

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 12C



**EL JUEGO EN LA ENSEÑANZA DE
LA ORTOGRAFIA**

T E S I S

PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA
HIPOLITO DE AQUINO GONZALEZ

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION.

IGUALA, GRO. , A , 26 de JUNIO de 1992.

C. PROFR. (A) HIPOLITO DE AQUINO GONZALEZ
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 a su trabajo intitulado:

" EL JUEGO EN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFIA "

, opción TESIS (INVESTIGACION DOCUMENTAL)
a propuesta del asesor C. Profr. (a) MA.GUADALUPE FAURENO CHAVEZ

, manifiesto a usted que reúne los -
requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ACENTAMENTE



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

[Handwritten signature]
PROFR. MIGUEL ENORIO DIAZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPI.

INDICE

INTRODUCCION

I. FORMULACION DEL PROBLEMA

- A. Antecedentes 7
- B. Definición 14
- C. Justificación. 17
- D. Objetivos. 18

II. MARCO TEORICO

- A. El aprendizaje 20
- B. Recursos y procedimientos para la enseñanza de la ortografía 24
 - 1. Recursos tradicionales. 25
 - 2. Recursos utilizados en los textos escolares . . . 27
 - 3. Algunas condiciones de la literatura infantil . . 30
 - 4. Procedimientos para la enseñanza de la ortografía 33
- C. El juego y el niño 43

III. METODOLOGIA

- A. Elección de un tema o problema 50
- B. Elaboración del plan de trabajo. 51
- C. Recopilación del material. 52
- D. Organización y análisis del material 53
- E. Redacción y presentación 54

IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

- A. La creatividad del docente, un elemento ineludible en la enseñanza de la ortografía 55
- B. Situaciones reales y espontáneas de los alumnos. . . 57
- C. La enseñanza colectiva 59

D. Efectos del juego en la enseñanza de la ortografía.	62
E. Los libros de texto	69

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

A finales del siglo XX, la época que nos tocó vivir, es sorprendentemente innovadora en cuanto a los medios de comunicación modernos que se usan, que cualquiera podría pensar que la palabra escrita no tiene más destino que su desaparición, - la fuerte influencia de la electrónica y la imagen llegarían a situarse como medios de comunicación predominantes, que podrían enterrar a la palabra en su forma escrita.

Sin embargo, viendo todo esto con más detalle, tal cosa está lejos de suceder. El libro seguirá siendo necesario, importante y preferente para los seres humanos, ya que es más económico, más adecuado para plasmar las diferentes manifestaciones del carácter humano y porque puede lograr que la memoria se convierta en permanente.

Por todo esto la palabra escrita se convierte en un objeto de estudio, y recobra importancia en la escuela primaria el conocimiento de las reglas que norman la escritura. Para aprenderlas no pocos alumnos se han desesperado y muchos maestros han reconocido la dificultad que encierra para enseñarlas. Se ha pensado en varios procedimientos desde los repetitivos y memorísticos hasta llegar en el ensayo y el error, todos con resultados desalentadores.

El presente trabajo también está dirigido en ese sentido, en tratar de contribuir al estudio de los recursos y procedimientos para la enseñanza-aprendizaje de las reglas ortográficas.

cas. Sobre todo en algunos procedimientos con arreglos de re-
cursos entretenidos, amenos y congruentes con los intereses de
los niños. Se desecha por completo la repetición mecánica de -
las reglas, pensándose tanto en el juego como necesidad del ni-
ño de tal modo que aprovechando esa característica pueda creár-
sele la necesidad de escribir con corrección. No se proclama -
una presión y exigencia para hacerlo, por considerar que tal -
cosa podría cusar ansiedad en el educando bloqueándose sus es-
quemas de asimilación.

También se bosqueja de manera implícita la influencia que
ejerce el juego en el grupo y a nivel individual, la forma en-
que afecta a cada uno es muy importante por eso en las páginas
que siguen se puede encontrar respuesta a varias cuestiones --
que hemos aludido.

La actitud del alumno y del maestro en una relación gru-
pal mediatizada con el recurso del juego y de una enseñanza co-
lectiva, no se escapa de un análisis somero.

I. FORMULACION DEL PROBLEMA

A. Antecedentes

Uno de los propósitos fundamentales de la escuela primaria es el de proporcionar al niño los elementos esenciales para el uso y manejo del idioma tanto oral como escrito, que le permita utilizarlo en su forma más aceptable por la sociedad de la cual forma parte, de tal manera que al expresar sus ideas, emociones y sentimientos se caractericen por la propiedad, claridad y precisión que contengan.

La educación primaria se estructura en seis grados escolares, y en cada uno de ellos incluye, en lo que respecta al área de español, objetivos específicos que aluden directamente la enseñanza y desarrollo del idioma en sus dos variantes: oral y escrita.

El estudio de la lengua corresponde propiamente al área de español, en los programas curriculares vigentes se han clasificado en cuatro aspectos a saber: expresión oral y escrita, fonología y ortografía, nociones de lingüística, e iniciación a la literatura, y para los grados restantes de cuarto a sexto se ha agregado un aspecto más, el de lectura.

Tratar estos aspectos en un curso de español, realmente resulta un tanto restringido, los objetivos específicos son mínimos en relación a un número mayor de contenidos existentes. Hasta se atrevería a afirmar que la primaria es insuficiente para tratar todos los contenidos ortográficos.

De cada aspecto sólo observamos que se le destinan dos objetivos específicos en cada unidad. Así por ejemplo, para ortografía en todo un año escolar apenas si se contemplan en promedio 16 objetivos, que es lo mismo decir 16 sesiones. Y pensar que en ese tiempo el niño tiene que ensayar los diversos aspectos problemáticos de ortografía. Por ejemplo en sexto grado, - en la unidad I se plantean dos objetivos específicos para que el alumno aprenda a usar palabras homófonas con "h" y sin "h", con "z" y "s", cuando estas palabras de sonidos parecidos con diferente significado y escritura no se han visto en unidades anteriores de otros cursos. En la unidad 2 del mismo grado en cuestión se señalan igualmente dos objetivos para el aprendizaje de nuevas palabras homófonas con hache y sin ella, en esta unidad no se tratan las mismas palabras de la primera unidad, - son palabras diferentes, con otro valor semántico, y lo preocupante es que el alumno se enfrenta con estas palabras por primera y última vez en todo el lapso de tiempo que dura la primaria. Y así se podría ahondar en más ejemplos relativos a los contenidos programáticos del lenguaje en todos los grados, en los que se nota una superficialidad de tiempo destinado para el estudio de cada uno de esos asuntos de ortografía.

Sin embargo se reconoce también la dificultad que encierra al organizarlos de otra manera. Los contenidos del español son abundantes, y no sería posible darle a cada aspecto más objetivos específicos, ello llevaría a elaborar un programa sobrecargadísimo, lo cual sería peor, porque el niño no aprendería ni una cosa ni otra.

Así pues la gramática que es una rama de la lingüística,

que enseña a utilizar correctamente la lengua nacional, es insuficiente para incrementar la apropiación correcta del idioma. Se puede observar con sorpresa como se dan casos en algunas personas con algún grado escolar superior al elemental, -- que presentan grandes deficiencias de escritura al redactar un documento sencillo. Adolecen de problemas de redacción, de ortografía y del uso correcto de los signos de puntuación.

Que existen errores en la enseñanza de la lengua nacional es bien cierto, pero también es importante reconocerlos con valor y sinceridad, así como es bueno pensar que estos problemas de la enseñanza de la lengua en la escuela primaria no radica única y exclusivamente en una cuestión de procedimientos, de técnicas, etc., que es propiamente responsabilidad del docente para implementarlas, sino que también está dirigida a los especialistas que elaboraron los programas de español para cada grado.

Teniendo enfrente una tabla donde aparecen los contenidos ortográficos en cada grado y en cada unidad, podemos observar que en algunas unidades están más saturadas que en otras, y algunos grados tienen más contenidos que otros. De esto surge la interrogante en relación a este orden, por qué este arreglo y en base a qué criterios se apegaron para que hubieran sobrecargado de contenidos de ortografía en la quinta unidad del cuarto grado, mientras que en la primera, tercera y cuarta unidad sólo aparezcan con un solo objetivo específico. Se puede observar también que en el tercer grado, en la primera y cuarta unidad, no existe nada que se refiera a ortografía, y las tres últimas unidades de sexto grado también están exentas de estos --

contenidos. El arreglo que se presenta en el Programa Ajustado la distribución de contenidos es más uniforme en los seis grados escolares, sin embargo todavía siguen existiendo unidades sin contenidos ortográficos como en la unidad quinta de segundo, la primera, cuarta y octava de tercero, cuarto y sexto.

El panorama general de actividades didácticas de ortografía en toda la primaria es relativamente poco en relación a -- tantos contenidos por enseñar por parte del maestro, y en a -- prender por lo que corresponde al alumno. Solo algunos contenidos se repiten ya sea en el mismo grado o en unidades de diferentes grados, por ejemplo el uso del punto se repite tres veces en toda la primaria: se ve en segundo, se repite en tercero y en cuarto, en la unidad 2, 3 y 1 respectivamente. Con esto los que elaboraron el programa consideraron que ese contenido quedaba cubierto en tres sesiones, si consideramos la ayuda que puede prestar el proceso de lectura, la cual se integra a partir de cuarto grado, puede ayudar a completar la apropiación del punto, ya que los enunciados están separados por puntos y después de cada párrafo también se coloca punto. Este -- contenido no sería un serio problema. Pero veamos otro caso: -- las reglas del acento se ven en segundo, en cuarto y en sexto grado, con una sola sesión en todo el tiempo de duración de cada curso, esto es que en toda la primaria solo hay tres objetivos específicos.

Aprender a usar correctamente el acento no es un caso fácil, requiere de una percepción muy fina para reconocer al instante la sílaba de la palabra que se le debe colocar el acento en el momento de escribir. No es satisfactorio pensar que en -

sólo tres sesiones, como lo marca el programa de primaria, se aprenda a reconocer en las palabras las sílabas fuertes que se deben acentuar; y es más todavía, aún reconociendo la sílaba -- que suena fuerte es necesario tener presente si se le debe poner acento escrito o no, porque todas las palabras llevan acento, pero algunas se les escribe la rayita o tilde mientras que a otras no se les escribe nada, sin embargo el acento debe quedar fijo en la escritura del alumno al término de la educación primaria, nos lo dicen claramente los objetivos generales del aspecto de comunicación escrita; que el niño exprese su pensamiento por escrito con propiedad, corrección, precisión y espontaneidad. Lo que nos hace pensar que el alumno que egresa de la primaria ya debe tener un dominio casi completo de la lengua.

Bajo estas consideraciones entendemos pues que el lenguaje escrito encierra su parte problemática con características muy complejas y confusas, que todo parece indicar que en la escuela primaria no ha sido posible superar este grave problema de la enseñanza de la ortografía, y que va a repercutir en los comportamientos exigidos por los otros niveles siguientes de estudio.

Aunque también hay que tener presente que un idioma, cualquiera que sea, está sujeto a cambios en la medida en que subsista el grupo social que lo usa, al desaparecer el grupo social, la lengua puede desaparecer o bien sufrir cambios. En español se puede encontrar que palabras antes usadas, han caído en receso ahora. Y todavía más, hablando la misma lengua varias naciones, no en todas, les dan a las palabras el mismo --

significado, aunque el valor semántico de las palabras corresponde a otra rama de la ciencia del lenguaje, pero aquí importa mencionarlo, porque también afecta a la escritura, lo cual es parte del interés de la ortografía, tema de este trabajo.

Todo parece indicar que el propósito de los programas de español, desde primero hasta sexto grado, son planes de amplio alcance, son proyectos ambiciosos y de muy buenas intenciones pero dentro de su ejecución didáctica se dan ciertos problemas contenidos en el mismo seno del destinatario, ya que cada individuo presenta características muy singulares, el organismo de cada chiquillo manifiesta reacciones distintas a los estímulos externos e internos. La atención, la motivación, el interés, etc., son elementos que se encuentran presentes en cada ser humano y van a determinar que en algunas circunstancias esos estímulos se fijen con mayor o menor intensidad unas veces que otras.

