema de escritura cuyas funciones serían la diferenciación de la escritura de palabras con distinto significado y mantener constantes gráficas en las escrituras de palabras que se corresponden ideográficamente.

El subsistema ortográfico está conformado de aspectos fonológicos, morfológicos, lexicales y semánticos para dar coherencia al sistema de escritura.

Aprender las convencionalidades ortográficas implica

(7) E. Ferreiro y A. Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. p. 352

descubrir y manejar las excepciones de la correspondencia fonema-grafía (b-v c-s-z-x ll-y i-y c-q-k j-g) cuyo manejo necesita de una reflexión metalingüística del sistema de escritura. A partir de las estrategias o hipótesis que el niño va modificando, reconstruyendo a través del proceso evolutivo de su conceptualización ortográfica. Además de dominar los aspectos que faciliten la comprensión de la lengua escrita como la segmentación de palabras, el uso de los signos de puntuación, mayúsculas y acentos.

Para que el niño comprenda y utilice los aspectos ortográficos requiere estar en contacto con ellos, para lograr descubrir su sentido, construir hipótesis en base a las irregularidades para posteriormente comprender las reglas que los rigen.

Gómez Palacio y Smith señalan que el niño construye la ortografía a través de la experiencia cotidiana con el lenguaje, la escritura y de la lectura.

El fonema es la unidad mínima carente de significado. Es opositivo porque el cambio de uno altera el significado de las palabras: /kasa/ /kama/

Los fonemas se representan por medio de grafías, el alfabeto fonológico está representado por un alfabeto ortográfico y la relación entre los elementos de uno y de otro no es

biunívoca en su totalidad, así encontramos fonemas que se representan por más de una grafía:

FONEMA	GRAFIA
/b/	b v
/s/	s c z x
/y/	ll y
/qu/	c qu k
/j/	j g x
/i/	i y

CAPITULO III

PROCESO DE CONSTRUCCION DE LA CONVENCIONALIDAD DE LAS GRAFÍAS HOMÓFONAS

A. Principios metodológicos

El docente de grupo integrado maneja la Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita como su instrumento metodológico, conceptualizando a ésta no como un método rígido sino como sugerencias y situaciones que permiten interactuar al niño con su objeto de conocimiento. Dicha propuesta tiene un enfoque psicogenético y en su aplicación convergen el método clínico y la pedagogía operatoria.

Para iniciar la construcción de la convencionalidad de las grafías homófonas se deben de crear situaciones de aprendizaje que permitan al niño pensar, es decir, descubrir que la

lengua escrita es un código, re-inventar la escritura, comparar sus producciones con la lengua escrita convencional, reflexionar sobre sus producciones e hipótesis, discutir con sus compañeros, autocorregirse, etc., aplicar su nuevo conocimiento.

Al realizar las actividades con los niños será posible determinar en qué medida contribuyen a consolidar la convencionalidad de las grafías homófonas, en qué medida les plantean nuevos conflictos que les ayuden a avanzar en su proceso y enriquecer su objeto de conocimiento.

Al propiciar la situación de aprendizaje se debe tomar en cuenta:

- Que la lengua escrita es un conocimiento socio-cultural en la que el alumno pone en juego sus mecanismos cognitivos que le permiten la construcción de su objeto de conocimiento.
- El nivel de desarrollo del pensamiento infantil.
- El nivel de conceptualización de la lecto-escritura. La representación escrita deberá ser alfabética (correspondencia grafofonética).
- Que el alumno es un sujeto activo que explora, inves-

tiga, compara, ordena, reformula, comprueba, hace hipótesis, discute, critica, etc., en acción interiorizada.

- Que el niño es el constructor de su aprendizaje al actuar sobre la realidad y hacerla suya.
- Que se debe de propiciar interacción e intercambio grupal.
- Que es necesario propiciar el desarrollo del pensamiento reflexivo y la conciencia crítica.
- Se debe de favorecer la reflexión ortográfica a través de las familias lexicales y el uso del diccionario.
- Que todas las actividades de la lengua escrita conllevan a la reflexión de las convencionalidades ortográficas de las grafías homófonas.

B. Estrategias

Actividad # 1

LOS DEPORTES

OBJETIVO: Reconocer las grafías homófonas que representan al fonema /s/.

MATERIAL: Sección deportiva del periódico.

Recortar una noticia deportiva y que el niño realice la lectura de la misma y a través de las estrategias propiciar el rescate de significado.

