



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
EN EL ESTADO DE MÉXICO

*LA COMPUTADORA: UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR
USOS ORTOGRÁFICOS A LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA*

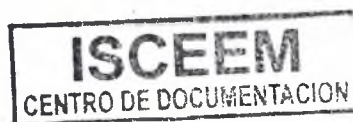
TESIS

*QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PRESENTA:*

LIC. OLGA JUDITH MORALES GUTIÉRREZ

DIRECTOR DE TESIS
MTRO. LEOBARDO ANTONIO ROSAS CHÁVEZ
DR. ENRIQUE RUÍZ - VELASCO SÁNCHEZ

ECATEPEC DE MORELOS, ESTADO DE MÉXICO, MARZO 2000



ISCEEM
5 D 5225

TABLA DE CONTENIDO

ADVERTENCIAS Y AGRADECIMIENTOS.....	4
PRÓLOGO.....	8
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I PROBLEMATIZACIÓN.....	15
1. LA ORTOGRAFÍA EN LA ESCUELA PRIMARIA.....	16
2. PROBLEMAS ORTOGRÁFICOS PRESENTES EN LA ESCUELA PRIMARIA.....	18
3. LA COMPUTADORA COMO ALTERNATIVA PARA ENSEÑAR USOS ORTOGRÁFICOS.....	19
CAPÍTULO II MODERNIZACIÓN EDUCATIVA.....	22
1. CAMBIO DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO: UNA NECESIDAD IMPERATIVA.....	23
2. PLANES DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN BÁSICA. EDUCACIÓN PRIMARIA.....	24
A). <i>BOSQUEJO GENERAL</i>	24
B). <i>ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO</i>	25
CAPÍTULO III EL NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL.....	28
1. PROGRAMA NACIONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA (PRONALEES).....	28
2. PROGRAMA DE ESTUDIOS DE ESPAÑOL.....	30
3. LOS COMPONENTES Y EJES TEMÁTICOS DEL ESPAÑOL.....	34
A) COMPONENTES.....	34
B) EJES TEMÁTICOS.....	36
CAPÍTULO IV LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA.....	39
1. LA NECESIDAD DE ESCRIBIR.....	39
2. ¿POR QUÉ ESCRIBIR CON UNA CORRECTA ORTOGRAFÍA?.....	41
3. REFLEXIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA.....	42
4. EXPECTATIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA.....	47
5. APORTACIONES PSICOLÓGICAS A LA ORTOGRAFÍA.....	48
6. MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA.....	51
7. ¿CÓMO ENSEÑAR ORTOGRAFÍA DESDE EL NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL?.....	56
CAPÍTULO V CONSTRUCTIVISMO.....	60
1. UN ACERCAMIENTO A LAS APORTACIONES TEÓRICAS PRESENTES EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	60
A. <i>EL CONSTRUCTIVISMO EN LA ESCUELA</i>	60
2. CONSTRUCTIVISMO Y CÓMPUTO EDUCATIVO.....	77
CAPÍTULO VI CÓMPUTO EDUCATIVO.....	82
1. LA COMPUTACIÓN Y LA ORTOGRAFÍA: ¿CAMPOS CRUZADOS?.....	82
2. LA COMPUTADORA: UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA.....	86
3. DISEÑO DE SOFTWARE PARA ENSEÑAR ORTOGRAFÍA.....	88

CAPÍTULO VII DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	97
1. MODELO DE DISEÑO DE INVESTIGACION	99
2. LOGÍSTICA	102
3. ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN	103
4. SELECCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS GRUPOS	104
5. USO DE LA COMPUTADORA.....	105
6. INSTRUMENTOS APLICADOS.....	106
7. TEMÁTICA SELECCIONADA	108
CAPÍTULO VIII RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	110
1. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	110
A. NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL.....	110
B. SUSTENTO TEÓRICO.....	111
C. EL PAPEL DEL ALUMNO	112
D. EL PAPEL DEL PROFESOR.....	113
E. METODOLOGÍA DE TRABAJO	113
F. FUNCIÓN Y USO DE LA COMPUTADORA Y LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA	114
G. CONSTRUCTIVISMO Y CÓMPUTO EDUCATIVO	116
2. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	117
B. PROGRAMA ACADÉMICO.....	120
C. RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES.....	125
D. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	130
E. LOCALIZACIÓN DE PALABRAS Y CONSTRUCCIÓN DE REGLA ORTOGRÁFICA	133
F. LA COMPUTADORA: UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA	142
3. COMENTARIOS Y SUGERENCIAS	143
FUENTES DOCUMENTALES.....	146
GLOSARIO	154
A N E X O S.....	159

ADVERTENCIAS Y AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo enfrentó una serie de situaciones que no siempre fueron óptimas para el logro de los objetivos que se tenían contemplados alcanzar, sin embargo, siempre se pensaron a estas circunstancias tan sólo como retos que superar.

Uno de los primeros obstáculos que se tuvieron fue en el momento de reunir la información pues era sumamente escasa, debido quizá a que el tema a abordar cruza dos campos de acción: la computación y la ortografía.

Para reunir el material necesario se tuvieron que considerar varios aspectos, como el hecho de conseguir bibliografía en el extranjero, la cual se obtuvo a través del Centro de Investigación Científica y Humanística (CICH) de la UNAM. esto trajo consigo la necesidad de traducir el material pues se encontraba en idioma inglés.

Otra forma de obtener material bibliográfico fue realizando consultas por Internet y asistiendo a diferentes centros de investigación como el Departamento de Investigación Educativa del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (DIE/CINVESTAV), Colegio de México (COLMEX), Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE, actualmente Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia, CUAED), Centro de Estudios Educativos (CEE), Instituto Rosenblueth, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Escuela Nacional de Maestros, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), entre otros.

Durante la fase de aplicación también se enfrentaron otras dificultades, una de ellas fue el hecho de no contar con el espacio ni tiempo suficiente para desarrollar completamente esta parte del trabajo. Sin embargo, los directivos de la Escuela Normal de Coacalco apoyaron la investigación facilitando las instalaciones necesarias para trabajar así como el equipo de cómputo y televisión.

A pesar de ello, el aula donde se llevaron a cabo las sesiones de trabajo, era compartida con los grupos de la clase de inglés y al iniciarse el segundo semestre del ciclo escolar 1997 - 1998 cambiaron sus horarios de clase, lo que provocó que no hubiera facilidad de acción con el grupo con computadora, sin embargo se logró concluir el 80% de las lecciones previstas.

De igual forma, las múltiples actividades que tenían los alumnos (clase de cómputo, banda de guerra, atletismo y fútbol, entre otros) y la dinámica natural de las escuelas primarias (asistencia de practicantes normalistas, organización de desfile, kermesse, ensayos diversos, etc.) ocasionaron que los trabajos se dieran con cierta lentitud, sin descartar por ello que los alumnos siempre estaban dispuestos a tomar la clase y la Profra. Blanca Rosas Bernal, brindó apoyo total para que los alumnos asistieran con regularidad a las sesiones de trabajo.

Respecto a los términos empleados en el trabajo, se hace necesario aclarar que se utiliza el de docente, profesor y maestro para referirse al mismo personaje. Se tomó esta decisión con el propósito de evitar la monotonía a lo largo del escrito. Lo mismo sucede con los términos de niño y alumno, y cuando se hace alusión al alumno y los alumnos, se refieren al estudiante en general, sin distinción de sexo ni número.

El trabajo que aquí se presenta está basado en dos modelos denominados "Diseño de grupo control pretest-postest" y "Diseño de un grupo control con postest únicamente", se consideraron tres grupos de trabajo: uno

es el grupo con computadora, otro es grupo sin computadora y el tercero es el grupo control. Los dos primeros fueron seleccionados del grupo de 6º "A" de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Coacalco y el tercero fueron alumnos del grupo de 6º "B" de la misma escuela, esto se dio con la intención de tener los grupos suficientes que permitieran observar el avance real del grupo que trabajo con computadora en comparación con aquellos que no la emplearon.

En relación a la parte técnica del trabajo se menciona que las citas que se enuncian hacen referencia inmediata al autor, obra, año y página que se incluye en la bibliografía, así como también se explica que la forma en que aparece ésta es mencionada como fuente documental pues responde a la necesidad de incluir artículos de revistas, consultas de fuentes sonográficas y computarizadas además de los libros utilizados.

Así mismo, la bibliografía se presenta en dos momentos, el primero remite a todos aquellos materiales que se consultaron para desarrollar el sustento teórico del trabajo y la segunda a aquellos libros utilizados en la realización del software educativo "USOSORTO", es necesario aclarar que este material fue tomado de los libros del Rincón de Lecturas editados por la Secretaría de Educación Pública para trabajar en educación primaria esto, con la intención de que los alumnos identificaran las ilustraciones que han utilizado en su vida escolar cotidiana.

No quisiera concluir este apartado sin mencionar que éste fue un trabajo de equipo donde mucha gente directa o indirectamente estuvo incluida en este proceso y su opinión, comentario o sugerencia ayudó en mucho al logro de esta empresa.

He de hacer patente mi agradecimiento al personal directivo de la Escuela Normal de Coacalco, especialmente al profesor José Antonieto Vázquez Gordillo por su invaluable comprensión y constante

aliento hacia la superación, a la profesora Victoria Estela Sierra Fernández por el impulso permanente hacia el aprendizaje del idioma inglés, a la profesora Silvia González Arenas por compartir dudas y acercamientos a bibliografías diversas así como su siempre oportuno apoyo moral, de igual forma agradezco al Lic. Joan Gerard Domingo Briz por su siempre excelente trabajo técnico en el área de cómputo.

Así también quiero externar mi reconocimiento al apoyo recibido por parte de las profesoras de la escuela Primaria Anexa a la Normal de Coacalco quienes con gran profesionalismo permitieron que se trabajara con los grupos a su cargo.

Reciba mi agradecimiento el personal del laboratorio de cómputo educativo del CUAED por permitir hacer uso de sus instalaciones y por las facilidades que proporcionaron en el desarrollo de la investigación.

He de hacer mención especial a la persona cuya colaboración, alto sentido ético y acertadas reflexiones hicieron de este trabajo un compromiso con la niñez que disfrutará de su producto: con profundo agradecimiento al Maestro Leobardo Antonio Rosas Chávez.

PRÓLOGO

El presente documento tiene como objetivo demostrar que la computadora posibilita el aprendizaje de la ortografía. para ello, fue necesario hacer un proceso de comprobación que corroborara esta aseveración.

En este proceso de investigación se encontraron elementos que permitieron acercarse al alumno como un ser susceptible de crear su conocimiento, y se observó que el niño es capaz de hacer cosas que pueden ir más allá de lo cotidiano, como atreverse a usar a la computadora indagando sus diversos usos, y en muchas ocasiones, cuando concluían su trabajo, buscaban la manera de continuar manejando el equipo.

Esto permitió que se facilitara el trabajo pues los alumnos pedían constantemente pasar a dirigir la sesión, lo que implicaba usar directamente a la computadora, responsabilizarse de la clase y hacer su trabajo rápidamente.

Otra cosa que considero necesario resaltar fue el hecho que los alumnos aprendieron a consultar rápidamente los libros que se les proporcionaron, localizando y seleccionando adecuadamente la norma ortográfica que se requería.

Otra vivencia importante de recuperar fue cuando los niños redactaron escritos a partir de un determinado número de palabras, algunos con cierta calma fueron escribiendo las palabras acomodándolas de tal forma que tuvieran ideas claras, otros más desesperados, en un renglón incluían hasta seis palabras y se notaba cierta preocupación por terminar y emplear la cantidad que se les solicitaba aunque no siempre daban una idea adecuada.

También fue fácil observar que en el momento en que los alumnos redactaban tenían problemas de puntuación y obviaban el uso de la coma y el punto. cabe aclarar que esta situación no fue posible abordarla por la premura de tiempo.

A pesar de todas estas situaciones el trabajo que realizaron los alumnos con apoyo del software "USOSORTO", permitió demostrar que en realidad la computadora puede apoyar los trabajos de ortografía. pero lo que considero muy valioso de mencionar y que fue un resultado colateral de esta investigación. fue el hecho de reconocer que el trabajo en equipo de alumnos o docentes siempre tiene buenos resultados.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como propósito ofrecer a los maestros una opción para enseñar ortografía. se hace énfasis sobre la necesidad de pensar su enseñanza no como un riguroso aprendizaje de la normatividad de la escritura. sino como la comprensión de la misma y donde el alumno escriba empleándola para hacer sus textos más fáciles de comprender. Las preguntas que guiaron el trabajo fueron las siguientes:

- ¿Cómo podría vincularse el campo de la computación con la ortografía?
- ¿Cómo se puede emplear a la computadora para enseñar el uso de la ortografía?
- ¿Por qué es importante que el niño escriba ortográficamente bien?
- ¿Para quién es importante que el niño escriba ortográficamente bien?
- La correcta ortografía ¿Tiene un valor social?

A lo largo de la investigación se fueron encontrando las respuestas que al mismo tiempo permitieron demostrar las hipótesis que previamente se tenían planteadas:

“La computadora puede ser utilizada de una manera constructiva para lograr una mayor retención de palabras escritas correctamente con letras cuya fonología es semejante, pero su escritura es diferente”

“Las palabras ortográficamente bien escritas se aprenden mejor cuando se utilizan medios combinados y retroalimentación inmediata”

De acuerdo a los resultados obtenidos. se puede apreciar que ambas hipótesis fueron comprobadas y además superadas. puesto que la dinámica del grupo rebasó las expectativas llegando a crear teorías propias que

tenían que ver no sólo con palabras de sonografía igual y escritura diferente (homófonas), sino también con sonografía y escritura semejante (homónimas) aun cuando su significado no era el mismo.

También el uso permanente de la computadora fue un elemento que invitaba al niño no sólo a seguir una serie de instrucciones para el logro de sus propósitos, sino para construir ideas y conocimientos propios.

En cuanto a la metodología de la investigación, se elaboraron instrumentos para alumnos y docentes. En relación a los primeros, se hicieron y aplicaron exámenes de diagnóstico, parciales y finales, con el propósito de conocer al avance de los conocimientos que el alumno iba adquiriendo.

A los profesores se les aplicaron dos encuestas a través de cuestionarios, uno con preguntas abiertas y el otro de preguntas cerradas, éstos fueron realizados con el fin de contar con información que indicara el uso de la ortografía con el nuevo enfoque de la enseñanza del Español, y el otro, para conocer su opinión acerca del uso de la computadora en el campo educativo.

En cuanto al diseño de investigación, se basó en un modelo designado como "Diseño de grupo control pretest-postest" y "Diseño de un grupo control con postest únicamente", porque éste permite tener un panorama lo suficientemente completo acerca del tema y su vinculación con los actores del proceso. Los grupos con que se trabajaron estuvieron organizados de la siguiente manera:

Un *grupo con computadora*, el cual recibió un tratamiento específico con un plan de trabajo previamente organizado y fueron atendidos por la autora de este trabajo; el *grupo sin computadora*, estos alumnos trabajaron con el mismo programa que el primer grupo pero sin emplear a la computadora y con estrategias y recursos propuestos por la profesora titular quien a su vez los atendió, ambos grupos pertenecían al 6°

grado "B" de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Coacalco. El tercer grupo llamado de control, estuvo formado por alumnos de 6º grado, "A" de la misma escuela y fue atendido por la profesora titular, quien a su vez trabajó con el programa de estudios que se indica para tal grado y se les aplicó sólo el examen final.

En cuanto a los capítulos del trabajo, se encuentran organizados en dos vertientes; el primero que comprende la fase de sustento teórico de la investigación, y se refiere a la consulta realizada en diferentes fuentes documentales, sonográficas y computarizadas, abarca del capítulo uno al seis. La segunda vertiente se refiere a la fase de investigación y los resultados obtenidos, cuyo punto final es la demostración de las hipótesis planteadas a partir de la conjugación teoría - práctica.

El contenido de este trabajo ha sido estructurado en 8 capítulos y 20 anexos, mismos que complementan la información para la mejor comprensión del trabajo. En el *capítulo uno* se presentan de manera general los problemas en torno a la enseñanza de la ortografía, la necesidad de escribir y el uso de la computadora en el acto mismo de escribir ortográficamente bien. En el *capítulo dos* se incluye un breve panorama acerca de la Modernización Educativa, las razones de los cambios y una revisión del Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria. En el *capítulo tres* se presenta el Nuevo Enfoque de la Enseñanza del español, además se hace una revisión al Programa de Estudios, los componentes y ejes que los conforman. El *capítulo cuatro* nos lleva a revisar la ortografía, el papel que juega en la sociedad, el referente metodológico y la propuesta de trabajo para el nuevo modelo de estrategias de aprendizaje.

En el *capítulo cinco* se revisan aquellas teorías inmersas en el Plan de Estudios de Educación Primaria que dan explicación y sustento al trabajo con una perspectiva constructivista. El *capítulo seis* remite al lector a la revisión y al análisis de la posibilidad de emplear a la computadora como un recurso que provoque al niño y

al docente a un trabajo interactivo con posibilidades de crear teorías propias. *El capítulo siete* resguarda la información registrada en el desarrollo de la fase de investigación, los instrumentos que se emplearon y los datos con que se cuenta para acercar al lector a los resultados finales. *El capítulo ocho* contiene la comprobación de la hipótesis y los resultados obtenidos, así como comentarios y sugerencias.

Finalmente se cuenta con anexos que contienen los instrumentos aplicados, relación de nombres con las calificaciones obtenidas en cada evaluación, listas de palabras trabajadas, cuestionarios y exámenes, así como un manual de operatividad del "Programa Académico para el uso y trabajo de la ortografía de las letras b - v, c (ce-ci) - s - z, g (ge-gi) - j, ll - y, para alumnos de sexto grado de educación primaria empleando a la computadora como herramienta didáctica".

Espero que este documento sea de interés y utilidad para aquellos educadores inquietos y libres de prejuicios tecnológicos, porque serán aquéllos, las mentes abiertas, que propiciarán un cambio en la búsqueda por erradicar el analfabetismo computacional y maneras diferentes de entender los procesos cognitivos en aras de un mejoramiento del proceso enseñanza - aprendizaje.

CAPÍTULO 1

PROBLEMATIZACIÓN

CAPÍTULO I

PROBLEMATIZACIÓN

Uno de los problemas comunes presentes en la vida académica de las escuelas es la presencia de problemas de ortografía y esta situación trae consigo otros problemas que se vinculan con la comunicación escrita. Esto es, si el alumno no escribe de una manera clara, cuidando el adecuado uso de las grafías, se corre el riesgo de que envíe mensajes equivocados que pueden tener otro sentido o bien, mostrar una imagen errónea del autor del texto.

Al ser percibida esta situación, el interés se dirigió a plantearse la siguiente pregunta: ¿Cómo podría el alumno tener una mejor ortografía? Una primera respuesta fue plantear una serie de condiciones donde el alumno encontrara un ambiente adecuado para despertar el deseo de escribir. De ahí surge la necesidad de documentarse acerca del interés del niño y de la propuesta de trabajo que plantea la enseñanza del español en la escuela primaria.

Posteriormente surge la segunda interrogante: ¿De qué elemento puede uno valerse para hacer llegar este conocimiento a los alumnos? En un primer momento, esta pregunta generó otras dudas: ¿Para quién es importante que el niño escriba ortográficamente bien? ¿Por qué es importante que el niño escriba ortográficamente bien? La ortografía, ¿Tiene un valor social?

Encontramos que el valor social de la ortografía es real y por tanto se convierte en una necesidad para toda persona en nuestra sociedad que desee escribir de una manera clara y quiera transmitir ideas precisas. Aunque no consideremos a la ortografía el elemento preponderante o central de la expresión escrita, si se

estima de importancia puesto que muestra cuidado y aprecio por la palabra escrita. Es así que la escuela busca favorecer que el alumno interiorice la importancia del uso de la ortografía.

Por ello se buscó algún elemento que fuera de verdadero impacto, para que el niño estuviera lo suficientemente interesado en aprender usos ortográficos diversos.

Surge entonces la propuesta de emplear a la computadora como una herramienta didáctica alternativa para que el alumno aprenda usos ortográficos. Sin embargo, el camino es largo y primeramente se tendrá que contextualizar el problema ¿Qué apoyo podría proporcionar la escuela para que el alumno adquiriera una mejor ortografía?

1. LA ORTOGRAFÍA EN LA ESCUELA PRIMARIA

La ortografía se encuentra presente en el Programa de Estudios de Español desde primero a sexto grado, en éste se aborda aquella temática que cada año escolar va a aprender el alumno. Sin embargo, los resultados de una encuesta aplicada a 63 profesores de educación primaria de la Zona Escolar N°17 perteneciente a la Coordinación Regional de Servicios Educativos 06 del Estado de México, muestra que ésta no siempre es reconocida como tal, pues el 53.8% de los profesores contesta que conocen sólo algunos de los temas del programa, el 18% mencionan otros temas que no se incluyen en él o que no corresponden a la ortografía. (Ver anexos 1 y 2)

Estos resultados muestran, que el docente no siempre conoce lo que va trabajar con el grupo, situación que pone un alto y obliga a hacer una reflexión, primero, para reconocer que el docente tiene problemas en cuanto a definir el campo de acción de la ortografía, y segundo, para pensar que el presente trabajo abre otra

línea de investigación en relación al profesor y los elementos con que cuenta para guiar de una manera adecuada el aprendizaje de los alumnos.

Sin embargo, es importante considerar lo que dice Margarita Gómez Palacio (1998, a: 13) cuando se refiere al uso correcto de la lengua escrita como una labor que compete a todos, y debiendo empezar desde preescolar, desarrollándose durante todo el proceso de educación formal.

No se debe pasar por alto reconocer a la lengua escrita como el campo de acción de los usos ortográficos. Así pues, Gómez Palacio (1998, a: 14) pone énfasis en la experiencia que el niño tiene con la escritura como una actividad placentera y como una alternativa para que el niño emplee a la ortografía en sus labores académicas.

A pesar de ello, y que éste es un aspecto fundamental en el nuevo enfoque de la enseñanza del español, no es conocida por 51 docentes de los 63 cuestionados al respecto, así como tampoco son conocidas las estrategias de trabajo desprendidas del mismo enfoque (36 docentes las desconocen o confunden con el propio enfoque y 27 de ellos dan respuestas incompletas), lo que demuestra que es necesario ser insistentes en la actualización del docente al respecto, pero también pone de manifiesto que esta situación que viven es una responsabilidad compartida, pues cuando se les pregunta acerca de los materiales que envió la Secretaría de Educación Pública, 18 de ellos dijeron que éstos no han llegado a las escuelas y que desconocían su existencia. (*Ver anexos 1 y 2*)

De esta manera, se reconoce que el problema de la ortografía está permeado de situaciones donde el docente y el Programa de Estudios tiene mucho que ver para que el conocimiento llegue al alumno.

2. PROBLEMAS ORTOGRÁFICOS PRESENTES EN LA ESCUELA PRIMARIA

Los resultados de la encuesta aludida con anterioridad ponen de manifiesto una serie de problemas ortográficos, que el profesor reconoce en los grupos que atiende, entre ellos, los que predominan son la identificación de las letras b, v, c (ce-ci), s, z, g, j, q, k, r, rr, h, ll y.: (30.1%), acentuación (26.9%) y confusión de letras (22.2%), sin embargo el 25.3% de ellos también reconocen otro tipo de problemas como deficiencias en redacción, visualización, escritura e interpretación de instrucciones. (*Ver anexos 1 y 2*)

Además de esto, los docentes también ponen de manifiesto que se enfrentan a otros problemas al momento de enseñar la ortografía como por ejemplo, la falta de interés y atención por parte de los alumnos (25.3%), no se cuenta con tiempo suficiente para enseñar y revisar la ortografía y se carece de apoyo por parte de los padres que también desconocen las reglas ortográficas. (*Ver anexos 1 y 2*)

Reconociendo estos problemas y comprendiendo que escribir, en sí es difícil y esperando que el alumno lo haga con una correcta ortografía lo es más, se recurrió a aquellas estrategias que propone la modernización educativa intentando dar respuesta a esta problemática donde se vincularon elementos como el hecho de provocar en el alumno la reflexión, la necesidad y el gusto por escribir haciéndolo participe del acto de la escritura ortográficamente bien realizada, lo que ayudó a ir resolviendo la problemática de esta investigación.

3. LA COMPUTADORA COMO ALTERNATIVA PARA ENSEÑAR USOS ORTOGRÁFICOS

Cuando se pensó en la computadora para enseñar ortografía, se enfrentó una serie de circunstancias que era obligatorio reflexionar para saber si el docente podía identificar a esta herramienta como un elemento que le fuera de ayuda para resolver el problema de cómo enseñar usos ortográficos.

Para ello se aplicó una encuesta a 66 profesores de educación primaria de la Zona Escolar N°17 perteneciente a la Coordinación Regional de Servicios Educativos del Estado de México, los cuales aceptaron en un 100% que la computadora podía ser utilizada en educación, de ellos el 28% menciona que es posible emplearla en la escuela para actualizar al docente y el 25.9% dice que se puede usar en la elaboración de material didáctico. *(Ver anexos 3 y 4)*

A su vez, autores como Thomas R. Sicoli (1985: 1) dice que la instrucción asistida por computadora es muy útil para aquellos que tienen problemas ortográficos, opinión que es apoyada por Oscar Riffo Retamales (1987: 65) en su investigación realizada sobre el uso del plural comprobó que el grupo de alumnos con quienes trabajó mejoró de un 30% a un 40% su uso ortográfico.

A pesar de estos datos, la realidad es que las escuelas no cuentan con el equipo necesario (54 de 66 profesores niega que la escuela donde labora tengan este equipo) entonces esta investigación arroja dos comentarios interesantes: en el Acuerdo para la Modernización Educativa (1992) se enuncia el uso de tecnologías innovadoras en las escuelas de educación básica, sin embargo la mayoría de los planteles no cuenta con este equipo, entonces la pregunta es ¿cómo responder ante este planteamiento?. *(Ver anexos 3 y 4)*

Quizá esta pregunta no tenga respuesta de momento, ni tampoco está dentro del motivo de investigación, sin embargo considero necesario plantearla porque esta puede ser una razón para que se insista en la dotación de equipo que se requiere en las escuelas.

El segundo comentario es para plantear que aún cuando las escuelas no tengan el equipo suficiente, los avances académicos no pueden detenerse y es preciso utilizar los recursos que se tienen de una manera creativa, y esta investigación pretende ser una muestra de ello puesto que esta propuesta presenta cómo un elemento tecnológico puede apoyar en las actividades académicas y mejor aun, lograr avances en el aprendizaje.

Buscando dar respuesta a esta problemática, en los siguientes capítulos se introducirá al lector al cambio de Planes y Programas de Estudio a partir de la presencia de la Modernización Educativa como la parte teórica de la investigación, también se abordará la enseñanza de la ortografía, el Constructivismo y Cómputo Educativo.

CAPÍTULO II

MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO II

MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

Previo a la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo 1989 - 1994, se lleva a cabo una consulta nacional a docentes, padres de familia, centros académicos, autoridades educativas y representantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, misma que permitió reconocer las principales problemáticas educativas que aquejan al país. Como resultado de esta consulta se crea el Programa para la Modernización Educativa que menciona como prioridad principal la renovación de los contenidos y métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica.

A partir de este momento y como resultado de un proceso de discusión y análisis, en el Plan y Programa de Estudios (1993: 12) se considera la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicas, entre los que destacaban claramente las capacidades de lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y la geografía de nuestro país.

Finalmente, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa el 18 de mayo de 1992, se formaliza la reformulación de contenidos y materiales educativos, mismos que dan ocasión para un cambio de enfoque en la enseñanza de las materias, donde se encuentra el contenido del español y consecuentemente el aprendizaje de la ortografía.

El presente capítulo introducirá al lector al cambio que sufrió el programa de estudios de educación primaria para, posteriormente acercarlo a la forma en que se trabajará el nuevo enfoque del español.

1. CAMBIO DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO: UNA NECESIDAD IMPERATIVA

En 1989 se realizó una consulta pública que permitió identificar los principales problemas educativos del país, precisar las prioridades y definir estrategias para su atención, como resultado de esto, se crea el Programa para la Modernización Educativa y a partir de éste se inicia la evaluación de planes, programas y libros de texto.

Un punto importante para organizar los planes y programas de estudio, fue determinar la parte medular en la que giraría la Nueva Propuesta y cómo el Acuerdo para la Modernización Educativa (1992; párrafo 43) indica que el fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas, habilidades que asimiladas elemental pero firmemente, permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan al hombre soportes racionales para la reflexión. Además, esta educación debe estar complementada con conocimientos sobre salud, nutrición, protección del medio ambiente, identidad nacional, derechos y obligaciones del individuo, dimensiones naturales, sociales, históricas y éticas.

De esta forma, se crean materiales, planes y programas para preescolar que ofrece una mayor articulación con los ciclos subsecuentes; en primaria, cuyo objetivo es el uso intensivo de la lectura, escritura y expresión oral dejando a un lado el enfoque de la lingüística estructural; reforzar las matemáticas poniendo énfasis en el desarrollo de habilidades para plantear y resolver problemas desechando el enfoque lógico de las matemáticas; promover el estudio sistematizado de la historia, geografía y civismo, así como el cuidado de la salud, protección al ambiente y los recursos naturales; en secundaria reimprimiendo programas por

asignatura poniendo especial interés en la enseñanza de la lengua española y matemáticas, incrementando de 3 a 5 horas de clase a la semana.

2. PLANES DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN BÁSICA. EDUCACIÓN PRIMARIA

A). BOSQUEJO GENERAL

El nuevo plan de estudios y los programas de asignatura tienen como propósito central, estimular las habilidades para el aprendizaje, por lo que propone que en todo momento se ejercite la reflexión para asegurar que los niños: adquieran y desarrollen habilidades intelectuales (la lectura, la escritura, expresión oral, búsqueda de la información, aplicación de las matemáticas a la realidad), obtengan conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, se formen éticamente bajo los preceptos de sus derechos y obligaciones, así como al disfrute de las artes y actividades deportivas.

Sin embargo, bien se sabe que la escuela primaria tiene encomendadas múltiples tareas, por lo tanto, en el Plan y Programas de Estudios (1993: 4) se menciona que frente a esas demandas, es indispensable aplicar criterios de selección y establecer prioridades, bajo el principio de que la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de la información. Sólo en la medida en que cumpla estas tareas con eficacia, la educación primaria será capaz de atender otras funciones:

Entendemos entonces, que la escuela primaria, enfocará su atención al español y las matemáticas, para lo cual se elabora una propuesta pedagógica llamada PALEM-PRONALEES, misma que será comentada en páginas subsecuentes.

B). ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

La estructura de los programas de estudio es presentada de una manera sencilla pero que a la vez, permite tener un panorama general de la organización de los mismos. En primer lugar, aparecen los propósitos formativos de la asignatura, los rasgos del enfoque pedagógico empleado y los contenidos de aprendizaje. Como una observación se aclara que el término "propósitos formativos" sustituye al de "objetivos de aprendizaje" con la intención de que se evite el detallar el tema a tratar, ya que el uso de los últimos no ayudaba a distinguir los propósitos reales de los secundarios provocando que el maestro cayera en confusiones.

En el Plan y Programas de Estudio (1993:17) se especifica que para los grados de tercero a sexto, cuando un tema se ejercita de manera continua o se desenvuelve a lo largo de todo el ciclo escolar, reciben el nombre de *Ejes Temáticos*. Esto sucede en las asignaturas de Español, Matemáticas y Ciencias Naturales.

En el caso de la Historia, Geografía, Educación Cívica, Educación Artística y Educación Física, en los grados de tercero a sexto, los contenidos están organizados de manera convencional puesto que la vinculación entre estas asignaturas es estrecha por la coincidencia de temas que desde los Programas de Estudio se plantean y por la necesidad de ser abordados unos con otros; por ejemplo, en temas de Historia se recurre a la Geografía para ubicar geográficamente un acontecimiento, o bien, en Educación Cívica se abordan temas donde se aborda a la Historia en los procesos cronológicos e históricos de estudio del ser humano y su desempeño como ente social.

Mientras tanto, en Primer y Segundo Grados, la organización de los temas de español es diferente, pues éstos reciben el nombre de *Componentes* y a su vez se comprenden de Expresión Oral, Lectura, Escritura y

Reflexión sobre la Lengua. Este cambio entre *Ejes Temáticos y Componentes* se dio por la concepción integradora de los contenidos, pues los cuatro componentes se vinculan entre sí y los libros de texto presentan una secuencia donde las actividades comprenden dichos componentes.

En cuanto a Historia, Geografía, Educación Cívica y Ciencias Naturales, en primero y segundo grados son estudiados en conjunto relacionándolos entre sí y asignando la organización de otra asignatura: "Conocimiento del Medio".

Mientras tanto, las Matemáticas guardan el mismo orden en todos los grados. Y la Educación Artística y Educación Física se consideran sólo en los grados de tercero a sexto.

Al ser estos los cambios que se generaron en el currículo de educación primaria, se promueve igualmente una educación que permita al alumno actuar con fines propositivos y los elementos de la enseñanza de la ortografía que a continuación serán analizados permitirá que lo logre, siempre y cuando tenga un fin específico: construir su propio conocimiento.

CAPÍTULO III

EL NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

CAPÍTULO III

EL NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

Para iniciar la estructuración del Programa de estudios de la asignatura de español fueron retomados los trabajos realizados en la Propuesta Monterrey que se llevó a cabo con niños de lento aprendizaje en el período de los años ochentas. En éste se abordaron actividades para aprender a leer y escribir y fueron tomados como propuesta de trabajo para profesores de escuela regular, con esto surge la implantación en el año de 1995 del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES) que Margarita Gómez Palacio y un equipo de colaboradores elaboraron para ser el eje integrador del nuevo enfoque del español.

Este programa permitirá introducir al docente al nuevo enfoque de la enseñanza del español y adquiere importancia en el presente trabajo porque proporciona la pauta para conocer la manera en que se incluirá la enseñanza de la ortografía.

1. PROGRAMA NACIONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA (PRONALEES)

El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES), se crea a partir de 1995, cuando la Subsecretaría de Educación Básica y Normal decide emprender la lucha contra el fracaso escolar, entendido como la deficiencia de los individuos para superar su nivel académico manifestándose en grandes índices de reprobación, deserción y analfabetismo. Se parte de la idea de pensar que el alumno tiene ciertas carencias que no le han permitido expresarse de una manera

clara, tanto oral y escrita y que, por lo tanto, carece de elementos que le impiden comunicarse con sus semejantes, teniendo además frente a él problemas de la vida cotidiana que la escuela no le ha enseñado a plantearse como posibilidades dentro del aula de clase como parte de un proceso creativo. Por esta razón, la Secretaría de Educación Pública decide retomar al Español y las Matemáticas como una forma de educar al niño, en un marco donde los conocimientos que el alumno trae consigo sean la base para plantear circunstancias educativas dentro del salón.

En el presente trabajo se aborda el área de español como corolario para acercarse a la ortografía y siendo PRONALEES el sustento del Programa del Español, marca sus objetivos de la siguiente manera (PRONALEES octubre - diciembre 1997):

1º Revisar y en caso necesario redactar nuevamente los Programas de Español que cubran desde el 1º grado de primaria hasta 3º de secundaria.

2º Crear una red de capacitadores aprovechando a los sujetos formados en la programa anterior "Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas" (PALEM).

3º Elaborar los libros de texto gratuitos, así como los del maestro.

En todo el programa se sigue la idea de formar al maestro en el manejo de los elementos básicos con que debe contar el alumno, los cuales deben ser:

- a). Que llegue a comprender, utilizar y producir materiales gráficos.
- b). Que logre comunicarse por escrito con un lenguaje correcto y con el empleo de la gramática (incluida la ortografía) sus ideas, mensajes y necesidades con fluidez y congruencia.

- c). Que su expresión oral sea lógica y correcta.
- d) Que adquiriera la capacidad de escuchar y de retener la esencia de los mensajes que oye.
- e) Que maneje de manera espontánea las operaciones matemáticas adecuadas para resolver los problemas que requieran de su aplicación.

Finalmente, PRONALEES tiene como misión investigar sobre el estado actual que tiene la problemática nacional al respecto y comprobar la efectividad de los materiales de apoyo, además de revisar permanentemente que los resultados sean mejores y que a todos nos quede claro que el manejo del lengua oral y escrito, y la utilización del razonamiento lógico - matemático, constituyen lo básico de la educación básica.

2. PROGRAMA DE ESTUDIOS DE ESPAÑOL

En la nueva propuesta de la enseñanza del español, se busca formar alumnos capaces de comunicarse de forma tanto oral como escrita y desarrollar capacidades comunicativas eficientes y útiles en el curso de su vida. Asimismo se rescatan las vivencias del niño y se busca reconocer al alumno como sujeto de aprendizaje y preguntarnos continuamente ¿Cómo y qué aprende? Para, así poder comprenderlo desde una dimensión social y psicológica pero también cognoscitiva y después volvernos a preguntar ¿Cómo y qué enseña el docente?