En este sentido la enseñanza de la ortografía tal como lo presenta la gramática, es una forma didáctica que no ha rendido los frutos esperados.

Si ya mencionamos que en parte la dificultad para escribir correctamente se deriva de la variación del español que se manifiesta de región a región, y del desuso de algunos términos y el invento de otros. También es importante mencionar que la instrumentación didáctica-metodológica que se propone en los planes de estudio presenta una escasez de actividades y ejercicios insuficientes para abarcar todo el cúmulo de dificultades ortográficas.

Las escasas actividades que traen muy raras veces recurre a recursos y técnicas de interés para los niños. Solamente en segundo y cuarto grado sugiere actividades que rompen con la rutina. En segundo se pide al niño que pinte la letra de colores y enseguida que repase los contornos de ésta con el dedo.

Cuando se trabaja con las demás letras con dificultad en su escritura por presentar dos fonemas, o bien aquellas letras con un solo fonema, la metodología no cambia, es muy parecida, casi no hay variación, y se figura tediosa y desprovista de atracción para el educando. En estas actividades se acentúa más en trabajar con el sentido de la vista y del tacto para los tres primeros grados, pero no se trabaja en actividades donde el alumno manipule material y observe las características del objeto de aprendizaje.

En cuarto grado, y solamente en este grado, con gran sorpresa, tenemos la implementación de dos procedimientos para la enseñanza de la ortografía con la utilización del recurso del juego; esto es en la unidad siete, con la técnica del "Navío", para trabajar las palabras que llevan "b" y "v", y el juego del "Rompecabezas" para las palabras que llevan "n" antes de "v" y "f". De ahí en fuera todas las actividades de las unidades de los seis grados son muy parecidas en la forma de: lee palabras..., complete oraciones..., etc., y se da una reiteración constante de un verbo de difícil operatividad y medibilidad, "advierta".

En este sentido, las sugerencias metodológicas pudieran tomarse como prescriptivas y unilaterales, anulando por comple

to toda creatividad e imaginación docente.

B. Definición

Así pues, se puede pensar que las fallas ortográficas en el momento de hacer uso de la escritura puede deberse a factores de índole perceptual o de contacto que con anticipación se haya establecido entre el usuario y las condiciones de la escritura.

El docente juega un papel primordial en la conducción de una clase, ya que él es el artífice para procurar la relación entre contenidos y alumnos. Al ir diseñando las sesiones va seleccionando y clasificando ciertos recursos, técnicas y procedimientos supeditados a las condiciones y características del grupo. El hecho de no incluir en la planeación algún medio didáctico adecuado las consecuencias de aprendizaje pueden ser irremediables, pero puede ser que esta conducta de los alumnos no sea observable, pasando desapercibido en el proceso evaluatorio para planear una necesaria retroalimentación y que previamente a esto se modificara la clasificación y presentación de los medios didácticos.

La experiencia, la realidad del grupo y la intuición pueden ser elementos de gran valor para anticipar los efectos de los procedimientos, las técnicas, etc., puestas ante el grupo.

Los contenidos y los alumnos se relacionan entre sí a través de los medios de enseñanza, la acertada selección de éstos dará como resultado una percepción positiva del alumno hacia -

esos contenidos. En este sentido la actitud que el alumno manifieste hacia ellos, hacia el maestro y hacia la institución en general puede estar estrechamente relacionado con la instrumentación didáctica; traducida en otros términos puede entenderse como la puesta en marcha de métodos, de técnicas, procedimientos y principalmente de recursos.

Ya que los contenidos ortográficos por un tiempo impredecible pueden mantenerse estables, y estos por lo pronto no pueden hablarse de una susceptibilidad de cambio o adecuación a los tiempos de grandes cambios. La enseñanza de la ortografía en la primaria, no se facilitará cambiando contenidos, ellos pueden ser los mismos, así se consolide la Modernización Educativa. Esta posible salida queda descartada.

Entonces el problema de la ortografía en la escuela y el enfoque que en este trabajo puede dársele no estriba en una cuestión de contenidos mal contruidos. Sino en una búsqueda y comprensión de los efectos que puede producir la utilización de ciertos recursos didácticos, los comportamientos que puede inducirlos a manifestar, así como los efectos complementarios de desempeños necesarios para el desarrollo de la vida requerida en la sociedad.

Ni siquiera se pretende ir más allá del estudio de las técnicas y los métodos dentro del encuadre de una concepción pedagógica, sin que por esto no permita abordar ligeramente algunos aspectos, que por cuestiones metodológicas lleguen a ser necesarias y ayuden a la comprensión del discurso. Pero en sí el asunto principal queda establecido como una crisis de recur

ses, y de procedimientos para trabajar los contenidos ortográficos.

Dentro de los recursos ortográficos que más pueden mejorar los comportamientos conductuales de aprendizaje, es el juego. Por lo que la mayor parte del cuerpo de este trabajo de investigación estará centrado en la influencia que éste puede proporcionar a la enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

Sin embargo la investigación de esta influencia no puede ser la única a tratar, ya que es posible su incidencia en el aprendizaje y desempeño de los alumnos, pero es riesgoso asegurar que ella lo determina. Eso indica que se puede ir encontrando algunos señalamientos de otros recursos y procedimientos al servicio de la tarea de enseñanza.

Un procedimiento es una forma de tomar acciones para la realización de ciertos propósitos, en cambio un recurso puede ser concebido como un puente que une los procedimientos y los objetivos a alcanzar, sin que por ello un recurso descienda en importancia, más bien es tan necesario y fundamental como imprescindible para lograr las metas del ser humano.

El problema que tenemos a la vista es la inclusión del juego en los procedimientos a utilizar en el trabajo didáctico de contenidos ortográficos. Así como las relaciones interpersonales que puede favorecer, sin dejar de considerar el posible ambiente adúlico como propiciador secundario de aprendizajes, todo esto bajo la dirección y formulación de un problema capital. Infiere el juego como recurso para la enseñanza-aprendizaje

je de la ortografía en la escuela primaria?

C. Justificación

La elección de este tema de investigación obedece a dos razones, principalmente, y que sería difícil decidir cuál de ellas es la predominante.

Lo que sí es sencillo delimitar su origen en que comencé a tener conciencia de tan delicado problema. El contacto se estableció desde el primer año de servicio docente. Desde ese tiempo hasta la fecha he venido observando serios conflictos entre los alumnos y la ortografía.

De una manera muy particular me ha preocupado bastante lo difícil que resulta para los alumnos adquirir las normativas de la escritura, sus múltiples variaciones y sus confusas funciones hace que un alumno con nulas características de perseverancia desista de su intento y termine por clasificarse dentro de los débiles para estos conocimientos.

Esta es la primera razón que despertó el interés para que este tema fuera objeto de estudio: su complejidad, lo memorístico y lo arbitrario que resulta.

Sin embargo a pesar de todas estas características que presenta el lenguaje escrito, se le atribuye una importancia al posibilitar una prolongación de la memoria, para registrar datos e información, así como para efectos de comunicación entre los individuos, que ni la imagen en estos tiempos modernos

puede acabar con la producción de libros y las prácticas de -- lectura. Lo cual hace imprescindible tener un conocimiento regular de la lengua escrita; este conocimiento permitirá darle a cada palabra su significado convencional y su interpretación, en un acto de lectura hará comprender mejor y más rápido las ideas. La segunda, razón está en función de la importancia que es para estos tiempos de cambios rápidos, la lengua escrita.

Asimismo la elección de este tema obedece también a la oportunidad que existe para investigar con la finalidad de alcanzar la culminación de estudios de licenciatura, concretizados en la titulación.

D. Objetivos

El planteamiento de objetivos en los trabajos de este tipo son tan importantes como elementos rectores del trabajo que indican claramente la direccionalidad y punto de llegada.

De esta manera al concluir el presente trabajo de investigación, se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- Investigar la influencia del juego como recurso en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía a nivel primaria, con el propósito de valorar sus efectos.

- Establecer una comparación de la metodología tradicional con la que se propone en los libros de texto gratuitos, a fin de determinar y conocer qué recursos son susceptibles de -

rescatarse.

- Señalar cuál ha sido el papel del maestro y la del alumno en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía sobre la base de una práctica tradicional, con la que se sugiere en los libros de texto y con la que lleva el juego como recurso.

II. MARCO TEORICO

A. El aprendizaje

Es un concepto que puede presentar más de dos interpretaciones, si se le define al amparo de algunas de las siguientes prácticas pedagógicas: didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica.

El aprendizaje dentro del marco de la didáctica tradicional concibe al alumno como un ser pasivo, que no busca la comprensión de las causas de los problemas por intermedio de la comprensión y la reflexión, no busca la comprensión del mundo por la acción. El aprendizaje es entendido como una facultad prioritaria de retener y memorizar.

Asimismo se comprende que los objetos puestos al alcance de los sentidos, van a influir en conductas observables; y que estos objetos, de ninguna manera pueden ser modificados por los sujetos ni por las experiencias pasadas, es decir que:

"La acción cognoscitiva consiste en registrar los estímulos procedentes del exterior y el producto de este proceso de conocimiento es reflejo cuya génesis está en la relación mecánica del objeto sobre el sujeto. En este modo lo los educandos no son llamados a conocer sino a memorizar". (1)

(1) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Planificación de las actividades docentes. Antología. Ed. U.P.N. México 1986, p. 266

En cambio para la tecnología educativa, que se apoya en los supuestos teóricos de la psicología conductista, entiende el aprendizaje como:

"El conjunto de cambios y/o modificaciones en la conducta que se opera en el sujeto - como resultado de acciones determinadas y la enseñanza como el control de la situación en la que ocupa el aprendizaje". (2)

La única diferencia que puede establecerse entre las dos corrientes pedagógicas, no está en la relación maestro-alumno, ni en la forma de concebir el proceso educativo, sino en la utilización de los recursos.

Las dos prácticas suponen que el aprendizaje puede observarse desde el exterior, en la conducta manifestada a través de un proceso evaluatorio objetivo. La enseñanza puede ser captada en un sentido unidireccional. Ajena a otros factores que no sean los recursos y medios de enseñanza programables, lo cual conduce a la adquisición de un aprendizaje memorístico.

Para Oscar Oñavitia, una enseñanza basada en la tecnología educativa propicia la enajenación, debido al empleo de recursos técnicos que deja de lado la parte humana, esto coincide con lo siguiente:

"De ahí que la didáctica en esta versión - puramente instrumentalista, brinda una am-

(2) Ibid. Pág. 269.

plia gama de recursos técnicos para que el maestro controle, dirija y oriente, es decir que el maestro se convierte en un ingeniero conductual". (3)

El aprendizaje desde el punto de vista de la didáctica -- crítica difiere sustancialmente con las antes expuestas, ya -- que en las primeras se consideran más los factores externos -- que bombardean al sujeto que los procesos internos de pensa--- miento, determinados por la influencia social.

La didáctica crítica se centra en comprender al alumno co mo un sujeto inmerso en un ambiente social, que puede ser mol deado en su personalidad, para adquirir ciertos conocimientos_ necesarios para el desempeño en la adaptación de ese medio. A- sí los estímulos externos pueden ser reinterpretados de acuer do a las experiencias pasadas y a las necesidades de conoci--- miento; por eso el aprendizaje formal se enfrenta a serios pro blemas en el medio rural.

Para Azucena Rodríguez el aprendizaje no es otra cosa que un proceso dialéctico, con la característica de que no es li-- neal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos y re sistencias al cambio.

"Estas crisis surgen porque la apropiación del objeto de conocimiento no está determi nado solo por la mayor o menor complejidad del objeto de conocimiento, sino también - por las características del sujeto cognos-

(3) Ibid. Pág. 269.

cente". (4)

Y más adelante sigue diciendo, que un sujeto que se inicia en el aprendizaje, no es de ninguna manera un sujeto abstracto, sino que es un ser humano en el que todo lo vivido, -- su presente, su pasado y su futuro juegan un papel muy importante en la situación de aprendizaje.