Identificar las palabras con el fonema /s/; posteriormente dictarlas al profesor o a un compañero, quién las escribirá en el pizarrón con errores ortográficos para que los niños hagan la corrección en base a sus experiencias o al texto que tiene.

Propiciar una clasificación de las palabras en base a las grafías que representan el fonema /s/; escribir las listas de palabras en el pizarrón y el cuaderno.

Se sugiere incorporar las palabras al glosario ortográ-

fico.

Actividad # 2

LA VACA

OBJETIVO: Reconocer que algunos sonidos están representados por más de una grafía.

MATERIAL: Ninguno.

Los niños realizan en casa una investigación referente al tema: la vaca; (desarrollo, nutrición, fecundación, crecimiento, partes del cuerpo, qué se realiza con la leche, carne, piel, etc.).

En clase cuestionar e indagar sobre los resultados de su investigación, propiciar la expresión oral de sus conocimientos adquiridos.

Elaborar entre todos una redacción del tema; posteriormente cuestionar a los niños:

¿así se escribe?

¿con /b/?

¿así está bien?

¿con cuál /b/?

¿cómo sabremos?

¿dónde dice?

¿qué crees que diga aquí?

¿dirá...?

¿Con qué empieza?

Esta actividad se puede realizar con distintos temas.

Actividad # 3

EL GLOSARIO

OBJETIVO:- Conocer el alfabeto y su utilidad.

- Tener en forma permanente palabras de dificultad ortográfica que sean capaces de leer y escribir.

MATERIAL: Glosario, marcador.

Los niños registran las palabras que ya leen y escriben de acuerdo a la graffa en conflicto ya sea inicial, intermedia o final su escritura.

VARIANTE

GLOSARIO CON IMAGEN

Recortar imágenes de acuerdo a las graffias en estudio.

Al mostrar la imagen, propiciar su escritura para que entre todos se defina en donde se va a pegar.

Actividad # 4

TARJETERO

OBJETIVO:- Desarrollar una actitud de constante búsqueda, investigación y análisis de la lengua escrita.

-Usar las palabras conocidas en la producción de textos más complejos.

MATERIAL: Caja con tarjetas.

Los niños escriben en cada tarjeta una palabra con dificultad ortográfica que sean capaces de leer y escribir; posteriormente elaboran enunciados utilizando la palabra de la tarjeta como base de su producción.

Conforme avanzan en su nivel de conceptualización, los niños podrán utilizar las palabras para desarrollar narraciones orales y posteriormente por escrito.

Actividad # 5**¿QUE ES?**

OBJETIVO: -Descubrir que los atributos de un objeto permiten distinguirlo de los demás.
-Descubrir una característica común de los objetos al realizar la escritura de su nombre.

MATERIAL: Objetos, bolsa no transparente.

Se muestra el material y se pide a los niños que digan todo lo que saben acerca de cómo es cada uno de los objetos. Después se colocan en la bolsa.

Los niños pasan, toman un objeto y sin enseñarlo, dicen cómo es, para que los demás adivinen cuál sacó su compañero.

Posteriormente se escribe el nombre de los objetos, provocando conflictos en relación a su escritura; recurriendo para su solución al glosario y/o el diccionario.

Actividad # 6**EL MEMORAMA**

OBJETIVO: Propiciar el desarrollo de la memoria visual.

-Reflexionar la escritura de los pares obtenidos.

MATERIAL: 20 figuras en tarjetas, hojas.

Se muestran las figuras (animales o frutas) de un mismo campo semántico realizando comentarios referentes a ellas.

Después, un niño toma las 20 tarjetas colocándolas boca abajo. El niño colocado a su derecha levantará dos tarjetas, viendo él y mostrando a los demás niños las figuras para que todos traten de memorizarlas.

Si estas dos tarjetas no hacen par, es decir, no son iguales, dicho niño las colocará nuevamente boca abajo del lugar donde las tomó, procediendo los siguientes niños de la misma manera. Se pretende que los niños tomen en una sola jugada dos tarjetas con las figuras iguales, hecho lo cual, el niño que lo logre se queda con ellas y escribe en la hoja el nombre del par y al realizar el acto de escritura se le cuestionará sobre la misma; para que entre todos logren la escritura convencional con ayuda o no del diccionario y/o el glosario.

Al finalizar el juego, el niño que tenga más pares, será el ganador.

Actividad # 7**CLASIFICACION DE PALABRAS**

OBJETIVO: Descubrir las familias lexicales.

MATERIAL: Colección de catorce palabras.

El profesor muestra a los niños las tarjetas y les pide que las lean.