De esta manera, el propósito fundamental que se plantea en los Programas de Estudio de español es, propiciar el desarrollo de las capacidades comunicativas del niño mediante el uso de la lengua hablada y escrita, por lo que Gómez Palacio menciona que el niño debe aprender a hablar, hablando, a leer, leyendo y a

escribir, escribiendo. Pero, para que se pueda llegar a este propósito se requiere de una serie de condiciones y la SEP a través del Plan y Programas de Estudio (1993: 23) propone que los niños:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.
- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y que persiguen diversos propósitos.
- Aprendan a reconocer la diferencia entre diversos tipos de textos y a construir estrategias apropiadas para su lectura.
- Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.
- Desarrollen sus habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
- Conozca las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.
- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

Para poder cumplir con estos propósitos, la SEP, hace una serie de propuestas en los propios programas de estudio que se presentan a continuación resumidos. El desarrollo de las capacidades lingüísticas podrán practicarse de manera individual y en grupo, permitiendo el ejercicio y reflexión de los mismos. Los temas gramaticales, entre los que se encuentra la ortografía, se emplearán como recurso integrándolo a la práctica cotidiana de textos.

El nuevo enfoque de la enseñanza del español pugna por el reconocimiento de las experiencias que el alumno trae consigo a la escuela como elemento previo a la enseñanza de la lectura y la escritura y se menciona que de no alcanzar este objetivo, el profesor podrá estar en posibilidades de concluir el proceso de enseñanza en segundo grado.

La enseñanza del español no debe limitarse a tal asignatura, sino ser el pretexto para trabajar en el resto de ellas, así como en actividades extraclase. Se espera que el alumno sea productor de materiales, para lo cual, la nueva propuesta de enseñanza del español fomenta el intercambio de ideas, la confrontación, revisión y auto - corrección de textos como formas de practicar el enfoque comunicativo y el uso funcional de la lengua.

Los programas de estudio de primer grado se encuentran organizados bajo cuatro componentes: Expresión Oral, Lectura, Escritura y Reflexión sobre la Lengua. De segundo a sexto grado se determinan como ejes temáticos: Lengua Hablada, Lengua Escrita, Recreación Literaria y Reflexión sobre la Lengua.

Estas son líneas de trabajo que permiten al profesor articular temas que puedan organizarse y realizarse de manera integral anteponiendo un orden lógico. La organización de los Programas de Estudio inician presentando los conocimientos, habilidades y actitudes que se pretenden lograr en cada componente o eje temático, posteriormente se encuentran situaciones comunicativas que se trabajarán durante el ciclo escolar.

Las situaciones comunicativas son aquellas que el docente podrá organizar para propiciar y posteriormente fomentar que el niño hable, lea y escriba, en el entendido que estas actividades podrán practicarse alternativamente. En el primer grado no necesariamente se requiere que el alumno emplee grafías o les de una lectura convencional, sino que el niño podrá otorgarles un significado desde el sentido que él les

proporcione. Entonces un símbolo irreconocible para nosotros, tendrá un significado para él, por ejemplo, una línea, punto, raya, etc., podrá significar para el niño, papá, mamá, pájaro o cualquier otra cosa, no así para nosotros, pero para el pequeño será algo que identifique fácilmente.

En el Programa de Estudios de Español también se presentan las llamadas situaciones comunicativas permanentes que se refieren a situaciones que deben trabajarse regularmente en los seis grados y comprende el cuidado, mantenimiento y enriquecimiento de los materiales de la biblioteca del aula bajo la modalidad de "Rincón de Lectura", lectura de materiales de éste espacio o en su caso con la biblioteca con que se cuente dentro del salón, narraciones y lecturas dirigidas por maestros y niños, redacciones de textos libres, revisión y corrección de textos propios, elaboración de producciones escritas como álbumes, boletines, periódicos, redacción y escenificación de cuentos, leyendas, obras de teatro, juegos de palabras como adivinanzas, crucigramas, etc.

Preciso es aclarar que el nuevo planteamiento para el desarrollo del Español se presenta bajo dos formas de organizar los contenidos: Componentes y Ejes Temáticos.

Para primer y segundo grados se trabaja por Componentes, los cuales se abordan de una manera integradora pues articulan el uso del Libro de Lecturas, el Recortable y el de Actividades. Los Componentes comprender la Expresión Oral, Lectura, Escritura y la Reflexión sobre la lengua.

A su vez, para los grados de tercero a sexto se trabaja en torno a cuatro Ejes Temáticos: Lengua hablada, Lengua escrita, Recreación literaria y Reflexión sobre la lengua.

Esta forma de organizar los contenidos tienen el mismo propósito que es, propiciar el desarrollo de las capacidades comunicativas del niño, y la diferencia estriba en el grado de dificultad del grado en que se aborde. Ejemplificaré: mientras en el Componente de Escritura (1º y 2º grados) se pretende que el alumno inicie una escritura formal y que perciba la necesidad de escribir, en el Eje de la Lengua escrita, el alumno elabora textos propios y se introduce en la exposición, argumentación y debate, por lo tanto el nivel de dificultad aquí es mayor.

El análisis que a continuación se hace acerca de los Componentes y Ejes Temáticos permitirá vislumbrar los aspectos que cada uno aborda, además se menciona en qué momento y cómo se puede incorporar a la ortografía en esta nueva forma de trabajo.

3. LOS COMPONENTES Y EJES TEMÁTICOS DEL ESPAÑOL

En el desarrollo de los contenidos del Español, los Componentes y Ejes Temáticos son un recurso de organización didáctica que necesariamente se combinan y complementan, para su mejor conocimiento se describen a continuación.

A) COMPONENTES

EXPRESIÓN ORAL

El maestro fomentará en el alumno el uso de la lengua para expresar sus ideas, con el propósito de que aprenda a desarrollar sus habilidades para comunicarse y que también aprenda a escuchar y seleccionar la información relevante. El docente también propiciará la creación de ambientes donde impere la confianza, elemento indispensable para que el alumno adquiera seguridad para expresar sus ideas. Resulta necesario

mostrar respeto hacia las formas que tiene el estudiante de expresarse sin menosprecio a sus manifestaciones coloquiales o regionales pues finalmente sólo son otras formas de comunicación. el docente podrá en todo caso retomar estos momentos para explicar la diversidad en el lenguaje ya sea por tendencias de orden social o geográfico.

LECTURA

La lectura permitirá al niño relacionar letras con sonidos. por lo tanto se sugiere que el docente lea en voz alta. además se debe aprovechar que a los niños les gusta escuchar cuentos y relatos. Otro ejercicio puede ser el pedirle al alumno que hable sobre alguna lectura, de lo que entendieron o lo que les agradó. para que. de esta forma se propicie una clase participativa y al mismo tiempo se abordará la lectura de comprensión dando pie a la expresión oral y a la reflexión sobre la lengua. Sin embargo se recomienda al docente organizar la lectura de acuerdo a lo que requiere el desarrollo del alumno. puede propiciar la lectura en voz alta. lectura compartida. lectura guiada. lectura por parejas. lectura independiente, etc. Lo importante en este grado es que el alumno identifique la relación sonoro - gráfica e inicie de manera formal la lectura en palabras o textos breves.

ESCRITURA

Para que aprenda a escribir se requiere que el niño dé significado a lo que escribe. no sólo se quede en el trazo de la letra sino que se valga de ella para transmitir sus ideas y tome conciencia que a través de sus producciones pueda comunicarse con sus semejantes. Se pretende que el alumno inicie una escritura formal interpretando la relación sonoro - gráfica y distinga elementos del sistema de escritura como. son letras o

signos y que perciba la necesidad de escribir con conciencia ortográfica, valiéndose de ello y elaborando textos de diversos tipos (recetas, nombres, recados, etc.).

REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Mediante la reflexión se busca que el alumno reconozca elementos gramaticales con el propósito de que pueda emplearlos en el lenguaje oral y escrito, además, se espera que tome conciencia sobre la forma en que se construye el lenguaje y posteriormente lo emplee adecuadamente.

B) EJES TEMÁTICOS

LENGUA HABLADA

Aún cuando se conserva el mismo propósito de primero y segundo grado, en tercero a sexto grado se incluyen actividades más elaboradas como exposición de temas e ideas propias, organización y relación de información, selección y aplicación de vocabulario. De esta manera, el alumno ejercitará su expresión oral en diversas situaciones.

LENGUA ESCRITA

De tercer a sexto grado el alumno realizará actividades relacionadas con el desarrollo de las destrezas para el estudio que van más allá del conocimiento de las grafías y elaboran fichas de diverso tipo, notas, ensayos, interpretación de instrucciones, entre otras. En este eje también se aborda la lectura sugiriendo ser trabajada con textos que tengan funciones y propósitos distintos.

Se pretende que de esta manera, el alumno se habitúe a utilizar la escritura como elemento de aprendizaje y en la aplicación de normas gramaticales, entre ellas la ortografía, mediante acciones de revisión y autocorrección, y que los estudiantes desarrollen estrategias adecuadas para la lectura de diferentes tipos.

RECREACION LITERARIA

Una vez que el niño conoce la lectura, se espera que desarrolle el gusto por disfrutar los géneros de la literatura, despertando el sentimiento creativo. Así mismo se propone adentrar al niño al uso de materiales literarios, analizando la trama, las formas y los estilos. Estas prácticas darán la oportunidad de que el alumno explore y manifieste otras formas de producciones.

REFLEXION SOBRE LA LENGUA

Este eje agrupa contenidos básicos de gramática y lingüística, y la expresión "reflexión sobre la lengua" es empleada para destacar que los contenidos gramaticales y lingüísticos adquieren sentido cuando se asocian a la práctica de las capacidades comunicativas y no así a la manera tan formalista y estructurada como se estaba trabajando.

De esta manera, los contenidos del Español presentan un orden donde cada actividad tiende al desarrollo de la lengua hablada y escrita.

CAPÍTULO IV

LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

CAPÍTULO IV

LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

Aprender a escribir no es tarea fácil, el adulto muchas veces tiene vicios que no le permiten ser claro en sus ideas, mientras que la falta de destreza en el uso del código escrito en el niño convierte su texto en términos de sobreentendidos y ausencias.

Por ello, escribir es una tarea que no se debe descuidar, no sólo en el trazo o en la idea de aquello que se desea transmitir sino en el cuidado de la normatividad que la rige. Sin embargo, no se debe perder de vista que el nuevo enfoque de la enseñanza del español busca desarrollar las competencias que le lleven al niño al uso de la lengua tanto oral como escrita.

Por esto, se pone énfasis en la escritura, donde se aborda a la ortografía como una actividad integrada, cuyo trabajo es en el entendido de lo escrito y en el hecho mismo que el profesor debe aprovechar para incluir la revisión de los usos ortográficos ya sea en textos libres, o en cualquier otra asignatura, pero siempre promoviendo la ortografía a partir de la necesidad que el alumno reconozca de escribir.

1. LA NECESIDAD DE ESCRIBIR

El empleo de la lengua escrita es un tema que compete a todos, a los docentes corresponde crear ambientes donde el alumno escriba, a los padres de familia buscar formas que le permitan entender cómo escribe su hijo y saber si sus mensajes son claros y expresan la idea que requieren enviar (cuando escriben mensajes, recados, instrucciones, etc.) y a los alumnos corresponde construir su conocimiento en torno a los usos ortográficos que propician una escritura, más clara, coherente y legible que exprese ideas precisas.

De esta manera, se pueden crear ambientes donde el alumno sienta la necesidad y el gusto por escribir como una manera de comunicarse con sus semejantes. Sin embargo, esto no basta, se necesita que el niño escriba de una forma correcta para poder enviar mensajes claros, donde su interlocutor tenga idea precisa de lo que él quiere decir, para esto se requiere que el alumno además de tener una buena ortografía forme frases coherentes y lógicas. Ana Bolena Suchite (1979: 1) comenta al respecto que el lenguaje mal escrito, desde el punto de vista ortográfico, es todavía una forma testimonial de ir haciendo el desgaste del idioma más generalizado y notorio lo que significa entonces, que el lenguaje va perdiendo sentido cuando se escribe de forma incorrecta.

Pondré algunos ejemplos; se ha vuelto una generalidad entre los individuos mencionar *diabetis* cuando en realidad se debe decir *diabetes*, usamos la palabra *humaderar* cuando se debe decir *humaredar*, etc.

Se debe reconocer entonces que para que el niño escriba de forma adecuada y dentro de las normas de una correcta escritura se tiene que empezar por crear necesidades para que él quiera escribir. Margarita Gómez Palacio (1998 a :19) menciona al respecto que una de las tareas básicas en el trabajo docente para desarrollar a los niños como productores de textos consiste en propiciar la evolución de estas nociones mediante la reflexión sobre hechos o situaciones cotidianas y sobre las producciones orales con las que se anuncian, para pasar después a analizar la forma de plasmar esas ideas por medio de la escritura

En la Modernización Educativa se busca formar niños que sean capaces de crear producciones propias, escritos que hablen de sus experiencias y sus saberes. Margarita Gómez Palacio propone, en su libro "La producción de textos en la escuela", una serie de estrategias que permitirán al alumno desarrollar su capacidad para llevar a texto sus vivencias y sus expectativas: elaboración de un diario, descripciones,

elaboración de informes, resúmenes, recetas de cocina, relatos y cuentos, experiencias de una película, entre otras.

De esta manera, otorgando prioridad la escritura, se estará practicando constantemente el código escrito que dará oportunidad de revisar y corregir los usos ortográficos, siempre y cuando el docente propicie un ambiente de constante contraste y autocorrección que incluya el análisis de la importancia de escribir con una correcta ortografía.

2. ¿POR QUÉ ESCRIBIR CON UNA CORRECTA ORTOGRAFÍA?

Cuando se inició esta parte del trabajo se percibió que es necesario hacer una serie de reflexiones en torno a la pregunta ¿Por qué debemos de escribir con una correcta ortografía? Generalmente se piensa que una persona culta debe de tener una correcta ortografía, pero no siempre es así, Gabriela Ynclán (1996: 8) opina al respecto, que la ortografía no es simplemente un problema de cultura, existe gente inculta con buena ortografía y cultos que no han logrado dominarla.

Pero independientemente de ello, las faltas de ortografía tienen una enorme carga social, cuando un niño escribe incorrectamente, quienes lo observan o leen sus escritos hacen alusión humillante a su trabajo y hay quienes inclusive se burlan de quien en ese momento es el profesor del niño, menospreciando de esta manera el trabajo de ambos.

A la gente culta no le va mejor, pues socialmente es más aceptado que una madre de familia, obrero, servidor público o campesino tengan errores ortográficos a que lo acepten de un profesionista quien es fuertemente sancionado por ello, Ynclán (1996: 4) opina al respecto diciendo que las personas se apenan si

se les hace notar sus faltas de ortografía y hay quienes prefieren no escribir determinada palabra con tal de no ser exhibidos.

De esta forma, es conveniente propiciar en el alumno la reflexión ante los problemas ortográficos y las situaciones a las que lo puede llevar si no tiene cuidado en sus escritos, pero también las grandes ventajas que obtiene con el cuidado de sus textos, básicamente porque él obtendrá seguridad al escribir y transmitir una idea de manera clara.

3. REFLEXIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

Es importante reconocer que cuando el niño escribe, trae consigo toda una carga social y cultural que dan pie a sus escritos, esto significa que cuando un alumno redacta un texto apelará a su contexto, y lo escrito, su vocabulario y el sentido de lo que escribe dará apertura para conocer sus conocimientos y carencias académicas.

Es entonces cuando el docente debe actuar, revisar, analizar y guiar al alumno a la comprensión de los usos ortográficos. En los resultados obtenidos en el presente trabajo, fue manifiesto que el alumno requería de estas acciones, pues aun cuando era claro y se encontraba presente en la pantalla del televisor, el alumno se remitía a la conductora, a sus compañeros, a los libros que se les facilitó para consulta o bien, al diccionario que se encontraba integrado a la computadora.

Este actuar fue del todo positivo, porque de esta manera, el constante ir y venir de la información hace que el alumno comparta, compare, argumente, concluya y construya su conocimiento. Esta nueva mirada en torno a la enseñanza de la ortografía hacen del niño un ser con habilidades para la expresión, siempre y cuando el

docente esté convencido de querer que el alumno se exprese, que utilice el diálogo como un elemento permisivo donde manifieste dudas y comparta saberes.

Ahora bien, se ha exaltado la ventaja de poner en práctica el nuevo enfoque del español que trae consigo la enseñanza de la ortografía, más no por ello se ha de satanizar la forma anterior de trabajar las reglas ortográficas, se considera más bien, que en su momento respondieron al modelo educativo donde imperaba la necesidad de educar al niño en un marco de lo formal. No se pretende con esto justificar sino comprender que históricamente la sociedad no se encontraba en condiciones de aceptar ni de permitir que el alumno opinara.

A pesar de ello, la práctica docente que a lo largo del trabajo académico se ha observado, me indica que el docente es quien directamente se tiene que comprometer y responsabilizarse de su papel, porque a la fecha y a pesar que la Modernización Educativa se implementó desde 1992, el docente aún no se identifica con el nuevo enfoque de la enseñanza y en gran número de escuelas se continúa practicando la memorización y el uso del color rojo para señalar las palabras motivo de estudio en los usos ortográficos.

Ahora bien, hagámonos la siguiente pregunta ¿Para quién es importante que el niño escriba ortográficamente bien?

El docente tiene el compromiso ético y moral de guiar al alumno para que adquiriera este conocimiento, pero habría que preguntarnos constantemente si para el niño resulta importante escribir ortográficamente bien. Gabriela Ynclán (1996:4) opina al respecto diciendo que para el niño la norma ortográfica será siempre algo totalmente absurdo, y es que al pequeño le es ajena la ortografía primero porque no forma parte de sus

intereses, y segundo porque es tan complicada que cuando escribe, si desea hacerlo correctamente se enfrenta a una gran cantidad de reglas además de las excepciones.

Entonces, el papel que juega el docente es definitivo puesto que como promotor del aprendizaje puede crear situaciones para que el niño sienta la necesidad inminente de escribir cuidando su ortografía y, a su vez, enfrentarlo a momentos donde tenga que poner en práctica la reflexión y desee escribir empleando palabras y signos que den idea clara de lo que desea comunicar. Es importante mencionar al alumno las conveniencias que trae consigo el hecho de escribir adecuadamente, y enfrentarlo a situaciones que le hagan reflexionar, para que posteriormente guste de hacerlo sin que se sienta presionado a ello.

Se puede pedir a los alumnos que realicen boletines, periódicos murales, folletos u otros ejercicios, pero se citan es especial estos son materiales porque saldrán del aula, y el profesor puede aprovechar estas situaciones para hacer reflexionar a los alumnos acerca de la importancia de cuidar los escritos este tipo de trabajos, ponderando que serán leídos por otras personas y qué mejor que la lectura que hagan de ellos, sea clara y entendible.

Como se ha observado, la ortografía juega un papel importante en la escritura del alumno, sin embargo, no está solo ante este problema, diversos autores han opinado en torno a ella, muestra de que es un tema de relevancia para el saber de todo individuo, Graves en su libro "Didáctica de la escritura" opina que la ortografía es para escribir y menciona dos razones para ello; primero dice, que cuando el niño no sabe emplear correctamente la ortografía es mejor que la deje a un lado, pues se podría cortar el interés por escribir. Prioriza de esta manera la redacción sobre la ortografía porque cree que ésta se puede ir adquiriendo en tanto el alumno realice ensayos que le permitan ir analizando y comprendiendo sus escritos. Graves

propone que se escriba diariamente pero que estos escritos sean revisados en el contexto de su propia obra, y de esta manera poder identificar los errores ortográficos.

La segunda razón para cuidar la ortografía es porque ésta es el rostro de su trabajo y del cuidado que puso en él, además refleja el conocimiento que el autor tiene sobre el tema.

Para Gabriela Ynclán (1996: 6-7) el problema de la ortografía parte principalmente de la distinción visual que va más allá de la memoria visual y hace una comparación: es posible que alguien recuerde el rostro de una persona (memoria visual) pero es difícil describir los detalles (distinción visual) y opina si la ortografía tiene que ver con este tipo de distinción visual, está claro que ni la repetición de palabras, ni la regla, ni tampoco la lectura es la base para este aprendizaje, la persona que lee, opina Ynclán no memoriza palabras ni letras, sino que recuerda sucesos a menos que este individuo alcance un desarrollo de la distinción visual y dice al respecto, que dichos sujetos son los que pueden distinguir una palabra "mal escrita", de otra correcta, con sólo verlas. Por el contrario, quien no ha logrado este desarrollo llegará a ser un lector empedernido pero esto no lo librarán de su mala ortografía.

De esta forma, Ynclán responde a la importancia que para ella guarda el hecho de desarrollar una distinción visual con el tener una buena ortografía, situación que comparto, porque a mi parecer, el trabajo con la vista permitirá al alumno distinguir el orden y la forma de una letra y cuando ya se apropió de este conocimiento lo podrá practicar sin dudar, situación que comparo con la ortografía, si el niño logra desarrollar su distinción visual, quizá no sea una garantía de poder corregir errores ortográficos, pero lo que seguramente sí puede suceder es que tendrá menores errores de este tipo.

Por otro lado, Yvonna Deval (1998: 19) también opina que el mejor camino para promover oportunidades puede ser el de alentar a los niños a escribir, pues la necesidad de escribir es una parte importante del arte del lenguaje y del curriculum, y la efectividad requiere de una correcta escritura. Esto permite confirmar que el acto de la escritura es una forma en que el alumno estará en contacto con el cuidado de los usos ortográficos.

A su vez, Reinhard Schulz (1993: 46) afirma que la palabra explicada en el contexto será de mucho más valor al aprendiz que todas las definiciones en el diccionario, Schulz prioriza de este modo el contexto sin subordinarse a la definición estricta de las reglas ortográficas o a su significado pero con esto no se obvia el uso de la ortografía, más bien se toma como la comprensión del contexto al que se esté refiriendo.

Por su parte, Gabriela Ynclán (Cassette 2, lado A de la colección "El conocimiento en la escuela") opina que la enseñanza de la ortografía (citándola como parte de la Gramática) no debe ser empleada bajo una estructura rigurosa y formal, ésta deberá trabajarse como parte integral de los textos cotidianos donde, básicamente, se rescaten las experiencias de los niños y el propósito principal radica en desarrollar sus capacidades comunicativas mediante el uso de la lengua hablada y escrita. Así pues se ha tomado como frase entre los profesores de educación primaria, el decir "que el niño aprenda a leer, leyendo; hablar, hablando y escribir, escribiendo".

De esta manera, se pretende que la enseñanza de la ortografía tenga un sentido funcional y que sea empleada por el niño a partir de sus necesidades de comunicación con sus semejantes.

Finalmente, quisiera puntualizar que los autores mencionados coinciden en que se debe permitir y provocar en el niño la escritura, esto es, en tanto tenga más oportunidades de escribir, tendrá más oportunidades de

estar en contacto con el uso de la ortografía, ensayarla una y otra vez y revisarla tantas veces como sea necesario, confirmando con esto que su escritura es la adecuada y que el uso de la ortografía cada vez mejora, sin perder de vista que se podrá emplear la reflexión acerca de cómo se está escribiendo y que aquello que se lee sea del todo claro para la comprensión de un mensaje.

4. EXPECTATIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

Escribir con una adecuada ortografía siempre es un compromiso, sin embargo éste debe predominar con el objetivo de poder comunicarnos de una forma más clara, por ello, la enseñanza de la ortografía tiene como propósitos, lograr que el alumno comprenda que existe una legislación de las palabras escritas que indica cómo debemos escribirlas y despertar en el alumno la conciencia ortográfica, lo que significa que sienta la necesidad de escribir con una correcta ortografía.

Ahora bien tomando las opiniones que hace Humberto Quezada (1963: 59) respecto al papel del docente que desea alcanzar estos propósitos, sugiere considerar los siguientes aspectos:

Fuente de motivación. El docente debe suscitar en el niño el deseo por dominar la correcta escritura de las palabras a través de la realización de actividades diversas como lecturas, cuentos, juegos, ejercicios, escenificaciones, entre otras. También sugiere que el profesor lleve un registro de las palabras cuya escritura causa confusión y que éstas tengan un seguimiento para conocer el progreso y la mejoría de los trabajos escritos por el niño.

Enseñanza de palabras útiles. Si seleccionamos palabras del vocabulario del niño y poco a poco se van empleando algunas más complejas, el alumno se identificará con aquellas que forman parte de su mundo y

esta situación provoca, además de un reconocimiento de las vivencias del pequeño una gran satisfacción porque “estamos hablando su lenguaje” y constata que su vocabulario es útil en actividades escolares.

Juegos ortográficos. Si el docente le da un carácter lúdico a los ejercicios ortográficos se conseguirá mantener el interés y la atención en este aprendizaje. El profesor debe considerar que muchos juegos se pueden adaptar a este trabajo.

5. APORTACIONES PSICOLÓGICAS A LA ORTOGRAFÍA

Se hace necesario explicitar que, en este apartado, se aborda la propuesta de Humberto Quezada y los elementos psicológicos que propone, como un antecedente de lo que era la enseñanza de la ortografía desde un enfoque formal y normativo, donde el docente sigue una secuencia de pasos rigurosamente planeados que al llevarse en ese orden daba una cierta seguridad de éxito.

Sin embargo, la historia de la educación ha demostrado que no siempre es así. Gabriela Ynelán (1996: 4) menciona que, la mayoría de los alumnos que pasan a la preparatoria en México, tienen una mala ortografía, el 60% de los estudiantes de licenciatura siguen con el problema, lo que significa entonces, que no se ha tenido el éxito previsto. Pero el enunciar y dedicar este espacio a la propuesta de Quezada es básicamente para que sirva de punto de comparación y se alcance a comprender la nobleza de la nueva propuesta de trabajo.

Sin que se mencione en el trabajo de Quezada, se observa una clara tendencia hacia la corriente conductista donde el docente espera una respuesta ante un estímulo aplicado y el profesor es quien investiga, planea.

propone qué hacer y cómo hacer las cosas y aún cuando estas actividades son de orden didáctico, no dejan de estar orientadas hacia la enseñanza más que al aprendizaje.

Por el contrario, en el nuevo enfoque cuyo sustento teórico se basa en el Constructivismo que se aborda con Jean Piaget, se propone que sea el alumno quien indague y construya su conocimiento teniendo como guía al docente, y que sus actividades estén pensadas más hacia el aprendizaje del niño que a la enseñanza. Para ello la actual propuesta, toma trabajos de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky incrustado en la Modernización Educativa por Margarita Gómez Palacio a través del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en Educación Básica (PRONALEES).

Regresando a Quezada (1963: 65) quien se plantea las siguientes interrogantes al respecto: Las palabras a enseñar en ortografía ¿deben ser presentadas destacando más la imagen visual, la auditiva o la kinestésica? ¿influye el modo de presentación de la palabra en los adelantos de la ortografía? y continúa mencionando que la presencia clara, correcta e impresionante de palabras escritas forman imágenes visuales exactas, pero esto, dice, no es suficiente, recomienda una pronunciación clara de la palabra así como la realización de ejercicios de escritura que den lugar al desarrollo de sensaciones y percepciones kinestésicas. Sin embargo, es necesario tener presente otros elementos que proporcionen cierta seguridad de que se logrará una mejoría en la ortografía.

Quezada (1963: 65) propone los siguientes pasos que se deben seguir en el proceso de enseñanza de la ortografía, desde un punto de vista psicológico:

1º Representación gráfica de las palabras para formar imágenes visuales: recomienda separar las palabras en sílabas destacando con color la dificultad gráfica.

2º Comprensión del significado de la palabra que se va a enseñar y aprender.

3º La receptividad auditiva de la fonética de las palabras se basa en el oído y en la pronunciación. Conviene que el alumno lea y repita las palabras.

4º La fijación de las formas gráficas de las palabras: mediante la actividad muscular se activa la memoria muscular. En concreto, los alumnos ven la palabra, estudian su significado, la escuchan, la repiten y la escriben.

5º La formación de la imagen de la palabra depende del grado de atención por eso, conviene que el docente logre mantener la atención de los alumnos en especial en las palabras de difícil ortografía. En este apartado Quezada dice que esta es la razón por la que se debe emplear un lápiz de color que haga resaltar la palabra.

6º La escritura contribuye a la fijación gráfica de las formas de la palabra, escribiendo varias veces una palabra, las conexiones neuromusculares adquieren mayor persistencia y mayor prontitud de recordación.

7º En tanto más veces se repita una palabra, mayor será la retención, pero, Quezada aquí también explica que si se hace un abuso de estas repeticiones se llegará al lado opuesto, esto es, a la fatiga. Por lo tanto menciona que lo recomendable sería repetir una palabra de cinco a siete veces.

8º La enseñanza sistemática con un determinado momento en la organización de la clase del día proporcionará resultados óptimos, sin embargo, no se debe descartar la enseñanza ocasional y en cualquier ejercicio o clase.

9º El aprendizaje dirigido de la ortografía da resultados más adecuados .

10º Las copias que los niños realizan de lecturas o ejercicios del libro son adecuadas siempre y cuando no se abuse de ellos. Se recomienda trabajar con trozos de información cortos.

11º Agrupar las palabras de acuerdo a su semejanza ortográfica.

12º Para una mejor comprensión es conveniente presentar a los homónimos juntos, pero para una revisión ortográfica se deben separar.

13º Es recomendable presentar solas las palabras y en columnas, empleándolas en frases u oraciones y utilizar las palabras en dictados.

14º Se pueden trabajar las palabras a partir de dos momentos:

- a). Se estudian las palabras deseadas y después aplicar un examen para saber si fueron aprendidas.
- b). Se hace un examen y a partir de los errores se trabajan y estudian dichas palabras.

15º Quezada menciona que los principales errores son causados por:

- a). Defectuosa percepción visual de la palabra ocasionada por la falta de claridad en su escritura.
- b). Una imperfecta pronunciación de la palabra ocasionando mala percepción auditiva.
- c). Perturbaciones en la atención.
- d). Descuido y poco interés por parte de los alumnos.
- e). Defectos de lenguaje en el medio social (en algunos lugares por ejemplo, dicen ma´ cuando quieren decir “mamá”).
- f). Problemas físicos o psicológicos de los alumnos.

De esta manera, es necesario reconocer que enseñar ortografía tiene una importancia semejante a cualquier otra área del saber humano, sin embargo, es necesario reconocer que como profesores también consideremos las mejores formas en que el niño va a aprender. A continuación se muestran algunos métodos que propone Humberto Quezada para enseñar ortografía y para cerrar este capítulo, también se presenta la enseñanza de la misma con la nueva propuesta de trabajo.

6. MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

He de comentar que el hecho de abordar los métodos de enseñanza de la ortografía permitirán, al igual que el subtítulo anterior y subsecuente, ser un referente y punto de comparación, entre el pasado y la nueva forma de enseñarla, con el propósito de comprender el por qué el insistente interés de exaltar la nueva propuesta, donde el alumno más que receptor es hacedor de teorías y argumentos que le clarifiquen la idea de utilizar

usos ortográficos, como un recurso en el acto de la escritura con el propósito de contar con una buena comunicación, pero sobre todo, que den pauta a la participación del niño en el proceso de su aprendizaje.

Se toman los trabajos de Humberto Quezada (1963: 61) por ser quien plantea una idea más clara sobre la forma de cómo abordar los métodos de enseñanza y menciona:

1º Realizar investigaciones para determinar las necesidades de expresión escrita de nuestros escolares.

2º Investigar las exigencias cotidianas de las actividades comunes.

3º Determinar la frecuencia de uso de las palabras escritas.

4º Establecer el mayor o menor grado de dificultad ortográfica en ella.

5º Determinar el índice de errores ortográficos más frecuentes dentro del vocabulario usual

También menciona que teniendo estos elementos, se organice un programa ortográfico de enseñanza considerando estrategias de enseñanza cuidando tiempos de trabajo, materiales y producciones finales.

Así pues, Quezada opina que, desarrollando el programa de acción se logrará conocer las dificultades más comunes en nuestros escolares, seleccionar una lista de palabras que realmente ofrezca dificultades ortográficas, y establecer un índice de dificultad de estas palabras por medio de porcentaje de errores.

Quezada considera que además, se logrará que el docente tenga un panorama claro de lo va a trabajar de la ortografía, y cuando organice su programa tendrá menos dificultades para hacerlo, y menciona que es importante que el docente reconozca que existen métodos específicos para enseñar la ortografía.

Entre los métodos que propone Quezada (1963: 72) tenemos los siguientes:

a). Método de unidad ortográfica

Se llama método de Unidad Ortográfica porque se presenta la palabra como una unidad mínima de pronunciación y de significado permitiendo imágenes unitarias impercederas.

- Se seleccionan vocablos que presentan dificultad ortográfica desprendidas del tema de que se está enseñando.
- Se analizan ortográficamente los vocablos.
- Se ejercitan en frases y enunciados.

b). Método de dictado ortográfico.

Este método consiste en hacer escribir al niño palabras, oraciones y párrafos y se distinguen tres tipos de dictado:

El dictado - aprendizaje: el alumno lee, visualiza y comprende un texto a dictarse. Se utiliza como procedimiento para guiar el aprendizaje de la ortografía.

El dictado - aplicación: primero se enseña la regla ortográfica de la grafía, después el significado de la palabra y finalmente se dicta.

El dictado - prueba: este dictado se utiliza para comprobar objetivamente el grado de aprovechamiento que los alumnos tienen de la ortografía, aunque también se puede utilizar para conocer los errores más frecuentes y proceder a su corrección.

Ahora también, Quezada (1963; 87) propone una serie de requisitos que debe cumplir un dictado: deben basarse en motivos escolares, familiares, ambientales, etc. vividos por los alumnos, esto es, se recurre a la vivencia del alumno, preferentemente deberán estar relacionados con el tema del día, deben ser sencillos e interesantes, los dictados deben ser cortos, el dictado deberá tener un propósito definido como el de reafirmar un conocimiento, así como también, será ocasión para repasar la puntuación la cual se hará dentro del propio dictado.

Como última recomendación que hace Quezada (1963; 87) a la presentación del método de dictado es decir, que no es adecuado presentar una palabra errónea dentro de otras escritas adecuadamente, dado que el cerebro del niño podría caer en la confusión.

c). Método de las reglas ortográficas

El aprendizaje de las reglas ortográficas siempre ha sido tedioso y generalmente el alumno no logra aprenderlas. Quezada menciona algunas de las causas por las que se ha dado escaso valor a las reglas ortográficas: exigen su memorización, se precisa recordarlas y aplicarlas en el momento de escribir la palabra, las excepciones son en muchos casos numerosas requieren.

Sin embargo, también hace las siguientes recomendaciones para quien desee trabajar con este método: enseñar aquellas reglas generales que tienen pocas excepciones o que carecen de ellas, enseñar con muchos ejemplos, los alumnos deberán deducir la regla ortográfica, presentar ejercicios donde aplique lo aprendido y no se debe olvidar que las reglas son un medio no un fin para escribir correctamente

Ahora bien, Quezada menciona que no se debe olvidar que el proceso cognocitivo en el niño requiere tener presente que lo que se va a enseñar debe estar acorde con el desarrollo mental del alumno, con sus tendencias y necesidades y que en el aprendizaje de la ortografía entran en juego estímulos auditivos, visuales y motores que el docente debe aprovechar para organizar actividades de aprendizaje interesantes.

Otro autor más que aporta elementos claros y de gran importancia al presente tema es Ana Bolena (1979: 27 a 31) quien en su trabajo "Enseñanza de la ortografía en la escuela primaria", dice que la enseñanza de la ortografía puede realizarse en forma incidental o sistemática. En el proceso incidental se aprovechan todas las actividades de escritura para orientar y corregir todos los errores ortográficos. En la enseñanza sistemática se organizan planes específicos de estudio ortográfico.

Ana Bolena (1979: 33) retoma a su vez a José D. Forgione y presenta los siguientes métodos para la enseñanza de la ortografía:

1. VISO - MOTOR. El alumno ve y lee una palabra y luego la escribe. Su procedimiento es la copia.
2. AUDO -MOTOR. El alumno oye pronunciar una palabra y luego la escribe. Su procedimiento es el dictado.
3. VISO - AUDO - MOTOR. El alumno ve y lee una palabra, la pronuncia en voz alta y la oye pronunciar y luego la escribe. En el acto de escribir la palabra, el alumno ejercita la memoria muscular del alumno.

4. VISO - AUDO - MOTOR - GNOSICO. El alumno ve y lee una palabra, la pronuncia en voz alta o la oye pronunciar, la aplica en frases cortas, la deletrea y la silabea, explica su significado y luego la escribe.

De estos últimos métodos, el viso - audio - motor - gnosico, es el más completo y es el que pone en juego la vista, el oído y el centro motriz, es decir el movimiento de la mano en el acto de escribir una palabra.

De esta manera concluyo insistiendo que los métodos abordados permitirán comparar las formas en que llega el conocimiento al alumno: el primero con una serie de especificaciones, trátase de cualquier método pero donde el docente es el actor principal y vierte el saber al niño. El segundo, donde el alumno construye con sus errores y correcciones sus conocimientos, en el entendido de ser participe en el binomio recíproco sujeto-objeto, donde no existe una verticalidad del saber e interactúa con sus compañeros, y el papel del docente es de hacedor de circunstancias.

En este sentido, se presenta en seguida la propuesta de cómo se trabaja la ortografía desde el nuevo enfoque del español.