Para Luria y otros, con respecto al aprendizaje dicen: "En realidad sabemos que en el curso del aprendizaje se producen -- cambios constantes en la experiencia del alumno". Con respecto a la importancia de la experiencia como propiciadora de aprendizajes, dice lo siguiente:

"(con la experiencia) su conocimiento se amplía, se enriquece el contenido de conceptos; estos adquieren un carácter más diferenciados y generalizados, lo cual permite usarlos en sentido general para orientarse en nuevas situaciones, realizar nuevas tareas y afrontar dificultades nuevas". (5)

El conocimiento así adquirido los lleva a una reflexión -- más completa y precisa sobre los conceptos; y junto a un caudal de conocimientos adquiridos se desarrolla un inmenso potencial de pensamiento, de asimilación de condiciones que al final de cuentas es lo que va constituyendo la experiencia pasada.

(4) Ibid. Pág. 275.

(5) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. Ed. U.P.N. Méx. 1978, p.175.

B. Recursos y procedimientos para la enseñanza de la ortografía

Los recursos son los medios diversos de que se vale la enseñanza para lograr sus fines, o como dice Reynaldo Suárez: -- "para activar el proceso". Pueden ser desde los materiales impresos hasta las películas y grabaciones.

Los procedimientos son formas organizadas de activar la clase, que incluye recursos y métodos. La adquisición de una película como recurso en la enseñanza, por su atracción visual sin embargo no siempre asegura el éxito. Lo principal es su manejo adecuado y su presentación en el momento necesario, con una combinación de más recursos, dentro de un procedimiento.

Los conceptos de recurso y procedimiento pueden ser flexibles en cuanto a su interpretación de acuerdo a la situación real de enseñanza en que se usen. La lectura se emplea como recurso en el aprendizaje de la ortografía, después se siguen -- con actividades de subrayado, enlistar y entresacar, etc. Veamos que la lectura sólo está funcionando como un recurso, porque el propósito son los problemas ortográficos, y para llegar a ellos la estrategia es comenzar con los textos escritos.

Los recursos para fines de enseñanza, primero se clasifican, se ordenan en su presentación y se consideran dentro de una acción planificada. A esta forma de ordenarlos en su presentación es lo que se puede llamar un procedimiento. Pero también la lectura en el plan de estudios figura como un objetivo lo cual va a exigir la selección de ciertos recursos para al--

canzar los objetivos de análisis y comprensión de la lectura.

Las actividades como leer cuentos, recitar palabras de materiales impresos y la literatura infantil en general, también son recursos posibles de utilizarse para aprender ortografía, el espacio de uso no es limitante, el alumno puede recurrir a cualquiera de ellos en el aula, en la casa o en lugares especiales de lectura. Con respecto al cuento como un adecuado recurso para la enseñanza no únicamente de contenidos ortográficos, sino también de otras áreas programáticas, que bien pueden convertirse en centros de interés.

Para entrar de lleno en materia, primeramente se tratará todo lo relacionado a recursos para la enseñanza de la ortografía, comenzando enseguida con los:

1. Recursos tradicionales

Realmente no existe razón para afirmar que los métodos y los procedimientos siempre estén condicionados a recursos exclusivos, aunque se dice que algunos han caído en desuso, otros se siguen empleando todavía.

"Para organizar los hábitos ortográficos - son varios los recursos, entre los cuales algunos han caído en desuso como la copia y el dictado y otros practicados corrientemente como la observación de listas de palabras". (6)

(6) GUILLEN de Rezzano, Clotilde. Didáctica especial. Ed. Kapelusz. Buenos Aires 1978. Pág. 83.

La copia como recurso tradicional, para la fijación del uso correcto de las letras y de los signos de puntuación, según Clotilde, no es un elemento que ayude verdaderamente al niño porque no promueve la reflexión, más bien opera como una imitación. El niño solamente puede concentrarse en la forma del trazo de los signos, para conseguir una letra bonita, y puede pasar por alto las características que conforman estos signos, para llegar a una generalización de las familias de palabras.

El dictado otro de los recursos principales de la escuela tradicional, la misma autora comenta:

"El dictado no sirve para enseñar ortografía, sino para fijar la ya aprendida durante el periodo en que se explica, se comenta, se observa, la cláusula o frase que debe ser dictada. El dictado en sí no puede ser un procedimiento de adquisición porque solo da el sonido de las letras". (7)

Al alumno le resulta imperceptible reconocer con qué letra se escribe "vote" y "bote" por la vía del sonido, ya que éste es indiferenciado en ambas palabras. Parece ser que el dictado podría funcionar a manera de evaluación, cuando previamente se han trabajado ciertas palabras de difícil escritura.

Tampoco se considera adecuado un dictado con demasiadas sugerencias, cuando éste es trabajado así no actúa ni como recurso ortográfico ni como un instrumento de evaluación, las in

(7) Ibid. Pág. 83.

tervenciones distraen y confunden a los niños, como en el siguiente caso:

"Saquen una hoja. Ponen el título de la lección. Los vecinos. Los vecinos con la /v/ de vela y la /s/ antes de la ese. Pasan dos cuadritos para abajo y escriben la lechuza. La última /s/ con /s/ de zapato... La lechuza y el zorro, la primera /s/ con "z" y doble "r", viven, la lechuza y el zorro viven cerca, cerca empieza con /s/ de circo. Punto". (8)

Así vemos que las instrucciones gráficas y ortográficas demuestran claramente el temor que existe al error; un dictado de esta forma no es para enseñar ortografía, sino para enseñar la correspondencia entre grafía y sonido.

La práctica tradicional del dictado señala un desconocimiento de la complejidad que guarda la escritura.

El aprendizaje de las reglas de puntuación y del uso de las letras fue el recurso favorito de la educación tradicionalista.

2. Recursos utilizados en los textos escolares

En los libros de texto para la educación primaria puede observarse una lista de recursos que se sugieren para implemen

(8) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. Antología, Ed. U.P.N. México 1990, ---
Pág. 97.

tar los procedimientos. Predominan dos recursos en toda la trayectoria de la primaria, estos dos recursos son invariables en los seis grados escolares, ellos son la lectura y la escritura. Leer y escribir son las actividades más frecuentes en los procedimientos metodológicos que aparecen en los programas de la reforma de 1972, ya que en el programa Ajustado se suprimen toda serie de actividades, sólo aparecen contenidos. Otros recursos que también figuran son la observación, la discriminación, el enlistado y el subrayado. Siendo el libro de texto el recurso casi imprescindible.

Así, los recursos ortográficos ya van incluidos en las mismas sugerencias metodológicas, por lo que el docente no tiene la menor preocupación de buscar y pensar en otros distintos, veamos como aparecen los recursos en la enseñanza del uso del punto: "Delimite enunciados de un párrafo del texto leído, diga cuántos enunciados encontró, ponga punto final a cada uno". El primer recurso que de antemano ya viene siendo identificado es el libro del alumno, puesto que para facilitar el trabajo del maestro se supone una uniformidad de los materiales manipulables; el mismo libro y el mismo texto a leer. En segundo lugar está el recurso de la lectura; cuando enuncia del texto leído, es que se debe leer, de lo contrario no podrían ejecutarse las actividades que siguen. Decir cuántos enunciados encontró y ponerles punto final, trata este contenido con suma facilidad, el alumno puede realizar estos ejercicios, pero qué tanto será capaz el alumno de rescatar este conocimiento y aplicarlo a situaciones reales.

Para el reconocimiento de los digtongos, en la unidad 2 -

del cuarto grado, dice: "Lea algunos enunciados que incluyan palabras con diptongos, los escriba, los divida en sílabas". De igual manera que en el ejemplo anterior, el recurso de la lectura está presente, cuando pudiera ser prescindible el libro, porque el acto de leer puede hacerse en el pizarrón, sin dejar de pensar en la uniformidad.

Los recursos utilizados en el reconocimiento de las palabras homófonas con "h" y sin "h", podemos identificarlos en las siguientes sugerencias didácticas: "Lea en voz alta un texto, advierta que suenan igual... complete enunciados con estas palabras". Los recursos también están dados de antemano. Repetitivos como en el siguiente ejemplo: "Lea un texto que contenga palabras con v y b", en esta actividad vemos que son los mismos recursos de la anterior: el libro oficial y la lectura; la siguiente actividad es: "Advierta en las palabras señaladas el mismo fonema", como si advertir fuera tan sencillo; en seguida: "Busque otras palabras con v y b y las escriba", y para terminar señala redactar un texto con palabras con v y b. La metodología conduce de principio a fin, desde reconocer las palabras objeto de estudio hasta su aplicación en la redacción de un texto.

Para el reconocimiento de las homófonas con ll y con y, es como sigue: "Lea un texto con palabras con ll y con y. Señale estas palabras del texto... advierta". Los mismos recursos.

Para utilizar adecuadamente la "x", los recursos son como se indican en las sugerencias didácticas: "Lea y comente un texto... advierta... busque en diccionarios, redacte".

En todas las unidades de cualquier grado escolar, con toda seguridad, se repiten los mismos recursos, tanto así, hasta en su orden de presentación en una secuencia didáctica.

Varios son los problemas ortográficos, Emilio Marín los clasifica en 17 palabras de fonemas dudosos, tres signos ortográficos y once signos de puntuación, dando un total de 31 dificultades. Siendo que en el programa curricular de primaria no se tratan todos estos problemas, se deja de lado el uso del paréntesis y del guión mayor. Mientras de los que aparecen se sugiere trabajarlos con los mismos recursos y los mismos procedimientos, así se trate del uso de las letras, de los signos de puntuación o de los signos ortográficos.

3. Algunas condiciones de la literatura infantil

Con respecto a la literatura infantil incluida en los libros de texto, y que en la escuela primaria se viene usando en todos los grados como un recurso por excelencia para la enseñanza de las dificultades de ortografía, conviene hacer algunas consideraciones. Dora Pastoriza propone que para seleccionar las obras literarias destinadas a los niños, es importante tomar en cuenta tres cosas: la adecuación a la edad, el manejo de la lengua y la propiedad del argumento.

Para que las obras estén adecuadas a la edad, es necesario tener en cuenta que la comprensión de términos y conceptos depende considerablemente de la edad de cada niño; en este sentido no todas las lecturas son adecuadas a ellos de una forma indistinta.

Con lo que toca al manejo de la lengua, propone que las palabras que se usen en un texto para niños, sean conocidas -- por ellos, que sean palabras que hagan referencia a juguetes, animales y objetos familiares. porque cada palabra leída o escuchada, si le es familiar puede establecer inmediatamente relaciones significativas con lo conocido previamente, y ese texto infantil tendrá tanto significado como palabras conocidas -- se introduzcan.

La sugestividad que despierten las palabras en la literatura infantil, puede ser un recurso favorable para inducir al niño al proceso de lectura. Se debe procurar que el material de lectura infantil contenga títulos sugestivos para que pueda despertar la curiosidad del alumno. Por ejemplo el cuento de "Pulgarcito" interesa a los pequeños por la sugestividad que encierra, era tan pequeño "como tu dedo chiquito". O el cuento del "Niño perdido" que también les encanta, ese matiz de interés seguramente está dado por la afectividad que contiene el adjetivo perdido, y que tratándose de un niño como protagonista del cuento, un niño como él, la curiosidad puede ser intensa por saber el desenlace.

Dentro del manejo de la lengua se destacan dos elementos que son el valor semántico y la acomodación en las oraciones. Esto es, en primer lugar lo que las palabras quieren significar, que el niño tenga acceso a su significado, que sea, como dice Paulo Freire "de su repertorio vocabular"; hace un momento se dijo que estas palabras sean familiares, como nombres de plantas, de animales, de personas, etc. El acomodo dependerá del uso que se le quiera dar, es decir que las construcciones

sintácticas conduzcan a establecer una comparación sencilla -- con la naturaleza, conseguir que la vida de los personajes del cuento y sus conflictos sean comparados con plantas, animales, etc., del entorno, con lo cual podrá lograrse una mayor intensidad de la trama.