Posteriormente se les pide que pongan junto lo que va junto, es decir, que clasifiquen las palabras de acuerdo a sus características comunes, propiciando la reflexión sobre las conductas realizadas ya que es importante la justificación de las respuestas, la confrontación de opiniones entre los niños y los interrogatorios del profesor.

El profesor pedirá que expliquen lo que hicieron: ¿En qué te fijaste para poner estas juntas?. El profesor cuestionará sobre ¿esta palabra la podríamos poner en este montón?, ¿por qué?, ¿no la podríamos poner aquí?, etc.

Digan en qué se parecen todos los elementos reunidos en las diferentes colecciones, qué nombre puede dársele a cada una de ellas y cuál es la diferencia respecto a las demás.

Se aseguren de que cada elemento posee efectivamente la propiedad que define al conjunto en que dicho elemento ha sido colocado.

Se sugiere incorporar las palabras al glosario y/o el tarjetero.

Actividad # 8

EL DOMINO

OBJETIVO: Comparar las palabras.

MATERIAL: Un juego de dominó por equipo. (de un mismo campo semántico).

Un niño reparte las tarjetas entre los participantes del juego. El niño sentado a su derecha coloca una tarjeta. (en la que están escritas dos palabras de un mismo campo semántico). El niño que sigue coloca una tarjeta de la cual una palabra deberá corresponder a la tarjeta anterior y así sucesivamente.

Durante el desarrollo del juego se les cuestionará a los niños para propiciar la reflexión individual de lo que está escrito, si esa palabra la tienen en sus tarjetas, si está

escrita igual, etc.

Gana quien termine primero de colocar sus tarjetas. Después se realiza la escritura de las palabras del campo semántico que se manejó propiciando la reflexión al cuestionar sobre su escritura convencional; recurriendo a la confrontación de opiniones entre los niños y al uso del diccionario para la solución del conflicto.

Se sugiere incorporar las palabras al glosario y/o el tarjetero.

VARIANTE 1

OBJETIVO: Que la información proporcionada facilite el manejo de la convencionalidad ortográfica.

MATERIAL: Un juego de dominó con imagen y graffa.

El juego se realiza igual que el anterior la dificultad radica, que de la graffa se tiene que buscar la imagen que empieza con dicha graffa.

El ganador es quien termine de colocar primero todas sus tarjetas. Posteriormente se realiza la escritura de las imágenes propiciando la reflexión ortográfica.

VARIANTE 2

MATERIAL: Un juego de dominó con graffía e imagen.

El juego se realiza igual al anterior la diferencia está en que de la imagen, el niño tiene que buscar la graffía con que se escribe el nombre de dicha imagen.

Actividad # 9

EL DICCIONARIO

OBJETIVO: Propiciar el uso del diccionario para resolver dudas sobre la escritura convencional de las palabras.

MATERIAL: Diccionario.

Al principio del año escolar, se le cuestiona al niño, que si conoce el diccionario, para qué sirve, cuándo lo utilizan, etc., y entre todos los niños y el profesor se llega a una conclusión satisfactoria para todos y empiezan a utilizar lo primero con ayuda del profesor y después ellos solos cuando ya logran su manejo apropiado.

Se sugiere utilizarlo como medio de información que per

mita solucionar dudas sobre su escritura convencional de palabras con dificultad ortográfica, su empleo puede realizarse en distintas actividades de la lengua escrita.

APLICACION Y EVALUACION

Las estrategias sugeridas así como la Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita tienen un enfoque psicogenético y en su aplicación denotan la pedagogía operatoria y el método clínico.

La pedagogía operatoria ayuda al niño a construir sus propios sistemas de pensamiento partiendo de su realidad inmediata propiciando que sea creador, inventor de su propio aprendizaje, que reconstruya su objeto de conocimiento.

El método clínico consiste fundamentalmente en la formulación de preguntas que permiten seguir el pensamiento del niño, impidiendo que éste divague y así organice su comprensión del mundo circundante al realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejo. Estos principios orientan la aplicación de las estrategias.

Las estrategias que se sugieren para iniciar la cons-

trucción de la convencionalidad de las grafías homófonas han sido aplicadas a partir del mes de noviembre de 1992 con los alumnos del Grupo Integrado de la Escuela Primaria "Año de Juárez" de San Buenaventura, Coah.