7. ¿CÓMO ENSEÑAR ORTOGRAFÍA DESDE EL NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL?

Como ya hemos explicado anteriormente, la ortografía desde el nuevo enfoque del español no contempla un método específico de aprendizaje, sin embargo Gómez Palacio presenta una propuesta de trabajo en la cual el sujeto que aprende se apropia de un determinado objeto de conocimiento, lo que implica comprenderlo en sus elementos, estructuras y reglas que lo rigen.

La metodología didáctica en el marco de la teoría constructivista se caracteriza por el diseño y la organización de situaciones didácticas, dichas situaciones se han de convertir para trabajar con el alumno en **situaciones de aprendizaje** caracterizadas por los siguientes aspectos: El profesor organiza un trabajo cotidiano en torno a la selección y organización de los contenidos de aprendizaje y toma decisiones pedagógicas para acercar al alumno a la apropiación del conocimiento, esto es: planea la clase, su desarrollo y la evaluación de lo trabajado.

Para llevar a cabo este trabajo, cuyos conceptos se basan en las aportaciones de Vygotsky, el docente deberá reconocer el nivel de conocimiento que tiene el alumno acerca de un objeto de aprendizaje (identificación de zona de desarrollo real), reconocerá la zona de desarrollo potencial y preparará su trabajo de andamiaje (planeación) para llevarlos a la zona de desarrollo próximo, también cuidará de especificar en qué actividades de aprendizaje requieren ayuda y en qué momento habrá de incrementarse intercambio y confrontación de opiniones entre los alumnos así como también, considerará el tipo de preguntas que planteará al grupo, las cuales darán motivo a la reflexión tanto del objeto de conocimiento como de su actuar en el proceso mismo de aprendizaje. El paso de una situación didáctica a una situación de aprendizaje es posible en la medida que el objeto de aprendizaje se presente de una manera clara y coherente.

Se ha tomado la propuesta que hace Gómez Palacio acerca de la escritura para trabajar la ortografía, puesto que indiscutiblemente es el campo de acción de ambos temas, esto es, uno está inserto en el otro, además los trabajos en sí sobre el español, indican que la ortografía podrá ser abordada en cualquier momento y materia de clase, pues ésta servirá como pretexto al análisis y reflexión acerca de lo que se escribe y cómo se escribe.

Así pues, en las actividades centrales que llevará a cabo el profesor acerca de la enseñanza de la escritura, se propone realizar un análisis de contenido identificando el aspecto del sistema de escritura que se desea

trabajar (puede ser también la lectura) cuidando las características que se privilegian de este aspecto, la reflexión lingüística al que se va a acercar al alumno y las estrategias cognitivas que se deben poner en juego para actuar con el objeto de conocimiento.

Al realizar este análisis de contenido acerca del objeto de conocimiento se debe ahora planear las actividades (andamiaje) que se organizarán para que el alumno se acerque a dicho objeto y tendrá en consideración la finalidad educativa o el propósito a seguir, el saber específico (tema a tratar), además se tendrá que planear y organizar situaciones didácticas así como el trabajo de andamiaje (actividades de clase) que se desarrollará junto con los alumnos.

Cabe aclarar que estas actividades no tienen que responder a un orden o una secuencia definida, sino que serán el producto del análisis del contenido y su relación con las posibilidades cognitivas del alumno, esto es, no basta con el conocimiento que sobre el tema pueda tener el docente sino sobre las características cognitivas que presenta el estudiante.

De esta manera podemos concluir, que la nueva propuesta de abordar el aprendizaje tiene la posibilidad de hacer al docente y al alumno más reflexivo ante la tarea de cómo aprender y cómo enseñar, y esta forma de aprendizaje permitió buscar nuevos medios de cómo llegar al conocimiento, de aquí que el presente trabajo proponga a la computadora como una herramienta que acercará al alumno al aprendizaje de la ortografía.

El siguiente capítulo introducirá al lector al Constructivismo, cuya presencia responde a la necesidad de contar con un elemento teórico que oriente el trabajo docente en la propuesta de la Modernización Educativa.

CAPÍTULO V

CONSTRUCTIVISMO

CAPÍTULO V

CONSTRUCTIVISMO

Ante el reto que se ha marcado la Modernización Educativa acerca de mejorar la calidad de la educación, se requieren formas que expliquen cómo puede el profesor enfrentar y resolver estas necesidades. Para ello, se ha adoptado al Constructivismo como teoría que privilegia dicha explicación, misma que el docente deberá reflexionar y comprender para cambiar su rutina de trabajo y sus expectativas ante el ideal de alumno que espera formar.

1. UN ACERCAMIENTO A LAS APORTACIONES TEÓRICAS PRESENTES EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

A. EL CONSTRUCTIVISMO EN LA ESCUELA

El Constructivismo es considerado en la Modernización Educativa como una situación integradora que se fundamenta en elementos de las teorías de Jean Piaget, Vygotsky y Ausubel.

En la teoría de Jean Piaget, opina Hilda Luna Pichardo (1997: 7), el conocimiento aparece como un logro y no como un dato inicial, y el alumno se acerca a ella a través de una relación dinámica y de constante construcción.

Según Piaget, parafrasea Luna Pichardo (1997: 7), toda nueva construcción en el aprendizaje implica construir, esto es, al momento que el alumno investiga, lee, confronta, opina, argumenta y construye una

norma que le permita explicar el uso de una determinada grafía. entonces, está construyendo un conocimiento, que aún cuando estuviera presente en los libros, ésta será una obra propia, con sus palabras y su procedimiento muy particular.

Así pues, en el desarrollo de este trabajo se cuidó tener como una constante en el alumno, el permanente espíritu de búsqueda del conocimiento como objeto de estudio y de creación de teorías acerca de la ortografía como resultado de las experiencias de la vida cotidiana y de interacción con sus compañeros.

Continuando con las aportaciones de Piaget, Gómez Palacio (1998 b; 26 - 27)) menciona que, de acuerdo a él, los individuos reciben dos tipos de herencia: la estructural y la funcional. La herencia estructural parte de las estructuras biológicas que determinan al individuo en su relación con el medio ambiente y nos lleva a percibir un mundo específicamente humano, esto es, tener capacidades para recordar, atender, reconocer, ver, oír, etc..

En tanto, la herencia funcional, está en relación a la creación de estructuras mentales, que parten de un nivel muy elemental hasta llegar a un estado máximo, a este desarrollo se le llama génesis, siendo ésta la razón por la cual a la teoría que estudia el desarrollo de las estructuras mentales se le denomina Psicología Genética.

Ahora bien, Gómez Palacio (1998 b; 27) explica que, gracias a la herencia funcional se organizan distintas estructuras y la más conocida es la de adaptación, a esta función también se le denomina invariable funcional, porque no varía durante la vida. Sin embargo, las estructuras están permanentemente organizándose para que el individuo se adapte a las nuevas circunstancias.

Ahora bien, la adaptación está formada por dos movimientos: la asimilación y la acomodación. Gómez Palacio (1998 b: 28) opina que, la asimilación es el resultado de incorporar las luchas y los cambios que el individuo tiene que hacer sobre el medio para poder incorporarlo, y la acomodación es el medio por el cual se transforman las propias estructuras.

Para que este cambio se logre, es necesario que en el proceso de acomodación entren en juego la comprensión, el análisis y la reflexión del conocimiento que se incorpora a las estructuras mentales, las cuales se verán modificadas con este nuevo saber.

Así pues, cuando los alumnos consultaron libros diversos, crearon teorías, las contrastaron, argumentaron, comprendieron, concluyeron y pusieron en práctica, se dio este proceso de apropiación del conocimiento de los usos ortográficos, acomodándolos y reestructurando sus estructuras mentales con este nuevo saber. De esta manera, la mente del niño se va desarrollando acomodándose a ideas y argumentos cada vez más difíciles.

De esta forma, en el proceso de investigación, cuando el alumno creaba una teoría se le pedía que la enfrentara a la aportación de diversos autores, para que, en caso de coincidir, contar con el respaldo académico y saber que su trabajo era correcto. De esta forma, el alumno revisó lecturas, las analizó, comprendió y fueron asimiladas en la medida que les resultaron claras.

En este momento y si el tema de trabajo, resultaba entendible para el alumno, éste lo retiene en su estructura cognitiva aprendiéndolo y modificando el conocimiento que tenía antes de ese proceso.

Así que, cuando llega una información al individuo, la mente la retoma para sí, encontrándose con las estructuras mentales propias, después dicha información pasará por un proceso de acomodación que Jean Piaget define como la modificación de los movimientos y puntos de vista propios por los movimientos y posiciones exteriores, creando de esta forma un conocimiento nuevo.

El proceso de acomodación se presentó en los alumnos cuando comprendían la norma ortográfica y modificaban sus conocimientos, y si se les presentaban otras situaciones semejantes podían actuar con mayor rapidez y facilidad, lo que demostraba que sus esquemas mentales previas les ayudaban a alcanzar el éxito de sus actividades posteriores, creándose nuevos esquemas.

Ahora bien, en el proceso de construcción del conocimiento se provoca un desequilibrio en la estructura mental del individuo que logra nuevamente un equilibrio cuando se acomoda la información creando nuevos esquemas que tienen que ver con esquemas anteriores pero semejantes con la información construida.

Otro concepto más que es necesario considerar desde el constructivismo es el de esquema y Jean Piaget (1997 a: 20) explica, que un esquema es la organización de las acciones tales como se transfieren o se generalizan con motivo de la representación de la acción determinada en circunstancias iguales o análogas, entonces el esquema constituye una conducta susceptible de repetirse ante situaciones semejantes y de aplicarse a nuevas situaciones.

En todos estos momentos, el alumno fue enfrentando situaciones diferentes que lo llevaron a un desequilibrio, pero, en el momento en que comprendían las circunstancias y se adaptaban a ellas, se llegó a un estado de equilibrio nuevamente, todo esto, gracias a las estructuras mentales que los alumnos ya poseían y que les permitieron acceder a un nuevo estado de conocimiento.

Esto mismo sucedía con los alumnos, al tener los esquemas de acción bien identificados, el trabajo se realizaba con rapidez y conocían la secuencia de las acciones, e identificaban en qué momento redactar un uso ortográfico, elaborar una regla ortográfica, investigar en libros sobre ortografía una normatividad semejante a la que habían escrito y confrontar la propia con la de los autores que habían consultado. Esto es, se volvieron cada vez más independientes y tomaban decisiones propias argumentando sus ideas.

Se entiende entonces que la vida está formada por esquemas de acción que constantemente se están modificando y estas modificaciones son las que determinarán el progreso, traduciéndose en aprendizaje significativo, y estos esquemas pueden aplicarse a diversas situaciones permitiendo al individuo adaptarse a circunstancias diversas, lo que llamaríamos, el uso de experiencias previas.

Durante la investigación, recuperar experiencias previas fue algo valioso para el desarrollo de la investigación, pues permitió trabajar con el grupo tomando los conocimientos que ya traía consigo el alumno, esto se observó en diferentes momentos, por ejemplo en el uso del teclado, la búsqueda en libros de ortografía, al consultar los libros, entre otros.

Gómez Palacio (1998 b: 30 y 31) aclara que una de las aportaciones más importantes de Piaget fue estudiar los esquemas de acción que caracterizan a los diferentes estadios o etapas de desarrollo del individuo y también describió este desarrollo organizándolo como esquemas que caracterizan cada etapa del desarrollo humano.

A continuación se presenta brevemente estas etapas a las que se hacen alusión en el párrafo de arriba, deteniéndose en el período de las operaciones concretas pues es donde se ubica al niño con quienes se trabajó.

PERÍODO SENSOMOTOR (0 A 2 años)

Comprende la asimilación de esquemas de acción, esto es, percepción y reconocimiento del ambiente. Este período se divide en seis estadios.

ESTADIO I. (0 a 1 mes) Ejercita reflejos de succión y presión, explora los objetos en su entorno.

ESTADIO II. (1 a 5 meses) Presenta reacciones circulares primarias, descubre movimientos boca - mano, oído - ojo, mano - pie.

ESTADIO III. (4.5 a 8-9 meses). Coordinación de la visión y la presión, toma objetos y los manipula, se desplaza rodando y gateando. Empieza a reconocer la cara de su madre y de las personas con quienes tiene contacto.

ESTADIO IV (8 ó 9 a 11 ó 12 meses). Busca objetos que estaban y que ya no están al alcance de su vista, utiliza el llanto, el grito y el balbuceo para llamar la atención.

ESTADIO V (11 ó 12 a 18 meses). Se dedica a experimentar, tira, sacude, agita, etc. Empieza a distinguir el "no", se acerca con la gente que más le simpatiza e imita sus gestos.

ESTADIO VI (18 a 24 meses). Interiorización de esquemas y comprensión de problemas, se comunica con onomatopeyas, adquiere la capacidad de representar cosas mentalmente. Utiliza la imitación y el juego simbólico.

PERÍODO PREOPERACIONAL (2 a 7 ú 8 años)

Se preparan las operaciones lógico - matemáticas caracterizadas por la reversabilidad. Adquiere la capacidad de construir acciones pasadas en forma de relato y puede anticipar acciones futuras. Desarrollo de la

socialización y la reconstrucción de acciones en el plano mental. Aprende a transformar imágenes estáticas en imágenes activas. Emplea diferentes sistemas de representación como la percepción, la imitación, imagen mental, juego, lenguaje y dibujo. Este período se divide en tres estadios (función semiótica)

ESTADIO I (2 a 3.5 ó 4 años). Aparece la función simbólica y la interiorización de esquemas de acción en representaciones, aparece también el juego imaginario, tiene dificultades para manejar el espacio y el tiempo.

ESTADIO II (4 a 5.5 años). Expresa preguntas sobre los objetos y los organiza en base a su relación con las acciones que con ellos se puede llevar a cabo.

ESTADIO III (5.5 a 7 ó 8 años). Empieza a conocer la relación entre los estados y las transformaciones.

PERÍODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (7 ó 8 a 11 ó 12 años)

Este período es importante porque en él se construyen los esquemas de la lógica sobre los que posteriormente se apoyarán las estructuras del pensamiento formal. Aquí el niño realiza clasificaciones, seriaciones y correspondencias de término a término. La reversibilidad alcanza la noción de conservación de cantidad. Tiene manejo de grupos aditivos y multiplicativos con números enteros y fraccionarios. Este período comprende dos estadios.

ESTADIO I (7 ó 8 a 9 ó 10 años). El niño realiza operaciones simples.

ESTADIO II (9 ó 10 a 11 ó 12 años). Tiene mejor manejo en el grado de complejidad de las operaciones, particularmente domina la idea del espacio y tiempo.

PERÍODO DE OPERACIONES FORMALES (11 ó 12 a 14 ó 15 años)

Comprende dos estadios.

ESTADIO I (11 a 12 años). El niño tiene operaciones combinatorias, desarrolla capacidad de representar y razonar.

ESTADIO II (13 a 15 años). El adolescente piensa en posibilidades y tiene en cuenta cómo se interactúan y combinan diferentes cualidades. Aparece la lógica de las posibilidades, elabora a voluntad reflexiones y teorías.

De esta manera, la Teoría de Piaget busca dar explicación de cómo funcionan las estructuras mentales del niño en la construcción de su conocimiento, tema que es necesario que el docente conozca para saber más acerca de cómo aprende el alumno.

Otro elemento más que se incluye en los Planes y Programas de Estudio, es la Teoría de Vygotsky, que concibe al sujeto como un ser eminentemente social, situación que se aprovechó para organizar las estrategias de trabajo que el grupo con computadora desarrollaría, mismas a las que los alumnos respondieron satisfactoriamente haciéndose patente cuando participaban en la búsqueda de información acerca del uso ortográfico, la elaboración de ejercicios y creación de reglas ortográficas.

En estos momentos se observaban las manifestaciones de actitudes de colaboración y ayuda mutua, así como la participación en un orden de carácter social. Luna Pichardo (1997: 8) también menciona que Vygotsky concibe al conocimiento como un producto social, considerando que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognocitivo del alumno, de ahí la importancia que le otorga a las relaciones

sociales donde el ambiente está compuesto por objetos y personas que median la interacción del niño con los objetos, creándose de este modo un conjunto de conocimientos en el alumno.

Por otro lado, D. Newman, Greiffin y M. Cole (1996: 171) opinan, que la propuesta de Vygotsky explica la creación de zonas de desarrollo próximo, donde definen a ésta como la diferencia entre el nivel de dificultad de los problemas que el niño puede afrontar de manera independiente y el de los que puede resolver con ayuda de los adultos. Lo cual significa que cuando el niño enfrenta un problema lo resolverá en interacción con otros sujetos (niño - profesor; novato - experto) y el cambio cognitivo se produce cuando el niño atraviesa esta zona surgiendo de esta manera nuevas comprensiones.

La función del profesor será entonces, la de guiar al alumno a trasladarse de un nivel inferior de conocimiento a uno superior desarrollando un cierto grado de competencia cognoscitiva.

De esta manera, el hecho de enfrentar al niño a trabajar teniendo frente a sí a la computadora como una herramienta didáctica que lo acercó al conocimiento de los usos ortográficos, fue enfrentarlo de una zona de desarrollo actual o real (ZDR), donde ya poseía ciertos conocimientos acerca de ortografía, pero que no fueron suficientes para aprobar el examen de diagnóstico, a una zona de desarrollo potencial (ZDP) o superior, donde se haría de nuevos conocimientos pasando por un proceso (que Vygotsky le llama *prestar*). Este proceso de *prestar* fue guiado por la conductora del trabajo mediante una serie de estrategias que conjugaron las experiencias de los alumnos y los instrumentos que el medio (la conductora) les proporcionó (computadora y televisor), así como su interacción con sus compañeros y con un adulto (préstamo de ZDP de un adulto).

Gómez Palacio (1998 b: 70) aclara, que este *prestar* del adulto o de un niño mayor, al niño que va a tener un nuevo conocimiento, es despertar en él la inquietud y el impulso por conocer aquello que no le pertenecía porque no lo entendía o dominaba, y ahora se vuelve suyo.

Entonces, la participación del profesor es con la intención de guiar al alumno en los primeros momentos de su aprendizaje para que después pueda realizarlo por sí solo. Newman (1996: 17) opina que, la interacción mediada por la cultura entre las personas que se hallan en la zona se interioriza convirtiéndose en una nueva función del individuo, esto es, llega a una zona de desarrollo superior (ZDP).

De esta forma, cuando los alumnos obtuvieron una calificación final aprobatoria superior (8.1) a la de diagnóstico (4.5), se observa que este manejo fue logrado por el ir y venir de una zona de desarrollo real ZDR, a una zona de desarrollo potencial ZDP donde, finalmente los alumnos se apropiaron del conocimiento bajo la guía de la conductora del trabajo, dicho de otra manera, este acercamiento a la ZDP se logró gracias a una conjugación de actividades: estrategias de trabajo académico, uso de la computadora, participación de los alumnos, seguimiento de las actividades, entre otras.

Ahora bien, Newman (1996: 171) aclara que Vygotsky emplea el término de "apropiación" como un proceso de ida y vuelta donde los niños tienen su propio sistema de actividades y sólo tienen que llegar a comprender los elementos adecuados a utilizar en nuevas circunstancias para, de esta manera llegar a un conocimiento nuevo. Este término a su vez, se compara al de "asimilación" creado por Jean Piaget donde el sujeto construye sus saberes, sin olvidar los procesos de acomodación de sus estructuras mentales por el que pasa, pero finalmente se encuentra en un punto donde coincide con Vygotsky: llegar a un nuevo conocimiento.

Por ejemplo, cuando un niño conoce un objeto (vaso) y aprende a usarlo, en otra ocasión que se le presente otro vaso, aún cuando no sea el mismo que en el primer momento, el niño, una vez apropiado del conocimiento del para qué sirve el vaso, lo usará para el mismo fin. Esto es, se habrá apropiado del uso que se le otorga al objeto vaso. Quizá alguien refutará que puede usar al vaso como un juguete, sin embargo el niño sabe que es un recipiente al que se le puede introducir cualquier otro objeto (sólido o líquido) y éste permanecerá dentro del vaso, entonces habrá comprendido el uso cultural del objeto.

Respecto a la relación entre las etapas de desarrollo del individuo, opina Newman (1996: 200), éstas aparecen mediadas por la situación social en las que participa, y las demás personas, objetos y herramientas culturales sólo pueden constituir recursos que juntos pueden generar aprendizaje en el alumno mismo que consecuentemente le propiciará un desarrollo.

El trabajo que se desarrolló con la computadora permitió al alumno tomar conciencia de sus carencias académicas así como las de sus compañeros, sin embargo, el desarrollo de las estrategias planeadas en el Manual de Operatividad y en el uso del software educativo llamado "USOSORTO" (*ver anexo 19*), permitió que el alumno se hiciera consciente y a la vez participe de hacerse llegar otros saberes.

De esta manera, cuando los alumnos participaban en la búsqueda de la normatividad de una grafía, para su contrastación y argumentación entraban en juego tanto las relaciones sociales con sus compañeros, como la toma de conciencia de sus deficiencias, pero buscando constantemente superarlas.

Gómez Palacio (1996 b: 4) menciona, que la emergencia de la conciencia a través de los signos permite, el contacto significativo con los demás y con uno mismo. De allí que Vygotsky atribuye una importancia básica

a las relaciones sociales, donde el análisis de los signos es el único método adecuado para investigar la conciencia humana.

Al respecto, opina Gómez Palacio (1998 b: 68) que, para Vygotsky las herramientas elementales para que se de una comunicación son los signos que también denomina como acciones interiorizadas, y esta adquisición de signos hace que el ser humano desarrolle funciones superiores (inteligencia, memoria y lenguaje) que le distinguen de los animales. Entonces, las relaciones que el niño tiene con aquellos que le rodean tiene que ver más adelante con la toma de conciencia de sus aprendizajes y éste es logrado además a través del uso y apropiación de los signos como forma de comunicación.

Y la explicación que hace Vygotsky, dice Gómez Palacio (1998 b: 68) acerca de las funciones superiores es que éstas no son producto de asociaciones reflejas del cerebro, sino resultados de una relación sobre los objetos y especialmente sobre los objetos sociales. Vygotsky explica que las funciones psicológicas superiores tienen su origen en la relación que el individuo mantiene con otros seres humanos y que éstas se presentan en dos momentos; entre los individuos, que Vygotsky llama interpsicológica y luego al interior del propio individuo, intrapsicológicas.

De esta manera, cuando el alumno participaba en equipos o binas se encontraba con una relación interpsicológica, donde intercambiaban opiniones con sus compañeros, para después llegar a obtener un conocimiento como resultado de esta interacción. Sin embargo, en el momento en que el alumno está reflexionando acerca del trabajo o sobre lo que va a opinar o argumentar con sus compañeros, entonces está presente una acción intrapsicológica.

De esta forma, Gómez Palacio (1996 b: 6) opina, este análisis que hace Vygotsky sobre las funciones psicológicas superiores le llevan a crear un concepto de desarrollo y aprendizaje, nuestro concepto de desarrollo - decía Vygotsky - implica un rechazo de la opinión generalmente sostenida de que el desarrollo cognitivo resulta de la acumulación gradual de cambios independientes. Por el contrario, nosotros creemos que el desarrollo del niño es un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o la transformación cualitativa de una forma a otra, la interrelación de factores externos e internos y los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el niño.

Desde la perspectiva de Vygotsky, el aprendizaje sería una condición previa y necesaria para que se presente el desarrollo, así pues, primero se da el aprendizaje y consecuentemente se presenta el desarrollo en el individuo.

De esta forma, el aprendizaje se dio en los alumnos de una manera natural y consecuentemente se logró un desarrollo en los niños, mismo que se vio reflejado en los resultados que se obtuvieron en los exámenes que les fueron aplicados.

Gómez Palacio (1997 b: 7) explica, para Vygotsky, el aprendizaje sólo se produce cuando los utensilios, signos, símbolos y pautas del compañero de interacción son incorporadas en función de su desarrollo previo. Pero no sólo eso, el aprendizaje depende también del desarrollo potencial del sujeto.

Esto significa básicamente que el aprendizaje se dará cuando el niño pueda determinar qué es capaz de hacer con ayuda de los demás. Durante la investigación, los alumnos tenían la oportunidad de trabajar con uno o más compañeros, lo que permitía que se dieran ayuda mutua.

Ahora bien, cuando el niño llega a la escuela, el docente tiene que conocer cuál es la experiencia previa sobre el conocimiento que guarda el alumno y aunque éste aún no sepa leer y escribir seguramente ha tenido contacto con este proceso a través de los adultos que le rodean, su interacción con el medio o inclusive contacto con otros niños, éstas son precisamente las experiencias previas que el docente deberá tomar en cuenta para propiciar un nuevo aprendizaje en los alumnos.

Gómez Palacio (1996 b; 7) explica, si partimos del supuesto que el acercamiento con los individuos determina las conductas del niño, Vygotsky los llama "agentes de desarrollo" porque finalmente son elementos que influyen en la vida del alumno, y las actividades que él realiza con otros sujetos las menciona como "nivel de desarrollo potencial, diferenciándolas del nivel de desarrollo actual, donde el primero requiere ayuda de un adulto o de sus compañeros, y el segundo se refiere a actividades que el alumno es capaz de hacer por sí solo.

Estos niveles de desarrollo se encontraron presentes en todo momento de la investigación, pues habían acciones donde el niño tenía que poner en juego sus conocimientos y aptitudes para realizar actividades individuales como investigar, redactar, participar, etc., y de la misma manera, al tener contacto con sus compañeros, y buscar ejercicio o buscar la normatividad para el uso de una determinada grafía, confrontar y obtener conclusiones, estaban constantemente intercambiando opiniones, lo que permitía obtener mejores resultados.

Gómez Palacio (1996 b; 8) explica, que a partir de estas definiciones es fácil entender el concepto vygotkiniano de ZONA DE DESARROLLO POTENCIAL (ZDP) – "zema blizhaishego": No es otra cosa- dice - que la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver

independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o su colaboración con otro compañero más capaz.

Otro de los autores a los que se hace alusión en las teorías que sustentan los cambios realizados desde la Modernización Educativa es Ausubel.

Ausubel pone el acento en los aprendizajes significativos, buscando siempre la eliminación del aprendizaje repetitivo y memorístico – confróntese con Juan A. García Madruga (1997: 83) -. Asimismo, insiste. Ausubel considera evidente que la principal fuente de conocimientos proviene del aprendizaje significativo por recepción y para que este aprendizaje tenga lugar, es necesario que los nuevos conocimientos puedan estar relacionados de forma sustantiva con aquello que el sujeto conoce.

Para Gómez Palacio (1998 b: 6) la concepción de aprendizaje significativo supone que la información es integrada a una red de significados, la cual está constante y progresivamente modificada por la incorporación de nuevos elementos y dice que lo que se aprende significativamente es memorizado significativamente.

En el desarrollo del trabajo de investigación fue evidente que se diera el aprendizaje significativo cuando los alumnos demostraron lo que habían aprendido al momento de realizar correctamente sus ejercicios o de resolver acertadamente los exámenes.

Ahora bien, explica J. A. García Madruga (1993: 84), para que el aprendizaje significativo tenga lugar tienen que darse tres condiciones:

- El conocimiento que va a ser aprendido debe de ser potencialmente significativo.
- El sujeto debe manifestar disposición hacia el aprendizaje.
- Los conocimientos previos del sujeto deben poseer ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.

En el proceso de investigación, la disposición y los conocimientos acerca de la computación, ortografía y otros elementos como el manejo del diccionario y uso de la bibliografía, hicieron que los alumnos llegaran al conocimiento de una forma sencilla y con gran disposición al trabajo, pues permanentemente se hacía alusión a actividades que se remitían a su cotidianeidad como por ejemplo, inventar chistes, investigar recetas de cocina, jugar al ahorcado, entre otros.

Para J.A. García Madruga (1997: 83) la teoría de Ausubel presenta una fuerte defensa del aprendizaje significativo por recepción y por lo tanto de los métodos de exposición tanto oral como escritos, pero aclara que estos han sido mal empleados, y menciona los errores más comunes en los que caen los docentes:

- Uso excesivo de técnicas verbales.
- Presentación de hechos desorganizados y sin principios explicativos.
- Falta de integración de los conocimientos nuevos con otros previamente adquiridos.
- Uso de procedimientos de evaluación que remiten a la memorización.

De esta forma, Ausubel, dice J. A. García Madruga (1997: 83) sostiene que el docente debe fomentar en el alumno el desarrollo de formas activas de aprendizaje por recepción y para ello propone la presentación de ideas básicas unificadas en un tema específico antes de hacerlo general, observación de las limitaciones cognitivas de los sujetos, utilización de definiciones claras y precisas y la explicación de similitudes y diferencias entre conceptos relacionados, así como la explicación con términos empleados por los alumnos acerca de un tema para su mejor comprensión.

Estas recomendaciones, dice J. A. García Madruga (1997: 84) se dan a los docentes con el propósito de asegurar una correcta comprensión de los nuevos contenidos por parte de los alumnos, para lograr una adecuada integración de los nuevos conocimientos en la estructura cognocitiva del sujeto.

Concluyendo, la teoría de Ausubel, acepta la transmisión del conocimiento como una forma de aprendizaje siempre y cuando se tomen en cuenta los conocimientos previos y la capacidad de comprensión del niño.

Estas son las teorías en que se fundamenta el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria surgidas a partir de la Modernización Educativa, mismas que dan sentido a la Propuesta de la Enseñanza del Español y que guiarán el trabajo del docente, donde se busca entender al sujeto que es nuestro compromiso: el niño.

En seguida se abordará cómo se trabaja el cómputo educativo en concordancia con la teoría del Constructivismo, abordando las propuestas y comentarios que hace Papert, además de incluir a otros autores como Murray-Lasso y Araceli Reyes.

2. CONSTRUCTIVISMO Y CÓMPUTO EDUCATIVO

Al ser tomada la teoría del Constructivismo como sustento para la elaboración del nuevo plan y programas de estudio de educación primaria, se hace necesario abordarla en el presente espacio con el propósito de dar explicación de su vinculación con el uso de la computadora.

Partiendo de la idea de que en las escuelas el docente se piense como un ser en constante reflexión que puede crear, inventar y buscar nuevas formas de enseñanza, el camino para el cambio será más fácil y atractivo tanto para el docente como para el alumno, donde el primero guíe al segundo a construir su conocimiento.

Cynthia Solomon (1985: 121) opina, que Papert estima al ordenador como un medio para crear nuevas condiciones de aprendizaje y nuevas cosas a aprender, de esta manera Papert, creador del LOGO (lenguaje computacional), considera al aprendizaje como un proceso constructivo y menciona que las aportaciones más importantes de Piaget no estriban en la constatación de la existencia de fases de desarrollo, sino en la apreciación de que los individuos poseen diversas teorías para explicar el mundo.

Cuando los alumnos de la fase de aplicación elaboraron sus teorías, que posteriormente contrastaron con las investigaciones que hicieron en libros especializados de ortografía, se pudo observar que ellos fueron capaces de crear su propio conocimiento, pero además comprendieron que para hacer a éstos válidos tenían que analizar y argumentar sus teorías frente a sus compañeros y someterlos a juicio para poder llegar a un conocimiento más certero.

Papert considera que cuando el niño va evolucionando, esas teorías entran en un proceso de transformación que para él es un proceso constructivista, donde van construyendo sus propias estructuras intelectuales para

lo cual, retoman los materiales que su propia cultura les proporciona – confróntese con C. Solomón (1985: 121) -.

Los alumnos con quienes se trabajó utilizaron como material principal a la computadora, de hecho todo el programa de trabajo estuvo basado en su uso, con el propósito de mostrar que al emplearla, los niños podrían mejorar su ortografía, situación que se vio favorecida y manifestada a partir de los resultados de los trabajos donde entraron a un proceso constructivo al elaborar sus propias reglas ortográficas.

De esta manera, Papert, cree que los niños aprenden mejor cuando se les estimula a seguir sus propias intuiciones y utilizar lo que ya conocen para elaborar nuevas ideas. Además considera que el ordenador proporciona un contexto en el aula en el cual se puede llevar a cabo este tipo de aprendizaje – confróntese con C. Solomón (1985: 121)-.

Cuando se planeó el trabajo que se realizaría con los alumnos de sexto grado, se consideró que la presencia de la computadora y el televisor (junto con el resto del equipo), sería un aliciente para que los alumnos se interesaran a trabajar, sin embargo la realidad superó las expectativas.

Para llevar a cabo la investigación fue necesario tener un espacio disponible para trabajar, se requirió además de un equipo de cómputo acompañado por un televisor, así como un software específico que en este caso fue sobre ortografía, y un horario de atención para los alumnos, todo esto formó parte del contexto en que se vieron inmersos los alumnos y que definitivamente favoreció la participación y entusiasmo con que se desarrolló la actividad.

Araceli Reyes G.(1994: 213) opina, al igual que C. Solomón cuando parafrasea a Papert (1985-122), que el uso de la computadora también puede tener un enfoque constructivista, porque con ella el niño construye su propio aprendizaje, esto es, si el niño tiene la oportunidad de manipular un mouse, un teclado, y además puede escribir y reescribir, jugar con imágenes y sonidos ¿acaso no está construyendo su propio conocimiento a partir de la aplicación de su lógica de pensamiento para encontrar nuevas formas de aprender a través de la computadora?

Ejemplificaré ahora algunos casos en que se puede emplear a la computadora para hacer trabajos de Matemáticas y de Gramática.

Papert al ordenador una especie de “país de las matemáticas” (“Matemalandia”) en la que el propio ordenador se convierte en un instrumento para que los niños se expresen en términos matemáticos acerca de las experiencias de la vida cotidiana, y con los cuales aprender matemáticas con la misma naturalidad con que se aprende a hablar – confróntese con Cynthia Solomón (1985: 123) -.

De esta manera Papert propone unas matemáticas constructivas e intuitivas mas que formalizadas y regidas por reglas. Esta nueva matemática se construye a partir de características específicas de la tecnología del ordenador y de la ciencia y pone de ejemplo la creación del gráfico de la tortuga que es un instrumentos para trazar dibujos geométricos, pero que también puede ser utilizada para trazar secuencias animadas de dibujos.

Murray - Lasso de la Academia de Investigación Científica de la UNAM (1994: 182), opina que un método muy conveniente de aprender reglas gramaticales es escribir programas de computadora para aplicarlas y elabora programas que dividen palabras en sílabas, diptongos, triptongos y la conjugación de verbos regulares e irregulares.

Volviendo al constructivismo, C. Solomón (1985: 130) menciona que, Papert se considera un constructivista y su constructivismo se basa en el modelo de epistemología genética de Piaget. Para Papert, Piaget es un teórico que concibe a los niños como constructores de su propias estructuras intelectuales.

Igualmente, C. Solomón (1985: 130) opina que Papert hace continuas alusiones a los materiales que producen y tienen las culturas, y cómo la presencia de estos elementos van a hacer que el niño construya su conocimiento con estabilidad y prontitud, entonces, si la cultura es pobre en materiales, la construcción de conocimientos también será pobre. Por lo tanto, la presencia de la computadora como material concebido por Papert, es un elemento propiciador de enriquecimiento del saber, por lo tanto una forma de acrecentar el conocimiento.

Ahora bien, en México Araceli Reyes (1994: 213) aunque no define abiertamente una postura constructivista tampoco la soslaya, y reconoce que la computadora es un excelente instrumento para los investigadores de los procesos cognitivos y explica que la computadora también ha sido utilizada por aquellas corrientes de la educación que sostienen que la única manera como aprendemos es descubriendo nosotros mismos el conocimiento. Como se puede observar claramente, éste es uno de los principios del constructivismo que propone Piaget.

De esta manera, se observa cómo la computadora puede ser empleada en actividades con perspectiva constructivista, y finalmente es el niño quien va a reconstruir sus saberes con materiales que despierten su interés y con la manipulación del hardware y el uso del software.

CAPÍTULO VI

CÓMPUTO EDUCATIVO

CAPÍTULO VI

CÓMPUTO EDUCATIVO

1. LA COMPUTACIÓN Y LA ORTOGRAFÍA: ¿CAMPOS CRUZADOS?

El hombre siempre está preocupado por inventar objetos que le faciliten y le hagan la vida más cómoda además de interesante, por ejemplo: la lavadora, el automóvil, el teléfono, la cafetera, etc. encontrándose entre estos inventos, la computadora.

La computadora moderna ha resultado ser un elemento de gran utilidad, en grado tal, que está revolucionando la historia de la comunicación por la infinidad de usos que de ella se pueden obtener y que he mencionado en páginas anteriores. Además de estos múltiples usos indistintos, la computadora ha impactado en todas las ramas del saber y del hacer humano, pues lo mismo es empleada en un taller para revisar la alineación de un automóvil que en prácticas profesionales como una cirugía o el seguimiento de una nave aérea.

En este contexto podemos observar como este resultado de la tecnología favorece el desarrollo científico y hay quienes opinan como Papert (1987) (seguidor de Piaget) Murray - Lasso (1994) y Araceli Reyes (1994) que inclusive, puede la computadora ser elemento para analizar los procesos cognocitivos en el individuo.