Dentro del acomodo de las palabras en una construcción -- con sentido, plantea la autora, la repetición como un excelente recurso estilístico, porque produce un efecto "sensorio" como en el siguiente párrafo: "... y entonces pensó que debía avisar al rey de lo que ocurría, y saltando, saltando, saltando, fue hasta que se encontró con el gallo cantaclaro", esa repetición del gerundio le da una intensidad a la acción, que el niño puede fácilmente ser atraído por el efecto sonoro de la repetición.

El uso de los diminutivos, es otro buen recurso estilístico en la literatura infantil. Siempre cuidando de que no suenen despectivos, cuando un diminutivo se usa para aludir a un enemigo, es humillante. Sin embargo cuando se utiliza adecuadamente los resultados pueden ser positivos, como en el siguiente ejemplo: "quédese callado, callado, ca-lla-di-to, sentado, sentado, sen-ta-di-to", en donde observamos una combinación de la repetición con el diminutivo formando un compás de espera -- por el alargamiento de la palabra. Por su sonoridad tiene la ventaja de atraer la atención.

También se recomienda, como algo importante, que en la literatura infantil, cuando los padres y los maestros la seleccionen que ésta no lleve cifras numéricas.

El argumento deberá ser sencillo para los niños de menor edad, de mayor complejidad para los más grandecitos, una complejidad comprensible, teniendo en cuenta que contenga trama, presentación y desenlace.

Las ilustraciones son inseparables en la literatura infantil. Para que el texto no le resulte tedioso al niño se debe incluir un buen número de dibujos de tal forma que representen las acciones que describen las palabras, lo que posibilitará la comprensión de lo que se lee.

Los libros de texto gratuitos contienen varias lecturas que no cumplen con las sugerencias que plantea Pastoriza. Los títulos un tanto fuera de contexto, la letra delgada con una presentación antiestética, con pocas ilustraciones y las lecturas algunas son irreales, ni siquiera son literarias, de ahí que los niños al leerlas, ya que se dan como recursos para trabajar los contenidos de ortografía, y de otros aspectos de la lengua como nociones de lingüística, lo hacen de una manera mecánica y muerta. En quinto grado del libro de lecturas "Los osos de Rocoribo" es una muestra de una lectura que hasta a una persona adulta le causaría tedio, sin embargo de ésta se desprende el aprendizaje de palabras con b y v, dichas palabras sin aparecer en la lectura.

4. Procedimientos para la enseñanza de la ortografía

Los procedimientos se pueden clasificar en dos clases, los que están arreglados en el aprendizaje de las reglas, ellos son los tradicionales, memorísticos y repetitivos.

Los otros procedimientos son los que facilitan la reflexión, éstos son más activos, hacen trabajar tanto al maestro como al alumno. Y existe un conocimiento más cercano a los procesos de adquisición de la escritura, son lo contrario a los métodos tradicionalistas de enseñanza.

El aprendizaje ortográfico implementado con los procedimientos que priorizan la reafirmación de las reglas, las funciones del maestro y del alumno son diametralmente opuestas. El maestro tiene el conocimiento que deberá aprender el alumno sin ninguna muestra de protesta, aquél lo sabe todo, sus propuestas son inapelables. En la clase el único que habla es él. Así, el mejor alumno es el que cumple con todas estas normas; repetir bien, memorizarse el aprendizaje y no hablar en clase.

Dentro de los procedimientos que facilitan la reflexión están los siguientes: el recado, las invitaciones, las cartas a compañeros de otras escuelas y los procedimientos que incluyen el juego como recurso.

El procedimiento que se puede implementar con el recado como recurso, es como sigue:

"Cuando la escuela está ligada a la vida comunal diariamente hay oportunidades para adiestrar a los alumnos en la redacción de recados. Con la escuela rural debiera organizarse dentro de sus aulas una especie de escritorio público o de bufete del campesino, para el servicio del vecindario, en donde los alumnos redactarían los recados cortos, las solicitudes... de los moradores --

del campo que no pueden redactar". (9)

En este procedimiento la redacción formal la dará el -- maestro, y el cuerpo del recado lo hará el niño cuando haya -- entendido el asunto, bajo la supervisión del docente, este -- procedimiento estará basado en una situación real.

Otro procedimiento de gran valor es el que se puede arreglar con el recurso de las invitaciones, o mejor dicho jugando a ellas:

"El adiestramiento en la redacción de invitaciones debe ser una actividad perfectamente motivada, y no debe empeñarse a los alumnos en ese adiestramiento nada más porque sí. -- Las ceremonias y los festivales de la escuela, en su calidad de agencia encargada de la educación y recreación de la comunidad entera servirá para motivar este trabajo". (10)

Las facilidades para inculcar el hábito de la escritura en el niño están dadas en la misma escuela, esas facilidades pueden ser los festivales que se lleguen a realizar, los eventos deportivos, entre otros, son momentos propicios para jugar con los niños a la elaboración de invitaciones las cuales deben estar hechas de una forma aceptable, con una escritura correcta, las letras como es lógico deben ser las adecuadas.

(9) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología, Ed. U.P.N. México 1990. Pág. 139.

(10) Ibid. Pág. 139.

Las redacciones de las cartas, otro de tantos procedi--- mientos que pueden promover la reflexión de la escritura, no_ debe emprenderse nada más porque sí, sino que debe haber una_ necesidad real o un deseo que lo motive, y no es necesario -- dar cartabones, los escritos infantiles son más bonitos cuando se redactan a entera libertad y originalidad. Además se re_ comienda que nunca hay que dar a los alumnos consignas para _ escribir cartas de "mentirillas" para destinatarios de "menti_ rillas", ya que:

"Las situaciones reales son absolutamente _ indispensables para la motivación correcta_ de la redacción de cartas; sin embargo a -- falta de ellas, pueden mediante actividades lúdicas adecuadas crearse al respecto situa_ ciones imaginarias pues sabido que los ni--- fíos se empeñan en los juegos, ya que el jue_ go es dentro de su vida, una situación real y verdadera". (11)

Con esto queda claro que se pueden efectuar juegos de i- mitación de actividades de los adultos, ya que éstos permiten a los niños integrarse a un trabajo activo en un ambiente com_ pleto de interés y de entusiasmo. Rafael Ramírez dice que se_ puede jugar al campesino, al ejidatario, al hacendado explota_ dor, jugar al ama de casa que tiene que cocinar, barrer, plan_ char y lavar la ropa. Los juegos de imitación aparte de entre_ tener a los niños, también se consigue obtener información -- sobre las actividades de las personas mayores, acerca de las_

(11) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. El maestro y las situa_ ciones de aprendizaje de la lengua. Antología, Ed. --- U.P.N. México 1990. Pág. 140.

hondas preocupaciones que las aquejan y apreciar las serias responsabilidades de la gente grande. Más adelante sigue diciendo que los juegos de imitación de actividades de los adultos, deben comenzar también como los cuentos con un relato insinuante y cautivador, seguir después con la reproducción comentada del mismo, a fin de entenderlo mejor para jugarlo bien; después continuar con los trabajos de expresión concreta, haciendo todas las cosas necesarias para reproducir el relato mediante el proyectado juego, para concluir con una posible dramatización sobre las actividades de los adultos.

Esta forma de proceder esbozada apenas, guarda una estrecha similitud con lo que dice Mauricio Vázquez acerca de los textos libres:

"Esta forma de ver la ortografía nos ha dado resultados positivos porque creemos que se trata de una forma funcional, real y atractiva para los niños ya que son sus trabajos producto de sus propias vivencias, - los que utilizamos para su estudio". (12)

Para la enseñanza de palabras de dudosa ortografía, los siguientes procedimientos son recomendables:

"Se escoge un fonema cualquiera, todas las palabras que se digan deben comenzar por él. Se inicia el juego cuando un niño lanza un pañuelo a otro diciendo: "ahí va un navío cargado de...", la respuesta debe --

(12) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Medios para la enseñanza. Antología, Ed. U.P.N. México 1988. Pág. 221.

ser una palabra que principie con el fonema escogido. Los niños que no puedan recordar una palabra que comience con ese fonema se van saliendo del juego". (13)

Este procedimiento puede realizarse en dos etapas. En la primera no debe tomarse en cuenta la ortografía, son válidas las palabras abuelo y haba si se trabaja con el fonema /a/; - soldado y zapato para el /s/. Ya en la segunda etapa puede entrar en juego la ortografía, entonces todas las palabras deben comenzar con "a" y no llevar "h" antes, o que deben empezar con "s" y por consiguiente no valen las que inicien con la letra "z". Haba no vale porque lleva "h", zapato tampoco porque empieza con "z". Existe una variante, jugar el juego con letras que correspondan a dos fonemas, digamos que todas las palabras deben iniciar con "g", entonces valen las palabras gato y gente, pero no jitomate.

Igualmente resulta divertido el juego de "Basta", el procedimiento puede ser como sigue: cada niño toma una hoja de papel y un lápiz, hace un rayado de cuatro columnas, en cada columna pone como encabezado "nombre", "animal", "planta" y "lugar". Un niño comienza a decir el alfabeto en voz baja y otro niño lo interrumpe en cierto momento, diciendo ¡basta! - El primero dice entonces que letra estaba nombrando cuando lo interrumpieron. Todos los niños tratan de escribir un nombre propio, el de un animal, de una planta, etc., que empiece con esa letra, por ejemplo: María, mono, manzano y México. El pri

(13) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro del maestro, auxiliar de español. Ed. S.E.P. México 1978. Pág. 62.

mero en terminar de escribir esas palabras grita ¡basta!, y - entonces ya nadie puede escribir más. Este juego ayuda a superar las dificultades de las mayúsculas, de las letras con más de un fonema y de las palabras de dudosa ortografía.

La misma función desempeña el juego de la lombriz. Se le llama así porque al igual que una lombriz, permanece viva --- cuando se le ha cortado un pedazo, hay palabras que quedan vivas cuando se les ha hecho perder su primer fonema o los fonemas, el procedimiento puede ser como sigue:

"Los niños van a buscar palabras que al perder su fonema inicial se transforme en otra distinta. El maestro les dará algunos ejemplos como rosa-osa, lana-Ana, rojo-ojo, basta-hasta, sabe-ave. Luego deja que los niños se entretengan buscando otras". (14)

Este juego también puede realizarse en dos etapas. En la primera no importará la ortografía; en la segunda ya se irán viendo los cambios ortográficos: Ana se escribe con mayúscula; hasta lleva "h"; sabe es con "b", ave con "v"; cabeza es con "z" y besa es con "s". Que ellos descubran entretenidamente esos cambios ortográficos.

El juego de sacar palabritas de palabrotas ayuda de igual manera que los anteriores, a superar las dificultades en el uso de las letras. Este juego también permite la participación

(14) SECRETARÍA DE EDUCACION PÚBLICA. Libro del maestro, auxiliar de español 4o. Gdo. Ed. SEP 1978. Pág. 60.

de todo el grupo, favorece la socialización y la integración grupal de los más introvertidos. La marcha de este procedimiento consiste en que los niños seleccionen una palabra de seis o más letras; enseguida se escribe en el pizarrón para que la visualicen, y finalmente cada uno la escribe en su cuaderno, cada letra con diferente color. Después se dan a la tarea de buscar más palabras cortas con las letras de la palabra escogida, no se permite la combinación de sílabas. De la palabra sombrero se pueden sacar palabritas como: oso, oro, ser, eso, mero, remo, beso, obeso, etc., en cierto momento se dice ¡ya; Y los niños paran de escribir. Cada uno dice cuántas palabras formó. Uno de ellos lee su lista lentamente, otro la escribe en el pizarrón, y los demás van marcando las palabras que ellos mismos encontraron. Un segundo niño lee solamente las palabras que no encontró el primero. Gana el que formó más palabras correctas. En este ejercicio que cuenta mucho la ortografía, habrá niños que de sombrero saquen: sero, serro, sorro, eror, ber, etc. Cuando a la hora de comparar las palabras que encontraron, se vayan anulando las que tengan errores ortográficos, después tendrán mucho cuidado de no volver a incurrir en ellos.