El grupo integrado está compuesto por 16 alumnos siendo sus niveles de conceptualización de la lengua escrita al inicio del ciclo escolar; 5 alumnos en el nivel alfabético con el manejo de la sílaba directa, 4 alumnos en el nivel silábico-alfabético, 1 alumno en el nivel silábico y 5 alumnos en el nivel presilábico. Realizándose las estrategias con los niños que van evolucionando al nivel alfabético.

Al inicio del ciclo escolar, me encuentro con varias dificultades debido a que los niños estaban acostumbrados a una práctica escolar tendiente a la mecanización y a la heteronomía. Los niños no estaban preparados para asumir un cambio al abordar los conocimientos ya que al ser repetidores, ya han sido formados por la escuela a seguir normas de orden, silencio y acatamiento al profesor, etc., poco a poco los niños se integran a trabajos en equipo y comprenden que para lograr el resultado de sus "juegos" debe de haber orden y respeto mutuo.

Al realizar en diciembre la segunda evaluación de la lengua escrita los niños han avanzado de nivel siendo 13 alumnos del nivel alfabético, 1 alumno en el nivel silábico-alfabético y 2 alumnos en el nivel presilábico.

La aplicación de las estrategias no se registraron en la planeación mensual ni en el diario de actividades que se lleva, sino que es un trabajo extra que se aplica dependiendo del logro de las actividades planeadas y del tiempo disponible que se tenga.

El proceso que lleva a la construcción de la convencionalidad de las grafías homófonas es largo, pero puede ser estimulado, al presentarle al niño las oportunidades en un clima de libertad y respeto mutuo para que no sienta temor a equivocarse y pueda plantear situaciones de interés, así como sus dudas y reflexiones.

De la interacción grupal y el intercambio de opiniones todo el grupo se ve favorecido, porque ayuda más a la reflexión y al avance cognoscitivo.

El desarrollo de la actividad permite en primer lugar conocer el material con que se trabaja: ¿qué es?, ¿cómo es?, ¿para qué sirve?, etc., posteriormente se inicia la actividad en la que a través de cuestionar constantemente se crea el conflicto cognitivo; los niños manifiestan sus hipótesis de solución para luego entre todos acordar cuál es la verdadera por ejemplo: los niños al realizar un acto de escritura se les cuestiona ¿con qué se escribe?, ¿con cuál crees tú?, ¿cómo sabes?, ¿estás de acuerdo?, ¿dónde dice?, ¿cómo podremos saber?, etc., procurando no dar la respuesta al niño, sino que él lle-



103418

103418

gue a ella a través de sus propias reflexiones.

Respecto a los resultados de la aplicación de las estrateguas los niños tuvieron dificultad con el dominó de las palabras con "qu", porque no todos lograban su lectura por falta de manejo de dicha grafía e igualmente al realizar la escritura y con la ayuda de los demás la cambia, pero sin haber logrado la apropiación del conocimiento.

En el manejo de las familias lexicales, hice la aplicación de la actividad pero la deseché debido a que le estaba sugiriendo al niño la familia lexical, reelaboré la estrategia y es la que se presenta como clasificación de palabras donde los niños deducen la familia lexical a clasificar.

La reflexión del uso de las grafías homófonas se realiza en cualquier actividad que conlleve un acto de escritura, porque los niños constantemente cuestionan y buscan con qué grafía se escribe al escuchar un fonema que se representa con varias grafías; esto se ha logrado a través de la aplicación de las estrategias debido a que han identificado que algunos fonemas están representados por más de una grafía, presentando algunos niños dificultad en la comprensión del fonema /k/ y su representación gráfica "qu" y en el fonema /j/ en su representación gráfica "ge", "gi" al realizar actos de escritura; logrando la identificación del fonema al leer la palabra. Esto se debe al conocimiento que los niños tienen del concepto de

la palabra fonológicamente debido a su transmisión social por ejemplo: la palabra "gelatina" la pueden escribir "jelatina" y si se le da la palabra escrita leen "guelatina" /gelatina/ pero se autocorrige a gelatina por el conocimiento social que ha construido.

También se logró mayor participación en equipo (descartando la individualidad un poco) al tomar en cuenta las opiniones de los demás y entre todos acordar una respuesta correcta al conflicto planteado.

Descubrieron el uso del diccionario para la solución de los conflictos referentes a la escritura convencional de palabras con dificultad ortográfica así como su glosario, tarjetero, los libros de texto, el periódico y los conocimientos sociales (así está en la frutería, en la bolsa, en la caja, etc.).

CONCLUSIONES

La ortografía es un objeto de reflexión para el niño, quien no la asume de entrada como una norma establecida, sino que realiza búsquedas de sistematicidad; su aprendizaje implica necesariamente el planteamiento y solución de problemas cognitivos vinculados con la reconstrucción del sistema de representación que es la escritura.