Por su parte, Enrique Ruíz-Velasco (1996: 37 a 43) menciona una serie de ventajas que se pueden tener al emplear a la computadora en el campo educativo, mencionando que, al igual que las matemáticas, el aprendizaje de la informática ayuda al alumno a estructurar el pensamiento, desarrolla las capacidades creativas e innovadoras del niño, propicia la adquisición de hábitos de organización, método y capacidad

para razonar y resolver problemas complejos, igualmente el alumno adquiere mayor autonomía respecto del profesor, sirve para desarrollo del pensamiento abstracto y para la adquisición de un razonamiento formal y estructurado.

De esta manera, observamos que emplear a la computadora tendrá tantas ventajas y usos como lo requieran nuestras expectativas.

Lorena Jinkerson y Patricia Baggett (1993; 291) investigadoras de la Universidad de Michigan, Estados Unidos, en 1993 realizaron un estudio acerca de emplear a la computadora en el uso de la ortografía, con dos grupos de niños de 9 y 11 años de edad.

A un grupo le fue entregada una historieta en una hoja de papel y un diccionario, al otro grupo se le dio la misma historieta presentada en el monitor de la computadora. La historieta contenía 22 errores, el primer grupo encontró el 12.3% y corrigió el 9.9% de ellos en 18.2 minutos. El segundo grupo encontró los 22 errores y corrigió el 17.2% empleando 32.4 minutos.

L. Jinkerson y P. Bagget (1993; 29) opinan que, la gran diferencia en el número de errores corregidos y relacionados con el conocimiento de la ortografía de los pequeños, favoreció al grupo de computación, quienes actualmente corrigen más palabras de las que eran capaces de corregir. Aunque el comprobador ortográfico no parece ayudar en el aprendizaje de la escritura ésta ayuda a que los niños no sólo identifiquen errores de ortografía sino que también los corrijan.

Es importante hacer notar que a la computadora se le puede integrar un comprobador ortográfico que compare la palabra del texto con la lista de palabras que tiene integrada y exhiba la palabra con una marca

cuando ambas no coinciden, de esta forma, el usuario puede determinar como usar la palabra y reemplazarla en caso necesario.

Jinkerson, Baggett (1988) y Schulz (1993) – director retirado de una escuela secundaria y supervisor del Seminario de Maestros de Lengua y profesor de Metodología en la Universidad Dortmund, Alemania - opinan que, ver la palabra en el contexto es en ocasiones necesaria para, en todo caso tomar decisión acerca de que si una palabra es realmente error ortográfico. Sin embargo, el usuario no debe perder de vista que los programas con comprobador ortográfico no son evidencias concluyentes de que la máquina resolverá todos los errores ortográficos, pues debemos recordar que ésta carece de razonamiento y puede emitir resultados equivocados, finalmente presenta sólo aquello para lo que está programada.

Al respecto Jinkerson y Baggett (1988:291) opinan que, la mayoría de los resultados puede estar provistos de muchas sugerencias a los usuarios, pero puede estar limitada en su capacidad para ignorar una palabra que debe estar escrita en forma correcta, para seleccionar la correcta ortografía de una lista de sugerencias ofrecidas por el programa y para corregir la letra directamente.

Debemos ser claros en el sentido de precisar que por si sola, la computadora no ejecutará ninguna orden, sino que requiere del usuario para poder llevarla a otro nivel de funcionamiento que permita al individuo encontrar el resultado adecuado, esto significa que aún cuando la computadora tenga el más sofisticado comprobador ortográfico éste sólo será una herramienta que no corrija el error sino que auxilia al alumno a identificarlo y hacer la corrección pertinente, pero sobre todo, hace que el alumno esté consciente de dicho error .

Sally McKeon, integrante del Concilio Nacional para la Educación Tecnológica de la Gran Bretaña (1992:1) menciona que, uno de los grandes beneficios de utilizar el comprobador ortográfico es que después de un tiempo, el aprendiz puede reconocer cuántas palabras puede haber escritas correctamente sin pedir sugerencias y después de algunos meses puede recordar el número total de palabras nuevas.

Personalmente considero que es muy arriesgado decir que el alumno recordará el total de las palabras, pues no es una certeza de que así sea, pero en lo que sí confío que suceda, es que mejore su ortografía si es constante en el trabajo de escritura.

McKeon (1992:1) también hace una reflexión diciendo que, el comprobador no es la solución a los problemas ortográficos, algunos dan sugerencias, otros incorporan palabras y algunos otros no identifican todos los errores. Sin embargo, a pesar de sus limitaciones, los comprobadores son útiles en las estrategias para tratar con más cuidado los errores más obvios.

De esta manera, la tecnología puede ayudarnos a prever errores pero no tiene todas las respuestas, aunque debemos reconocer que resulta un elemento efectivo para reducir los problemas de errores en las palabras. Ernest Balajthy (1986: 439), profesor de la Universidad Geneseo de New York, E.U. propone que la microcomputadora puede ser útil para obtener instrucciones de ortografía, tales instrucciones son interesantes y pueden adaptarse para conocer las necesidades individuales de los estudiante.

Estos estudios han demostrado que la computadora, se puede emplear en diversas áreas del saber, y la ortografía como se puede observar no es la excepción, algunos programas incluyen juegos, puntajes, dibujos, sonido, etc., para aumentar interés y emoción. Balajthy hace las siguientes recomendaciones para quien desee trabajar la ortografía en la computadora: Se debe seleccionar un software de ortografía que responda a

las necesidades del grupo, cuidar que el manejo sea sencillo para los alumnos, revisar que dé opción de ingreso a manera de escritura para que tanto maestros como alumnos tengan la oportunidad de crear pantallas del tema con el propio programa, no comprar un programa de ortografía donde el niño tenga que seleccionar una palabra correcta entre otras incorrectas pues esto lesiona la habilidad de selección y trabajar un promedio de una hora a la semana.

Como se podrá observar, los trabajos que hasta aquí se han mencionado son aquellos que recurren necesariamente al comprobador ortográfico, pero estas experiencias sólo se han tomado como un referente para tener un contexto del trabajo a realizar, puesto que la propuesta que se enuncia es de cómo la computadora puede ser utilizada como una herramienta didáctica para que el alumno tenga otra alternativa de cómo llegar al conocimiento siendo partícipe de la construcción del aprendizaje que va a adquirir.

2. LA COMPUTADORA: UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA

La computadora es considerada una herramienta didáctica desde el momento en que es utilizada en el campo educativo y como un recurso que permite acercar al alumno a un determinado conocimiento. Con la computadora se puede guardar información, enviar mensajes, comunicarse por el ciber - espacio, crear realidades imaginarias (realidad virtual), imprimir información, copiar y crear imágenes, reproducir infinidad de veces mensajes o información, además la computadora recibe ondas sonoras y las reconoce en su sistema, reproduce sonidos diversos (música, imitación de sonidos de selva, animales, lluvia, campana, etc.), recibe información de computadora a computadora o en red, entre otras múltiples funciones.

Observando esta gran cantidad de actividades que podemos realizar a través de la computadora, no debe extrañar al lector que se afirme que esta herramienta se incluya en el campo educativo y se le de un uso didáctico.

Así mismo, la computadora permite que el niño busque explicaciones en el proceso de un trabajo, si es un software previamente seleccionado, no quiere decir que el niño tendrá que apretar una tecla para que aparezca una secuencia de momentos que lo lleven a la solución de un juego o a la adquisición de un puntaje, antes de esto, el niño tendrá que poner en juego sus habilidades de raciocinio para seleccionar la tecla que le permita obtener el resultado deseado, no pulsará cualquier tecla por supuesto, sino aquella que le lleve al éxito.

En este caso, se propone a la computadora como una herramienta donde el alumno tenga motivación suficiente para realizar un trabajo, no para que sea empleada como una forma de acercar al niño al conocimiento mediante un juego, sino como un recurso que sea aplicado al trabajo cotidiano de clase pero, donde el alumno, pueda participar manipulando al equipo ya sea tecleando, seleccionando o imprimiendo información.

Algunas de las razones por las que se ha propuesto a la computadora para que el docente se interese en su uso es, porque guarda infinidad de información, permite reproducir los trabajos tantas veces sea necesario, su sola presencia despierta el interés del alumno por trabajar en ella, puede borrar y volver a hacer el trabajo sin que se canse, requiere de poca instrucción para entender su lógica de trabajo, el teclado es semejante al de una máquina de escribir, marca errores ortográficos y gramaticales, se puede insertar información en donde ya existía otra, se pueden ilustrar trabajos, es posible instalarle sonido, micrófono y video, puede elaborar material didáctico y documentación de uso cotidiano (relación de alumnos, exámenes, ejercicios,

dibujos, etc.), se puede emplear un solo equipo para impartir clase a todo el grupo con apoyo de periféricos como un televisor y, tarjeta de sonido y/o video, aunque también se pueden emplear varias computadoras donde cada alumno cuente con su propio equipo.

La computadora es, por estas características un elemento propiciador de aprendizaje donde el docente y el alumno, lo que tendrán que hacer es emplear su lógica para llegar a conocimientos nuevos, recordarlos o reafirmar otros.

No quisiera pasar al siguiente punto sin haber aclarado términos tan elementales como son el de software y hardware. El software se refiere a los programas e instrucciones con que se utiliza a una computadora y el hardware son el equipo físico que componen a la computadora así como todos los periféricos que se le van adaptando para su mayor uso. Y al hablar de diseño de software me refiero a los programas de ortografía que se han elaborado utilizando a la computadora como medio para trabajarlos.

3. DISEÑO DE SOFTWARE PARA ENSEÑAR ORTOGRAFÍA

Este apartado será dividido para su mejor comprensión en cuatro fases: la primera hará mención de algunos trabajos que se han realizado acerca de la ortografía empleando a la computadora, la segunda contendrá una serie de recomendaciones para quienes van a elaborar software educativo, la tercer parte estará organizado a manera de sugerencias para quienes trabajarán con software educativo y la cuarta parte consistirá en una propuesta de trabajo donde interactúen la computadora con la ortografía en un enfoque constructivista siguiendo recomendaciones de la Nueva Propuesta para la Enseñanza del Español.

Desde que se comercializó la computación, diseñadores de software han creado infinidad de programas que poco a poco han cubierto áreas distintas de la vida del individuo, a pesar de ello, los temas son infinitos y las posibilidades de creación son inmensas, sin embargo, en ocasiones pareciera ser que los diseñadores no se preocupan por crear software para temas tan esenciales a la vista del docente como es el uso y la enseñanza de la ortografía.

A pesar de ello, en México se han localizado algunos trabajos como por ejemplo, los de Murray - Lasso (1994), investigador de la Universidad Nacional Autónoma de México realizados acerca de la Gramática, como por ejemplo la división de sílabas y conjugación de verbos. Otro trabajo encontrado es el de J. Manuel Guzmán Valle (1996) titulado "ORTO", uno más bajo el nombre de "Ortografía Interactiva" pero que se desconoce el autor, y el llamado "Tecnocurso", que es un curso completo de ortografía, elaborado por la organización Edutec.

Otros programas de los que se tiene referencia son de origen extranjero y no se conocen físicamente, sin embargo se mencionan porque resultó interesante la forma en que abordan los trabajos con la ortografía.

Ward Mitchell Cates (1989; 38) Doctor de la Universidad Goerge Mason, aunque hace su propia propuesta de trabajo enuncia a una serie de autores con diversos criterios que proponen al crear programas ortográficos, pero a su vez hace sus propias sugerencias: Trabajar de 3 a 5 palabras por día, se requiere un máximo de 15 minutos en cada clase, es importante tener en cuenta el tamaño del grupo, la distribución del mismo y el tiempo destinado al trabajo, finalmente menciona que en los programas de instrucción requieren que se presenten a los estudiantes ejercicios de reforzamiento relacionados con las palabras trabajadas.

Ward Mitchell, en su artículo "Research Findings Applied to Software Design: Computerized Instructional Spelling Programs" menciona a una serie de autores que igualmente se han dedicado a estudiar los trabajos de ortografía empleando a la computadora, y los menciona en seguida: Chambers y Specher (1983) crean una teoría que puede ser aplicada a la creación de programas instruccionales efectivos en la escritura, sin embargo, no aporta más información. Groff (1982), Hillerich (1982), Ley (1982), Graham (1983), Distefano y Hagerty (1985), opinan que se debe aplicar un pre-examen (examen de diagnóstico) además, es necesario revisar el examen diagnóstico para asegurarse que la lista de palabras disponibles en el programa son apropiadas al nivel académico del aprendiz, el examen podría utilizar bloques de 25 palabras para trabajar en dos semanas de estudio y después volverlo a aplicar, guardar la información de las palabras en discos para ver el progreso entre un examen y otro y consultarla cuando sea necesario.

Rietch recomienda trabajar de 60 a 70 minutos por semana, mientras que Gettinger (1984), Graham (1983), Guza y McLaughlin (1986) insisten en trabajar instrucción programada por tres minutos al día. Mientras que Cates sugiere quince minutos de trabajo al día.

Por otro lado, Baron (1980), Treiman, Wilf y Jellman (1980) describen un modelo cognocitivo que divide a la ortografía en dos grandes tipos: aquel que enseña en cuanto a la fonética de los textos y el otro modelo se dará en función a la retención visual de las palabras.

Pero además Cates (1989: 39) propone el uso de una cinta para grabar, así como emplear el CD - ROM o una videogradora. También sugiere tener una lista de los errores del examen de diagnóstico para trabajar en ellos e irlos resolviendo y superando.

Finalmente, se vuelven coincidentes el punto de vista de Gabriela Ynclán (1996,6), y Cates Ward Mitchell (1989; 39) quienes mencionan el desarrollo visual como elemento esencial en el desarrollo de una buena ortografía.

Otro autor más, Miller (1989; 40) propone la Teoría del Proceso de Información que enseña partes de información empleando la memoria a corto plazo y el ensayo constante, de tal manera que este aprendizaje se retenga a largo plazo. Miller explica que en términos de ortografía sugiere que el aprendiz, reconozca un grupo de letras como un solo trozo. Una de las formas para realizar esto, deberá ser instruyendo a los aprendices en la existencia y uso de los prefijos y sufijos, los cuales, después de ser vistos como trozos permiten escribir correctamente la palabra. De esta manera, la palabra "configuración" formada por 13 trozos, será de 7 con - f - i - g - u - r - ación.

A partir de esta teoría, Cates (1989; 40) propone que la palabra sea presentada en la pantalla como un todo, que los prefijos y sufijos sean resaltados y que se le pida a los alumnos resaltar una fracción (sílabas) y se observe en la pantalla. En un segundo momento se mostrará la palabra completa otra vez.

Otra propuesta de esta misma teoría dice: que se puede partir de palabras que ellos ya saben escribir, las cuales pueden ser palabras largas, por ejemplo "desayuno" de 8 se convierte en 2 trozos (sílabas), "des - ayuno". La palabra aparecerá como un todo y cuando un alumno use el trozo (sílabas) motivo de estudio, el resto de la palabra desaparece. Finalmente la palabra aparece completa en la pantalla, así se ayuda a retener la ortografía de la palabra.

Algunos otros autores que menciona Cates (1989; 42) en su artículo son: Vockells, 1987 quien propone la técnica llamada "flash" en la cual la palabra aparece brevemente y después desaparece pidiendo al niño que

finalmente la escriba como la recuerda. Aunque no parece ser una técnica muy original, finalmente es una propuesta más para trabajar la ortografía y buscar que este conocimiento quede fijo en el alumno, esto es recomendable siempre y cuando el niño tenga ejercicios previos de atención.

Así mismo, Ungaro (1982) propone el Modelo Imaginario/Aprendizaje Asociativo donde sugiere emplear términos usando imágenes. (el proceso de asociación de la ortografía de una palabra con imágenes) Ungaro encontró que estudiantes usando técnicas imaginarias aprendieron significativamente mejor ortografía que aquellos que no emplearon tal técnica.

Esta técnica fue apoyada por Lozano (1978), Olich (1983) y McClailan (1986) quienes opinan que, el uso de la imagen puede ayudar al aprendiz a fijar la atención sobre la ortografía. En el uso de esta técnica se deben presentar imágenes asociadas con las palabras y se presenten imágenes en el monitor de la computadora junto a la palabra que se va a estudiar, también se puede presentar la misma información pero con las imágenes impresas pero es preferentemente dejar que el aprendiz use su propia imaginación y diseñe sus imágenes.

De esta manera se concluye acerca de los antecedentes de la elaboración de software educativos, donde encontramos que si es posible abordar a la ortografía en el campo de la computación, y que no tienen necesariamente que reñir por encontrar terrenos específicos, sino por el contrario, ayudarse ambos con el propósito de mejorar la forma de presentar un nuevo conocimiento.

Ahora bien, después de haber leído y consultado diversos autores he de compartir las siguientes recomendaciones para quienes van a elaborar software educativo, sin olvidar por supuesto que ésta conjuga elementos de la computación y que se incluyen aspectos tomados de la teoría constructivista con autores

como Jean Piaget, Ausubel, Vygotsky y Papert, así como los comentarios y experiencias de los diseñadores de software que se han mencionado en líneas anteriores.

La presente propuesta debe considerar al público al que está destinado el software, la edad, intereses, necesidades académicas, etc., elegir el campo central de trabajo o área de estudio, seleccionando temas concretos que permitan ser precisos en lo que el alumno conozca, revisar la manera en que se trabajará en el aula ya sea individual o grupal, dejar hojas para escritura en el programa, dar opción de introducción al usuario para creación de textos dentro del mismo programa, prever ejercicios de retroalimentación, seleccionar un sistema de programación y los requerimientos de software adicionales que necesite así como los periféricos, pensar en los atributos con que contará el programa y los requerimientos de software para instalarlos, así como prever el sistema y la versión en que se correrá el programa.

Pero lo que considero más importante de incluir, son acciones donde el niño tenga la oportunidad de expresarse a través del uso del equipo de cómputo, aquellas actividades que faciliten el trabajo, pero que también propicien en el niño actitudes de trabajo creativo, participativo y de respeto hacia sus compañeros.

A su vez, no se debe olvidar que el docente será quien conduzca las actividades, entonces será propicio incluir software de soporte técnico y teórico que introduzcan al profesor a la computación de una manera sencilla y clara.

Estos son pues los elementos mínimos necesarios que un creador de software debe considerar al iniciar un trabajo de este tipo.

En estas mismas circunstancias para quienes trabajarán directamente el software se recomienda lo siguiente: aplicar un examen de diagnóstico acerca del tema que se piensa seleccionar para que éste se vincule con el software elegido. el software seleccionado deberá ser adecuado al nivel de conocimientos que requiera el alumno. se sugiere trabajar con un tema. por lo menos. dos días continuos y con un tiempo no menor de una hora por sesión. así como prever actividades complementarias al tema utilizado en el software.

De esta manera y cuidando estos aspectos seguramente el trabajo del docente y de los alumnos será agradable y exitoso.

Esta última parte. comprende una propuesta de trabajo donde interactúe. el niño con la ortografía. a través de la computadora desde un enfoque constructivista. donde se hará una serie de recomendaciones que recuperan las vivencias de los alumnos y donde él puede ir construyendo sus conocimientos. sin soslayar el manejo de la información mecánica. pero que de motivo de reconocer secuencias de trabajo. que propicien en el niño uso de su razonamiento abstracto para entender que la tecnología no es simple repetición de movimientos. sino que requiere de analizar el por qué de un movimiento determinado y concientizar el para qué y el cómo hacerlo.

De esta manera. se sugiere primeramente revisar el Programa de estudios del grado que se atiende y seleccionar los temas acerca de los usos ortográficos. así como elegir el software que corresponda. preferentemente al tema elegido del Programa de Estudios. aplicar un examen de diagnóstico de aquel o aquellos temas que se piensen trabajar acerca de la ortografía. una vez que se conoce el tema y que se tiene el software recomendable. el cual será revisado por el docente minuciosamente con el propósito de conocer la posibilidad de organizar estrategias que se recomiendan en español finalmente. es necesario reconocer en este proceso todas aquellas oportunidades de recuperar en el niño sus vivencias. pero también sus

capacidades de expresión oral y escritas, así como es necesario no perder de vista la lectura y la reflexión de la lengua.

Para desarrollar las estrategias que se proponen a partir del nuevo enfoque del español se pueden realizar juegos, análisis de lecturas, resolución de crucigramas, creación de chistes, adivinanzas, seguimiento de instrucciones, sopa de letras, trabalenguas, reporte de informes, investigaciones, uso de portadores de texto, cartelera cinematográfica, diario personal y de grupo, el cuento en sus diversas modalidades, etc.

En el anexo de este trabajo se encuentra un manual de operatividad para el programa académico "Uso y trabajo de la ortografía de las letras b -v, c - s - z, g- j, ll -y, para alumnos de sexto grado de educación primaria empleando a la computadora como una herramienta didáctica" que amplía este tema con ejemplos de enseñanza específicos y que contiene además la parte logística del trabajo en grupo. (*Ver anexo 19*)

Para concluir, me permitiré precisar algunas propuestas de los autores mencionados en este apartado que me han parecido importantes de revisar por quienes se interesen en la ortografía y utilizar a la computadora como un recursos de abordaje al tema, primeramente he de mencionar que la palabra motivo de revisión ortográfica es mejor comprendida cuando se revisa en el contexto de los trabajos que hace el alumno, la computadora ayuda a estructurar el pensamiento y desarrolla las capacidades creativas e innovadoras del niño, el uso de la computadora da ocasión para la adquisición de hábitos de organización, método y capacidad para razonar y resolver problemas, pero sobre todo, se debe cuidar de seleccionar un software que sea el que requiere el alumno (grupo), revisándolo previamente para evitar llevar al aula material que resulte inoperante o poco atractivo y que provoque el desinterés de los niños.

CAPÍTULO VII

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO VII

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Para Rafael Porlán (1997: 120) existe una tendencia que presenta a la investigación como un campo de choque, por un lado caracterizado como académico - racionalista - cuantitativo - experimental y por el otro como etnográfico - fenomenológico - cualitativo - descriptivo (Augusto 1988), de esta manera la primer tendencia cargada de positivismo no mira con buenos ojos los trabajos donde se recurre al análisis y la reflexión.

A su vez, Rafael Porlán (1997: 122) parafrasea a Carr, y describe dos tradiciones o tendencias ideológicas dentro de la investigación educativa presentes sobre todo en los 20 últimos años, en relación con el tipo de interacción que existe entre el conocimiento disciplinar - científico (didáctico) y el conocimiento de los profesores. Por otro lado, la tendencia que podríamos traducir como cientifista cuya preocupación central está en, salvaguardar la objetividad del proceso asegurando una investigación rigurosa desde la perspectiva epistemológica clásica de las ciencias experimentales (tendencia que ha recibido diferentes nombres: racionalista, cuantitativa, experimentalista, etc.) y por otro lado, la tendencia interpretativa, cuya preocupación esencial consiste en garantizar que la investigación educativa se centre realmente en los problemas prácticos de la educación.

Esta situación nos hace observar que existe una crisis de la investigación, pero, para autores como Carr, aclara Porlán (1997: 123), ésta aparente contradicción no es otra cosa sino temas no resueltos que no necesariamente tienen que ser contradictorios, sino que uno se debe alimentar del otro y explica, ambos están compartiendo dos reduccionismos trascendentales.

En primer lugar, el de aislar epistemológicamente la teoría de la práctica. lo que se manifiesta en el caso del científicismo, en la idea de una ciencia positiva, verdadera, superior y universal, en segundo lugar, en el reduccionismo de separar la investigación de la acción educativa.

Ante esta situación, Carr propone abordar los problemas desde ambas perspectivas: la científica, los problemas en cuanto problemas científicos y desde la perspectiva interpretativa abordándolos en cuanto problemas motivos de reflexión.

Ahora bien, Porlán (1997: 126 y 127) explica, siguiendo a Habermas, que sólo desde una epistemología que reconozca la dialéctica que se establece entre los intereses llamados subjetivos y el conocimiento pretendidamente objetivo, se podrá comenzar a dar cuenta del conocimiento que emancipe el pensamiento rutinario dominante, en la perspectiva de generar un pensamiento reflexivo y autónomo capaz de gobernar tanto los procesos colectivos profesionales de construcción conceptual (científicos, filosóficos, artísticos, legales, educativos, etc.) como aquellos otros que, siendo colectivos se desarrollan en el ámbito de nuestra cotidianidad (políticos, sociales, económicos, familiares, afectivos, etc.)

Podemos entonces, concebir al pensamiento reflexivo como el medio de que se puede valer la investigación para convertirnos en constructores de nuestro conocimiento. Porlán (1997: 123) afirma que, la reflexión, a diferencia de otras formas de conocimiento supone un análisis y una propuesta totalizadora que captura y orienta la acción, desde esta perspectiva, el profesor debe ser capaz de reflexionar su práctica para autoanalizarse y cambiar, esto es, optar un cambio didáctico personal desde una perspectiva constructivista.

De esta manera, la investigación aún cuando se basó en modelos de corte experimental, tuvo un enfoque constructivista pues continuamente se ponía al alumno ante el reto de reflexionar su trabajo generando de

esta forma un pensamiento analítico y reflexivo, capaz de tomar decisiones frente a eventos que requerían de su participación.

Ahora bien, para comprobar las hipótesis que se habían planteado y llegar de esta manera a resolver las preguntas motivo de investigación, se organizó el trabajo en dos momentos: por un lado, la meta era encontrar material bibliográfico que diera elementos para explicar el tema desde el enfoque de diversos autores; la segunda forma fue llevando estas dudas al terreno práctico, crear condiciones necesarias que permitieran observar de fuente directa aquello de lo que se tenía duda. Así fue como el trabajo se concretizó en una parte teórica y otra parte práctica.

1. MODELO DE DISEÑO DE INVESTIGACION

El diseño de investigación se basó en una combinación de dos modelos conocidos como "Diseño de grupo control pretest, postest" y "Diseño de un grupo control con postest únicamente". Se hace necesario aclarar que, a pesar que la investigación se basó en diseños de tipo experimental, no se considera dentro de esta denominación en un sentido estricto, sino que estaría más acorde a un enfoque cuasiexperimental, dado que en esta investigación se buscó el control de variables que fuesen relevantes al desarrollo del trabajo, como por ejemplo: el tiempo que duraban las sesiones y el curso en sí, la temática (usos ortográficos) y características de los sujetos, no obstante, la investigación se desarrolló en un ambiente natural, lo que impidió tener un control estricto de variables extrañas, así como también se hizo difícil asegurar el tratamiento semejante del temario por parte de la conductora del grupo sin computadora, en aspectos como la extensión con que se impartió el tema de clase, el tiempo destinado a ello, las estrategias de trabajo, la profundidad con que se analizaron los usos ortográficos, etc.

Se usaron dos grupos con tratamiento de pretest y postest, uno con uso de la computadora y otro utilizando algún método diferente, con esto se busca saber si el uso de la computadora podía lograr un efecto mejor o igual al del otro tratamiento, además se añadió un tercer grupo al que sólo se le aplicó la evaluación final.

El grupo con computadora y el que no contaba con ella, trabajaron con el mismo contenido temático propuesto en el Programa Académico elaborado para esta investigación (*Ver anexo 19*), no así el tercer grupo quien desconocía su participación en el proceso sino hasta el momento de aplicárseles una prueba que estaba previamente planeada que fuese a la par de los dos primeros grupos.

Además, este tercer grupo trabajó con el programa académico que marca la Secretaría de Educación Pública para 6º grado en el área de Español y específicamente en los temas de usos ortográficos.

El diseño de investigación estuvo encaminado a buscar respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo podría vincularse el campo de la computación con la ortografía?
- ¿Cómo se puede emplear a la computadora para enseñar el uso de la ortografía?
- ¿Por qué es importante que el niño escriba ortográficamente bien?
- ¿Para quién es importante que el niño escriba ortográficamente bien?
- La correcta ortografía ¿Tiene un valor social?

Posteriormente, se intentó dar respuesta mediante el planteamiento de las siguientes hipótesis:

HIPÓTESIS 1

“La computadora puede ser utilizada de una manera constructiva para lograr una mayor retención de palabras escritas correctamente con letras cuya fonología es semejante, pero su escritura es diferente”

HIPÓTESIS 2

“Las palabras ortográficamente bien escritas se aprenden mejor cuando se utilizan medios combinados y retroalimentación inmediata”

Las hipótesis a comprobar son de causalidad, donde una acción se presenta por efecto de otra acción anterior, lo que significa que si los alumnos mejoraron su ortografía se debió a que en el trabajo académico se utilizó a la computadora como una herramienta que dio origen a esta mejora en los alumnos.

En cuanto a los tipos de las variables que se manejaron en el desarrollo de las hipótesis son las siguientes:

	Variable independiente	Variable dependiente
HIPÓTESIS 1	Proceso didáctico utilizando a la computadora.	Calidad ortográfica que presentan los alumnos en el uso de las reglas ortográficas.
INDICADOR	<i>Presencia del proceso didáctico utilizando a la computadora.</i>	<i>Promedio de calificaciones del grupo en cada prueba aplicada.</i>

HIPÓTESIS 2	Uso de la computadora como herramienta didáctica utilizando el programa computacional "USOSORTO" donde se desarrollaron estrategias didácticas que llevaban a los alumnos a realizar actividades diversas como elaboración de textos, formulación de hipótesis propias, utilización de bibliografía específica, entre otras actividades.	Palabras ortográficamente bien escritas.
INDICADOR	<i>Presencia del programa "USOSORTO"</i>	<i>Promedio de calificaciones del grupo en cada prueba pedagógica.</i>

2. LOGÍSTICA

Previo a la puesta en práctica de la investigación, se llevaron a cabo todos los requisitos de autorización de permisos para trabajar en un horario, un lugar específico y con un grupo determinado de alumnos, solicitándolo a la Supervisión Escolar N° 17 y a la Dirección de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Coacalco.

A la par de estos trámites, se solicitó apoyo a la Dirección de la Escuela Normal de Coacalco, quien facilitó el uso de las instalaciones de un aula, así como el préstamo de un equipo de cómputo, HiEncoder (periférico de interfaz) y un televisor.

También se consideró la participación de los padres de familia a quienes se les citó a una reunión para dar a conocer el trabajo que se realizaría con los alumnos, y de quienes se recibió su apoyo incondicional.

Previamente al trabajo con los alumnos se aplicó un examen que sirvió de diagnóstico para conocer sus necesidades académicas en relación a la ortografía, también se organizó un plan académico que contempló las grafías donde los alumnos presentaron dificultad, a la vez que estos temas fueron motivo de la elaboración de un software educativo cuyo nombre responde al de "USOSORTO". (*Ver anexos 18 y 19*)

3. ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación tuvo como escenario principal a la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Coacalco ubicada en la Zona Escolar N° 17 perteneciente a la Coordinación Regional de Servicios Educativos N° 06 del Estado de México cuyos sujetos fueron los alumnos de 6° grado, grupo "B" turno matutino como grupos con y sin computadora, y al de 6° grado, grupo "A" como grupo control.

La fase de aplicación se desarrolló durante seis meses iniciándose en julio de 1998 y concluyendo en enero de 1999. Esta etapa comprendió la fase de logística mencionada anteriormente, así como también las sesiones de asesoría sobre uso de la computadora, aplicación de exámenes en sus distintas fases (diagnóstico, parciales y final) y la aplicación y desarrollo del Programa Académico de Uso de la Computadora. (*Ver anexos del 5 al 19*) utilizando del Programa Computacional "USOSORTO".

Cabe hacer mención que el trabajo con el grupo constó de veinte sesiones comprendidas de septiembre de 1998 a enero de 1999 con una hora de trabajo por clase.

Ahora bien, originalmente se tenía contemplado seleccionar un grupo de niños cuya característica principal fuese que, una vez aplicado el examen de diagnóstico, éstos hubieran obtenido calificación reprobatoria con el propósito de que el resultado del programa de trabajo que se aplicara tuviera impacto y ayudara a los niños de mayor problema en el uso de la ortografía. Pero, dado que el resultado general del grupo fue reprobatorio, se tomó la decisión de obtener una muestra de manera aleatoria considerando trabajar con 19 de 37 alumnos, mismos que representaron el 51% del total del grupo.

El tipo de selección aleatoria da pauta a la validez de la investigación porque no están presentes juicios que otorguen una preferencia hacia la selección de la muestra.

4. SELECCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS GRUPOS

Respecto a la fase práctica, se cuidó la organización de los sujetos motivo de investigación, los cuales fueron agrupados de la siguiente manera:

Grupo con computadora. Estos sujetos recibieron tratamiento en condiciones específicas de trabajo.

- se les aplicó un examen de diagnóstico previo a la fase de aplicación
- fueron atendidos dos días a la semana (martes y miércoles)
- tomaron sesiones de 60 minutos
- se empleó un televisor y un equipo de cómputo
- fueron seleccionados de manera aleatoria
- se les impartieron dos sesiones de conocimientos elementales de uso de la computadora
- se organizó un programa académico específico para trabajar

b. Grupo sin computadora.

- se les aplicó un examen de diagnóstico
- fueron atendidos con planes de trabajo, estrategias didácticas y recursos organizados por la profesora titular del grupo
- se abordaron los mismos contenidos temáticos que el grupo con computadora

c. Grupo control. Con el propósito de tener más elementos que permitieran comparar el avance o retroceso del grupo con computadora, se aplicó un examen en la fase final al grupo de 6° "A" de la misma escuela denominado grupo control. Dichos sujetos trabajaron con su profesora en el desarrollo de usos ortográficos que marca el programa de estudios emitido por la Secretaría de Educación Pública.

5. USO DE LA COMPUTADORA

En relación a la manera en que se organizó el trabajo con la computadora, primeramente se hizo un sondeo para detectar cuántos alumnos sabían emplearla, 17 dicen sí saber utilizarla pero aclaran que ya tienen dos años de no hacerlo, pues tomaron, en ese entonces, un curso básico y no han vuelto a practicar, un alumno no estaba presente al momento de solicitar dicha información, además un niño es de nuevo ingreso y donde estudiaba no impartían cursos semejantes. Entonces se determinó iniciar con trabajo elemental para que los alumnos volvieran a familiarizarse con el equipo. Se les pidió que pasaran a escribir su nombre, que mencionaran las partes físicas que componen el equipo, que reconocieran sus características, que identificaran las dobles funciones del teclado y que saber cómo encender y apagar el equipo.

También se optó por trabajar el uso del teclado solicitándoles que elaboraran uno con materiales diversos. En él se practicó todos los días, previo a la clase y se tuvo la oportunidad que recordaran constantemente las funciones de las teclas.

Se trabajó en los siguientes aspectos:

- encendido y apagado del equipo
- uso del teclado y su simbología
- conocimiento del menú de "archivo" (abrir, cerrar, guardar)
- uso del interfaz con el televisor
- colocación de clave en pantalla protectora
- uso de multimedia: consulta del diccionario LAROUSSE en CD ROM
- escritura en las pantallas
- determinación de tipo de letra y número
- subrayado de palabras

Preciso es aclarar que esto no significa que se tenga un manejo exacto y amplio de los mencionados aspectos, sino que aprendieron a utilizar los elementos mínimos necesarios para participar en clase.

6. INSTRUMENTOS APLICADOS

Además para tener un resultado completo que diera paso a una revisión minuciosa y ordenada se aplicaron los siguientes instrumentos:

Exámenes de diagnóstico, parciales y final. El examen de diagnóstico se aplicó al grupo de 6º "B" cuyos integrantes más tarde formaron al grupo con computadora y al grupo sin computadora; los exámenes parciales se aplicaron a los alumnos que forman el grupo con computadora, cuya periodicidad fue al concluir el trabajo de un bloque formado por el uso ortográfico de dos letras y el examen final se aplicó a todos los alumnos de los grupos de 6º grado "A" y 6º "B". (Ver anexos 5, 6, 7, 8, 9 y 10)

- Examen de diagnóstico y final. Las baterías pedagógicas estuvieron formadas por 7 tipos de exámenes: de identificación, correlación, ensayo, correspondencia, canevá, complementación y respuesta breve. Es preciso aclarar que se aplicó el mismo examen en el momento de diagnóstico y final con el propósito de comparar el avance del conocimiento de los alumnos entre uno y otro momento. En ambos casos se aplicó el sistema decimal absoluto para calificar.
- Primer examen parcial. Esta evaluación constó de dos momentos. En el primero se realizó un dictado de 46 palabras donde el niño escribió palabras con las letras "b y v" , además podría incluir homófonas y homónimas si eran recordadas por él. Finalmente se consideraron 52 reactivos. En la segunda fase se les pidió a los alumnos que seleccionaran 30 palabras de las que se le habían dictado y con ellas redactara un texto libre.
- Segundo examen parcial. Esta evaluación constó también de dos momentos, en el primero se realizó un dictado de 70 palabras utilizando las letras "s, c (ce - ci), z". Posteriormente los niños seleccionaron 40 de éstos términos y redactaron una carta.
- Tercera evaluación parcial. Esta evaluación estuvo organizada por tres actividades: primero se realizó un dictado de 70 palabras con las letras "g (ge - gi), j". Después se presentó una lectura donde los alumnos identificaran palabras escritas con las grafías "g" y "j". Posteriormente seleccionaron tres de estas palabras y redactaron una regla ortográfica para explicar la correcta manera de escribir cada una de ellas. Finalmente se les entregaron libros sobre ortografía donde localizaron reglas ortográficas semejantes a las escritas por ellos y las confrontaron.