Otro procedimiento para los mismos fines son los dictados colectivos, con respecto a ellos Telma Weis afirma que son propuestas de construcción de escritura por interacción grupal, y que pueden desarrollarse con sugerencias del maestro acerca de lo que se va a escribir, o bien que los niños propongan lo que se va hacer, una variante es como sigue:

"Dentro de la propuesta del juego de escribir en dos grupos, las propuestas fueron có

mo se escribe casa pequeña, lobo grande, elefante pequeño, cachorro grande, pájaro pequeño, etc. La idea es favorecer la conciencia lingüística que ya tiene oralmente en relación a los aumentativos y diminutivos. ¿Cómo se escribe el plural de varias palabras? ¿Cómo se escriben pares de palabras en donde pueda haber duda ortográfica". (15)

En relación al procedimiento denominado "Album de animales", Margarita Gómez Palacios opina que es de gran ayuda para superar los errores grafonéticos y ortográficos en los niños de segundo y tercer grado. Ya que existen palabras que por su sonorización son fácilmente identificables y pueden ser corregidas por los mismos niños, éstos se les pide que hagan una lista de animales conocidos. Terminada la lista, para su corrección se puede usar la siguiente estrategia:

"El coordinador solicita la lectura en voz alta de las palabras mal escritas con el fin de ver si la pronunciación correspondía a la lectura errónea o si la niña corregía su error en el momento de oralizar las palabras. Cuando la pronunciación era correcta y no correspondía a la escritura, el coordinador procedía a leer la palabra tal y como estaba escrita: burro, jirafa". (16)

Vemos que la palabra jirafa se encuentra mal escrita, entonces se le pide a quién la escribió que la pronuncie, si di-

(15) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo lingüístico y currículum escolar. Antología, Ed. U.P.N. Méx. 1990. Pág. 178.

(16) Ibid. Pág. 200-201.

ce jirrafa, la siguiente pregunta sería: ¿Y para que diga jirrafa? El alumno puede quedarse callado, no contestar, pero sí escribir la palabra correctamente.

Podemos observar un cambio en el uso de los recursos con relación a los procedimientos utilizados en la escuela tradicional y los que usan los maestros actualmente con los programas de la Reforma Educativa de 1972, los cuales están a punto de desaparecer; el acto de leer en el mismo material y realizar casi las mismas actividades, en estos nuevos procedimientos hay un sustancial desligamiento de aquéllos, si se introdujeran en las estrategias diarias romperían considerablemente con la forma rutinaria de implementar la clase y las interacciones a nivel grupo se establecerían de diferente manera. Trabajar en colectividad, sin aislamiento, da seguridad, el alumno pierde el nerviosismo y se concentra más en lo que está haciendo.

La ortografía es asunto de atención y de memoria sensorial. Todo ejercicio ortográfico debe fundarse en la observación visual y en la simultaneidad de las impresiones auditivas, motoras y de articulación. El recuerdo de cómo se escribe una palabra está formado por el recuerdo auditivo, el gráfico y el de articulación, sin embargo la vía auditiva es dudosa, como resultado de la confusión de algunos fonemas.

En general la fijación ortográfica es tanto más rápida - cuanto mayor es el número de luces mnemónicas que intervienen en el proceso. por todo ésto al parecer es más conveniente hacer funcionar el mayor número de sentidos, ya que cuando se -

pronuncia una sílaba el oyente al escribirla puede cometer un 3.04 % de error; si el oyente la pronuncia suavemente hay un 2.64 de error; si la oye y la pronuncia en voz alta el error se reduce a 1.25 %; si se visualiza la sílaba con una lectura silenciosa el error puede ser de 1.22; visual con pronunciación suave el error baja a 1.02 %; mientras que copiando y pronunciando suavemente hay un 0.54 % de equivocación.

Esto se relaciona con los medios de enseñanza utilizados por el docente, los cuales van desde los abstractos hasta los concretos, en los primeros sólo se consigue obtener mayor número de errores y en los segundos un mejor aprendizaje. Si estos medios los ubicáramos en una pirámide, en la cúspide se localizarían los medios de enseñanza más abstractos, más difíciles para el alumno y de menos tiempo para el profesor, ellos son los símbolos escritos, los visuales, los orales y las imágenes fijas. En la base se encontrarían los más concretos, más fáciles para el alumno y requieren de más tiempo para el docente, son los audiovisuales, experiencias simuladas (como los juegos de imitación de actividades de los adultos) y las experiencias directas o experimentaciones.

C. El juego y el niño

Una de las características más distintivas del niño, de cualquier cultura de que se trate, es el gusto por la práctica del juego, que viene a desempeñar la actividad más importante en su vida infantil.

Dora pastoriza en su libro "El cuento en la literatura infantil", dice que el mundo del niño es un mundo muy diferen

te al de los adultos, pero desafortunadamente ellos viven en el mismo medio y que por lo tanto siempre están en constante choque, lo que viene resultando para el niño una imposición rotunda y completa de lo que hay que hacer y a ser, todos los niños requieren una oportunidad de jugar sin restricciones, de reflexionar, de modelar y remodelar su mundo para vivir momentáneamente la libertad, la autonomía, la fantasía; el querer evadirse del mundo de la realidad, que se impone al mundo de la fantasía del niño, éste recurre al juego como único medio de lograrlo. Por eso el juego a pesar de haber sido atacado por docentes y demás personas, guarda su valor en cuanto a desarrollo físico, intelectual y emocional; ahora vemos que:

"La mayoría de las personas que tienen el privilegio de trabajar con niños pequeños - tienen muy claro que el juego es para ellos una ocupación seria y que la oportunidad de jugar libremente es vital para su desarrollo sano". (17)

Aparte de que el juego ayuda al niño a proyectarse como persona dentro de su mundo infantil, también dentro del campo de lo social contribuye a desarrollar en los pequeños la aceptación de roles y de papeles, así por ejemplo, un niño pasa a representar desde ser el papá hasta un perro que muerde.

Se asegura que en los últimos años se ha acumulado diverso material de investigación, donde se dice que el juego ayu-

(17) HENDRICK, Joanne. Educación infantil 2, lenguaje, creatividad y situaciones especiales. Ed. CEA3, Barcelona 1990
Pág. 39.

da "significativamente" a los niños a convertirse en adultos equilibrados.

El juego del niño es complejo por los elementos imaginativos que introduce, esos elementos son formas puras de pensamiento simbólico a disposición del niño pequeño, esta práctica de juego imaginativo le permite asimilar la realidad en -- concordancia de sus propios intereses.

Sin embargo el juego como valor emocional ha sido mejor captado que su valor social e intelectual. Hace mucho que los terapeutas emplean el juego como medio de expresión y de descarga afectiva. También se le atribuye un valor emocional adicional, pues éste ofrece alivio a las presiones del niño para que se comporte de una manera no infantil como los adultos -- quieren y desean, que un niño piense y razone como ellos.

El juego puede desempeñar la función de contrapeso indispensable para aliviar las presiones del niño, para que se adapte a pautas adultas, que de otra manera le resultarían intolerables.

A medida que un niño crece el juego progresa en complejidad, adecuándose a los intereses y comprensión que se tenga del mundo.

Piaget indica cuatro etapas evolutivas del juego: 1) función que se le atribuye a una actividad simple, repetitiva y exploratoria, es cuando un niño, por ejemplo, aprieta la masa con toda la mano; 2) constructiva, esta ya es una actividad --

que ha aumentado en complejidad, supone más habilidad motora y de pensamiento, tal como verter agua en un recipiente o mirar cómo caen los objetos; 3) el juego dramático, que tiene lugar entre los 4 y 7 años, se caracteriza por una tendencia a representar papeles de adultos; 4) el juego con reglas, propiamente se da en niños de 7 años en adelante.

De igual manera, otra clasificación que se ha hecho del juego corresponde a las etapas de solitario, paralelo, asociativo y cooperativo, esta última coincide con la clasificación de piaget respecto al juego con reglas, en donde se da una actividad de conjunto, con una fuerte asignación de roles.

En sí, el juego es una parte fundamental en la vida del niño; es como una mediación entre el mundo infantil y el mundo de los adultos, por medio de éste, de la acción de jugar, el niño parece que va internalizando una infinidad de normas y actitudes de los adultos. Estas normas y reglamentos elaborados por la parte adulta chocan con los intereses de los niños, sin embargo jugando trata de suavizarlos viviéndolos dentro del juego mismo. Por este medio, a pesar de que no los quiere, se va haciendo a la idea y comienza a aprenderlos. En este sentido el juego puede constituir un recurso eficiente para la enseñanza-aprendizaje.

Parece que muchos pedagogos y docentes han comprendido el gran valor que el juego representa. Para el niño jugar en el patio de la escuela o dentro del aula es algo emocionante y divertido, se puede observar en el ambiente que se origina. Y tanto afecta a los niños de grados inferiores como a los de

los últimos grados escolares.

Varios autores coinciden en afirmar que jugando se aprende mucho mejor, y el docente puede recurrir a la creatividad para inventar algunos otros procedimientos que favorezcan el aprendizaje de los niños, arreglados con el recurso del juego. Las actividades lúdicas en el salón de clases ahora ya no pueden verse como una pérdida de tiempo, tal y como antaño se veía, sino como un ingrediente complementario que debe ser constante en toda estrategia didáctica, procurando hacer una combinación con otros medios de enseñanza compatibles entre sí.

Esto hace posible el desarrollo de diversas manifestaciones dentro del ámbito áulico, cargadas con una característica predominante que es el de participar y actuar, no por una recompensa, sino inducidos por el juego mismo.

En cuanto a las interacciones que se dan, cuando la clase se compone con el recurso del juego, éstas son diferentes a las que se arreglan de una manera muy formal. Las verbalizaciones de los niños son más espontáneas y familiares; ahí se opina y se indica sobre las cosas que deberá hacerse; los mismos niños pueden tomar el papel del maestro, también actúan como enseñantes, se dan indicaciones entre ellos, éstas a veces son en forma individual y otras veces van dirigidas en general, son verbalizaciones que se lanzan al aire para que todos las escuchen y se llegue a un acuerdo, en ocasiones alguien decide tomar el lugar del otro cuando se trata de contestar o de pasar al pizarrón.

Para la solución de problemas y obstáculos hay inmediatez para ello, se prestan lápices, sacapuntas, borradores, etc., si alguien no encuentra su libro o su cuaderno la ayuda no se deja esperar, como si el juego desarrollara sentimientos de cooperación y solidaridad.

Casi por lo regular no hay rompimiento de la interacción comunicativa mientras dura la clase-juego, a diferencia de lo que sucede con otros juegos que se dan fuera del salón, donde éste se desarrolla bajo la condición de que exista acuerdo entre los participantes, en el espacio del aula la presencia del profesor de todas formas no es indiferente a los alumnos y puede funcionar como regulador de posibles fricciones a surgir.

La improvisación, creación y construcción espontánea de reglas y acuerdos inmediatos son constantes. También se da un movimiento espacial libre y creativo a los participantes. Aquí no hay posiciones fijadas de antemano y todos pueden tomar la posición deseada.

Con estas características del juego en clase no podría verse como infructuoso o negativo, ya que el juego formalizado o improvisado da paso a la manifestación de varias expresiones como el hecho de usarlo como un pivote de escape, o bien de trastornar las combinaciones fijadas y las representaciones colectivas; puede haber posibilidad de transgresión expresada en el juego, la transgresión está sugerida en cuanto al uso del espacio y tiempo, así como a la factibilidad de inventar reglas y construir acuerdos, también en la verbaliza--

ción y utilización de un lenguaje familiar.