Las estrategias que se sugieren son alternativas de aplicación, producción, interpretación y análisis para la construcción de la convencionalidad de las grafías homófonas; son sugerencias teórica-metodológicas flexibles no un método rígido de aplicación.

El aprendizaje de la ortografía, objeto frecuentemente considerado como arbitrario estrictamente no puede ser reducido a un aprendizaje mecánico cuyo proceso básico sea asociativo, sino que su aprendizaje implica la construcción de esquemas asimiladores que transforman el objeto que se intenta asi-

milar modificándose ellos mismos para adaptarse a él. En fin, que el aprendizaje de la ortografía se da a través de procesos de interacción entre un objeto y un sujeto cognoscente.

Considero que este trabajo conlleva a repensar los modos de intervención escolar sobre la adquisición de la ortografía y a reevaluar lo que es e implica en tanto objeto de conocimiento y aprendizaje, la ortografía.

BIBLIOGRAFIA

- ACEVES CORRAL, Marta Elena y Laura González Guerrero. El proyecto implantación de la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Documento 60 Encuentro de Educación Especial. SEP-DGEE Oaxtepec, Mor. 1988 15 p.
- ARDILLA, Alfredo et al. El lenguaje oral y escrito. México, Ed. Trillas, 1988.
- BENIERS, Elizabeth. El lenguaje del preescolar. México, Ed. Trillas, 1989. 60 p.
- DELVAL, Juan. Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. 2 ed. Barcelona, Ed. Laia, 1984. 383 p.
- Una escuela para el desarrollo y la autonomía del niño. Orientaciones didácticas. SEP-DGEE. México, 1984. 16 p.
- FERREIRO, E., M. Gómez Palacio y Col. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y de la escritura. Fascículo 2 SEP-DGEE. México, 1982. 84 p.
- A. Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Ed. Siglo XXI, 1979. 367 p.

- GOMEZ PALACIO, M. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. SEP-OEA-DGEE México, 1988. 116 p.
- et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP-OEA-DGEE México, 1985. 182 p.
- GOODMAN, Yetta. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. En Ferreiro E. y M. Gómez Palacio (compiladoras) Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. 8 ed. México, Ed. Siglo XXI, 1991. 20 p.
- LERNER, Delia. Aprendizaje de la lengua escrita en el aula. En Contenidos de Aprendizaje. Anexo II Lectura y Escritura. Proceso de adquisición y consecuencias pedagógicas. SEP-UPN México, 1990. 56 p.
- LOPEZ CAMACHO, Oscar J. Algunas consideraciones en torno a la lengua hablada y la lengua escrita. Cuaderno No.2 SEP-UPN México, 1986. 18 p.
- LOPEZ Y MOTA, Angel D. La actividad en las aulas (un punto de vista psicogenético). Col. Cuadernos de Cultura Pedagógica. Serie: investigación educativa No. 6 SEP-UPN México, 1987. 147 p.
- MOCTEZUMA MARES, Maricela. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. Documento 81. Encuentro de Educación Especial. SEP-DGEE Oaxtepec, Mor. 1988. 7 p.

MORENO, Monserrat. La aplicación de la psicología genética en la escuela. Orientaciones didácticas. SEP-DGEE México, 1984. 10 p.

----- Tema del mes: ¿Qué es la pedagogía operatoria? SEP-DGEE México, 1984. 8 p.

ORTIZ CAMPOS, Gloria. Manual de ortografía. Cuaderno No. 2 Ortografía y puntuación. SEP-UPN México, 1986. 35 p.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. 3 reimposición. Barcelona, Ed. Ariel, 1987. 230 p.

SEP-DGEE. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades post-alfabéticas en el aprendizaje de la lecto-escritura. México, 1988. 11 p.

----- Historia de la educación especial en Coah. Saltillo. 1985. 15 p.

SEP-UPN Desarrollo lingüístico y currículum escolar. México. 1990.

----- Redacción e investigación documental I. México, 1979.

----- Revista Pedagógica. Vol. 08 Num. 01 Feb-abr. México, 1992. 58 p.

TELLO, Verónica. La palabra escrita. Manual de ortografía. 3 reimposición. México, Ed. Concepto. S.A. 1977. 46 p.

VACA URIBE, Jorge Enrique. Lo no alfabético en el sistema de escritura: ¿Qué piensa el escolar? Tesis. México, 1986 308 p.