7. TEMÁTICA SELECCIONADA

Con base a los resultados del examen de diagnóstico se apreció la necesidad de abordar la siguiente temática:

* uso de la letra "b"

* uso de la letra "v"

* uso de la letra "s"

* uso de la letra "c" (ce-ci)

* uso de la letra "z"

* uso de la letra "g" (ge - gi)

* uso de la letra "j"

* uso de la letra "ll"

* uso de la letra "y"

En este plan académico se cuidó de prever que los alumnos tuvieran conocimientos elementales acerca de la computación, como no pudo ser así se programaron algunas sesiones de trabajo para acercar a los alumnos a este tema.

De esta forma se creó todo un escenario para explicar cómo puede la computadora incluirse en trabajos escolares, en este momento referentes a la ortografía, sin embargo, cabe la posibilidad de utilizarse en cualquier área de estudio.

CAPÍTULO VIII

RESULTADOS

CAPÍTULO VIII

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Después de haber realizado una investigación documental acerca del tema motivo de estudio y de haber llevado a un proceso de investigación aplicada, la hipótesis de utilizar a la computadora para enseñar usos ortográficos, se han obtenido resultados que se presentan a continuación, los cuáles están organizados en dos líneas de análisis: una bibliográfica y otra de aplicación.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en ambos momentos, rescatando elementos que permitieron comprobar las hipótesis planteadas.

1. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

La revisión bibliográfica se realizó con base en los siguientes aspectos: el nuevo enfoque de la enseñanza del español, fundamentos teóricos, el papel del alumno en esta nueva forma de adquirir un conocimiento, el papel que juega el docente, la metodología de trabajo y la función y la relación de la computadora en el proceso de adquisición del conocimiento de los usos ortográficos.

A. NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

Respecto al enfoque de la enseñanza del español, se busca rescatar de las vivencias del niño, acercándolo al conocimiento de tal forma que sea capaz de hacer reflexiones que le permitan crear teorías propias que den respuesta a dudas y al mismo tiempo den oportunidad a la construcción de su conocimiento. En esta

propuesta de trabajo, se pretende que el alumno produzca textos, que desarrolle la habilidad de autocorrección y que logre comunicar por escrito aplicando las normas de uso de la lengua escrita.

También se espera que su expresión oral sea lógica y correcta y que adquiera la capacidad de escuchar y retener las ideas centrales de aquello que oye.

En el Programa de Estudios de Español, se propone que los niños logren de manera eficaz el aprendizaje de la lectura y de la escritura, además de aprender estrategias para la redacción de textos de diversa naturaleza y a emitir juicios acerca de sus diferencias.

B. SUSTENTO TEÓRICO

En relación al constructivismo como sustento teórico del Programa de Español y consecuentemente de la enseñanza de la ortografía, se toman elementos de Piaget, Vygotsky y Ausubel, de cómo el niño crea sus saberes y cómo se da el cambio de las estructuras mentales mediante la comprensión y adquisición de aprendizajes significativos, y de cómo el niño adquiere estos aprendizajes en colaboración de otros sujetos que bien pueden ser sus compañeros, o bien valiéndose de la ayuda de un adulto que en este caso sería del docente.

De esta manera Piaget, Vygotsky y Ausubel nos acercan al mundo del niño para su mejor comprensión en aras de lograr una educación de calidad, considerando sus intereses, necesidades y reconociendo sus procedimientos para llegar a metas académicas que identifiquen al alumno como sujeto que toma sus vivencias para acercarlas a la vida escolar, pero que también es capaz de indagar convirtiéndose en autodidacta y creador de sus conocimientos.

Ahora bien, el constructivismo tomado para esta investigación tienen una orientación pedagógica puesto que se remite a la vida académica del alumno acerca de cómo aprende, sin descartar el conocimiento del alumno no sólo como sujeto que aprende, sino como individuo cuyo desarrollo psicológico (de acuerdo a Piaget) está enmarcado en el desarrollo de las estructuras mentales.

El sujeto analizado en esta investigación se encuentra en el período de las operaciones concretas, cuya característica es la aparición de operaciones definidas como acciones interiorizadas reversibles y coordinadas en estructuras de conjunto, lo que quiere decir que las operaciones nunca aparecen aisladas, sino formando "sistemas" y que cada operación tiene su inversa. La estructura formal de las operaciones concretas es lo que J. Piaget denominó agrupamiento, estructura que posee propiedades del grupo. Estas características pueden ser aprovechadas por el docente para provocar en el alumno la indagación y el autoestudio partiendo de objetos concretos que le ayuden al alumno en su tránsito a la siguiente etapa (operaciones formales).

C. EL PAPEL DEL ALUMNO

En el papel que el alumno desempeñe, tendrá que tomar decisiones de las grafías que empleará al escribir, ya sea porque deduzca la norma ortográfica, porque la haya aprendido, porque entre en un proceso de análisis donde comprenda el uso y significado de la grafía dependiendo del contexto al que se está refiriendo su escrito o bien porque hacen uso del diccionario para su adecuada escritura.

También se busca que los alumnos construyan estrategias para realizar lecturas y se formen como lectores reflexivos disfrutando lo que leen, formándose criterios de preferencia y gusto estético.

Algunas de las estrategias que se proponen para llevar a texto las vivencias del alumno: son la elaboración de diarios personales, diario de grupo, descripciones, informes, resúmenes, recetas, relatos, cuentos, experiencias de películas, reportes de investigación, carteleras, entre otros.

D. EL PAPEL DEL PROFESOR

El papel que se le asigna al profesor en este proceso es el de guía o facilitador del aprendizaje quien será el promotor de situaciones didácticas, además pugnará por guiar al alumno hacia la búsqueda de información, que aprenda a valorarla, procesarla y emplearla como aprendizaje y elemento de argumentación en la construcción de su conocimiento.

El profesor trabajará de manera constante y permanente en el fomento de situaciones comunicativas creando ambientes donde el alumno lea, hable y escriba.

Igualmente, es importante que el docente fomente en el alumno la conciencia ortográfica, que al momento de escribir reflexione sus escritos y la forma en que éstos son redactados para tomar una decisión acerca de lo que está escribiendo y cómo lo está realizando.

E. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Respecto a la metodología didáctica propuesta a partir de la teoría del Constructivismo, ésta se caracteriza por el diseño y la organización de situaciones didácticas, que una vez desarrolladas se convierten en situaciones de aprendizaje, puntualizadas por la organización del trabajo cotidiano en torno a la selección, planeación y evaluación de los contenidos de aprendizaje, donde el docente toma decisiones pedagógicas para acercar al alumno a la elaboración de sus saberes.

En este momento, el docente deberá reconocer el nivel de conocimiento que tiene el niño (zona de desarrollo real) acerca del objeto de estudio, tomando este referente además de reconocer las características propias de los sujetos de aprendizaje. Planeará las actividades (préstamo de zona de desarrollo real) que el alumno desarrollará considerando que es él quien irá construyendo su aprendizaje y el docente fungirá como guía para el que el niño llegue a un nuevo conocimiento (zona de desarrollo potencial).

Además, el docente cuidará y guiará el momento en que se realicen intercambios de opiniones entre los alumnos, escuchará los argumentos y podrá plantear cuestionamientos que los lleven al análisis y la reflexión de sus conclusiones.

Sin embargo, no se debe perder de vista que es importante provocar en el alumno la permanente reflexión acerca de su escritura, y algunas sugerencias en las que coinciden diversos autores para lograr que el niño escriba haciendo uso correcto de la ortografía son las siguientes:

- alentar al niño a que escriba constantemente
- desarrollar el hábito de la autocorrección de escritos
- ejercitar la distinción visual
- revisar la ortografía de la palabra desde el contexto de lo escrito
- fomentar la conciencia ortográfica como una forma de reflexión acerca de lo que escribe

F. FUNCIÓN Y USO DE LA COMPUTADORA Y LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA

La revisión bibliográfica permitió analizar la vinculación que se presenta entre el uso de la computadora y la forma de enseñar ortografía con el enfoque actual del Español. De esta manera, se tienen presentes dos elementos de análisis: la computadora y la ortografía, surge entonces la interrogante ¿Cómo vincular a

ambos, de tal suerte que podamos acercar al alumno a los usos ortográficos sin perder el vínculo de la nueva forma de enseñanza?.

Primeramente, debemos partir de uno los propósitos de la educación, que es utilizar avances tecnológicos en el ramo educativo con la intención de introducir a docentes y alumnos al uso de estos elementos como apoyo a los trabajos escolares cotidianos, y la computadora es un avance tecnológico que responde a estas expectativas.

Pero además, otras razones para utilizar a la computadora en educación es porque tiene infinidad de usos facilitando el trabajo, permite reproducir material escrito las veces que sea necesario, guarda gran cantidad de información, permite borrar y recuperar la información sin que esto provoque cansancio al equipo, es posible instalar sonido, video y modem para enlazarse con otros equipos remotos y en red para comunicación nacional e internacional, a través de ella se ilustran trabajos, es empleada para hacer presentaciones, además se puede emplear para trabajos en grupo o individuales, estas entre tantas otras ventajas.

En tanto la revisión de la nueva propuesta de la enseñanza del español, va encaminada hacia el desarrollo de las capacidades comunicativas del niño mediante el uso de la lengua hablada y escrita. Entonces, la forma en que ambos propósitos se vincularon fue creando estrategias de aprendizaje, planeando **situaciones didácticas** donde se utilice a la computadora (ver anexo 17) y orientar al alumno hacia **situaciones de aprendizaje**. Todo esto presentado a través del software educativo USOSORTO.

Cabe aclarar que las situaciones didácticas que se organizaron preveía que los alumnos fueran construyendo su conocimiento a través de actividades donde ponían en juego su creatividad e inventiva a través elaboración de chistes, investigación de recetas de cocina, participación en juegos, entre otros.

G. CONSTRUCTIVISMO Y CÓMPUTO EDUCATIVO

Ahora bien, autores como Papert (1985) y Araceli Reyes (1994) proporcionan ideas como el aceptar que la computadora se puede trabajar desde el constructivismo porque es una herramienta con la que es posible crear situaciones donde el alumno hable, lea y escriba, que finalmente es el propósito del español.

Otro autores como Enrique Ruíz-Velasco (1996) y Murray-Lasso (1994), investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM, también opinan que el emplear a la computadora permitirá que el niño desarrolle capacidades creativas e innovadoras, además propicia la adquisición de hábitos de organización, la lógica de su funcionamiento es sencilla, desarrolla el pensamiento abstracto y en general el alumno adquiere autonomía respecto del profesor.

Es importante sin embargo, reconocer que la computadora en sí no propicia conocimiento alguno, para ello, es necesario reconocer dos cosas: primero, sólo el usuario podrá ponerla en funcionamiento y darle el uso que se requiera, explotando sus posibilidades de acción; segundo, que la computadora como aparato tiene limitaciones.

De esta manera es como entra en juego la participación del alumno, quien tendrá que poner a funcionar a la computadora no como un objeto que tiene en su equipo todo el saber, sino como aquella herramienta didáctica que utilizará como medio para llegar al conocimiento a través de la selección de software específico, que en este caso implicó el desarrollo de un programa en computadora al que se le dio el nombre de USOSORTO, una lección y el empleo de la secuencia definida de actividades.

Ahora bien, a partir de este punto se consideró que el hecho de emplear a la computadora provoca en el alumno interés por manipularla y conocer su funcionamiento, manifestando de esta forma su entusiasmo por trabajar con ella.

De esta manera, podemos decir con certeza que la investigación documental fue el primer paso para avanzar hacia la comprobación de las hipótesis planteadas, mediante la recopilación de evidencias que apuntaban en el sentido de un uso fructífero y constructivo de la computadora en la enseñanza y el aprendizaje en áreas del lenguaje en general y de la ortografía en particular.

2. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

La segunda fase para constatar la certeza de las hipótesis fue poniendo en práctica el programa USOSORTO que contiene una serie de lecciones para emplear las grafías que en el examen de diagnóstico sobresalieron como de difícil escritura: b, v; c (ce-ci), s, z; g (ge-gi), j; ll, y. En dicho programa están previstas situaciones didácticas para que el alumno conozca y trabaje con la normatividad de los usos ortográficos de las citadas grafías.

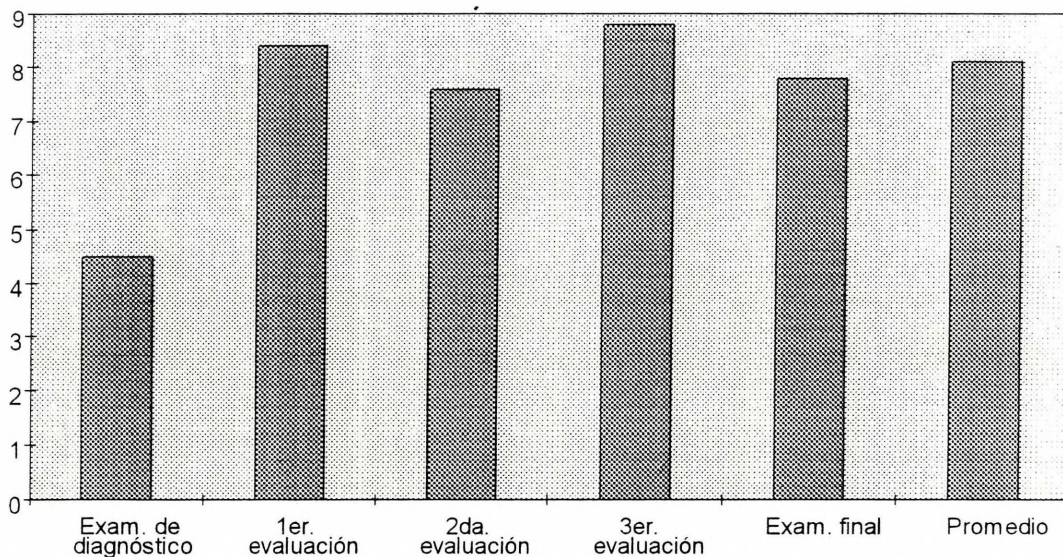
Para dar una explicación más amplia acerca de los resultados obtenidos en la fase de aplicación, se hará una presentación de los mismos en dos formas: primero se mostrará una serie de trabajos realizados de forma gráfica con cuadros de concentración de resultados y gráficas que ilustren a los mismos, posteriormente se realizará la interpretación de estos resultados concluyendo finalmente con comentarios que hace la autora del trabajo.

GRUPO CON COMPUTADORA

A continuación se presenta un cuadro comparativo con las calificaciones que el grupo obtuvo en los exámenes de diagnóstico, de cada bloque de letras trabajadas y una evaluación final que consideró el total de las grafías abordadas, esto con el propósito de observar los resultados de cada evaluación al finalizar cada bloque de lecciones. (Ver anexos 5 y 6)

PROMEDIO DE CALIFICACIONES DEL GRUPO CON COMPUTADORA

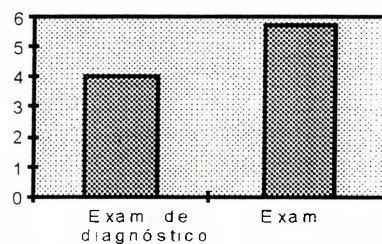
	EXAM. DIAG.	1° EVA.	2° EVA.	3° EVA.	EXAM. FINAL	PROMEDIO
PROM	4.5	8.4	7.6	8.8	7.8	8.1



GRUPO SIN COMPUTADORA

Este grupo está formado por los alumnos del mismo grupo de 6º "B" a quienes se les aplicó un examen de diagnóstico y un examen final. Con este grupo se trabajó el mismo temario que fue empleado por el grupo con computadora, pero fue abordado por la profesora con sus propias estrategias de aprendizaje. (Ver anexos 7 y 8)

	EXAM. DIAGN.		EXAM. FINAL
PROM. C.A.L.	4.0		5.7

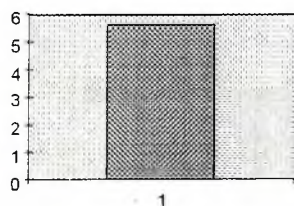


GRUPO CONTROL

Este grupo está integrado por alumnos de sexto grado, grupo "A", de la Escuela Primaria Anexa a la Normal de Coacalco, quienes no pasaron por la fase de aplicación y la profesora titular trabajó con el grupo siguiendo el Avance Programático con el contenido curricular que corresponde al sexto grado. No se le

informó a la profesora en un inicio que los alumnos a su cargo serían parte del trabajo de investigación, con el propósito de no desviar los resultados de la investigación. (Ver anexos 9 y 10)

	EXAM.
PROM	5.6



B. PROGRAMA ACADÉMICO

En el desarrollo de las actividades del Programa Académico fue evidente el impacto que el equipo de cómputo y televisión tuvieron con los niños pues participaban constantemente, se mostraban inquietos por tener la oportunidad para pasar a realizar un trabajo en la computadora y en alguna ocasión que se fue la luz, como ya estábamos casi al final de la sesión, cuando se tuvo nuevamente energía eléctrica, se calculó que ya no era tan necesario encender nuevamente el equipo, sin embargo, todos los alumnos solicitaron

abiertamente su deseo de tener prendido el equipo de cómputo, tal como si el tenerlo encendido les animara a trabajar.

El Programa Académico estuvo organizado con base en la propuesta de trabajo para el español que presenta la Modernización Educativa donde se busca propiciar en el alumno el desarrollo de las capacidades de comunicación en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, esto es, las actividades planeadas se organizaron del tal modo que el alumno lea, hable, reflexione y escriba.

Durante las sesiones planeadas se pugnó siempre por el desarrollo de estas habilidades propiciando que el alumno participara escribiendo cuentos, creando chistes, investigando temas, redactando experiencias, exponiendo sus trabajos, recortando palabras organizándolas y clasificándolas, manifestando dudas, inventado reglas para el uso correcto de letras, jugando con palabras, consultando el diccionario, empleando palabras en diversos contextos, colaboraron con sus compañeros en la realización de trabajos por binas o equipos, contrastaron sus trabajos, argumentaron sus ideas, emplearon recursos tecnológicos modernos (uso de multimedia), cantaron, ordenaron y clasificaron información, describieron eventos, lugares y personajes, narraron, dibujaron y cuestionaron.

Algunos acontecimientos sobresalientes que se dieron en el transcurso de las clases fueron los siguientes:

Cuando los alumnos empezaron sus primeros trabajos donde escribieron las reglas ortográficas y después las compararon con las que localizaron en los libros, se observó inquietud y confusión pues, de acuerdo a sus comentarios, nunca habían realizado trabajos semejantes, sin embargo, una vez realizados los primeros ejercicios los siguientes los llevaron a cabo adecuadamente.

También estaban un tanto desconcertados porque las palabras que tenían y les habían hecho su regla ortográfica no siempre eran localizadas en los libros que se les proporcionó, ante esta situación, se les explicó que podría quedar como válida la regla que habían creado pero sólo sería para explicar las palabras cuya regla no había sido localizada, pero que previamente fuese consultada y revisada en el diccionario para evitar una escritura equivocada.

Al hacer sus investigaciones en los libros se dieron cuenta que existen palabras que no cumplen con la regla, por ejemplo: la palabra "diosito" no cumple con la regla que dice que *los diminutivos terminados en "cito" se escriben con "c*, haciendo referencia que existen excepciones ortográficas.

Cuando los niños consultaban los libros, una limitante para que ellos comprendieran la regla ortográfica fue el empleo de tecnicismos que hacían la lectura compleja y de difícil entendimiento. Además fue evidente que para ser más claros en el entendimiento de las reglas ortográficas era necesario contar con otros elementos académicos que permitieran avanzar, por ejemplo qué son los prefijos, sufijos, superlativos, adjetivos calificativos, demostrativos, artículos, sustantivos abstractos, los patronímicos, etc.

El trabajo realizado con los alumnos de sexto grado puso de manifiesto, que la ortografía no puede trabajarse como una materia aislada, pues se encuentra acompañada de otros conocimientos que son necesarios para una buena comprensión y uso correcto en sus trabajos, por ejemplo, en sus redacciones o dictados es necesario saber usar las letras mayúsculas, la acentuación, los signos de interrogación y exclamación, etc., para que sus escritos sean comprensibles.

Otra situación que estuvo presente fue la irregularidad en la entrega de tareas, a pesar de ello, se reconoce que este hecho se dio porque la mayoría de los alumnos llevaban a cabo otras actividades como el tomar

clases de cómputo. participaban en a la banda de guerra. practicaban atletismo y fútbol y en ocasiones la profesora titular del grupo los citaba a las 7:30 para tomar clase.

Uno de los principales problemas que se presentaron en el transcurso de los trabajos fue en relación al tiempo. Las actividades estaban planeadas para realizarlas durante 60 minutos, pero el tiempo fue insuficiente pues la participación de los alumnos en el desarrollo de la clase fue constante y generalmente en cada actividad participaban varios alumnos. lo que provocaba a detenerse más del tiempo previsto. sin embargo, esta experiencia fue enriqueciendo la adquisición del conocimiento tal y como lo demuestran los resultados de las evaluaciones.

En la propuesta de investigación se presentó el tema de clase a través del televisor usando a la computadora como fuente que contenía el programa educativo y el manejo de este software no siempre requería de la intervención del alumno para manejar el equipo. a pesar de ello y con el propósito de hacer más atractiva la propuesta, provocar en el niño el interés en la clase, y responder a sus expectativas de acercarse y manipular a la computadora, se planeó que los alumnos manejaran al equipo desde la instalación, colocación de los cables de interfaz con el televisor, prender el equipo, colocar el CD ROM, seleccionar y teclear opciones y ejercicios.

La intervención de los niños en el manejo de la computadora estaba planeada para realizarse en algunas lecciones del software y no requería de la participación de todos los niños simultáneamente, sino más bien, en cada clase participarían alternadamente. a pesar de ello, la inquietud que manifestaban por manejar el equipo, era tan evidente que se tomó la decisión de solicitar a la profesora titular del grupo que permitiera a los alumnos quedarse un poco más de tiempo a fin de que más niños pudieran hacer uso de la computadora.

En esos casos los alumnos se quedaba a ayudar a imprimir, formar el banco de palabras de los usos ortográficos vistos en clase, revisar los escritos o capturar y ordenar la información que se habían trabajado durante la sesión.

En este proceso, a los niños les llamó la atención que la pantalla de la computadora mostrara algunas palabras subrayadas en color rojo, pero ellos mismos intuyeron que eran aquellas que la computadora había detectado como erróneas y presentaban problemas de escritura o mala ortografía. Sin embargo también detectaron que algunas palabras estaban correctas y en la computadora también aparecían señaladas, se aclaró que eran palabras que la computadora no las reconocía porque no estaban incluidas en su diccionario, pero si tenían duda ellos podrían consultar el diccionario personal o bien consultar el instalado en la computadora para tal situación.

Los exámenes aplicados a los alumnos fueron de tres tipos; uno diagnóstico, tres parciales y uno final y los criterios de selección para determinar el contenido fueron los siguientes:

a) Examen de diagnóstico

- Utilizar palabras con sonido semejante
- Tener diversos tipos de pruebas que permitieran clasificar bloques de palabras; b - v, c (ce, ci) - s - z, g (ge, gi) - j, ll - y
- Utilizar el Sistema Decimal Absoluto para calificar

b) Exámenes parciales

- Hacer dictados de palabras con sonidos semejantes

- Emplear dichas palabras en ejercicios de redacción
- Cada examen contó con un determinado bloque de palabras: primero b – v, c. segundo (ce, ci) – s – z, tercero g (ge, gi) – j

c) Examen final

- Se aplicó el mismo examen de diagnóstico con el propósito de conocer el avance de conocimiento entre un momento y otro.

C. RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES

El *examen de diagnóstico* contó con 52 reactivos y estuvo organizado en cuatro bloques: el primero abordó a las letras “b, v”, el segundo a las letras “c (ce - ci), s, z”, el tercero a “g (ge - gi), j, y el último a las letras “ll, y”. En éste se obtuvo un promedio de 4.5 considerando a todos los sujetos del grupo de 6º B, los cuales en un 100% resultaron reprobados. Cada evaluación parcial se aplicó al concluir los trabajos de un bloque de letras.

La *primera evaluación* estuvo formado por las letras “b, v” y palabras homófonas y contó con 82 reactivos. (Ver anexos 11 y 12)

La mecánica de trabajo durante su aplicación fue la siguiente: Se dictó al grupo 46 palabras y se les aclaró que si escuchaban alguna de la cual sabían que se escribía de forma distinta aunque su sonido fuera semejante y ellos sabían que tenía otro significado, podrían incluirla. Finalmente se consideraron 52 reactivos de esta parte de la evaluación. Posteriormente cada alumno seleccionó 30 de estas palabras y redactaron un texto libre.

En el desarrollo de la evaluación se presentaron las siguientes situaciones:

- Los alumnos preguntaron si podían cambiar la forma de escribir una palabra, para así dar mejor sentido a sus escritos, se permitió hacerlo, pues finalmente se evaluó el uso de la palabra en función del contexto de sus trabajos.

- Ejemplo. Carolina escribió la palabra brincaban en el dictado y en el texto redactó así:

“ y atrás de mi perra brincando como chapulín”

- También tenían duda si podría utilizar una palabra en varias ocasiones, igualmente dijo que si se podría hacer, sólo que se calificaría en una sola ocasión.
- Se observó que al momento en que se dictó una palabra los alumnos la escribieron correctamente, sin embargo, cuando redactaron el texto no lo hicieron de igual manera.
- Al momento de calificar también se enfrentó la situación de alumnos que escribían correctamente una palabras, pero en función del contexto ésta era errónea.

Ejemplo: Claudía escribió “ su nieto iva en un barco”.

Se podría considerar que la palabra “iva” está bien escrita puesto que si existe esa palabra, pero en realidad está empleada erróneamente por el contexto en que se está utilizando.

A pesar de todo, los resultados fueron sumamente satisfactorios pues numéricamente se obtuvo un promedio de 8.1 sin alumnos reprobados. Cualitativamente los alumnos demostraron mucho interés y participación aunque en sus primeros momentos se mostraron confundidos, pues estaba la duda presente ¿Cómo podían

trabajar 19 personas con una sola computadora? Cuando se les explicó que se utilizarían diversas estrategias para trabajar y participar en equipo, bina o individualmente y que además la imagen que se realiza en la computadora se haría llegar a todo el grupo a través de un televisor, el proyecto resultó atractivo.

Inmediatamente destacó del grupo un alumno de nombre Erick quien supo utilizar la computadora hábilmente, al principio Erick auxiliaba en actividades diversas como prender el equipo, abrir un archivo, poner la clave en la pantalla protectora, etc., pero poco a poco fue sustituido por otros compañeros que aprendieron rápidamente.

En la *segunda evaluación*, el proceso fue semejante, sólo que aumentó el bloque de letras, se trabajó con las letras "c (ce-ci), s, z", por lo tanto, el número de reactivos también aumentó a 70 palabras dictadas y 40 a emplearse en la elaboración de una carta con un total de 110 reactivos. (*Ver anexos 13 y 14*)

Las dudas que surgieron fueron semejantes a la evaluación anterior, pero ahora se presentaron otros problemas, por ejemplo: el uso inadecuado de mayúsculas, mala acentuación, confusión de letras, falta de signos de puntuación y exclamación. Con el propósito de no desviar el tema de investigación, se decide calificar exclusivamente las palabras con la correcta ortografía de las letras trabajadas.

Entre la primera(8.4) y segunda(7.6) evaluación se presentaron 8 décimas de diferencia, bien vale la pena mencionar algunos factores que podrían explicar esta situación:

- En lugar de ser dos la letras trabajadas, se abordaron tres, con sus excepciones como en el caso de la letra "c" que sólo se trabajaron las sílabas "ce y ci".

- En este período, comprendido del 27 de octubre al 17 de noviembre, los alumnos llegaron tarde por lo menos en cuatro ocasiones pues coincidió con los trabajos de los practicantes normalistas que llegaron al grupo y por las actividades que realizaban con ellos salían a destiempo para tomar la clase sobre ortografía; en otra ocasión hubo una kermesse en la escuela primaria y no se percataron de la hora en que iniciaba la clase, cuatro de los alumnos estaban inquietos al final de la sesión, se sentían presionados de llegar a tiempo al ensayo de la banda de guerra de donde son integrantes y tenían ensayos continuos por la proximidad del desfile del 20 de noviembre.
- Se les incluyó la clase de computación (convocada por el Centro de Cómputo) previa a la clase de ortografía y en el tiempo en que se adaptaban a estas nuevas actividades llegaron tarde al aula.

A pesar de ello, los alumnos continuaron manifestando interés por las actividades del curso que se les estaba impartiendo.

La *tercer evaluación* contó con tres momentos: en el primero, el alumno escribió palabras que la profesora dictaba, después identificó palabras presentadas en una lectura y seleccionó una de ellas redactando una regla ortográfica para explicar su correcta escritura, finalmente se le entregaron libros acerca de ortografía y el alumno buscaba una regla que explicara la manera adecuada de escribir la misma palabras que había seleccionado y al mismo tiempo comparar y corregir si así lo consideraba necesario. (Ver anexos 15 y 16)

Sólo dos alumnos se equivocaron en la última fase y no coincidieron las reglas que ellos elaboraron con las de los libros consultados.

Esta evaluación se desarrolló normalmente, los alumnos escribieron las palabras dictadas de manera adecuada, sin tropiezos y con cierta rapidez, recordando que este proceso fue el mismo que los anteriores. En relación a la selección de palabras de la lectura fue un poco más lento pero sin complicaciones. Cuando redactaron la regla ortográfica de la palabra que habían seleccionado, se observó gran disposición y facilidad para hacerlo, esta actividad se venía desarrollando en el transcurso de las clases y no les era desconocida.

Durante la búsqueda de la regla ortográfica en el libro y la confrontación con la que ellos habían elaborado tampoco hubo grandes problemas y los resultados lo demuestran en la evaluación donde se presentó el promedio más elevado con 8.8 y ningún alumno con calificación reprobatoria.

Se contó con un total de 121 reactivos: 70 en dictado, 45 en la lectura y 6 en la redacción de reglas ortográficas.

El *examen final* fue aplicado pasado mes y medio de la fase de aplicación, lo que permitió observar si el alumno, aún cuando no estuviera en trabajo continuo dentro de esta fase, éste había servido para que tuviera presente el aprendizaje. El resultado fue positivo, aún cuando el promedio de calificación bajó entre el tercer y último examen no fue determinante obteniéndose un promedio de 7.8

NOTA ACLARATORIA: En el apartado de Advertencias, se explica las razones por las que no fue posible concluir la última fase que comprende la cuarta evaluación.

Para el *examen final* se consideró pertinente aplicar el mismo material que fue aplicado como examen diagnóstico, con el propósito de comparar el avance entre un momento y otro. El resultado fue muy bueno.

recordemos que el examen de diagnóstico tuvo un promedio de 4.5 y el promedio de los tres exámenes parciales y el final fue de 8.1, esto es una diferencia del 55.5%.

Ahora bien, los registros de las evaluaciones representan las diversas conceptualizaciones que tienen los alumnos acerca de cómo escribir una determinada palabra y cuál es su decisión al emplear cierta grafía así como también el análisis del uso que hacen de una palabra en el contexto de sus escritos.

D. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

DICTADO

Se les dictó a los alumnos una serie de palabras que se trabajaron durante las sesiones, posteriormente se calificaron y se promediaron con un trabajo escrito donde se evaluó a las palabras que el estudiante empleó en el contexto de su texto. Se determinaron los siguientes criterios para calificar:

se consideró como error cuando un alumno cambiaba una letra por otra o aumentó una letra en la palabra.

DICE

DEBE DECIR

biscocho

bizcocho (cambio de la letra "z" por "s")

hiva

iva/iba (aumento de la letra "h", se mencionan a las dos palabras iva/iba porque ambas fueron trabajadas en clase)

En estos casos se consideró como desaciertos los cambios y aumentos de las grafías porque era ostentoso el error ortográfico, además que en el segundo ejemplo e independientemente del aumento de la letra "h" se debe considerar que el cambio de una grafía "b-v" tiene dos conceptualizaciones diferentes.

el uso inadecuado del acento y mayúsculas no se consideró como motivo de evaluación porque en las palabras empleadas no cambia el sentido de lo escrito

DICE	DEBE DECIR
biologia	Biología
vayase	váyase

En este caso la palabra “biología” y “Biología” emplea la misma letra “B-b”, a pesar que en una se debe usar mayúscula y en la otra minúscula, la conceptualización de la palabra no cambia. En relación al acento, aún cuando es un error, la falta o mal empleo de éste en palabras dictadas tampoco cambiaba el sentido de lo escrito. Este criterio se tomó para la primera evaluación, en la segunda y tercera se tuvo una exigencia mayor, pues sí se evaluó el uso correcto de letras mayúsculas, minúsculas y acento.

REDACCION DE TEXTO LIBRE

El criterio que se utilizó fue que la palabra estuviera escrita de manera correcta en función de lo que el niño estaba escribiendo, además no se evaluó repetidamente una palabra que era utilizada en varias ocasiones dentro del mismo texto.

En estos casos es sumamente importante entender que el alumno finalmente se crea hipótesis cuando está escribiendo y éstas se manifiestan al encontrar un borrón en una palabras que primeramente estaba escrita con ciertas letras, pero el alumno al analizarla y reflexionar sobre su acción, finalmente decide cambiar alguna grafía sin que por ello signifique que no sabe lo que escribe, en todo caso se debe entender como el acto de la reflexión de la lengua donde el alumno pone en juego sus conocimientos para demostrar lo aprendido aún cuando esto es incorrecto. Es aquí donde entra en juego el papel del docente pues debe de ser

lo suficientemente observador como para percatarse cuando un alumno no está llegando al conocimiento correcto y en todo caso buscar nuevas estrategias que le permitan acercar al niño a una comprensión y uso adecuado de los saberes que va adquiriendo.

También se observó que algunos alumnos escribían correctamente una palabra al momento de tomar el dictado, pero cuando redactaron el texto libre esa misma palabra era escrita incorrectamente. una posible explicación es que el niño estuviera preocupado por ir relacionando coherentemente su escrito con las palabras adecuadas acerca de aquello que estaba redactando o bien que estuviera pendiente no tanto de lo escrito sino de cumplir con emplear 30 palabras o más que se les pedía utilizar. Otro aspecto que se pudo observar fue la constante falta de puntuación (comas, puntos, signos de interrogación, admiración, etc.) y aunque el alumno tenía la idea de lo que estaba escribiendo, este escrito carecía de elementos para ser una buena redacción.

Sobresale que el estudiante encontró más de una manera de escribir una palabra, en seguida se presentan cuadros donde se encuentran las diversas formas en que el alumno escribe la misma palabra: en la parte superior se incluye la manera correcta de escribir la palabra y la letra "F" que representa la frecuencia en que esta palabra fue anotada por los alumnos.

REDACCIÓN DE UNA CARTA

En este trabajo al alumno se le solicitó que redactara una carta empleando palabras que previamente se habían dictado en la primera parte del examen. Se presentaron los mismos errores que en la ocasión anterior. el alumno escribe bien la palabra en el dictado pero al redactar la carta presenta faltas de ortografía. también tiene errores de puntuación.

E. LOCALIZACIÓN DE PALABRAS Y CONSTRUCCIÓN DE REGLA ORTOGRÁFICA

Se presentó una lectura donde el alumno localizaría palabras para seleccionar algunas de ellas y construir una regla ortográfica, comparándola posteriormente con aquella que se presenta en libros especializados de ortografía orillando al alumno a confrontar su trabajo y mejorarlo.

PRIMERA EVALUACIÓN

En la primera evaluación se trabajó con un bloque de dos letras empleando palabras con "b" y "v", se realizó un dictado de 52 palabras y se emplearon 30 de ellas para redactar un texto libre.

En el concentrado que a continuación se presenta es notorio que los niños encuentran formas diversas de escribir una palabra, sin embargo, la palabra, biscocho finalmente fue la más difícil de reconocer y escribir correctamente, encontrando dos formas de escribirla pero con una cantidad considerable de alumnos que tuvieron ese error, viscocho (1) y biscocho (14).

Bailaban	F	bienvenido	F	bicarbonato	F	había	f
Bailavan	7	viembenido	l	vicarbonato	3	havía	3
vailaban	2	vienvenido	4	bicarvonato	5	avía	l
		bienbenido	2	vicarvonato	l		
favor	F	váyase	F	biscocho	F	bienestar	F
fabor	5	ballase	3	viscocho	l	vienestar	4
		bayase	l	biscocho	14	bienestad	l
		vallase	5				

SEGUNDA EVALUACIÓN

En este bloque se trabajaron la letra "c" con las sílabas "ce y ci" porque tienen la fonología /s/. no así con "ca, co, cu" que implican otro tipo de trabajo y fonología distinta: la letra "s" y la letra "z". Se dictaron 70 palabras y se redactó una carta empleando a 40 de ellas. En esta evaluación el grado de dificultad fue mayor pues se consideró como motivo de evaluación el uso correcto de acentos, mayúsculas y grafías empleadas.