Citando a J. Huizinga, un teórico del juego desde el punto de vista cultural y social, el juego es:

"Una acción ejecutada como si y situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella un interés material ni se obtenga de ella un provecho alguno, que se ejecuta dentro de determinado tiempo y en un determinado espacio". (18)

(18) HUIZINGA, J. Homo ludens. Alianza Editorial, El Libro del Bolsillo, Madrid 1972. Pág. 26.

III. METODOLOGIA

Es de vital importancia que en todo trabajo de investigación se contemplen ciertos aspectos normativos que den direccionalidad al trabajo, permitiendo una tarea ordenada para obtener resultados positivos.

La metodología de este trabajo se ha conformado en cinco aspectos, a saber: elección de un tema o problema, elaboración del plan de trabajo, recopilación del material, organización y análisis del material, y redacción y presentación.

A. Elección de un tema o problema

Como es del conocimiento de todo profesor, que en el aula de clases existen una infinidad de problemas educativos -- que pudieran ser considerados dentro de cualquier área del conocimiento, y que ellos de una forma o de otra afectan el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para la elección del tema que se viene tratando, se procedió primeramente a elaborar un banco de problemas, los cuales se enlistaron o tomaron en cuenta de acuerdo a su importancia. Cada uno se fue valorando de acuerdo a los instrumentos y materiales existentes para que su tratamiento fuera posible sin causar contratiempos en el curso de la investigación. Estuvo apegada tanto a los recursos al alcance como al nivel académico con que se cuenta; así los demás problemas se fueron desechando por no corresponder a nuestra competencia, ya que su tratamiento podría requerir de más elementos tanto

materiales como científicos.

Una vez seleccionado el tema, éste se reconsideró en el sentido de su amplitud, su enfoque y su relación con otros aspectos del conocimiento.

Considerando la incidencia que manifiesta en el proceso enseñanza-aprendizaje y en la forma en que afecta a los alumnos, en correspondencia con los elementos de investigación al alcance, fueron criterios más que suficientes para determinar su elección.

B. Elaboración del plan de trabajo

Este segundo procedimiento se llevó a cabo una vez que el tema ya había sido seleccionado.

El plan de trabajo presenta una gran importancia para el trabajo de investigación, puesto que permite realizar una tarea con previa reflexión de los factores que pudieran limitar el trabajo en cierto momento, y hacer que su desarrollo se efectúe con lentitud. La actividad de planear se traduce en una actividad de prever y ordenar.

Este orden estuvo basado en la elaboración de un esquema o proyecto de investigación; posteriormente se fueron desglosando los capítulos y subcapítulos, bosquejando en ellos los contenidos que referenciaran el tema que se investiga, cuidando siempre que las partes del trabajo presentaran una concatenación para dar lugar a un cuerpo integrado y congruente.

La elaboración de una agenda de trabajo facilitó alcanzar las pequeñas metas dentro de la metodología misma, es decir que para cada parte del trabajo se le destinó un determinado tiempo para desarrollarlas, cuando al cumplirse este desarrollo de acuerdo al tiempo límite previsto en la agenda, era visto como acercarse a una pequeña meta. Se le concedió un tiempo específico para la selección del tema, otro igual para la elaboración del plan, para la recopilación del material, etc., cuidando que al hacerlo se efectuara con puntualidad y responsabilidad; de esta forma el trabajo se fue cumpliendo de acuerdo a lo planeado.

C. Recopilación del material

Para tal efecto se buscó pacientemente la bibliografía que pudiera brindar apoyo acerca de la influencia del juego en la enseñanza de la ortografía, siempre teniendo en mente que no es posible encontrar libros que lo digan todo para dar respuesta a nuestra pregunta; la estrategia de selección de la bibliografía consistió en hacer una revisión de los índices de los libros y señalar los capítulos que aludieran el tema de estudio en cuestión.

Los libros que se fueron seleccionando para dicho propósito sirvieron para elaborar las fichas bibliográficas, las cuales posteriormente servirían para apoyarnos en la redacción del contenido teórico de este trabajo, así como para elaborar la bibliografía.

La recopilación del material consistió propiamente en ---

comenzar a leer los libros, los capítulos marcados e ir entre sacando algunas notas hechas en hojas especiales y de dimensiones convencionales, anotando el tema, el nombre del autor y la página de donde se extraía la nota, en ocasiones se copiaba fielmente para no perder el significado original a la hora de hacer la redacción.

En la recopilación del material se gastó un tiempo superior a las otras etapas del plan. Posteriormente se realizó un análisis minucioso de todo el caudal de fichas de trabajo, de tal forma que no hubiera fichas innecesarias repetitivas de la misma idea, así algunas se fueron apartando para no entrar en la redacción final.

D. Organización y análisis del material

Cuando ya se tenía un número considerable de fichas de trabajo, y se había encontrado los apoyos teóricos de las dos variables del problema, se procedió a elaborar el fichero. Este se construyó de una caja de cartón en donde se fueron colocando las fichas de trabajo en bloque por capítulo, separados por una cartulina con una pequeña pestaña saliente para anotarle a lápiz el número del capítulo y el nombre del mismo, las anotaciones fueron hechas a lápiz como una prevención en caso de que se removieran las fichas, se cambiaran de capítulo o se diera otra forma de organización.

Estas fichas de trabajo se fueron enumerando en orden ascendente hasta donde fue necesario, comenzando desde el uno. Al ir haciendo la numeración y ubicando en los casilleros co-

rrespondientes a las fichas, dió lugar para que se fueran anu-
lando otras más. Una lectura y análisis general permitió asig-
narle a cada ficha su lugar correspondiente.

E. Redacción y presentación

Para elaborar el trabajo tenía que ser necesario redac-
tarlo y en esta acción se empezó a poner en práctica la rela-
ción pensamiento y coordinación motora de la mano.

Comenzando desde el primer capítulo cada ficha se iba le-
yendo, se apartaba de la vista, se interpretaba y se parafraseaba,
cuidando de que no perdiera su significado fiel.

Conforme se iba redactando en borrador cada capítulo se
procedía a enviarlo inmediatamente a revisión con el asesor,
una vez que todo trabajo había sido revisado se comenzó a
transcribirlo en limpio para una revisión general de conteni-
do y a continuación volver a mecanografiarlo suprimiendo las
fallas.

IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

Los resultados que a continuación se exponen guardan una estrecha relación con las opiniones de diferentes autores que se han consultado en torno al tema de estudio, en este sentido, dichos resultados tienen como apoyo fundamentos teóricos que proporcionan veracidad y seriedad al trabajo.

Enseguida se irán tratando uno por uno de esos resultados de acuerdo a los siguientes indicadores.

A. La creatividad del docente, un elemento ineludible en la enseñanza de la ortografía

La creatividad es un elemento de importancia capital para la enseñanza de la ortografía, y depende principalmente de la disponibilidad que el maestro manifieste en la búsqueda de procedimientos y recursos para la instrumentación de la enseñanza. La elaboración de materiales de todo tipo y la creación de todo procedimiento para estos fines debe considerarse amplia y abiertamente, sin límites ni restricciones. Además debemos considerar que esta creatividad puede ser muy diversa en cada individuo la cual puede crear en función de las características imperantes del contexto, instrumentos de gran valor que puede ayudar verdaderamente a los alumnos en estos problemas.

Esto nos remite a pensar en los procedimientos sugeridos en los planes y programas de estudio a nivel primaria, quienes elaboraron aquéllos se apegaron, lógicamente, en las investi--

gaciones científicas relacionadas a la educación, pero también recurrieron a la propia capacidad de invención para confeccionar esos procedimientos aplicados a una masa estudiantil con identidad propia en cada individuo. La masificación de la enseñanza es la desventaja de hoy; esto es que pretender tratar un contenido ortográfico con procedimientos y recursos similares en alumnos de distinto contexto social, con diferentes motivaciones e intereses, es un absurdo. Por eso aquí se establece como un resultado de esta investigación, que para la enseñanza de la ortografía en el medio rural, la mejor manera para rendir verdaderos frutos es apelar a la creatividad del docente.

Esto significa que no siempre se debe recurrir a las sugerencias didácticas propuestas en los libros del maestro, que por comodidad son buenos medios de enseñanza, ya que evitan el trabajo de elaborar estrategias didácticas propias, tomandolas como recetas prescriptivas.

Sin embargo no es tan fácil desligarse de los vicios de enseñanza y recobrar el interés, el profesionalismo, la responsabilidad tan necesarios en los tiempos actuales en que la educación se encuentra en verdadera crisis; recobrar todo aquello se lograría más concentración de pensamiento en los problemas educativos y una verdadera necesidad de realización al obtener resultados satisfactorios como producto de un empeño en la elaboración de estrategias didácticas, los alicientes que deben esperarse no son los académicos o económicos, sino la misma satisfacción de los resultados con los alumnos al término de las actividades de una sesión, el respeto y la

confianza que puede ganarse es más que suficiente para estar en paz consigo mismo, sentirse contento por lo realizado y haber logrado en el aula la ruptura con lo tradicional sin llegar a provocar el aburrimiento ni el cansancio de los alumnos. Eso es lo que al parecer requiere la enseñanza de la ortografía, y para lograr esto es necesario ser creativo.

B. Situaciones reales y espontáneas de los alumnos

Tradicionalmente la enseñanza de la ortografía se fundaba en una sobre explotación de la memoria y para alcanzar ésta era necesario recurrir a la repetición hasta llegar al cansancio. En esta forma quien repetía mejor era catalogado como alumno ideal, alumno modelo y si no se equivocaba era considerado un buen muchacho y un buen estudiante; ahora pensamos que este buen muchacho y buen estudiante para el maestro era también su buena víctima que aguantaba pacientemente ese sacrificio de realizar actividades convenientes al maestro, de repetir lo que para él quizá no tenía sentido, y al no proteger u opinar era víctima fácil del profesor. En esta práctica pedagógica el maestro se veía investido de una autoridad que caía en el autoritarismo, con suficiente poder para imponer lo que él creía valioso que los alumnos lo aprendieran, este aprendizaje de apariencia era dudoso que lo pudieran poner en práctica, de ahí que la memorización de las reglas ortográficas difícilmente podían aplicarlas.

En este contexto la actividad más atrayente y característica del niño, que es el juego, podía tener poco espacio en el ámbito escolar, la enseñanza rígida y academicista concibió -

al alumno como una persona adulta, que tenía que pensar y actuar como corresponde a la gente madura.

Así la vida de los niños llena de una gran riqueza de situaciones vividas diariamente y que con gran interés están --- prestos a contarlas, en otros tiempos pudo haber sido prohibido con gran facilidad. Sin embargo ahora podemos considerar -- que estas situaciones son buenos recursos que muy bien pueden utilizarse en una especie de centro de interés en la enseñanza de la ortografía, ya que no es imposible derivar de ahí.

Para esta enseñanza, en lugar de empezar con sugerencias por parte del maestro para lo que el alumno tiene que hacer, es más conveniente darle al niño la oportunidad y escucharlo para que platique y cuente algo de lo que le sucedió el día anterior para que de este modo entre todos ellos, elegir el tema que despierte más interés, el profesor fácilmente puede identificar lo que más llama la atención al grupo, ya que entre todos los temas o vivencias contadas alguna centrará mejor las participaciones ya sea porque niños de la misma clase también fueron protagonistas del suceso, o porque tuvieron en otro momento una experiencia similar. De estas vivencias infantiles inducirlos en forma de juego para que ellos las escriban; del interés creado no será necesario ubicarlos en el tema de la ortografía, ello sale sobrando decirles lo que estamos aprendiendo, simplemente escriben su historia, se lee ante el grupo tal y como está escrito, con los mismos errores ortográficos, la corrección es posible que la realicen ellos mismos.

A los niños les encanta ver su historia escrita a maqui---

na, por eso retomamos algo de lo que se dijo anteriormente acerca de la creatividad del profesor, porque este procedimiento no está contemplado en las sugerencias didácticas del libro del maestro, sin embargo el docente tiene entre sus manos la ventaja de idear una diversidad de procedimientos. Se ha observado que cuando sus productos escritos se realizan a máquina, la hoja la conservan como algo de gran valor, y frecuentemente la leen y releen, algunas veces solos y otras en grupos. A esta forma de proceder podría efectuarse en dos variantes, una consiste en una transcripción fiel, con los mismos errores ortográficos y sintácticos, para que ellos libremente vayan descubriendo esos desperfectos, con opiniones a favor y en contra hasta llegar a requerir de la opinión del maestro, esta consulta puede darse no únicamente dentro del aula, puede ser en el patio, en la cancha, en cualquier lugar, cuando el interés está creado no respetan horarios. La otra puede ser una transcripción corregida, devolverle al alumno las dos hojas y que él vaya comparando y visualizando los errores que cometió.

C. La enseñanza colectiva

En el medio rural es necesario promover una enseñanza colectiva de la ortografía, ésta podría efectuarse en todos los grados.

La enseñanza colectiva es una consecuencia de la facilidad a que se prestan para trabajar estos contenidos, y además porque el alumno se le quita una pesada carga de encima, el enfrentarse sólo al maestro. El trabajo en grupo diluye el temor que siente a cometer errores y ser evidenciado ante sus

compañeros como cuando se hace en forma individual. La implementación de técnicas y procedimientos exige de la participación grupal.

El ambiente que se crea al trabajar en forma colectiva, las participaciones emocionantes de los alumnos cuando se juega a hacer recados, donde las correcciones por ellos mismos - están presentes antes de la lectura grupal, hace de la motivación generada una fijación más duradera.

Esto coincide con lo que antes se dijo acerca de la intervención de múltiples elementos mnemónicos en el proceso de enseñanza, para obtener excelentes resultados de aprendizaje. Mientras mayor sea la participación y el interés surgido, mientras el alumno entre en contacto directo con el conocimiento en una interacción de necesidad artificial y desarrolle una serie de actividades en torno a un contenido, es posible que el aprendizaje sea mejorado sustancialmente.

Así como en la enseñanza de la lengua oral se aprende ejercitándola, practicándola diariamente, de igual manera que a caminar se aprende caminando, también para escribir bien este adiestramiento solo puede adquirirse escribiendo.

Pero escribir nada más por escribir, sin ningún motivo, no es satisfactorio, tampoco se puede pensar que en esta forma se pueda aprender a identificar los errores. El aprendizaje nace y surge cuando la práctica de la escritura se da bajo una condición de necesidad, y esta situación puede ser creada al amparo de una relación óptima de grupo, es decir de crear

las condiciones adecuadas que posibiliten el aprendizaje.

Esta concepción de cómo podría ser factible el aprendizaje de la ortografía es constante en toda la formación del ser humano, revisemos la forma en que va adquiriendo ciertos conocimientos y costumbres, así como la apropiación de la lengua hablada, nadie lo aprende por sí sólo, ningún individuo es autosuficiente. El grupo social que rodea al niño en sus primeros años de vida y las personas más cercanas a él son instancias que comienzan a imprimir su sello y su influencia cultural, de lo que este niño aprenda de la cultura dependerá la posibilidad de desempeño en el aula, por eso la enseñanza debe fundarse en ese principio de la colectividad.

Una enseñanza colectiva no puede ser similar a una enseñanza de la masificación. La enseñanza colectiva señala que todos podemos enseñar y todos al mismo tiempo podemos aprender. La enseñanza de la masificación indica que los sujetos que aprenden deben considerarse como hechos a una sola medida, con las mismas características, los mismos intereses y las mismas experiencias, cosa que jamás podrá darse. Una enseñanza basada en ese principio los resultados pueden ser tan disparejos, en cambio cuando se apega a la colectiva el producto de aprendizaje es más equilibrado.

Los dictados colectivos y los juegos para la enseñanza de la ortografía son algunos ejemplos que encajan en esta tesis. Puesto que la construcción del conocimiento, o el descubrimiento del mismo se efectúa por medio de la participación múltiple, colectiva y cooperativa.

D. Efectos del juego en la enseñanza de la ortografía

La concepción de una enseñanza colectiva concuerda prácticamente con la introducción del juego como un recurso a utilizar en todos los procedimientos arreglados para la enseñanza de los aspectos ortográficos.

En el marco teórico encontramos que los procedimientos -- que se utilizaban anteriormente, los que ahora se denominan -- tradicionales, no eran tan variados. Se creía que el alumno -- debía aprender las reglas y con ese hecho el problema estaba -- solucionado, su lenguaje escrito supuestamente sería mejor, -- estaría apegado a las reglas convencionales y con ello se es-- tablecería la aceptación de su lenguaje escrito. Sin embargo -- esto no siempre fue así, aun habiéndose aprendido esas reglas -- los resultados que se obtuvieron fueron desalentadores. Posi-- blemente la gran dificultad que se interpuso entre el alumno -- y la verdadera situación que exigía el uso del lenguaje escri-- to, fue la incapacidad de retener las múltiples acepciones -- que presentan las reglas. Recordar todas ellas cuando se está -- escribiendo es una gran dificultad, con lo que se determina -- que dicha práctica de la memorización acabó siendo inútil.

Lo mismo sucedió con el uso de otros recursos y procedi-- mientos tales como la repetición y la copia. El aprendizaje -- del niño se daba de una manera mecánica, sin reflexionar, aho-- ra podemos asegurar que en ortografía es viable la reflexión. Es así como estos procedimientos pudieron resultar para el a-- lumno un tanto inanimados, muertos y carentes de interés. Por -- ejemplo en la copia, se les ordenaba copiar cierta lista de --

palabras, el niño que no tenía ninguna opción de opinar, lo hacía pensando quizá en una situación vivida fuera de la escuela, y la copia se efectuaba por obediencia no por gusto, - podemos imaginar a un niño copiando esas palabras sin saber - para qué le servirán, el aburrimiento era el elemento constante y el no aprendizaje el efecto de la causa. En este sentido en una supuesta enseñanza del alumno se puede entender como - un martirio para él, de allí que ir a la escuela era lo mismo que ir al castigo.

Esto no es más que una crisis de recursos y procedimientos que se presentaban. Si la escuela utilizaba métodos coactivos para enseñar los contenidos y hasta para crear hábitos en los educandos, entonces la palabra escuela se convierte en sinónimo de tiranía y sufrimiento.

Esta es una impresión que está fija en la cabecita de muchos niños, pero ahora la escuela está llamada a borrar todas esas ideas y lo más conveniente es que lo haga prontamente. Ella debe funcionar como un imán que atraiga a los niños a su seno, que se arrimen con alegría desechando todo sentimiento de temor. Para esto es necesario la creación de nuevos enfoques y concepciones de la enseñanza, esto también implica forzosamente un cambio radical en la actitud de todo maestro y en la forma de entender la integración grupal.

Comenzar a desterrar palabras como vamos a trabajar o bien la tan usada introducción de "niños abran su libro en la página... vamos a estudiar", cambiarlas por el de niños vamos a platicar un rato, o bien vamos a jugar, y así inmediatamente

te se puede anticipar que hay ausencia de rigidez y de temor. El niño despeja así todas las expectativas que pudo haberse formado en relación a los contenidos y a su dificultad, vence el miedo a enfrentarse a los conocimientos por el sólo hecho de aprender jugando, donde parece indicar que la organización de la enseñanza es más abierta, más humanizante y más social con conocimientos de la psicología infantil. Incluir el juego como un recurso en la enseñanza de todas las materias y en el de ortografía en particular es llegar a comprender la naturaleza de los alumnos, lo que hará indudablemente cambiar la conducta externa e interna de los niños hacia la escuela y los contenidos. El miedo y la angustia hacia ella y el maestro disminuirán considerablemente.

Con el juego parece que el niño llega a comprender que si llega a equivocarse está protegido por el mismo ambiente que éste crea, porque la atención se centra en el juego y llegar a equivocarse es parte del mismo que le da sabor y entretenimiento, sin pensar en evidenciar y estigmatizar a quien lo hizo.

Así por ejemplo cuando se les hace pasar al pizarrón por medio de un objeto que se lo van pasando de mano en mano mientras alguien cuenta del uno al diez, los invade la motivación y el interés total por saber en quién recaerá la elección azarosa, la cual se definirá al parar el conteo quien se le haya quedado el objeto ese será el que pasará al pizarrón, sin resistencia y con agrado lo hace. No se da lo mismo cuando el desarrollo de la clase se da muy formalizada, entonces si a cierto alumno se le pide que pase al pizarrón él puede pensar

que se le solicita con el propósito de exhibirlo o ridiculizarlo porque se le sorprendió mirando hacia afuera del salón o bien porque estaba cuchicheando con el compañero de a lado. El alumno así inmediatamente se pone a la defensiva llenándose de nerviosismo o alimentando un sentimiento negativo hacia el profesor, ya que si estaba distraído era posiblemente porque la clase había llegado a ser tediosa, sin embargo la incomprensión e irracionalidad del docente deja caer su peso en los alumnos afectándolos en su comportamiento; como es imposible el desahogo directamente con el causante, el niño lo hace proyectando esos conflictos hacia otros aspectos determinados de la convivencia escolar.

El hecho de jugar con los alumnos no quiere decir que en todas partes se deba hacer, esto traería dificultades en ciertos momentos, el niño debe comprender muy bien que el juego va a funcionar como un elemento esencial de su aprendizaje, un recurso para que todo sea más sencillo. A veces no será necesario establecer los límites, pues la sola acción de jugar y aprender, se desarrolla en ellos un sentimiento de respeto y de confianza hacia el maestro.

La creatividad es importantísima en este sentido; si después de haber trabajado algún contenido con el recurso del juego, en donde todo va a girar en rededor de ese contenido, con múltiples repeticiones que no producirán cansancio, después se puede hacer un dictado colectivo o resolver los ejercicios del libro de texto, los alumnos pueden manifestar seguridad al realizarlos, lo que parece indicar que estos procedimientos son positivos; la satisfacción de haber jugado para a

prender predispone al estudiante a obtener gustosamente un cambio de actividad, las protestas se erradican y el aprendizaje es más alto en relación a la utilización de otros recursos como la copia o a contestar el libro sin antes haber efectuado una gran variedad de actividades y ejercicios.

A veces estos cambios no serán tan fáciles tanto en el maestro, en el alumno, en los padres de familia y hasta en los mismos compañeros de trabajo. Pero se debe hacer. Sabemos que ello acaba con una práctica contraria a los intereses de los alumnos.

Los vicios didácticos que se han adquirido por parte de los docentes y que los han tomado como modelos porque a través de generaciones han sido testigos de su funcionamiento, y ellos también han seguido educando con los mismos modelos, dificulta el cambio; para los alumnos de igual manera, en un principio, criticarán el cambio porque se han acostumbrado a obedecer por medio de una práctica autoritaria, y por consiguiente no están aptos para rescatar una autonomía que proclama el cambio.

Los mismos alumnos no se adaptarían a seleccionar las actividades o ciertos contenidos presentados en un bloque, ellos han sido acostumbrados fuertemente a la dependencia del maestro, esto resulta muy laborioso para el docente cambiar estos modelos, las interacciones entre alumnos y a nivel grupo están dadas, hay seguridad para subsistir y control de la situación; requiere de una perseverancia y paciencia a toda prueba, después de eso todo es más fácil, los alumnos apren-

den otra nueva forma de actuar dentro del aula y colaboran en la construcción y búsqueda de sus propios conocimientos.

Los padres de familia pueden manifestar actitudes de protesta cuando la clase se instrumenta con el juego, en el medio rural de cualquier forma el trabajo del maestro no queda aislado de la vigilancia de los habitantes, ellos se enteran muy bien como trabaja cada maestro, los comentarios se hacen cuando se citan a reunión e indican claramente qué tanto están a la expectativa de lo que la escuela hace, las opiniones que emiten van en el sentido de que el maestro fulano no enseña, siempre tiene mucho alboroto en su salón, la que sí enseña es la maestra que siempre tiene calladitos a sus alumnos, estudiando y aprendiendo. Dice Migtala Barocio que algunos maestros son muy susceptibles de pensar lo que se les dice, a sí la maestra que enseña bien desarrolla un sentimiento de superioridad que la induce a dar recomendaciones a quien supuestamente no controla y no enseña al grupo, y esas críticas incomprensivas hace que el trabajo de cambio sea más difícil.