Durante el tiempo comprendido entre la primera y segunda evaluación, los alumnos se mostraron un tanto inquietos para trabajar, porque en este tiempo tuvieron que cumplir con compromisos propios de su vida cotidiana dentro del aula, los cuales ya no serán mencionados porque al inicio ya se aclaró la situación. Cabe mencionar que en cuanto a contenido temático, las letras que se abordaron eran de una relativa sencillez, sin

embargo. quizá por el hecho de ser tres letras que tienen una fonología muy semejante se tuvo una gran cantidad de errores (de 70 palabras dictadas, 66 tuvieron error ortográfico) demostrando inclusive una baja calificación en relación al primer examen. A continuación se presenta un cuadro de concentración donde se resaltan las palabras con mayor incidencia de equívocos.

PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F
ciencia	siencia	1	felices	felises	2	baronesa	varonesa	6
	siencia	2		Felisez	1		baroneza	6
	cinsia	1		felicez	1		varoneza	1
García	Garzía	2		felisez	2	irlandés	Irlandés	2
	garcía	1	marquesa	marqueza	3		irlandéz	3
	Garsia	1		Marquesa	2		Irlandes	1
necio	nesio	2		malquesa	1		hirlandes	1
	Necio	1	hermosa	ermosa	2		Irlandéz	1
				hermoza	1		Irlandes	1

PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F
jovencito	jobencito	3	Portugués	portugés	5	francés	Francés	2
	jovensito	1		portuges	1		Francés	2
calzoncito	calzonsito	2		Portugués	1		francez	1
	calsoncito	5		Portuguéz	1	viens	Viens	3
raíces	raizes	1		pagués	1		bienes	1
	raises	1		portuguéz	2		Vienes	2
	raisez	1					bienes	1
							vienez	1

PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F
voces	boces	1	valiosa	baliosa	5	hermosísima	ermocísima	1
	voses	1		valioza	2		hermocísima	2
	bozes	1		baliosa	1		ermosísima	1
duquesa	Duquesa	1	riquísimo	riquícimo	3		Ermosísima	1
	duqueza	5		riquícimo	1		hermosísima	1
				ruquízimo	1		ermocísima	1
							hermosísima	3

PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F
sosa	zoza	1	sencillez	sencilles	9	hallazgo	allazgo	1
	soza	2		sencilles	5		allasgo	7
	Sosa	1		sencillez	2		bavazgo	2
				cencilles	1		hallasgo	2
							avasgo	2

PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F	PALABRA	MODALIDAD	F
belleza	bellesa	6	padrinazgo	padrinazgo	1	voraz	boraz	3
	vellesa	1		padrinazgo	10		feraz	1
	velleza	1		padrinazgo	1		voraz	2
	Belleza	1				confianza	confiansa	1
							confiansa	2

Las interpretaciones que se le pueden dar a estos cuadros de concentración son las siguientes:

Las palabras que tuvieron una gran diversidad de formas que el alumno encontró para escribir fueron: portugués (6), irlandés (6), hermosísima (7), vienés (5) y hallazgo (5). Esto demuestra que la generalidad del grupo tuvo dificultad para encontrar la manera adecuada de como resolver el conflicto de la escritura correcta. en estas palabras se manejan por lo menos 5 reglas ortográficas que indudablemente no fueron del todo claras para los alumnos. seguramente por los términos técnicos que se emplean para explicarlos o bien porque para su correcta comprensión se tiene que recurrir a antecedentes del conocimiento, por ejemplo:

“ Se escriben con z los sustantivos abstractos terminados en -eza- como belleza ”

Entonces el alumno deberá tener bien aprendido los sustantivos y sus diferentes tipos entre los que se encuentran los abstractos.

Una razón más por la que los alumnos tuvieron problemas para entender las reglas ortográficas fue porque muchas de ellas que fueron localizadas en diferente bibliografía, estaba redactada con explicaciones de la raíz de las palabras. Ejemplo:

“ Se escribe z en las palabras derivadas que en latín terminan en -x-; como luz, de lux, veraz, de verax”

Entonces al niño se le complicaba este trabajo y una manera de ir resolviendo estas situaciones fue a través de la búsqueda en diferente bibliografía donde el niño encontrara una manera más clara de presentar el contenido.

Otra situación que resalta en estos cuadros, es que una palabra no es escrita de diversas maneras, pero, una cantidad considerable de alumno la anota con error. Tal es el caso de la palabra “baronesa”, la cual fue escrita de 3 formas distintas pero en la que fallan 13 alumnos, lo que representa un considerable 68.4% del total del grupo. La palabra “hallazgo” es escrita con 5 modalidades, sin embargo, 14 de los 19 alumnos la escriben incorrectamente, éstos representan el 73.6. La palabras “sencillez” presenta 4 maneras distintas de escribirse, pero con 15 alumnos con error, representando un 78.9%, finalmente el término “padrinazgo” la escribieron de 3 diversas maneras por 12 alumnos dando un 63.1%.

TERCERA EVALUACIÓN

Entre la primera y segunda evaluación la cantidad de palabras dictadas aumentó en un 34.6%. en la primer ocasión se le dictaron al alumno 52 palabras, en la segunda evaluación fueron 70. Esto pudiera ser una de las causas por las que el grupo en general tuvo un aparente retroceso en su aprendizaje (primer evaluación obtuvieron 8.4 de promedio grupal y en la segunda 7.6). Por esta razón se tomó la determinación de no aumentar palabras en la tercer evaluación sino mantenerse en 70 y evaluando el uso correcto de mayúsculas y cuando se cambió una grafía por otra. Los resultados fueron los siguientes:

Biología	f	proteger	f	regenerar	f	cirugia	f	energía	F
biólíca	1	protejer	4	rejenerar	4	Cirujia	1	enerjia	2
biolojica	2					strugia	4		
Biolojia	2					surujia	1		
elegir	f	dirigir	f	regir	f	surgir	f	jinete	F
elejir	9	dirijir	8	rejir	9	surJir	7	ginete	1
		diriguir	1						

Se observa una notoria mejoría y a la vez una reducción de errores en las palabras. lo que significa que el alumno se encuentra identificado con la forma de trabajar. pero que también ha logrado mejorar su ortografía. quizá en parte esto sea un proceso natural conjugado de constancia en el proceso de aprendizaje o que en este momento, los estudiantes tuvieron más precisos los usos ortográficos cuyo significado fue significativo por el proceso de trabajo con la computadora y el uso de multimedia.

F. LA COMPUTADORA: UNA HERRAMIENTA DIDÁCTICA

En esta investigación se empleó a la computadora como un recurso didáctico para que los alumnos llegaran al conocimiento de los usos ortográficos, no queriendo decir con ello, que el empleo de ésta asegure una enseñanza automática y mucho menos que sea el objeto ideal que resuelva este tipo de problemas, pero lo que si es seguro es que la computadora crea un ambiente de trabajo agradable, donde el alumno participa acercándose a ella, mostrando placer al manipularla y observar proyectada su creación en una pantalla donde sus demás compañeros ven su trabajo.

Este acto hace que el alumno sea cuidadoso en sus ejercicios, pues generalmente le es más agradable que sus compañeros alaben su trabajo a que lo sancionen por redactar palabras de forma incorrecta. El empleo de la computadora también puso de manifiesto la lógica del pensamiento del niño desde el momento mismo en que prende el equipo, usa el teclado y toma la decisión al seleccionar las teclas definidas y los usos correspondientes de ambas funciones de cada tecla.

Asimismo le permite un uso del ordenador de manera más reflexionada y no mecanizada ni subordinada a un puntaje por aciertos. Esta situación dio origen a que en el transcurso de los trabajos el alumno estuviera entusiasmado con la idea de elaborar escritos directamente en la computadora, permitiendo con ello la colaboración en el desarrollo de las sesiones.

El desempeño que el alumno tuvo durante el trabajo con la computadora da paso a analizar que un programa preelaborado (*software educativo*) no requiere necesariamente de ejercicios donde el alumno tenga que mecanizar rutinas ni esperar recompensas por un acierto que haya obtenido, sino que el programa con que se trabajó fue elaborado pensando en dar opción a la escritura.

La mecánica de trabajo buscó siempre hacer armónica la relación del alumno con el uso del programa elaborado y las actividades que propiciaron que el niño fuera construyendo sus conocimientos. tal como se propone en el constructivismo, para ello, necesariamente tuvo que retomar las experiencias que la vida cotidiana le presenta de su entorno social, haciendo alusión directa con la teoría de Vygotsky y llegando a obtener un aprendizaje significativo acercándolo a la teoría de Ausubel donde el niño llega a hacerse de un conocimiento nuevo después de comprenderlo y haberlo relacionado con conocimientos anteriores, con ayuda de sus compañeros o con la del profesor.

Bien sabemos que el uso del televisor ha traído consigo gran cantidad de controversias por la manipulación de que es objeto en cuanto a los mensajes que envía y que llegan a ser inclusive agresivos, pero en este caso fue utilizada como una vía alterna para hacer llegar la información a un grupo numeroso de alumnos, cosa que gustó mucho, pues de esta manera todos y cada uno tuvo la oportunidad de elaborar escritos y manifestarse como creadores de textos, sintiéndose protagonistas de uno o más ejercicios, provocando en ello entusiasmo por saberse observado por sus compañeros.

El *software* fue creado pensando en la mejor forma de enseñar usos ortográficos, los cuales permitieron tener una escritura más clara y contrarrestar el empobrecimiento del acto de escribir, poniendo de manifiesto que el ordenador es una máquina a través de la cual representamos y ordenamos nuestras ideas, pero que finalmente, es el sujeto quien las pondrá en movimiento a través de su redacción.

3.COMENTARIOS Y SUGERENCIAS

Los resultados que se presentaron a partir de este trabajo dejan muchas vetas para continuar investigando en el área del español, pero también en otras más asignaturas, ojalá al lector de este trabajo le invite a compartir

inquietudes y nos haga llegar sus comentarios y sugerencias para mejorar el trabajo o para continuar lo que hoy aquí empieza.

En relación al trabajo de los alumnos, quiero hacer patente la gran confianza que tengo en su creatividad e interés por el trabajo así como en la iniciativa de los profesores de educación primaria. pienso que solo les hace falta ser impulsados para que cada día se superen y busquen la manera de llegar al campo de la computación como una alternativa para acercarse a nuevos saberes de formas distintas, innovadoras e interesantes y que reconozca expectativas que están latentes aquí y ahora.

Las siguientes sugerencias van dirigidas expresamente a los profesores frente a grupo, son acciones que podrán realizar a partir del *software* propuesto y trabajar con la computadora o sin ella, pero sin perder de vista que se ha demostrado cómo el desempeñarse con ella arroja mejores resultados. Sin embargo, lo verdaderamente importante es que el docente reflexione su práctica y actúe en pro de ser mejor cada día y otorgar un servicio óptimo a la niñez mexicana.

- Crear situaciones de aprendizaje con propósitos definidos para que el alumno tenga una idea precisa de lo que va a hacer, aquello que va a redescubrir.
- Propiciar en el alumno la conciencia ortográfica que le hagan comprender que una correcta ortografía mejora la calidad de su expresión y consecuentemente la comunicación con sus semejantes.
- Integrar de manera natural la enseñanza de la ortografía en otras asignaturas que favorezcan de manera permanente la práctica de escribir.
- Organizar actividades de apoyo que permitan al alumno desarrollar su percepción visual.
- Crear situaciones de aprendizaje donde el niño utilice palabras de difícil ortografía en un contexto definido.

- Evitar que el niño memorice palabras aisladas porque esto atrofia el sentido de ubicación y pertenencia.
- Fomentar actividades de autocorrección de textos con el propósito que el alumno reflexione acerca de su propio trabajo.
- Estimular la lectura en sus diferentes modalidades como una manera de conciliar gustos con la redacción de textos propiciando a su vez el acto de escribir resúmenes, opiniones, ideas propias, etc.
- Promover la argumentación del uso ortográfico.
- No destacar los errores ortográficos con lápiz rojo o semejante porque esto provoca una lesión visual y fija los errores en la memoria.
- Estimular el gusto por escribir vigilando la coherencia de ideas y cuidando de no interrumpir el proceso creativo de la escritura corrigiendo faltas de ortografía, éste deberá ser el último del ejercicio.
- Propiciar el descubrimiento de las normas ortográficas confrontándolas con las emitidas en libros específicos sobre ortografía.

De esta forma, espero haber creado en el lector la inquietud suficiente para acercarse a este mundo maravilloso que es el niño y cómo adquiere el conocimiento.

FUENTES DOCUMENTALES

- ARDILA, Alfredo y Ostrosky -Solis. **Lenguaje oral y escrito**. Edit. Trillas. México 1988. P.359.
- ALVAREZ, Manilla y otros. **Usos educativos de la computadora**. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (C.I.S.E.). Universidad Nacional Autónoma de México. 1995. P. 140
- BALAJTHY, Ernest. **Computer Assisted Instruction in Spelling for the Learning Disabled in: Reading Teacher**. Vol.39 Num.5 Jan. 1986.
- BAÑUELOS, Ana María , Rosas Chávez Leobardo A. Y otros. **Cuadernos, cursos, seminarios y talleres del C.I.S.E.** Universidad Nacional Autónoma de México
- BISQUERRA, Rafael. **Métodos de investigación educativa**. Edito. C.E.A.I. Barcelona. España 1989. P. 382
- BROHAUGH, William. **The Hazards of Electronic Writing** in: Popular Computing. Vol.3 Num. 6 Apr.1984.
- BRUNER, J.S. **Desarrollo cognitivo y educación**. Edit. Morata. Madrid 1995. P. 278
- CAMBELL, Donald y StanleyJulian. **Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social**. Amorrortur editores. Buenos Aires 1988. P 415
- CATES, Ward Mitchell. **Research Findings Applied to Software Desing; Computerized Instructional Spelling Program** in: Journal of Computer-Based Instruction. Vol.16. Num. 1 Win. 1989.
- CERVANTES, Erasmo. **Manual de ortografía y redacción**. México 1975. Editores Editores Exclusivos. P. 61
- COLL, César, Palacios Jesús y Marchesi Alvaro. Compiladores. **Desarrollo Psicológico y Educación II**. Editorial Alianza
- CRIBBS, Margaret. **What to Look fir in a Spelling Checkers-An Essential Too the Micro**; in: Oline. Vol.2 Num. 5 Sep. 1988
- CURSO **Completo de Ortografía Fácil**.Edit. Gómez Gómez Hermanos. México 1980. P. 95

- DEVALL, Yvonna. **Using the Computer to Strengthen Spelling**; in Computing Teacher 2 Oct. 1984. Vol. 12 Num. 2. Oct. 1984.
- DICCIONARIO **de las Ciencias de la Educación**. Edit. Santillana. Vol. Y y II México. 1988. p. 1449
- DOCUMENTO. **Búsqueda Nacional e Internacional del Centro de Información científica y Humanística de la Universidad Nacional Autónoma de México**. México, 1995.
- DOMINGUEZ, Antonio Hidalgo. **Dígalo correctamente**. 2º de. Edit. CECSA. México 1987. 24 tomos
- DUPLER, Myrna. **It's Not Pac-Man It's Popular** in: English Journal. Vol.73 Num.3 Mar. 1984
- ELKINS, John. **Self-Help for Older Writers with Spelling and Composing Difficulties: Using the Word Proccesor and Spelling Checker** in: inCider. Vol.10 Num.2. February 1992.
- ENCICLOPEDIA **Práctica de la Pedagogía**. Tomo 1 Edit. Océano México 1984 p.260.
- FERREIRO, Emilia. **La posibilidad de la escritura y la falsedad**. Cuadernos de Investigación Educativa D.I.E. N° 4 Centro de Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México 1981 p.125.
- FERREIRO, Emilia. **Los hijos del analfabetismo**. Edit. Siglo XXI. México 1989 p.183.
- FERREIRO, Emilia y Teberosky Ana. **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**. Edit. Siglo XXI México 1988 p.367
- FIELD, Cynthia E.Review. **Edu-Ware Educational Programs** in: infoWorld. Vol.6 Num.8. Feb. 1984
- FRIEL, Mike.**The Computer as Electronic Blackboard** in: System. Vol.14 Num.3 1986.
- GALAN, María del Carmen y Perriconi Graciela. **Gramática para todos**. Edit. El Ateneo Buenos Aires 1995. P. 181
- GARCIA, Madrugá Juan A. Aprendizaje por descubrimiento: la Teoría del aprendizaje verbal significativo en; **Desarrollo Psicológico y Educación II Psicología de la Educación**. Compilación de César Coll, Jesús Palacios y Alvaro Marches. Alianza Editorial. España 1997. P 508

- GARVEY, Ian. **Spelling Checkers: Can They Actually Teach Spelling?** In: Classroom Computer Learning. Vol.5 Num.4 Nov.-Dec. 1984.
- GARZA, Mercado Ario. **Manual de Técnicas de investigación.** Edit. El Colegio de México. P. 278
- GERHARD, Carlos. **Método relámpago de ortografía.** México 1965. P. 137
- GODINES, de la Barrera Gonzalo. **Curso Programado de Ortografía.** Edit. Santillana. México 1986. P.126
- GOMEZ, Palacio Margarita. **La producción de textos en la escuela.** Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. México 1998. P.78 (A)
- GOMEZ, Palacio Margarita. **Los primeros años del niño en la escuela.** Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. México 1998. P. 85 (B)
- GONZALEZ, Ramón. **Personal Computing.** Revista Quincenal. Edit. Saylor's S.A. de C.V. México. Junio 1994
- GRAVES, D.H. **Didáctica de la escritura.** Ministerio de Educación y Ciencia. Edit. Morata.
- GRENE, Wendy Tibbetts. **Combining Software for Ease, Accuracy and Idea Generation** in :Collegiate Microcomputer. Vol.7 Num.2 May. 1989.
- HASSELBRING, T.T. **Using a Microcomputer for Imitating Student Errors to Improve Spelling Performance;** in Computers, Reading and Language Arts. Vol.1 Num.1 Spr. 1984
- HUERTAS, García Alfredo. **Ortografía metódica de la lengua española.** Edit. Porrúa México 1983. P. 359
- JINKERSON, Lorana and Baggett Patricia. **Spell Checkrs: Aids in Identifying and Correcting Errors** in: Journal of Computing in Childhood Education. Vol. 4 Num. 3. 1993
- JOLICOEUR, Karen and Berger, Dale E. **Implementing Educational Software and Evaluating Its Academics Effectiveness: Part 1 in Educational Technology;** in Educational Technology Vol.28 Num.9 Sep. 1988.
- KOHN, Joe. **Elementary School Grade Builer;** in Cider. Vol.10 Num.2 February 1992.

- LUETKE-STAHLMAN, Bárbara. **The Benefit of Using CAI with a Six-Year Old Hearning Impaired Boy Learning Previously Unknown Vocabulary and Spelling Words** in: Education and Treatment of Children. Vol.11 Num.3 Aug.1988
- LUNA, Pichardo Hilda. **Teorías que sustentan el Plan y Programas de estudio 1993** en: Revista Educativa. N° 8 Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social 1997
- MARIN, Viadel José Miguel y Morant Navasquillo Fernando. **Informática y escuela;** en Informática y escuela, los libros de FUNDESCO. España 1985.
- MASON, Robert. **Choosing Software for Text Processing** in: Library Journal. Vol.108 Num. 15 Sep. 1983
- McKEON, Sally. **Microcomputer Software Programs for writing and Spelling** in: British I Journal of Special Education. Vol.19 Num.3 Sep.1992.
- MITTON. Roger. **A Colection of Computer-Readable Corpora of English Spelling Errors** in: Reading Teacher.Vol.39 Num.9 May.1986
- MONROY, Neri Socorro. **El procesador de palabras; en Micro Aula.** El maestro y la computadora México SEP-CPAR. N°8. México 1990
- MORENO, Sonia del Carmen y Alma Flor Ada. **Domina la ortografía.** Edit. SITESA. México 1987. P. 154
- MULLINS, Carolyn J. **Adds-Ons for Word Processing Programs Enhance Your Words.** In: CAUSE/ EFFECT. Vol.9 Num.1 Jan 1986.
- MURRAY-LASSO, M.A. **La enseñanza de la gramática española con ayuda de la computadora** en: Memoria del X Simposium Internacional de Computación en Educación. Tomo Y y II Octubre 1994 p.650
- NEWMAN Griffin y M. Cole.**La zona de construcción del conocimiento.** Ministerio de Educación y Ciencia. Edit. Morata S.L. 2º de. 1996
- OATES, Rita H."**Software Tools" to Improve Student Writing;** in Quill and Scroll.Vol.61. Num. 3 Feb. Mar. 1987
- PADILLA, Gutiérrez Eusebio. **Mis apuntes de ortografía.** Edit. Progreso. México 1993 P. 40
- PIAGET, J. Y B. Hinhelder. **Psicología del niño.** Edit. Morata. Madrid 1997. 159 p. (A)
- PIAGET. Jean. **Seis estudios de Psicología.** Edit. Ariel (B)

- PIAGET, Jean. **La formación del símbolo en el niño**. Edit. Morata (C)
- PENROSE, John M. **Computer Software Review**; in ABCA Bulletin.Vol.47 Num.3 Sep. 1984
- PINTO, José Manuel. **La teoría de Jean Piaget y el aprendizaje de las Ciencias**. Cuadernos del C.E.S.U. N° 30 México 1994 p.110
- PLAN Y **Programas de Estudios 1993**. Educación Primaria. Secretaría de Educación Pública. México 1993. P. 162
- PORLAN, Rafael. **Constructivismo y escuela**. Serie Fundamentos N° 4. Colección de Investigación y Enseñanza.3° de. Sevilla, España 1997. P. 194
- QUEZADA, Humberto. **Didáctica Especial**. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. SEP. México 1963. P. 29
- QUIVY, Raymond y Campenhoudt Luc Van. **Manual de Investigación en Ciencias Sociales**. Edit. Limusa. México 1992 p.269
- RAMIREZ,O.Alfonso.**MICRO-AULA** Revista Bimestral N° 13 del Centro de Procesamiento Arturo Rosenblueth. Secretaría de la Coordinación Educativa de la S.E.P. México 1992. P. 40
- RALUY, Poudevida Antonio. **Cuaderno de prácticas ortográficas**. Edit. Herrero. México P. 106
- REYES, G. Araceli. **El uso de las computadoras en Educación**; en Memoria del X Simposium Internacional de Computación en Educación. Tomo I y II Octubre 1994 p. 650
- REVISTA **Educativa** N° 8 Año 5. Revista de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social Del Estado de México.1997. P. 159
- REVISTAS **PRONALEES**. Unidad Coordinadora del Programa Nacional para el fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en Educación Básica. Julio - Septiembre 1996; Octubre - Diciembre 1996; Enero - Junio 1997; Julio - Septiembre 1997; Octubre - Diciembre 1997 y Enero - Marzo 1998
- RIFFO, Retamales Oscar A. **Construyendo plurales en castellano**; en Encuentro Nacional de la Computación y la Matemática en la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Matemáticas .Santiago de Chile 1987.
- RUIZ-VELASCO, Sánchez Enrique. **La informática como medio de enseñanza y objeto de aprendizaje** en: Ensayo. Revista

- SAAVEDRA, Manuel. **Técnicas de Investigación Social para la elaboración de Documento Receptional.**
- SAMPIER, Roberto Hernández At El. **Metodología de la investigación.** Mc Graw Hill. España 1988. P. 343
- SARTORI Giovanni. Homo videns. **La sociedad teledirigida.**Edit. Taurus. Madrid 1998. P. 159
- SANCHEZ, Benjamín. **Lenguaje escrito, diagnóstico, enseñanza y recuperación.** Edit. Kapelusz. Argentina 1972 p.109.
- SCHILLING, Robert. **Elementary, My Dear Apple;** in Popular Computing. Vol.1 Num.1 Nov. 1981
- SCHULZ, Reinhard. **What One Has to Know about Methodology in Computing;** in CALICO Journal. Vol. 10 Num.4 Sum 1993.
- SECRETARÍA de Educación Pública. Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa. México 1992*
- SICOLI, Thomas R. **Computer Assisted Instruction in Spelling for the Learning Disabled;** in Journal os Reading, Writing, and Learning Disabilities. Vol.1 Num.4 1985.
- SOLOMON. Cynthia. **Entornos de aprendizaje con ordenadores.** Temas de educación. Paidós S.M.C.E. México1985 p.112
- SUCHITE, Morales Ana Bolena. Tesis "**Enseñanza de la ortografía en la escuela. Primaria**". Universidad de San Carlos de Guatemala. Facultad de Humanidades. Departamento de Pedagogía. Guatemala 1979. P. 68
- WANGBERG, Elaine G. **First Steps toward an Adult Basic Word List;** in Journal of Reading Vol.28 Num.3 Dec. 1984.
- YNCLAN, Gabriela. **Burro con v la enseñanza de la ortografía desde el aprendizaje operatorio** en: Momento Educativo. Revista de la U.P.N.

LIBROS INFANTILES DEL RINCON DE LECTURAS

- ACEVEDO Marta. **Riquirrirín y Riquirrirán**. Libros del Rincón de Lecturas. SEP Ediciones Petra. México 1993. P.24
- AZEVEDO, Ricardo. **Nuestra calle tiene un problema**. Libros del rincón SEP. México 1993.P. 32
- CARBALLIDO, Emilio y Figueroa María Luisa. **El pizarrón encantado**. Libros del Rincón. SEP. P. 18
- LIBROS del Rincón de Lecturas. SEP.**CIRILO**. Colibrí primeros cuentos.
- COLECCIÓN **cuentos infantiles**. Editorial edivas. España 1995
- CUENTOS de Polidoro. **Las aventuras de Ulises**. Libros del Rincón de Lecturas. SEP Buenos Aires 1988
- DERVEZ, Julio. **El color de la montaña**. Libros del Rincón de Lecturas. SEP. México
- LIBROS del Rincón de Lecturas **De las hicoteas**.. SEP. México 1992. P. 12
- EL traje nuevo del emperador**.p.12
- FERNANDEZ, Flora y Ma. Del Pilar Noriega. **Jake la gaviota**. Edit. Fernández. México 1985. P.32
- FRANCA, Mary y Franca Eliardo. **El caracol**. Libros del Rincón de Lecturas. SEP. Editorial Atica. P. 13
- FRANCA, Mary y Franca Eliardo. **Lluvia**. Libros del Rincón de Lecturas. SEP. Editorial Atica. P. 16
- CORELLA Carlos y Busquets Carlos. **Cuentos y fábulas**. Nº 55. Ediciones suromex. 44
- GOMEZ, Nuria y Fenton Maripé. **Rafa el niño invisible**. Libros del Rincón de Lecturas SEP. México 1997.p.32
- LECTURAS de Postalfabetización. **Mi huerto y mi corral**. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.p.17
- LECTURAS de Postalfabetización. **Los muros**. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. P.15.

LIBROS del Rincón de Lecturas **LLUVIA**.. SEP. P. 13

ROBLES, R. Daniel. **Acertijos matemáticos**. Edit. Fernández. México 1990. P. 150

ROMO, Marta. **A volar jugaba sola**. Libros del Rincón de Lecturas.SEP.

LIBROS del Rincón de Lecturas **¿PUEDES o no puedes?..** SEP.

VALDIVIA, María Luisa. **Había un navío vío, vío,...** Libros del Rincón de Lectura. SEP.
México 1993. P.48

VALDIVIA, María Luisa. **¿Qué te gusta más?.** Libros del Rincón de Lecturas. SEP
México 1993. P. 23

ZEPEDA, Monique y Calderas Lim Gloria. **Un corazón lleno de suerte**. Editorial Origen
S.A.México 1993.p. 22

ZEPEDA, Monique. **María la curandera**. Libros del Rincón. SEP. México 1996 P.32

COLECCIÓN DE CASSETTES "EL CONOCIMIENTO EN LA ESCUELA" EDITADO POR LA
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA CUYO CONTENIDO SE REFIERE AL NUEVO ENFOQUE
DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA ESCUELA PRIMARIA

GLOSARIO

CONCIENCIA ORTOGRÁFICA

Decisión que el alumno manifiesta al seleccionar una forma determinada de escribir una palabra teniendo en consideración las normas ortográficas para hacerlo adecuadamente.

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Proceso cognitivo donde el alumno selecciona y organiza la información que le llega del exterior, estableciendo relación entre otras informaciones previamente adquiridas. Estos conocimientos que tiene el alumno son utilizados como instrumentos de lectura e interpretación y que determinan la información que seleccionará, cómo la organizará y qué tipo de relaciones establecerá.

CREACIÓN DEL CONOCIMIENTO

Proceso de actividad mental aplicado a contenido existentes pero que el alumno llegará a ellos como resultado de procedimientos creados por él mismo.

NORMATIVIDAD DE LOS USOS ORTOGRÁFICOS

Reglas ortográficas que determinan el uso de las grafías o signos.

NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

La enseñanza del español, actualmente se basa en un enfoque comunicativo y funcional, donde el alumno sea usuario eficiente de la lengua oral y escrita y se forme como persona capaz de expresarse, desarrollando habilidades para convertirse en productor de textos y continúe aprendiendo en la vida cotidiana.

OPERACIONES

Concepto empleado por Jean Piaget para destacar una acción mental. La característica más distintiva de una operación es su reversibilidad, es decir, la conciencia de que las condiciones se pueden invertir mentalmente. Ejemplo, la reversibilidad se presenta cuando al alumno se le da un trozo de plastilina, posteriormente es moldeada por él quien sabe perfectamente que aún cuando la plastilina ha cambiado de forma continúa siendo la misma cantidad que se le otorgó inicialmente.

OPERACIONES COMBINATORIAS

Característica del período de las operaciones formales donde el sujeto se libera de la dependencia de lo concreto, de lo inmediato y pasa a considerar lo real como un subconjunto de lo posible. Esto supone que el adolescente es capaz de razonar sobre hipótesis y forma una combinación que reúne todos los casos posibles. El sujeto es capaz de manejar también la lógica de las preposiciones.

PERÍODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Período de desarrollo intelectual que propone Jean Piaget y se extiende de los 7 a los 11 años aproximadamente, se caracteriza por la aparición de las operaciones definidas como acciones interiorizadas tales como las clasificaciones, seriaciones y correspondencia de término a término. La reversibilidad alcanza la noción de conservación de cantidad, particularmente domina la idea de tiempo y espacio.

PERÍODO DE OPERACIONES FORMALES

Último período del desarrollo intelectual en la teoría de Jean Piaget, se extiende de los 11 a los 15 años de edad aproximadamente. Estas operaciones aportan al pensamiento del niño un poder que lo libera de lo concreto y le permite edificar a voluntad reflexiones y teorías. Este pensamiento también es conocido como hipotético deductivo, ya que es capaz de deducir conclusiones sin necesidad de utilizar la observación directa.

PERIODO PREOPERACIONAL

Terminología específica de Jean Piaget para designar el período de desarrollo psicológico entre los 2 y 7 años de edad. Esta etapa está determinada por la aparición de la función semiótica –la capacidad de utilizar un significante diferente en lugar de un significado- cuyas manifestaciones son, la imitación, el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales y el lenguaje. Lo más interesante de este periodo es la construcción del mundo en la mente del niño, es decir, es capaz de construir su idea de todo lo que le rodea. En este período el niño aprende a transformar imágenes estáticas en imágenes activas.

PRESTAMO DE ZONA DE DESARROLLO REAL

Concepto tomado de la teoría de Vygotsky que se refiere al hecho de que un sujeto (adulto o niño mayor) “presta” a otro su zona de desarrollo real, es decir le aporta elementos para despertar la inquietud, el impulso y la movilización interna que lo conduzcan al aprendizaje, este concepto se refiere a lo que podría denominarse enseñanza o educación.

USOS ORTOGRÁFICOS

Término empleado en el nuevo enfoque de la enseñanza del español para designar la aplicación correcta de las normas ortográficas.

ZONA DE DESARROLLO POTENCIAL

Término propio de la teoría de Vygotsky para determinar la actividad o tarea que el niño puede realizar por sí solo, pero que lo hará mejor con ayuda de un adulto o en interacción con sus compañeros. César Coll la llama también Zona de Desarrollo Próximo.

ZONA DE DESARROLLO REAL

Término empleado por Vygotsky y se refiere al conocimiento con que cuenta un sujeto. Margarita Gómez Palacio también la llama zona de desarrollo actual.

ANEXOS

ANEXO 1

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO DE MÉXICO. DIVISIÓN
ECATEPEC

ENCUESTA

Con el propósito de recabar información acerca del conocimiento que el docente tiene sobre la enseñanza de la ortografía en la escuela primaria, se hace llegar a usted el siguiente cuestionario agradeciendo de antemano su colaboración en la resolución del presente, al mismo tiempo le menciono que esta información será utilizada exclusivamente con fines educativos.

NOMBRE DEL PROFESOR _____
ESCUELA DONDE LABORA _____
ZONA ESCOLAR A LA QUE PERTENECE _____ CRESE _____
GRADO QUE ATIENDE _____ GRUPO _____ TURNO _____

INSTRUCCIONES: Conteste brevemente las siguientes preguntas.

1.- ¿Qué es ortografía? _____

2.- ¿Qué temas atiende la ortografía? _____

3.- Mencione los métodos para la enseñanza de la ortografía que usted conoce _____

4.- ¿Qué material (es) didácticos emplea para enseñar la ortografía? _____

5.- En su consideración ¿Cuáles son los principales problemas ortográficos que se presentan en los niños que cursan el grado que usted atiende _____

6.- Mencione brevemente los principales problemas a los que se ha enfrentado al momento de enseñar la ortografía _____

7.- Mencione algunas reglas ortográficas para el uso de las siguientes letras:
B) _____

V) _____

C) (ce - ci) _____

S) _____

Z) _____

G) (ge - gi) _____

J) _____

LL) _____

Y) _____

8.- ¿Cuáles son las reglas ortográficas que marca el programa de estudios que se deben trabajar en el grado que usted imparte? _____

9.- ¿Qué son las palabras homónimas? _____

10.- Explica brevemente cuáles son las palabras homófonas _____

11.- ¿Qué son las palabras parónimas? _____

12.- Explique brevemente en qué consiste el nuevo enfoque de la enseñanza del español _____

13.- De acuerdo al nuevo enfoque de la enseñanza del español ¿Cómo deben de ser enseñadas las reglas ortográficas? _____

14.- Mencione algunas estrategias de enseñanza que propone el nuevo enfoque del español _____

15.- ¿Conoce usted los materiales que hizo llegar la SEP para el conocimiento y la actualización referentes a la puesta en práctica de la Modernización Educativa en la escuela primaria? _____

(Cassettes, libros específicos sobre el nuevo enfoque del español, avance académico, planes y programas de estudio, libros del alumno reformados, libros del rincón de lecturas, libros del maestro)

16.- En caso que la respuesta anterior haya sido negativa, explique por qué _____

17.- En caso que la respuesta de la pregunta 15 haya sido positiva, mencione brevemente la experiencia que ha tenido con el manejo de estos materiales _____

Cd. Coacalco Méx., Marzo 1998

NOMBRE Y FIRMA

ANEXO 2

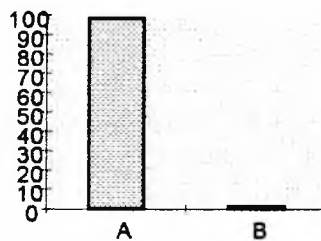
ENCUESTA SOBRE CONOCIMIENTOS DE ORTOGRAFIA APLICADA A DOCENTES.

RESULTADOS DE 10 ESCUELAS Y 63 PROFESORES

PREGUNTA NO.1
¿Qué es Ortografía?

RESPUESTAS
A) ESCRIBIR CORRECTAMENTE
B) IDEA VAGA O INCONCLUSA

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	62	98.4
B	1	1.5
TOTAL	63	99.9



PREGUNTA No. 2

¿Qué temas atiende la Ortografía?

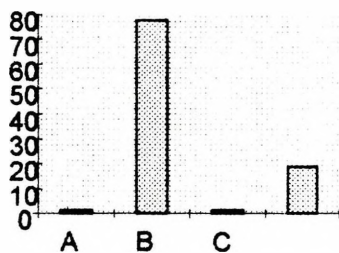
RESPUESTAS

A) USO DE MAYUSCULAS, ACENTUACION, SIGNOS DE PUNTUACION Y REGLAS ORTOGRAFICAS (uso de consonantes)

B) MENCIONAN ALGUNOS TEMAS DE LA ORTOGRAFIA Y/O CONFUNDE CON OTRA PARTE DE LA GRAMATICA.

C) EMITEN RESPUESTAS AMBIGUAS (todas, principalmente Español, formas de textos, no cometer errores en la escritura etc.)

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
a	1	1.5
B	49	77.7
C	12	19.0
NO CONTESTARON	1	1.5
TOTAL	63	99.7



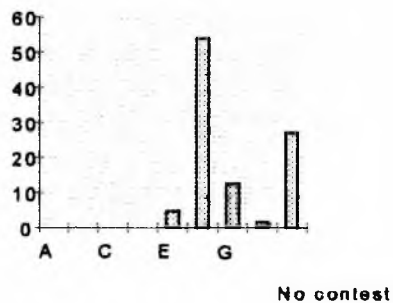
No contestaron

Mencione los métodos para la enseñanza de la Ortografía que usted conoce.

RESPUESTAS

- A) VISO-MOTOR
- B) AUDIO-MOTOR
- C) VISO-AUDO-MOTOR
- D) VISO-AUDO-MOTOR-GNOSICO.
- E) NUEVA PROPUESTA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL
- F) MENCIONAN ESTRATEGIAS DIVERSAS (uso del diccionario, visualización, repetición, etc.)
- G) MENCIONAN OTROS METODOS
- H) NINGUNO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	-	-
B	-	-
C	-	-
D	-	-
E	3	4.7
F	34	53.9
G	8	12.6
H	1	1.5
NO CONTESTARON	17	26.9
TOTAL	63	99.6



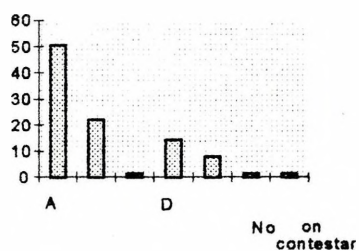
PREGUNTA No. 4

¿Qué material (es) didáctico emplea para enseñar Ortografía?

RESPUESTAS

- A) TARJETAS, CARTELES, DIBUJOS, LAMINAS, ETC.
- B) JUEGOS: CRUCIGRAMA, LOTERIA, ROMPECABEZAS, SOPA DE LETRAS, CUENTOS, ETC.
- C) RECURSOS DIDACTICOS, FOTOCOPIAS, REVISTAS, PERIODICOS, MATERIAL MIMEOGRAFIADO, ETC.
- D) LIBRO DEL ALUMNO, DEL MAESTROS, FICHEROS, LIBROS DEL RINCON DE LECTURAS, ETC.
- E) NO EMPLEAN MATERIAL
- F) RESPUESTA DISTINTA

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	32	50.7
B	14	22.2
C	1	1.5
D	9	14.2
E	5	7.9
F	1	1.5
NO CONTESTARON	1	1.5
TOTAL	63	99.5



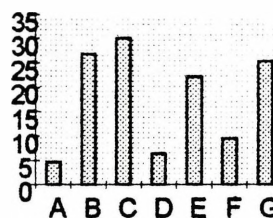
PREGUNTA N° 5

En su consideración ¿Cuáles son los principales problemas ortográficos que se presentan en los niños del grado que usted atiende?
RESPUESTAS

- A) EN EL USO DE LETRAS MAYUSCULAS
- B) ACENTUACION
- C) USO DE LAS LETRAS (b,v,c,s,z,q,k,r,rr,h,y,ll)
- D) IDENTIFICACION DE USO DE PALABRAS HOMOFONAS Y HOMONIMAS
- E) CONFUSION DE LETRAS
- F) PUNTUACION
- G) OTRO TIPO DE PROBLEMAS (redacción, visualización, mala escritura, no saben interpretar instrucciones, se dedican poco tiempo a la práctica, es de nuevo ingreso en el sistema educativo, etc.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	3	4.7
B	17	26.9
C	19	30.1
D	4	6.3
E	14	22.2
F	6	9.5
G	16	25.3
NO CONTESTARON	-	-
TOTAL	73*	125

*REBASA LA FRECUENCIA Y PORCENTAJE, PORQUE ALGUNOS PROFESORES SELECCIONARON MAS DE UNA OPCION.



PREGUNTA No. 6

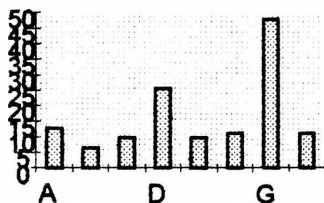
Mencione brevemente los principales problemas a los que se ha enfrentado al momento de enseñar la Ortografía.

RESPUESTAS

- A) DIFICULTAD PARA QUE EL NIÑO CAPTE LA REGLA ORTOGRAFICA
- B) INVERSION Y CONFUSION DE LETRAS
- C) CONFUSION DE SONIDOS
- D) FALTA DE INTERES Y ATENCION POR PARTE DE LOS ALUMNOS
- E) LOS NIÑOS NO ESTAN HABITUADOS A ESCRIBIR
- F) LOS NIÑOS NO LEEN
- G) OTRAS RESPUESTAS (problemas de visualización, no se cuenta con tiempo suficiente para dedicarse a enseñar y escribir la ortografía, los padres de familia desconocen las reglas y no pueden apoyar, los niños desconocen el significado de lo que es la ortografía y no están habituados a escribir)

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	8	12.6
B	4	6.3
C	6	9.5
D	16	25.3
E	6	9.5
F	7	11.1
G	30	47.6
NO CONTESTARON	7	11.1
TOTAL	87*	133

*REBASA LA FRECUENCIA Y PORCENTAJE, PORQUE ALGUNOS PROFESORES SELECCIONARON MAS DE UNA OPCION.



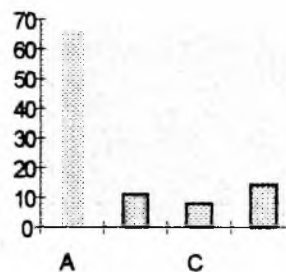
PREGUNTA NO. 7

Menciona algunas reglas ortográficas para el uso de las siguientes letras:
b-v, c (ce-ci) s-z, g (ge,-gi) j, ll-y

RESPUESTAS

- A) ESCRIBIO DE 7 A 9 REGLAS
- B) ESCRIBIO DE 4 A 6 REGLAS
- C) ESCRIBIO MENOS DE 3

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	42	66.6
B	7	11.1
C	5	7.9
NO CONTESTARON	9	14.2
TOTAL	63	99.8



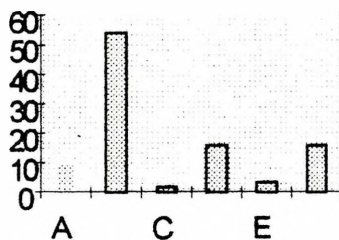
PREGUNTA No. 8

¿Cuáles son las reglas ortográficas que marca el programa de estudios que se deben trabajar en el grado que usted imparta?

RESPUESTAS

- A) MENCIONA LOS TEMAS DE FORMA COMPLETA Y DE ACUERDO AL PROGRAMA DE ESTUDIOS.
- B) MENCIONA SÓLO ALGUNO DE LOS TEMAS
- C) INCLUYEN OTROS TEMAS QUE NO CORRESPONDEN A ORTOGRAFIA
- D) INCLUYEN TEMAS DE ORTOGRAFIA PERO QUE NO COINCIDEN CON EL AVANCE PROGRAMATICO.
- E) LAS DESCONOCEN

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	6	9.5
B	34	53.9
C	1	1.5
D	10	15.8
E	2	3.1
NO CONTESTARON	10	15.8
TOTAL	63	99.6



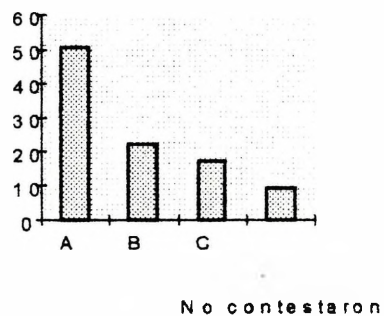
PREGUNTA NO. 9

¿ Qué son las palabras homónimas?

RESPUESTAS

- A) PALABRAS QUE SE ESCRIBEN Y SE PRONUNCIAN IGUAL PERO TIENEN DIFERENTE SIGNIFICADO
- B) DAN IDEA DEL TERMINO PERO ES INCOMPLETO O CONFUSO
- C) DEFINICION INADECUADA

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	32	50.7
B	14	22.2
C	11	17.4
NO CONTESTARON	6	9.5
TOTAL	63	99.8



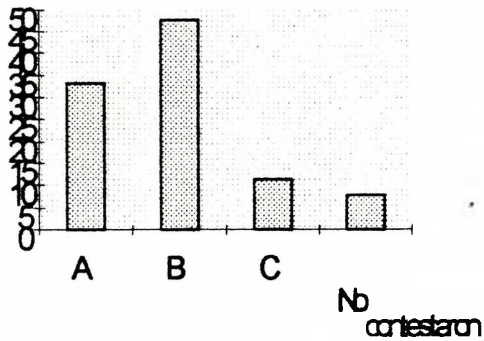
PREGUNTA No. 10

Explica brevemente cuales son las palabras homófonas

RESPUESTA

- A) PALABRAS QUE SUENAN IGUAL PERO QUE SU ESCRITURA Y SIGNIFICADO ES DIFERENTE
- B) DAN IDEA DEL TERMINO PERO ES INCOMPLETO O CONFUSO
- C) MALA DEFINICION

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	21	33.3
B	30	47.6
C	7	11.1
NO CONTESTARON	5	7.9
TOTAL	63	99.9



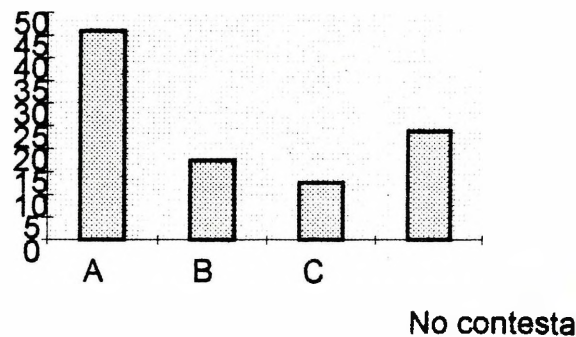
PREGUNTA NO. 11

¿Qué son las palabras parónimas?

RESPUESTAS

- A) PALABRAS QUE SE ASEMEJAN PERO TIENEN UNA PEQUEÑA VARIACION EN SU ESCRITURA Y CUYO SIGNIFICADO ES DIFERENTE
- B) DAN IDEA DEL CONCEPTO PERO ES INCOMPLETO O CONFUSO
- C) MALA DEFINICION

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	29	46.0
B	11	17.4
C	8	12.6
NO CONTESTARON	15	23.8
TOTAL	63	99.8



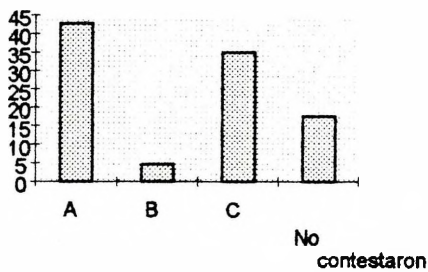
PREGUNTA No. 12

Explique brevemente en qué consiste el nuevo enfoque de la enseñanza del español.

RESPUESTAS

- A) LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL DEBE TENER UN ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL.
- B) CONFUNDEN CON ESTRATEGIAS DE LA PROPUESTA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL.
- C) OTRA RESPUESTA (relación maestro - alumno, se debe enfocar a escribir correctamente etc.)

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	27	42.8
B	3	4.7
C	22	34.9
NO CONTESTARON	11	17.4
TOTAL	63	99.9



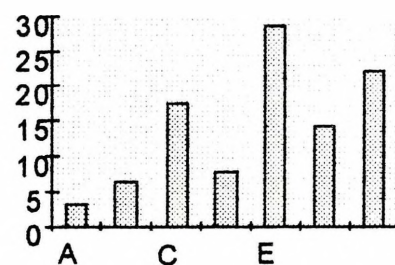
PREGUNTA No. 13

De acuerdo al nuevo enfoque de la enseñanza del español, ¿Cómo deben de ser enseñadas las reglas ortográficas?

RESPUESTAS

- A) RESCATANDO LAS EXPERIENCIAS DE LA VIDA DEL NIÑO
- B) POR MEDIO DE LA REFLEXION DEL USO DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA
- C) POR MEDIO DE LA REDACCIÓN Y AUTOCORRECCION DE LO ESCRITO
- D) CON UN ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL
- E) MENCIONA EN FORMA DISTINTAS AL ENFOQUE DEL ESPAÑOL. (por medio de láminas, visualización repetición, memorización, etc.)
- F) LO DESCONOCEN

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	2	3.1
B	4	6.3
C	11	17.4
D	5	7.9
E	18	28.5
F	9	14.2
NO CONTESTARON	14	22.2
TOTAL	63	99.6



No contestaron

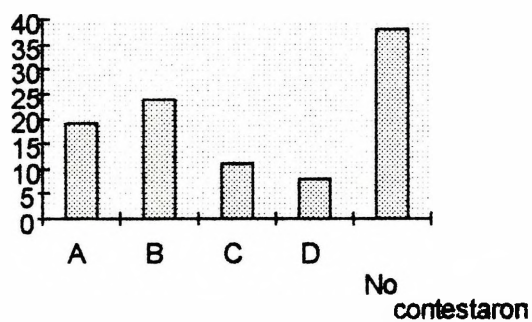
PREGUNTA N° 14

Menciona algunas estrategias de enseñanza que propone el nuevo enfoque del Español.

RESPUESTAS

- A) REDACCION Y AUTOCORRECCION DE TEXTOS.
- B) POR MEDIO DE SITUACIONES COMUNICATIVAS: JUEGOS, ADIVINANZAS, CHISTES, TRABALENGUAS, ETC.
- C) NO PRECISAS CON ESTRATEGIAS Y CONFUNDEN CON EL ENFOQUE.
- D) DESCONOCE LA PROPUESTA Y SUS ESTRATEGIAS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	12	19.0
B	15	23.8
C	7	11.1
D	5	7.9
NO CONTESTARON	24	38.0
TOTAL	63	99.8



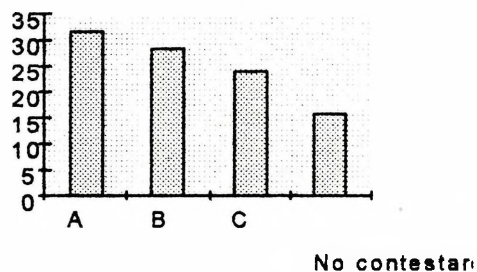
PREGUNTA No. 15

¿Conoce usted los materiales que hizo llegar la SEP para el conocimiento y la actualización referentes a la puesta en práctica de la Modernización Educativa en la Escuela Primaria? (Cassettes, libros específicos sobre el nuevo enfoque del Español, Avance Programático, Plan y Programas de Estudios, Libros del Alumno Reformados, Libros del Rincón de Lecturas, Libro del Maestro)

RESPUESTAS

- A) SI
- B) NO
- C) ALGUNOS

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	20	31.7
B	18	28.5
C	15	23.8
NO CONTESTARON	10	15.8
TOTAL	63	99.9



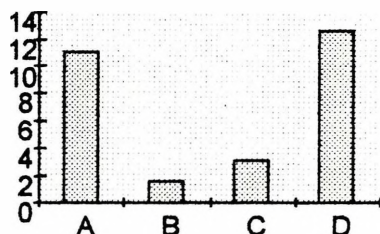
PREGUNTA NO. 16

En caso que la respuesta anterior haya sido negativa explique por qué.

RESPUESTAS

- A) LOS MATERIALES NO HAN LLEGADO A LA ESCUELA DONDE LABORAN LOS DOCENTES.
- B) LOS MATERIALES NO SE LES HAN ENTREGADO A LOS PROFESORES
- C) DESCONOCIAN LA EXISTENCIA DE ESTOS MATERIALES.
- D) OTRA RESPUESTA (acaba de ingresar al magisterio, trabaja en escuelas particulares, no se encuentran en el centro de maestros)

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	7	11.1
B	1	1.5
C	2	3.1
D	8	12.6
TOTAL	18	28.3



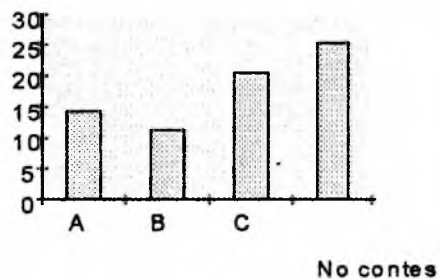
PREGUNTA No. 17

En caso que la respuesta de la pregunta 15 haya sido positiva, mencione brevemente la experiencia que ha tenido con el manejo de estos materiales.

INDICADORES

- A) HA MEJORADO EL TRABAJO DE LOS ALUMNOS
- B) SE CONSIDERA QUE SEAN MATERIALES DE BUENA CALIDAD
- C) OTRAS RESPUESTAS (falta tiempo para trabajar con los materiales, que los materiales se dieran a conocer con anticipación, etc.)

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	9	14.2
B	7	11.5
C	13	20.6
NO CONTESTARON	16	25.3
TOTAL	45	71.2



ANEXO 3

GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACION EN EL ESTADO DE MEXICO
DIVISION ECATEPEC

ENCUESTA DE OPINIÓN

Con el propósito de recabar información sobre la importancia de usar a la computadora en el campo educativo, se entrega a usted el siguiente cuestionario agradeciendo de antemano su colaboración en la resolución del mismo. Esta información será utilizada exclusivamente con fines educativos.

NOMBRE _____

ESCUELA DONDE LABORA _____
ZONA ESCOLAR A LA QUE PERTENECE _____ CRESE _____

GRADO QUE ATIENDE _____ GRUPO _____ TURNO _____

INSTRUCCIONES: Coloque en el paréntesis la respuesta que a su juicio sea la más conveniente. Algunas preguntas pueden tener mas de una respuesta.

1.- ¿Sabe usar computadora?.....()
A) SI B) NO

2.- Si la respuesta anterior fue positiva ¿Qué sentimiento ha dejado en usted su acercamiento a este ordenador?.....()
()

A) MUY AGRADABLE B) AGRADABLE C) POCO AGRADABLE
D) DESAGRADABLE

3.- ¿ Considera que la computadora puede ser utilizada en la educación?.....()
A) SI B) NO

4.- En caso que la respuesta anterior haya sido positiva ¿ Qué usos considera que podría tener la computadora en las escuelas..... ()

A) PARA ELABORAR MATERIAL DIDÁCTICO
B) PARA IMPARTIR CLASE
C) PARA ACTUALIZAR AL DOCENTE SOBRE NUEVAS TECNOLOGÍAS
D) PARA ORGANIZAR LOS DATOS DE LOS ALUMNOS
E) OTRA (S) _____

- 5.- ¿ Considera que la computación sólo puede aprenderse a determinada edad?.....()
 A) SI B) NO
- 6.- Si su respuesta anterior ha sido positiva ¿A qué edad será más conveniente aprender computación?.....()
 A) ANTES DE LOS 12 AÑOS B) DE 15 A 20 AÑOS C) DE 20 AÑOS EN ADELANTE
 D) A CUALQUIER EDAD
- 7.- La escuela donde usted labora ¿Cuenta con equipo de cómputo ?.....()
 A) SI B) NO
- 8.- En caso de que la respuesta anterior haya sido positiva ¿Con cuántos equipos cuenta?.....()
 A) Menos de 10 B) Entre 10 y 20 C) Entre 20 y 30
- 9.- ¿Tiene acceso a ellas?.....()
 A) SI B) NO C) A VECES
- 10.- En caso que exista computadora en la escuela donde labora ¿Cómo es utilizada?.....()
 ()
 A) PARA ELABORAR MATERIAL DIDÁCTICO (resúmenes, cuestionarios, dibujos, etc.)
 B) PARA IMPARTIR CLASE (con software específico)
 C) COMO APOYO A TRABAJOS ADMINISTRATIVOS DE LOS ALUMNOS (relación de alumnos, exámenes, formatos de inscripción, etc.)
 D) COMO APOYO A TRABAJOS ADMINISTRATIVOS DE LA DIRECCIÓN ESCOLAR (cortes de caja, elaboración de reconocimientos, diplomas, constancias, etc.)
 E) OTRO(S) _____
- 11.- Si hubiera la oportunidad de impartir clase por medio de la computadora ¿En qué materia(s) considera que es posible emplearla?.....()
 A) CIENCIAS EXPERIMENTALES (Física, Química , Biología)
 B) CIENCIAS EXACTAS (Matemáticas, Lógica)
 C) CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES (Historia, Geografía, Civismo, Derecho, Filosofía, Ética, Pedagogía)
 D) OTRA (S) _____
- 12.- ¿Considera que la computadora puede ser empleada para enseñar ortografía?.....()
 A) SI B) NO
- 13.- ¿En qué temas de ortografía se podría utilizar ?.....()
 ()
 A) REGLAS DE ACENTUACIÓN
 B) DIVISION DE SÍLABAS
 C) PALABRAS ANTÓNIMAS Y SINÓNIMAS
 D) PALABRAS HOMOFONÍA, HOMÓNIMAS Y PARÓNIMAS
 E) SIGNOS ORTOGRÁFICOS (INTERROGACIÓN Y ADMIRACIÓN)
 F) USO DE MAYÚSCULAS
 G) PUNTO Y COMA

H) OTRO (S) _____

14.- Independientemente que sepa o no usar la computadora ¿ Le interesaría tomar un curso sobre computación aplicada a la educación?.....()

A) SI

B) NO

15.- De abrirse el curso de computación ¿ Estaría dispuesto a pagar de manera particular el costo del mismo?()

A) SI

B) NO

16.- Si le dieran opción a calcular el costo de la hora de clase ¿Qué cantidad podría aportar para cubrir el costo del curso?.....()

A) MENOS DE \$10.00

B) DE \$ 11.00 A \$20.00

C) ENTRE \$ 21.00 Y \$30.00

D) MAS DE \$31.00

17.- ¿Cuántos días a la semana podría asistir?.....()

A) 1 DIA

B) 2 DIAS

C) TRES DIAS

D) TODA LA SEMANA

18.- De impartirse el curso ¿Qué días preferiría asistir?.....()

()

()

()

()

()

A) LUNES

B) MARTES

C) MIÉRCOLES

D) JUEVES

E) VIERNES

F) SÁBADO

19.- ¿De cuánto tiempo dispondría para tomar la clase?.....()

A) 1 HR. POR SESIÓN

B) 1.30 HR. POR SESIÓN

C) 2 HRS. POR SESIÓN

20.-¿Qué horario de trabajo podría cubrir aproximadamente?.....()

A) DE 8:00 A 10:00 HRS.

B) DE 9:00 A 11:00 HRS.

C) DE 14:00 A 16:00HRS.

21.- Si se requiriera de su colaboración para tramitar la donación de un equipo de cómputo para la institución donde usted labora ¿Le interesaría participar en la actividad?.....()

A) SI

B)NO

C) PARCIALMENTE

Cd. Coacalco, Méx., marzo 1998

ANEXO 4

ENCUESTA SOBRE USO DE LA COMPUTADORA APLICADO A DOCENTES.

RESULTADOS DE 9 ESCUELAS Y 66 PROFESORES

PREGUNTA N°1

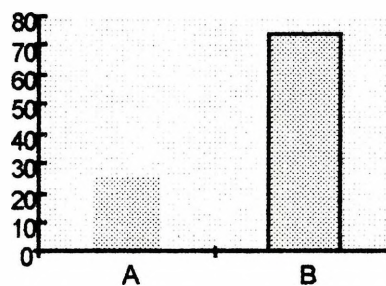
¿Sabe usar computadora?

RESPUESTAS

A) SI

B) NO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	17	25.7
B	49	74.2
TOTAL	66	99.9



PREGUNTA No. 2

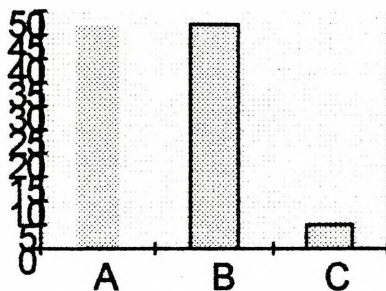
Si la respuesta anterior fue positiva
¿Que sentimiento ha dejado en usted su
acercamiento a este ordenador?

RESPUESTAS

- A) MUY AGRADABLE
- B) AGRADABLE
- C) POCO AGRADABLE
- D) DESAGRADABLE

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	9	47.3
B	9	47.3
C	1	5.2
TOTAL	19	99.8

*2 Profesoras mencionaron en la pregunta 1 que no sabía usar la computadora, sin embargo, en la pregunta 2 dicen que tuvieron una experiencia agradable.



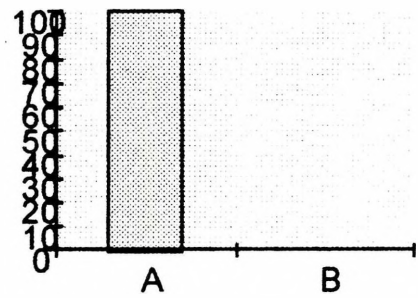
PREGUNTA N° 3

¿Considera que la computadora puede ser utilizada en la educación?

RESPUESTAS

A) SI B) NO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	66	100
B	-	-
TOTAL	66	100



PREGUNTA No. 4

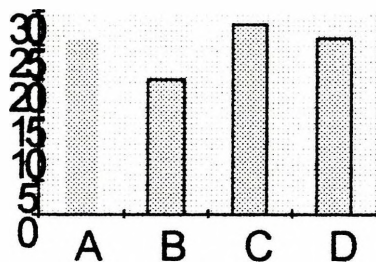
En caso que la respuesta anterior hay sido positiva ¿Qué usos considera que podria tener la computadora en las escuelas?

RESPUESTAS

- A) PARA ELABORAR MATERIAL DIDACTICO
- B) PARA IMPARTIR CLASE
- C) PARA ACTUALIZAR AL DOCENTE SOBRE NUEVAS TECNOLOGIAS
- D) PARA ORGANIZAR LOS DATOS DE LOS ALUMNOS
- E) OTRA(S) _____

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	35	25
B	27	20
C	38	28
D	35	26
E	-	-
TOTAL	135	100

* La frecuencia y el porcentaje son rebasados porque los profesores eligieron más de una opción. Se toman 135 opiniones como el 100% para obtener los porcentajes de frecuencia.



PREGUNTA N°.5

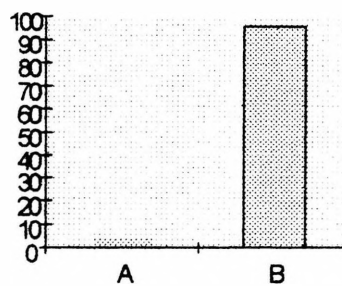
¿Considera que la computación sólo puede aprenderse a determinada edad?

RESPUESTAS

A) SI

B) NO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	3	4.5
B	63	95.4
TOTAL	66	99.9



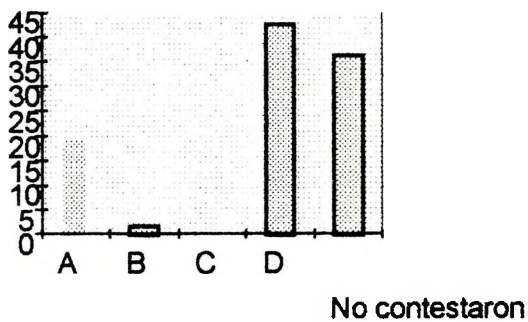
PREGUNTA No. 6

Si su respuesta anterior ha sido positiva
¿A qué edad será más conveniente aprender computación?

RESPUESTAS

- A) ANTES DE LOS 12 AÑOS
- B) DE 15 A 20 AÑOS
- C) DE 20 AÑOS EN ADELANTE
- D) A CUALQUIER EDAD

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	13	19.6
B	1	1.5
C	-	-
D	28	42.4
NO CONTESTARON	24	36.3
TOTAL	66	99.8



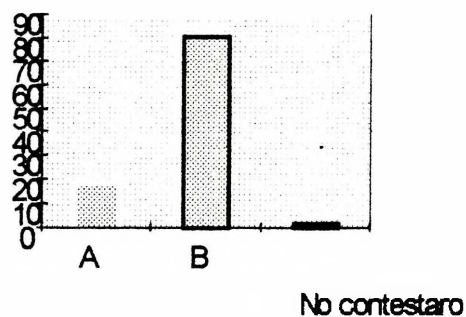
PREGUNTANº 7

La escuela donde usted labora
¿Cuenta con equipo de cómputo?

INDICADORES

- A) SI
- B) NO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	12	18.1
B	53	80.3
NO CONTESTARON	1	1.5
TOTAL	66	99.9



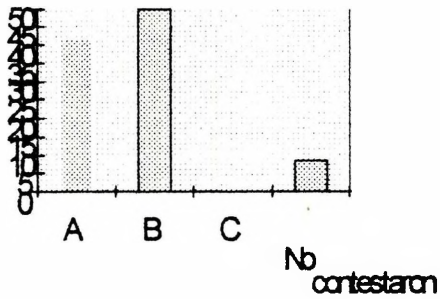
PREGUNTA N° 8

En caso que la respuesta anterior haya sido positiva
¿Con cuántos equipos de cómputo cuenta?

RESPUESTAS

- A) MENOS DE 10
- B) ENTRE 10 Y 20
- C) ENTRE 20 Y 30

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	5	41.6
B	6	50.0
C	-	-
NO CONTESTARON	1	8.3
TOTAL	12	99.9



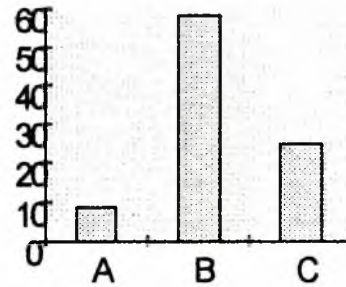
PREGUNTA N°9

¿Tiene acceso a ellas?

RESPUESTAS

- A) SI
- B) NO
- C) A VECES

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	1	8.3
B	7	58.3
C	3	25.0
NO CONTESTARON	1	8.3
TOTAL	12	99.9



PREGUNTA NO. 10

En caso que exista la computadora en la escuela en donde labora
¿Cómo es utilizada?

RESPUESTAS

A) PARA ELEABORAR MATERIAL DIDACTICO (resúmenes, cuestionarios, dibujos, etc.)

B) PARA IMPARTIR CLASE (con software específico)

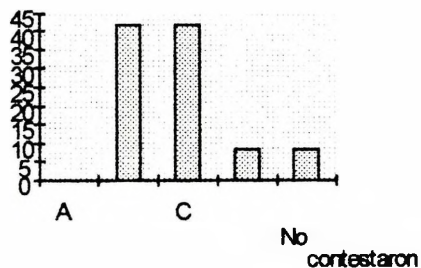
C) COMO APOYO A TRABAJOS ADMINISTRATIVOS DE LOS ALUMNOS
(relación de alumnos, exámenes, formatos de inscripción, etc.)

D) COMO APOYO A TRABAJOS ADMINISTRATIVOS DE LA DIRECCION ESC.
(cortes de caja, elaboración de reconocimientos, diplomas, constancias, etc.)

E) OTRO (S) _____

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	-	-
B	5	23.8
C	7 **	33.3
D	8 **	38.0
E	-	-
NO CONTESTARON	1	4.7
TOTAL	21	99.8

** Docentes que seleccionan más de una respuesta.



PREGUNTA NO. 11

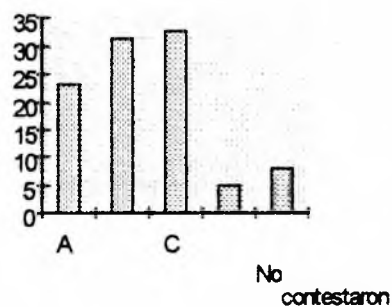
Si hubiera la oportunidad de impartir clase por medio de la computadora
¿En qué materia (s) considera que es posible emplearla?

RESPUESTAS

- A) CIENCIAS EXPERIMENTALES
(Física, Química, Biología.)
- B) CIENCIAS EXACTAS
(Matemáticas, Lógica)
- C) CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
(Historia, Geografía, Civismo, Derecho, Filosofía, Ética, Pedagogía)
- D) OTRA (S) _____

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	29	23.2
B	39	31.2
C	41	32.8
D	6	4.8
NO CONTESTARON	10	8.0
TOTAL	125*	100

La frecuencia y el porcentaje son rebasados porque los profesores eligieron más de una opción. Se toman 125 opiniones como el 100% para obtener los porcentajes de frecuencia.



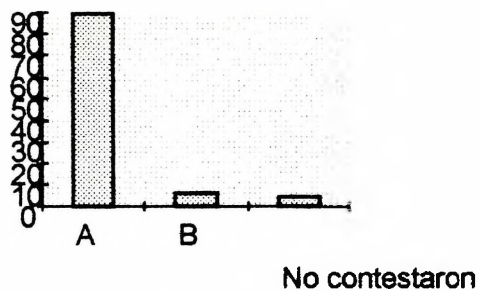
PREGUNTA NO. 12

¿Considera que la computadora puede ser empleada para enseñar ortografía?

RESPUESTAS

- A) SI
- B) NO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	59	89.3
B	4	6.0
NO CONTESTARON	3	4.5
TOTAL	66	99.8



PREGUNTA NO. 13

¿En qué tema se podría utilizar?

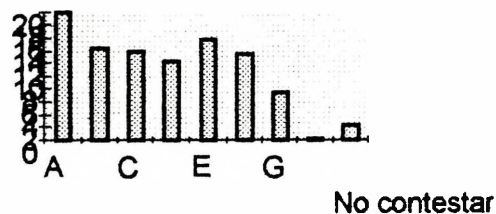
INDICADORES

- A) REGLAS DE ACENTUACION
- B) DIVISION DE SILABAS
- C) PALABRAS ANTONIMAS Y SINONIMAS
- D) PALABRAS HOMOFONAS
HOMONIMAS Y PARONIMAS
- E) SIGNOS ORTOGRAFICOS (¿,!,)
- F) USO DE MAYUSCULAS
- G) PUNTO Y COMA
- H) OTRO (S) _____

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	53	20.0
B	38	14.3
C	37	13.9
D	32	12.0
E	42	15.8
F	36	13.5
G	20	7.5
H	1 (***)	.3
NO CONTESTARON	6	2.2
TOTAL	265*	99.5

* La frecuencia y el porcentaje son rebasados porque los profesores eligieron más de una opción. Se toman 125 opiniones como el 100% para obtener los porcentajes de frecuencia.

*** El profesor menciona que cualquier tema se puede abordar



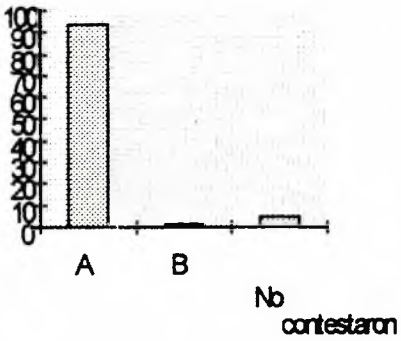
PREGUNTA N° 14

Independientemente que sepa o no usar la computadora ¿ le interesaría tomar un curso sobre computación aplicada a la educación ?

INDICADORES

- A) SI
- B) NO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	62	93.9
B	1	1.5
NO CONTESTARON	3	4.5
TOTAL	66	99.9



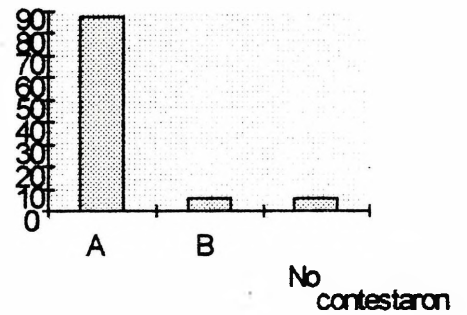
PREGUNTA NO.15

De abrirse el curso de computación ¿Estaría dispuesto a pagar de manera particular el costo del mismo?

RESPUESTAS

- A) SI
- B) NO

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	58	87.8
B	4	6.0
NO CONTESTARON	4	6.0
TOTAL	66	99.8



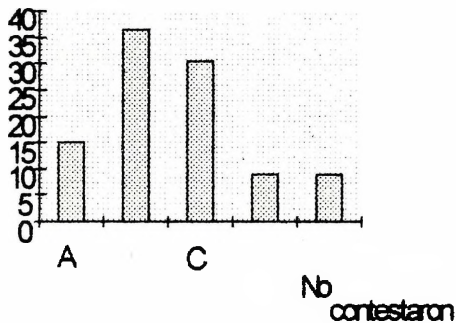
PREGUNTA No. 16

Si le dieran opción a calcular el costo de la hora de clase ¿Qué cantidad podría aportar para cubrir el costo del curso?

INDICADORES

- A) MENOS DE \$10.00
- B) DE \$ 11.00 A \$20.00
- C) ENTRE 4 21.00 Y \$ 30.00
- D) MAS DE \$31.00

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	10	15.1
B	24	36.6
C	20	30.3
D	6	9.0
NO CONTESTARON	6	9.0
TOTAL	66	100



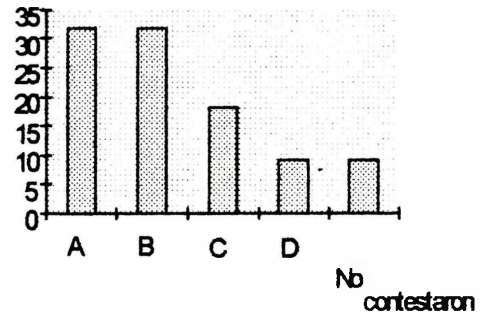
PREGUNTA NO.17

¿Cuántos días a la semana podría asistir?