La satisfacción está en que existe cierta diferencia en cuanto a la actitud de los alumnos tratados con modelos didácticos tradicionalistas y con los activos. Con estos últimos en donde todos participan, rien, se explayan y juegan creemos que se les forma una personalidad distinta que en un sistema de normas coactivas; en el juego esas normas las puede aprender como algo esencial para que el juego mismo se desarrolle ordenado y efectivo, comprende su importancia porque desde allí, a esa edad, la está poniendo en práctica, de esta manera va entendiendo que las normas son elementos inseparables de -

la humanidad para que la convivencia sea armoniosa entre todos los seres humanos.

Jugar en clase incluye la práctica de normas, lo cual va a generar un clima muy particular de sociabilidad que no deja lugar a los alumnos para no cumplirlas. Las cumple con gusto, sin protesta, quizá porque él mismo participó en la forma de respetarlas, para esto requiere del maestro una formación democrática, tomar en cuenta a los alumnos vale mucho.

Posiblemente implementar una clase en el medio rural con el modelo activo, no se aprenda tanto como implementarla en el medio urbano con procedimientos tradicionales, si se consideran los efectos de los medios masivos de comunicación, los medios audiovisuales y la saturación de elementos gráficos que existen, va a dar como consecuencia en el desarrollo del pensamiento y del aprendizaje de los niños diferencias notables. Sin embargo puede existir su contraparte, mientras que en una práctica la relación que se da es de comprensión hacia el alumno y confianza hacia el maestro, lo cual produce una actitud acorde a esas relaciones normales, así como también en los alumnos aviva un sentimiento positivo emanado de la forma relacional que se construye entre los alumnos, con el docente o en reciprocidad alumno-alumno. De esta forma cuando a alguno se le pide que pase al pizarrón a ponerle el acento a una palabra esdrújula, lo hace en cumplimiento de una norma que previamente se aceptó por todos ellos y pasa a colocarle sin abrigar sentimientos adversos al profesor, a sus compañeros o a la institución escolar; lo mismo sucede cuando alguno de ellos le cae el pañuelo que fue lanzado por otro compañero

y que por eso mismo le corresponde decir una palabra que comience con la letra "j" por ejemplo, que con anticipación fue elegida por todos ellos, no se niega, ni puede hacerlo porque todos participaron en la toma de decisiones para definir la regla, el sentimiento que manifiesta no es de odio o de otra clase parecida, sino de compromiso agradable hacia el grupo y hacia él mismo.

Una clase en la forma tradicional las consignas también se cumplen, el alumno las cumple, ¿pero a qué precio? Peor si el maestro las hace sentir como suyas, las reacciones pueden girar en torno a múltiples protestas y preguntas del tipo: ¿esto para qué o por qué? El sentimiento es la diferencia al trabajar con una u otra corriente. Queda pues planteada la problemática y al mismo tiempo la respuesta no se deja esperar, los tiempos de crisis pedagógica requiere de concientización plena.

E. Los libros de texto

Los libros de texto de primaria como un recurso imprescindible para llevar a cabo la enseñanza en el medio rural, donde se carece de todo tipo de materiales impresos que para el medio urbano no sería difícil conseguirlos, éstos vienen a ocupar un lugar importante en la manipulación, observación y curiosidad de los alumnos, así como los únicos materiales impresos a leer.

Este vacío que ocupan obliga a realizar algunas consideraciones respecto al contenido, ilustraciones y presentación.

En cuanto al contenido de los libros de texto, se considera necesario abordar este aspecto por su carácter permanente en la utilización como recurso de la enseñanza de la ortografía de segundo a sexto grado. Estando de acuerdo con la opinión de Pastoriza respecto a las características que pueden reunir los textos propios para ser leídos por niños de cierta edad. Remitiéndonos a esas características que señala, vemos que los libros del alumno en una buena parte de las lecturas que contiene no se aproxima a tales condiciones. Existen varias lecturas que manejan palabras fuera del vocabulario de los niños. Se puede afirmar que mientras mayor sea el número de palabras conocidas que se incluyan, mayor será la relación semántica que pueda conseguir el alumno, con una comprensión más amplia del texto.

En una lectura de quinto grado que se titula "Los osos de Rocoroibo", observamos que ni el título consigue dar el impacto que por lo regular se busca en todo trabajo literario, qué curiosidad puede despertar en el niño un título carente de sugestividad, esta lectura la leen obedeciendo la consigna del que tiene el poder y control del grupo, haciéndolo de una manera mecánica y apática, ni por más esfuerzos que se hacen para hacerlos sentir y vivir esa lectura, la respuesta es nula. Allí se habla de unos osos que se comen los elotes y las hojas de las hayas. Los términos como Rocoroibo y hayas, automáticamente les mata la curiosidad, se nota inmediatamente el cambio en la actitud de ellos, tal vez por ser palabras desconocidas. No les interesa porque en donde ellos viven no hay osos, éstos no se comen los elotes, no los han visto comerse un elote, y a los árboles aquí no se les dice hayas. Más ade-

lante, partiendo de ese texto, se derivan palabras con v y b, tales como vote y bote; podemos observar que hay una anarquía de asignación ortográfica, en el texto sugiere por anticipación que las palabras a estudiar son las que contengan las letras "v" y "ll", pero se extiende más allá a las que llevan v y b.

Por eso creemos que la literatura incluida en los libros de texto debe estar dispuesta al medio, es decir que deben -- ser lecturas regionalizadas, ya que igualar o masificar es incongruente si tomamos en cuenta que en nuestro país existe un mosaico de subculturas con costumbres propias y diferentes. -- Con esto no queremos decir que siempre de deba nacerse así, -- sino que el proceso de conocimiento debe tener una continui--dad desde la primaria hasta la universidad. Así pretender que un niño de Guerrero, del municipio de Jopalillo, donde toda--vía se habla el dialecto, cambie su manera de expresión por -- el solo hecho de leer los textos que traen palabras desconoci--das, es imposible si no las utiliza en una situación real.

La primaria trata de abarcar mucho en su afán de darle -- al estudiante una cultura amplia y general, previendo un posi--ble truncamiento de sus estudios, y en este intento es real--mente poco lo que se asimila, los problemas de deserción y re--probación escolar nos lo indican muy claramente, poniendo en--entredicho la concordancia entre currículum escolar y desem--peno social.

Por eso la búsqueda y la investigación de personas exper--tas en problemas de educación es prioritario.

Es seguro que la enseñanza y el aprendizaje se encuentran en verdadera crisis, por lo menos en lo que respecta al nivel primario que es el que más nos interesa, se hace necesario y urgente el conocimiento de las características tanto del proceso educativo como de las condiciones del medio en que se da. Este conocimiento ayudará significativamente a considerar los medios que permitan lograr una tarea educativa sin tropiezos serios y sin provocar aversión por el estudio en general.

La mayoría de las personas adultas no tienen el hábito de la lectura. Las opiniones de éstas en torno a los libros dicen que los que presentan letras pequeñas y páginas llenas de palabras escritas son más aburridos. Los textos con ilustraciones son más llamativos y las letras grandes facilitan mejor la lectura. Esta forma de percibir los libros también se puede aplicar a los principiantes como son los niños. Los textos saturados de dibujos hacen más comprensible el contenido y resulta propicio para los que apenas se inician en el hábito de la lectura, porque no provoca cansancio, el hecho de ir observando las partes ilustradas consigue el lector una especie de descanso, de respiro y saboreo del texto. Los cuentos infantiles son un claro ejemplo de esta afirmación. La presentación de los libros para niños también deberían estar arreglados de modo que les provocara una sensación de pertenencia. Que las hojas fueran blancas y lisas, los párrafos poco extensos para los niños pequeños, a medida que aumenta el nivel de estudio o grado escolar las líneas de los párrafos debieran aumentar en la misma medida; con este procedimiento es seguro que se formarían lectores habituados. Claro sin de-

jar de combinar la lectura con la práctica del juego, ya sea espontáneo, con reglas o el juego dramático.

En los libros de texto apenas si escasamente presentan una ilustración en cada página, con una predominancia más de letras, de palabras escritas y de párrafos más amplios que ilustraciones, posiblemente lo que viene provocando una falta de interés en el niño después de haber visualizado los pocos dibujos, lo cual sería distinto si más adelante observara dibujos adicionales, se vería motivado a seguir por descifrar lo que representan las actitudes o formas de los elementos contenidos en ellos.

excluyente del juego como recurso creador de un ambiente de -
participación colectiva.

-Una variedad de actividades conformadas por recursos y procedimientos diversos y variados, al parecer puede afectar en el aprendizaje del niño de una manera positiva, más si éstos remiten a un trabajo de conjunto y colectivo. Los alumnos pueden aceptar y con agrado una organización didáctica de este tipo.

-Una alternativa en la enseñanza de la ortografía en la escuela primaria, es introducir el recurso del juego como un medio eficaz de enseñanza, para que el niño se relacione con los contenidos de una manera agradable, amena y activa.

SUGERENCIAS

-Que el docente recupere su profesionalización y responsabilidad que demanda su función educativa, para dedicarle mayor tiempo a la tarea de planeación, seleccionando los medios de enseñanza, las técnicas adecuadas y los procedimientos más congruentes a las condiciones del grupo.

-Es necesario incluir el recurso del juego como medio de enseñanza en los asuntos ortográficos, ello ayudará a la realización educativa en un ambiente de optimismo y motivación - hacia los conocimientos, logrando en los alumnos el respeto y la confianza así como el gusto por asistir a la escuela.

-Interesarse por la creación de estrategias didácticas - activas, la combinación de recursos y procedimientos, sin ape- garse a una metodología rutinaria.

-No desarrollar los contenidos en forma individualizada_ cuando menos mientras el alumno adquiere los conocimientos bá- sicos, posteriormente valorar la captación grupal, si las con- diciones lo permiten puede introducirse a los alumnos a situa- ciones contradictorias para desarrollar la reflexión y cons- trucción por sí mismo de las generalizaciones.

-Propiciar en los alumnos la independencia parcial ha- cia el maestro, para que sean capaces de decidir, plantear y_ cuestionar acerca de lo que crean conveniente para ellos, co- mo grupo.

BIBLIOGRAFIA

- GUILLEN de Rezzano, Clotilde. Didáctica especial. Ed. Kapelusz. Buenos Aires 1978. 313 págs.
- HENDRICK, Joanne. Educación infantil 2, creatividad y situaciones especiales. Ed. CEAC. Barcelona España 1990. 226 págs.
- HUIZINGA, J. Homo ludens. Ed. El Libro del Bolsillo. Madrid 1972. 179 págs.
- MARIN, Emilio. Gramática española, tercer libro. Ed. Progreso. México 1978. 357 págs.
- ONAVITIA, Oscar. Bases psicosociales de la educación. Ed. Guadalupe. Buenos Aires 1984. 493 págs.
- PASTORIZA de Etcherbane, Dora. El cuento en la literatura infantil. Ed. Kapelusz. Buenos Aires 1980. 231 págs.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Ed. Seix Barral. México 1978. 227 págs.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Español cuarto grado, libro del maestro. Ed. SEP. México 1977. 168 págs.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Español de 2o. a 6o. grados. Ed. SEP. México 1991.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Planes y programas de estudio, libro para el maestro de lo. a 6o. grados. Ed. SEP. México 1986.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo lingüístico y currículum escolar. Antología. Ed. U.P.N. México 1990. 450 Págs.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. Ed. U.P.N. México 1989. 409 págs.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Medios para la enseñanza. Antología. Ed. U.P.N. México 1988. 321 págs.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Teorías del aprendizaje. Antología. Ed. U.P.N. México 1987. 451 págs.