RESPUESTAS

- A) 1 DIA
- B) 2 DIAS
- C) 3 DIAS
- D) TODA LA SEMANA

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	21	31.8
B	21	31.8
C	12	18.1
D	6	9.0
NO CONTESTARON	6	9.0
TOTAL	66	99.7



PREGUNTA No. 18

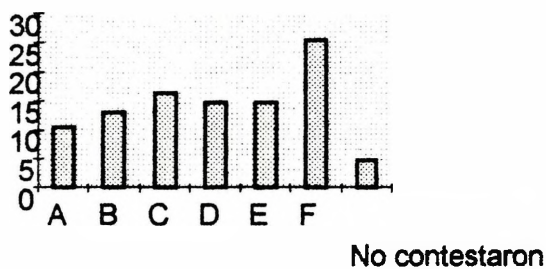
De impartirse el curso ¿Qué días preferiría asistir?

RESPUESTAS

- A) LUNES
- B) MARTES
- C) MIERCOLES
- D) JUEVES
- E) VIERNES
- F) SABADOS

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	13	10.6
B	16	13.1
C	20	16.3
D	18	14.7
E	18	14.7
F	31	25.4
NO CONTESTARON	6	4.9
TOTAL	122	99.7

El índice de frecuencia aumenta notablemente porque en este apartado algunos maestros seleccionan más de una opción.



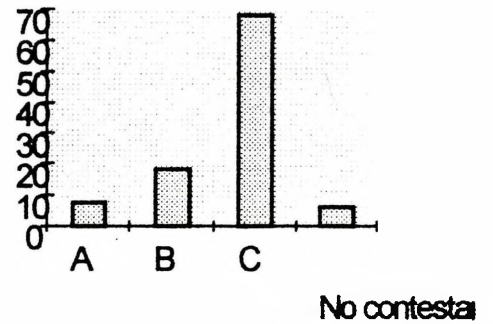
PREGUNTA NO.19

¿De cuánto tiempo dispondría para tomar la clase?

INDICADORES

- A) 1 HR. POR SESION
- B) 1:30 HRS. POR SESION
- C) 2 HRS. POR SESION

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	5	7.5
B	12	18.1
C	45	68.1
NO CONTESTARON	4	6.0
TOTAL	66	99.7



PREGUNTA No. 20

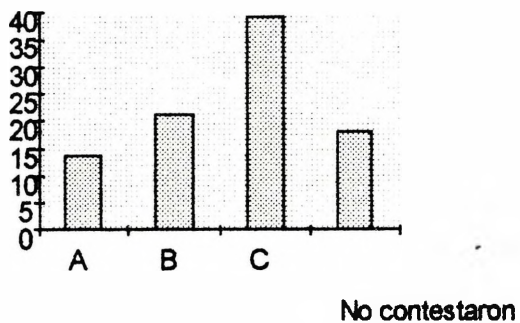
¿Qué horario de trabajo podría cubrir aproximadamente?

RESPUESTAS

- A) DE 8:00 A 10:00
- B) DE 9:00 A 11:00 HRS.
- C) DE 14:00 A 16:00 HRS.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	9	13.6
B	14	21.2
C	26	39.3
NO CONTESTARON	12	18.1
TOTAL	61	92.1

* 5 PERSONAS SUGIEREN HORARIOS DIFERENTES A LOS PROPUESTOS, Y REPRESENTAN EL 7.5%



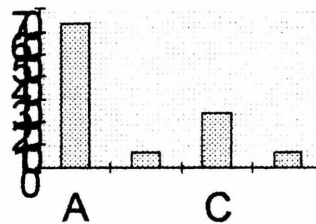
PREGUNTA No. 21

Si se requiera de su colaboración para tramitar la donación de un equipo de cómputo para la institución donde usted labora ¿Le interesaría participar en la actividad?

RESPUESTAS

- A) SI
- B) NO
- C) PARCIALMENTE

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
A	42	63.6
B	4	6.0
C	16	24.2
NO CONTESTARON	4	6.0
TOTAL	66	99.8



ANEXO 5

CONCENTRADO DE CALIFICACIONES DEL GRUPO CON COMPUTADORA

N. P	NOMBRE DEL ALUMNOS	DIAG.	1º	2º	3º	FINAL	PROMEDIO
1	BAEZ ESCOBAR DIANA IVETH	5	9	9	10	9	9
2	CABALLERO ORTÍZ MIRIAM	5	9	8	10	9	9
3	DAVILA VÁZQUEZ GISELA IVONNE	4	10	10	10	6	9
4	DELGADO ESTRADA DAVID REY	1	6	5	8	6	6
5	DÍAZ GARCÍA SARA FABIOLA	5	9	9	9	9	9
6	DOMÍNGUEZ LÓPEZ JESUS A.	5	8	7	8	9	8
7	ESCAMILLA DIAZ ROCIO ALBITA	5	8	8	9	8	8
8	GONZÁLEZ GONZÁLEZ LILIBET A.	5	8	8	9	8	8
9	HERNÁNDEZ ZAMORA ERICK	4	8	6	8	7	7
10	JIMÉNEZ RODRÍGUEZ IVONNE Y.	5	10	9	9	9	9
11	LUNA SÁNCHEZ ALEJANDRA O. (*)	4	8	6	8	N.P.	7
12	MEDRANO DÍAZ CAROLINA	4	8	8	8	8	8
13	MERLIN GÓMEZ BERNARDO	5	9	7	9	7	8
14	PANTOJA GUZMÁN ANA LAURA	5	10	9	10	8	9
15	RAMÍREZ FALCÓN NANCY YTZEN	5	8	5	7	7	7
16	REYES LÓPEZ CLAUDIA KARINA	5	7	8	9	8	8
17	RIOS GARCÍA OSCAR MAURICIO	5	9	8	9	7	8
18	RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ JESSICA	5	9	9	10	10	10
19	RUBIO ANGULO CINDY DE JESUS	4	8	7	9	6	8

(*) Esta alumna fue dada de baja a principios del mes de enero y no presentó la última evaluación pero su promedio se obtuvo con las tres evaluaciones anteriores.

Los números 1º, 2º y 3º representan los exámenes parciales que se aplicaron a los alumnos.

ANEXO 6

PROMEDIO DE CALIFICACIONES DEL GRUPO CON COMPUTADORA

	EX. DIAG.		1° EVA.		2° EVA.		3° EVA.		EXAMEN	FINAL	PROMEDIO	
CAL.	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
10			3	15.7	1	5.2	5	26.3	1	5.5	1	5.2
9			6	31.5	5	26.3	8	42.1	5	27.7	6	31.5
8			8	42.1	6	31.5	5	26.3	5	27.7	8	42.1
7			1	5.2	3	15.7	1	5.2	4	22.2	3	15.7
6			1	5.2	2	10.5			3	16.6	1	5.2
5	13	68.4			2	10.5						
4	5	26.3										
3												
2												
1	1	5.2										
PROM.	4.5		8.4		7.6		8.8		7.8		8.1	

Para obtener los datos de la última columna se tomó en consideración la 1°, 2°, 3° y último examen y se obtuvo el promedio de calificación, esto con el propósito de poder realizar la comparación con el examen de diagnóstico y observar el avance o retroceso de conocimientos adquiridos por el grupo con computadora.

ANEXO 7

CONCENTRADO DE CALIFICACIONES DEL GRUPO SIN COMPUTADORA

N.P.	NOMBRE DEL ALUMNO	E. DIA	E. FIN
1	CERVANTES SÁNCHEZ JONATHAN	5	9
2	CORONA SORIA GRISEL	5	8
3	CRUZ RAMÍREZ RAZIEL ROLANDO	4	5
4	HERNÁNDEZ PINEDA CARLOS ALBERTO	5	5
5	HIDROGO SALDIVAR DULCE YASMIN	5	6
6	LICONA HIDALGO JULIETA	4	5
7	MARTÍNEZ MORALES LUIS ALFREDO	5	6
8	MARTÍNEZ SÁNCHEZ OSCAR	1	5
9	MORALES BARRERA MIGUEL ANGEL	3	5
10	OLVERA ÁNGULO JOEL MAGDALENA	5	5
11	PÉREZ GUERRERO LUIS JESUS	5	6
12	PÉREZ ZAPATERO MARÍA LETICIA	N P	N P
13	PORTOCARRERO FALCÓN RICARDO	5	5
14	SÁNCHEZ DE JESUS JOSÉ LUIS	4	7
15	SÁNCHEZ FIGUEROA JOHANNA MARIEL	4	8
16	SUÁREZ HERNÁNDEZ OSCAR ENRIQUE	5	7

NP Representa a una alumna que no se presentó a examen y no cuenta con calificación pero si se le considera para obtener el promedio del grupo.

ANEXO 8

PROMEDIO DE CALIFICACIONES DEL GRUPO SIN COMPUTADORA

CALIFIC.	EXAM. DIAGN.		EXAM. FINAL	
	F	%	F	%
10				
9			1	6.2
8			2	12.5
7			2	12.5
6			3	18.7
5	9	56.2	7	43.7
4	4	25.0		
3	1	6.2		
2				
1	1	6.2		

PROMEDIO DE CALIFICACIÓN EXAM. DE DIAGNÓSTICO 4.0 EXAM. FINAL 5.7

ANEXO 9

CONCENTRADO DE CALIFICACIONES DEL GRUPO CONTROL

N.P.	NOMBRE DEL ALUMNO	CAL.
1	BAEZ ESCOBAR WILLIAM YAIR	4
2	BARABDA HERNÁNDEZ JUAN PEDRO KRISTIAN	5
3	CÁRDENAS ROMERO RUBEN ANTONIO	3
4	CARPIO LÓPEZ HÉCTOR MANUEL	5
5	CHÁVEZ FRIAS JORGE	4
6	DOMÍNGUEZ LÓPEZ EDUARDO	4
7	GARCÍA CASTILLO GUSTAVO FIDEL	4
8	GARCÍA JIMÉNEZ EDWIN ANTONIO	5
9	HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ JUAN CARLOS	6
10	HERNÁNDEZ ZAMORA EDUARDO	4
11	JUÁREZ FLORES MANUEL EDÉN	N.P.
12	PACHECO HERNÁNDEZ ERICK GIOVANNI	5
13	RAMÍREZ MENDOZA OCTAVIO	6
14	RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ CARLOS ALEJANDRO	9
15	RUIZ SERRANO JOVANY DONOVAN	6
16	TOVAR GONZÁLEZ FABIAN	4
17	AVELAR PORTILLO NOEMI	8
18	BLANCAS AGUILAR LIZET ITZEL	6
19	CASTAÑÓN FLORES FABIOLA	5
20	CASTILLO CUEVAS INGRID BÉTZABE	8
21	GALINDO BARDALES CAROLINA	7
22	GONZÁLEZ PARGA MIRIAM BERENICE	7
23	HERNÁNDES VALDÉS H AYDEE ESPERANZA	5
24	HIDALGO ESCOBEDO YAZMIN ALICIA	.5
25	ILLESCAS RUIZ MIRIAM SUNEM	8
26	LUIS ALANIS BETSY YUNET	4
27	MARRÓN GARAY SANDRA PATRICIA	8
28	ORTÍZ SAAVEDRA SANDRA GUADALUPE	7
29	PANTOJA CRUZ NORMA PAOLA	8
30	PEDRO GARCÍA MARÍA DEL ROCÍO	6
31	RIVAS ALCAZAR NANCY ANAHI	5
32	RODRÍGUEZ MARTÍNEZ SARAI	7
33	SANTIAGO SÁNCHEZ MARÍA GUADALUPE	6
34	SOLIS ROSALES CAROLINA	7
35	VÁZQUEZ PONCE SANDRA	5

ANEXO 10

PROMEDIO DE CALIFICACIONES DEL GRUPO CONTROL

	EXAM.	FINAL
CAL.		
10		
9	1	2.8
8	5	14.2
7	5	14.2
6	6	17.1
5	9	25.7
4	7	20.0
3	1	2.8
2		
1		

PROMEDIO GENERAL DEL GRUPO 5.6

ANEXO 11

PALABRAS EMPLEADAS EN LA PRIMER EVALUACION PARCIAL.

1- banco	16- cubierto	31- jugaban	46- vote
2- nieve	17- baño	32- bienvenido	47- hierba
3- programa	18- bailaban	33- bicarbonato	48- hierva
4- helado	19- bicolor	34- váyase	49- iva
5- manzana	20- vacuna	35- automovilista	50- iba
6- navegar	21- precavido	36- enojaban	51- bazo
7- burro	22- había	37- cantábamos	52- vaso
8- gato	23- bata	38- bienestar	
9- vela	24- basura	39- vendedor	
10- vava	25- brincaban	40- favor	
11- vava	26- bizcocho	41- barco	
12- valla	27- nervioso	42- hablaban	
13- baya	28- Venancio	43- Biología	
14- vendo	29- cubría	44- va	
15- chabacano	30- bien	45- bote	

PRIMERA EVALUACION

NOMBRE DEL ALUMNO Jessica Rodriguez Rodriguez FECHA 21/10-98
 PROFESORA RESPONSABLE DEL PROYECTO Alga Judith Morales Gutierrez
 GRADO 6° GRUPO B ACIERTOS 45 CALIFICACION 9

INSTRUCCIONES: A continuación, la profesora te dictará una serie de palabras, anótalas cerca de los números que se te presentan y después redacta un texto libre seleccionando por lo menos 30 de ellas.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1.- <u>banco</u> | 26.- <u>Veracruz</u> |
| 2.- <u>nieve</u> | 27.- <u>curria</u> |
| 3.- <u>programa</u> | 28.- <u>bien</u> |
| 4.- <u>helada</u> | 29.- <u>jugaban</u> |
| 5.- <u>manzana</u> | 30.- <u>bienvenido</u> |
| 6.- <u>navegar</u> | 31.- <u>bióvarato</u> |
| 7.- <u>burca</u> | 32.- <u>vayase</u> |
| 8.- <u>vela</u> | 33.- <u>submarinista</u> |
| 9.- <u>gato</u> | 34.- <u>engañan</u> |
| 10.- <u>yenda</u> | 35.- <u>cartabamos</u> |
| 11.- <u>yaya - yaya - balla - hafa</u> | 36.- <u>bienestar</u> |
| 12.- <u>yenda</u> | 37.- <u>vendedor</u> |
| 13.- <u>tabacaca</u> | 38.- <u>Pavor</u> |
| 14.- <u>subierto</u> | 39.- <u>barco</u> |
| 15.- <u>baño</u> | 40.- <u>hablaban</u> |
| 16.- <u>vallaban</u> | 41.- <u>biología</u> |
| 17.- <u>bicolor</u> | 42.- <u>va</u> |
| 18.- <u>vacuna</u> | 43.- <u>bate</u> |
| 19.- <u>precavido</u> | 44.- <u>hierba - hierba</u> |
| 20.- <u>habia</u> | 45.- <u>iba - iba</u> |
| 21.- <u>bata</u> | 46.- <u>vaso - vaso - baso - baso</u> |
| 22.- <u>basura</u> | 47.- _____ |
| 23.- <u>basaban</u> | 48.- _____ |
| 24.- <u>bizcocho</u> | 49.- _____ |
| 25.- <u>revieso</u> | 50.- _____ |
| | 51.- _____ |
| | 52.- _____ |
| | 53.- _____ |
| | 54.- _____ |
| | 55.- _____ |

La niña que navega por la imaginación

Habia en la escuela una niña

llamada Sofía le contaba a su amiga su sueño, hoy Marta soñe y que todo el mundo se cubria de nieve hasta la basura y que nadie sabia como quitar la nieve entonces llegaba descongeladora y decio yo mi querido país les quitare la nieve y la hare helado de chabacano y sere una vendedora entonces aparecio un muchacho llamado Venancio dijo, yo te ayudare super descongeladora pero mientras super descongeladora y Venancio hablaban el plan, el maligno cubierto dijo no dejare que mi nieve la agan de chabacano le dijo Venancio vayase maligno le contesto no ve voy a ir, cuando maligno se iba le dijo Venancio y si lo venamos con una venda no quieres ir a tomar un cafe y comernos un biscocho claro poco rato lase si desahemos la nieve con algo caliente Venancio dijo con una vela seria muy tardado, claro hay estoy muy nerviosa dijo Venancio hay tengo que ir al baño bueno mientras descongelaba bailaba venigno llego le dijo si derrites mi nieve telas vas a ser con dicolor y bicarbonato, hay no les tengo miedo entonces empaco a pelear con venigno para quitarte y asi el sol derrite tierra la nieve entonces lo quito y manzana por manzana se fue derritiendo dijo Venancio me has echo un gran favor me ire navegando por el mar en mi barco y quien te acompañara dijo Venancio le contesto mi gato deberas lo tengo que vacunar uf wanta hierva entonces mi mamá me despierto y yo estaba en bata bueno ya me tengo que ir lla llego mi mamá

ANEXO 13

PALABRAS EMPLEADAS EN LA SEGUNDA EVALUACION PARCIAL.

1.- voz	2.- voces	3.- lápiz	4.- lápices	5.- raíz	6.- feliz
7.- dirección	8.-delegación	9.- atracción	10- revolución	11-García	12-hermosa
13-sosa	14.-portugués	15- irlandés	16- baronesa	17-riquísimo	18- pequeñísimo
19- semilla	20- siembra	21- martillazo	22- rodillazo	23- belleza	24- sencillez
25.-tenaz	26.- locuaz	27 calzoncito	28 amorcito	29- elegancia	30- raíces
31- corrección	32.- felices	33.-necio	34- Venancio	35- policía	36- encia
37- merecía	38.-valiosa	39- impetuoso	40- francés	41.- vienés	42- marquesa
43- hermosísima	44.- semana	45- semanal	46- portazo	47- hallazgo	48- calidez
49.- rapidez	50.- voraz	51- operación	52- lección	53- silencio	54- camoncito
55- ciencia	56.- dulcecito	57.- trenecito	58- panquecito	59- jovencito	60- Lucía
61- espantosa	62.-delicioso	63- inglés	64- duquesa	65- bellísima	66- sembró
67- semanario	68- manotazo	69.- padrino	70- confianza		

SEGUNDA EVALUACION

NOMBRE DEL ALUMNO Sara Fabiola Díaz G. FECHA 17-11-98PROFESORA RESPONSABLE DEL PROYECTO Olga Judith Morales Gutierrez
GRADO 6 GRUPO B ACIERTOS 2 CALIFICACION

INSTRUCCIONES: A continuación, la profesora te dictará una serie de palabras, anótalas cerca de los números que se te presentan y después redacta una carta a quien tú quieras utilizando por lo menos 40 de estas palabras.

- | | | |
|-------------------------|-------------------------|------------------------|
| ✓ 1 <u>vaz</u> | - 24 <u>sencilles</u> | ✓ 47 <u>hallazgo</u> |
| ✓ 2 <u>voces</u> | 25 <u>tenaz</u> | 48 <u>calidez</u> |
| ✓ 3 <u>lápiz</u> | ✓ 26 <u>locvaz</u> | ✓ 49 <u>rapides</u> |
| ✓ 4 <u>lápices</u> | 27 <u>calzoncito</u> | 50 <u>varoz</u> |
| 5 <u>raiz</u> | ✓ 28 <u>amorcito</u> | ✓ 51 <u>operación</u> |
| ✓ 6 <u>feliz</u> | ✓ 29 <u>elegancia</u> | 52 <u>lección</u> |
| ✓ 7 <u>dirección</u> | ✓ 30 <u>raíces</u> | 53 <u>silencio</u> |
| ✓ 8 <u>delegación</u> | 31 <u>corrección</u> | ✓ 54 <u>camioncito</u> |
| ✓ 9 <u>atracción</u> | 32 <u>felices</u> | 55 <u>ciencia</u> |
| ✓ 10 <u>revolución</u> | ✓ 33 <u>neacio</u> | ✓ 56 <u>dulcecito</u> |
| ✓ 11 <u>García</u> | ✓ 34 <u>venancio</u> | ✓ 57 <u>trenecito</u> |
| ✓ 12 <u>Hermosa</u> | 35 <u>palicia</u> | ✓ 58 <u>panquedito</u> |
| 13 <u>sosa</u> | 36 <u>encia</u> | ✓ 59 <u>jovencito</u> |
| ✓ 14 <u>portugués</u> | 37 <u>merecia</u> | ✓ 60 <u>Lucía</u> |
| - 15 <u>hirlandes</u> | ✓ 38 <u>valiosa</u> | 61 <u>espantosa</u> |
| - 16 <u>varonesa</u> | 39 <u>impetuoso</u> | ✓ 62 <u>dilicioso</u> |
| ✓ 17 <u>riquísimo</u> | ✓ 40 <u>Frances</u> | ✓ 63 <u>inglés</u> |
| ✓ 18 <u>pequeñísimo</u> | 41 <u>viénés</u> | ✓ 64 <u>duquesa</u> |
| 19 <u>semilla</u> | - 42 <u>malqueso</u> | ✓ 65 <u>bellísima</u> |
| 20 <u>sembrar</u> | ✓ 43 <u>hermosísima</u> | 66 <u>sembró</u> |
| 21 <u>mantillozo</u> | ✓ 44 <u>semana</u> | 67 <u>semenario</u> |
| 22 <u>rodillozo</u> | 45 <u>semanal</u> | 68 <u>manatazo</u> |
| ✓ 23 <u>belleza</u> | 46 <u>portazo</u> | 69 <u>pradinazgo</u> |
| | | ✓ 70 <u>confianza</u> |

17-11-98

Querida tía Lucía

Te quiero desear feliz navidad ¿Como te ha sido?
espero que bien: me habías dicho que estudia mi
hermana Estudia frances y yo Ingles.
Yo cada sema te mandare una carta; pero no
saves mi direccion hasi que te la voy a dar.

L=1 C=2 M=3 Cal. Roma Delegación Gutierrez C.P.000201

Y ahora dejame decirte que la maestra de portugues
esta locuas porque dice que la voz o vodes de las
gallinas se allen solo en la noche.

Un señor sembro unas raices decia que eran de cacahuate;

Tu hijo Venancio es un neccio porque quiere tener
mucho rapides y no entrena. Mi abuelita bendo dulcesitas
parqucitos y lapires a mi me regalo un lapiz y
tambien un trenecito ibellisimo! mas que el camioncitor.

A mi tío le tubieron que hacer una operación del
corazón y me dijo la vida es muy valiosa y
hermosa. Bueno me voy despidiendo pero
no sin decirte que eres hermosisima, sovencita
y Que sigas siendo felices a mis primos.

Posdata: Me gustan los hallasgos, las atracciones
las revoluciones y aun mas tu riquisimo amor

Se despide con elegancia tu pequeñisima
sabrina Sara Fabiola Diaz García

Adios mi bella tía
Eres mi duquesa de confianza

ANEXO 15

PALABRAS EMPLEADAS EN LA TERCER EVALUACIÓN

1- gelatina	2- gel	3- gelatinoso	4- general	5- escoger
6- recoger	7- encoger	8- proteger	9- reloj	10- paisaje
11- equipaje	12- eje	13- ingeniero	14- gentío	15- origen
16- Pedagogía	17- gente	18- regenerar	19- género	20- oxígeno
21- relojería	22- brujería	23- mensajería	24- Biología	25- cirugía
26- energía	27- girasol	28- elegir	29- dirigir	30- registrar
31- surgir	32- jirafa	33- jinete	34- jefe	35- Jesús
36- jeringa	37- jerez	38- mensajero	39- pasajero	40- viajera
41- cajera	42- gigante	43- página	44- gira	45- original
46- gitano	47- prodigio	48- gesto	49- gema	50- lógica
51- biológica	52- Psicología	53- refrigerar	54- aligerar	55- jarro
56- japonés	57- júbilo	58- reja	59- lujo	60- juventud
61- jarabe	62- jorobado	63- jumento	64- caja	65- ojo
66- jugar	67- juego	68- jurado	69- monje	70- ejército

LAS PALABRAS EMPLEADAS EN LA LECTURA		
1.- general	11- joroba	21- juego
2.- gentío	12- brujería	22- ajedrez
3- gelatina	13- dijo	23- paisaje
4- genio	14- mensajero	
5.- proteger	15- ejército	* algunas de las palabras se emplearon
6.- girar	16- juventud	en más de una ocasión
7- escoger	17- caja	
8.- gigante	18- ojo	
9.- gente	19- equipaje	
10.-recoger	20- viajera	

TERCERA EVALUACION

NOMBRE DEL ALUMNO Gisela Ivonne Dávila V. FECHA 9/12/98
 PROFESORA RESPONSABLE DEL PROYECTO OLGA JUDITH Morales Gutiérrez
 GRADO 6^o GRUPO B ACIERTOS 116 CALIFICACION 10

INSTRUCCIONES: A continuación, la profesora te dictará una serie de palabras, anótalas cerca de los números que se te presentan.

- | | | |
|----------------------|---------------------|------------------------|
| 1 <u>gelatina</u> | 24 <u>Biología</u> | - 47 <u>prodigio</u> |
| 2 <u>gel</u> | 25 <u>cirugía</u> | 48 <u>gesto</u> |
| 3 <u>gelatinoso</u> | 26 <u>energía</u> | 49 <u>gema</u> |
| 4 <u>general</u> | 27 <u>girasol</u> | 50 <u>lógica</u> |
| 5 <u>escoger</u> | 28 <u>elegir</u> | 51 <u>Biológica</u> |
| 6 <u>recoger</u> | 29 <u>dirigir</u> | - 52 <u>Cicologica</u> |
| 7 <u>encoger</u> | 30 <u>regir</u> | 53 <u>refrigerar</u> |
| 8 <u>proteger</u> | 31 <u>surgir</u> | 54 <u>aligerar</u> |
| 9 <u>reloj</u> | 32 <u>jirafa</u> | 55 <u>jarro</u> |
| 10 <u>paisaje</u> | 33 <u>jinete</u> | 56 <u>japonés</u> |
| 11 <u>equipaje</u> | 34 <u>jefe</u> | 57 <u>júbilo</u> |
| 12 <u>eje</u> | 35 <u>Jesús</u> | 58 <u>reja</u> |
| 13 <u>ingeniero</u> | 36 <u>jeringa</u> | 59 <u>lujo</u> |
| 14 <u>gentio</u> | 37 <u>jerez</u> | 60 <u>juventud</u> |
| 15 <u>origen</u> | 38 <u>mensajero</u> | 61 <u>jarabe</u> |
| 16 <u>pedagogía</u> | 39 <u>pasajero</u> | 62 <u>jambado</u> |
| 17 <u>gente</u> | 40 <u>viajera</u> | 63 <u>jumento</u> |
| 18 <u>regenerar</u> | 41 <u>cajera</u> | 64 <u>caja</u> |
| 19 <u>género</u> | 42 <u>gigante</u> | 65 <u>ojo</u> |
| 20 <u>oxígeno</u> | 43 <u>página</u> | 66 <u>jugar</u> |
| 21 <u>relajería</u> | 44 <u>gira</u> | 67 <u>juego</u> |
| 22 <u>brujería</u> | 45 <u>original</u> | 68 <u>jurado</u> |
| 23 <u>mensajería</u> | 46 <u>gitano</u> | 69 <u>monje</u> |
| | | 70 <u>ejército</u> |

ESCUELA PRIMARIA ANEXA A LA NORMAL DE COACALCO

TERCERA EVALUACION

NOMBRE DEL ALUMNO Gisela Ivonne Dávila V. FECHA 9/12/98

PROFESORA RESPONSABLE DEL PROYECTO Olga Judith Morales Gutierrez

GRADO 6^o GRUPO B ACIERTOS 116 CALIFICACION 10

! INSTRUCCIONES: En la lectura que se te presenta a continuación localiza y subraya con color rojo las palabras que se encuentren escritas con la letra "g" (ge-gi) y con color azul aquellas que contengan la letra "j".

El general

En un pueblo pequeño vivía un señor que tenía una tienda. Se llamaba Venancio y había sido general. Cuando ponía productos en oferta iba un enorme gentío a comprar pues en verdad eran buenos descuentos. El general vendía gelatinas de muchos sabores, dulces y alimentos e infinidad de productos, pues su tienda se había destacado por tener todo aquello que los vecinos de la comunidad le pedían.

Pero el general tenía muy mal genio y cuando un niño iba a comprar caramelos o gelatinas se los aventaba, refunfuñaba y el niño se tenía que proteger de su furia.

Se corria el rumor que el general era así porque tenía una enorme toropa, pues había recibido un balazo durante una batalla, otros decían que le habían hecho una brujería, en fin, nadie sabía en realidad por qué era así.

Un día, varios niños del pueblo fueron a nadar y vieron que el general estaba en el río, en medio de un enorme remolino que lo hacía girar, lo salvaron entre todos y el general les dijo que por ser tan buenos niños les iba a dar una recompensa. Los niños le contestaron que no querían recompensa solo que ya no tuviera tan mal genio y los tratara bien. Y así fue, desde ese día era amable con todos y hasta permitía escoger lo que la gente necesitaba cuando iba de compras.

En época de Navidad, el general obsequió, a los niños que lo salvaron, un hermoso reloj, a cada uno y un fantástico cuento de gigantes, la gente cada día estaba más asombrado del cambio que se había realizado en el general.

Cierta día se presentó en el pueblo un mensajero que era un representante del ejército, le dio un sobre donde le informaban que debía presentarse para recibir un premio por ser un general tan destacado en su juventud y le enviaban una caja, él abrió emocionado el único objeto que estaba sano, porque hay que aclarar que días atrás se había golpeado el otro objeto al agacharse a recoger el equipaje de una viajera.

Al abrir la caja encontró frente a su vista un magnífico juego de ajedrez, lleno de emoción se asomó a la ventana a ver el paisaje, seguramente recordando aquellos días felices de su juventud. Cerró la caja y le dijo al mensajero que se fuera solo pues él había decidido quedarse en aquel pueblo donde había encontrado paz y genio que lo quería a pesar que en otros tiempos tenía muy mal genio. Desde entonces, nunca falta quien lo visite y realicen un partido de ajedrez o bien lo escuche en sus pláticas de antaño.

(II INSTRUCCIONES: De las palabras que subrayaste selecciona una de ellas que empiecen la letra "g" (ge) y anótala en el paréntesis a) que se presenta, a continuación redacta en la línea una regla ortográfica que tú consideres que explica el uso de esa letra. Posteriormente, toma un libro sobre ortografía y localiza una regla ortográfica que sea semejante a la que tú redactaste y escríbela en el paréntesis b). Realiza lo mismo con la "g" (gi) y la "j").

Letra "g" (ge)

a) genio

REGLA ORTOGRÁFICA REDACTADA POR EL ALUMNO Todas

las palabras que empiezan con ge llevan la letra (g)

b) REGLA ORTOGRÁFICA LOCALIZADA EN UN LIBRO SOBRE ORTOGRAFÍA

Por la regla general, gen se escribe con "g"

Letra "g" (gi)

a) gigante

REGLA ORTOGRÁFICA REDACTADA POR EL ALUMNO Todas las

Palabras que empiezan con g; llevan la letra "g"

b) REGLA ORTOGRÁFICA LOCALIZADA EN UN LIBRO SOBRE ORTOGRAFÍA

El sonido fuerte de la "g" antes de e o i sin u intermedia.

Letra "j"

a) Joroba

REGLA ORTOGRÁFICA REDACTADA POR EL ALUMNO Todas las

Palabras que tienen "je"

b) REGLA ORTOGRÁFICA LOCALIZADA EN UN LIBRO SOBRE ORTOGRAFÍA

siempre que en una palabra se presenta al sonido fuerte ja ja ju ejemplo: jarabe, joroba jumento etc y sin excepción se escriben con "j"

Erasmus Cervantes

Manual de ortografía y Redacción

ESCUELA PRIMARIA ANEXA A LA NORMAL DE COACALCO

CUARTA EVALUACIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO _____ FECHA _____

PROFESORA RESPONSABLE DEL PROYECTO _____

GRADO _____ GRUPO _____ ACIERTOS _____ CALIFICACIÓN _____

INSTRUCCIONES: La profesora te dará un tiempo de un minuto para que escribas en los cuadros que a continuación se presentan las letras según pida el letrero de la parte superior. Después selecciona 5 palabras de cada cuadro y escribe su significado sobre las líneas que se te presentan

PALABRAS CON LA LETRA "LL"	PALABRAS CON LA LETRA "Y"

INSTRUCCIONES: Ahora selecciona 40 palabras y redacta un cuento.

(NOMBRE DEL CUENTO)

**** SE ANEXA UNA HOJA BLANCA PARA QUE EL ALUMNO ESCRIBA SU CUENTO*

INSTRUCCIONES: De las palabras que se encuentran en los cuadros selecciona una de ellas que empleen la letra "ll" y anótala en el paréntesis a) que se presenta, a continuación redacta en la línea una regla

ortográfica que tu consideres que explica el uso de esa letra. posteriormente toma un libro sobre ortografía y localiza una regla ortográfica que sea semejante a la que tú redactaste y escribela en el paréntesis. después compárala con la que tú elaboraste. en caso que la tuya tuviera error. corrígela. Realiza el mismo procedimiento con la letra "y".

Letra "ll"

a) _____
REGLA ORTOGRÁFICA REDACTADA POR EL ALUMNO _____

REGLA ORTOGRÁFICA LOCALIZADA EN UN LIBRO SOBRE ORTOGRAFÍA

Letra "y"

a) _____
REGLA ORTOGRÁFICA REDACTADA POR EL ALUMNO _____

REGLA ORTOGRÁFICA LOCALIZADA EN UN LIBRO SOBRE ORTOGRAFÍA

ESCUELA PRIMARIA ANEXA A LA NORMAL DE COACALCO

EXAMEN DE DIAGNOSTICO

EXAMEN FINAL

NOMBRE DEL ALUMNO Erick Hernandez Zamora
 GRADO 6 GRUPO "B" N° LISTA 13 ACIERTOS 49 CAL.

USO DE LA B - V

I. INSTRUCCIONES: De la siguiente lectura localiza las palabras que estén escritas de forma incorrecta con "b" y con "v" y subráyalas con un color rojo.

La lana

Benito es un pastor. Todas las mañanas, apenas amanece, sale con su rebaño y lo lleva al campo. Allí hay hierba fresca y verde donde los borregos comen y juegan.

De vez en cuando los cuenta para ver si no se ha perdido ninguno y permanece alerta por si se acerca el coyote.

Los borregos tienen el cuerpo cubierto de lana o pelo delgadito, tupido y caliente. Dos veces al año Benito lleva sus borregos con Don Benancio quien con unas tijeras especiales corta la lana a cada animal.

En seguida la pesa en una báscula para saber cuánto debe pagar a Venito, que se va muy contento con su dinero. ¡Que chistosos se ven los borregos pelones!

Don Benancio tiene que labar muy bien la lana con agua y jabón. Cuando ha quedado limpia la extiende para que el sol la seque. Luego la pone en un canasto y con una vara le pega para quitarle los palitos, las espinas y otras vasuras.

Vety, la hija de Don Benancio, viene a cardar la lana. La frota muchas veces con dos cepillos de alambre hasta que queda suavecita y ligera y se esponja tanto que ya no cabe en el canasto. Después su mamá tuerce la lana y la va combirtiendo en hebras.

Don Benancio debe tener la lana para darle color. Primero la amarra para que no se haga nudos, luego disuelve los polvos de colores en una olla grande y allí mete los hilos.

Don Benancio tiene un telar que fue de su papá y de su abuelo. El tiene mucha habilidad para manejarlo, es un gran tejedor. Cuando el tejido está terminado Vety le da diferentes formas, hace jorongos, sarapes o tapetes. Venito, el hijo del pastor, no pasará frío este invierno; tiene un jorongo que le compró Don Benancio, está hecho con la lana de sus borregos.

II INSTRUCCIONES: Une con una línea la palabra que corresponda al significado que consideres que es el correcto.

Del verbo ir conjugado en tiempo pasado.

Impuesto al valor agregado.

Barco pequeño.

Voluntad de que el elector elija a un representante.

Hilván.

Fruto de alguna planta.

Cerco para impedir el paso.

BOTE ✓

BAYA

BASTA

VALLA

IVA ✓

VOTE ✓

IBA ✓

VASTA

sabia azar
zavia asar

USO DE LA C-S-Z serrar
 cerrar

III. INSTRUCCIONES: Escribe un breve cuento con las palabras que la maestra te va a dictar, escúchalas y anótalas.

Era una vez una mujer muy sabia
que le preguntaban algo y
se lo contestaba correctamente.
No al azar y un día salió
de su casa sin cerrar la puerta,
se metieron unos rateros y se
robaron su juego de azar.

IV. INSTRUCCIONES: Relaciona las columnas anotando en el paréntesis la respuesta que consideres correcta.

() SEGAR

A).- Acción de atrapar animales salvajes que son objeto de ello.

(~~D~~) CASA

B).- Cortar hierba.

(~~C~~) CEGAR

C).- Perder la vista. Quitarle la vista a alguien.

(~~A~~) CAZA

D).- Edificio para habitar.

(~~B~~) ZEGAR

USO DE LA G - J

INSTRUCCIONES: En el siguiente texto, coloca en la línea la letra que falta para completar cada palabra.

El traba jo

La gente necesita urgentemente trabajo, pues día tras día es más urgente vivir, los precios de los productos que consumimos son muy altos, por ejemplo, el jitomate está a \$15.00 el kilogramo y si tomamos un juguete para saber su precio, aunque no es artículo de primera necesidad es igualmente caro y no se diga de artículos de papelería! Necesitaba un juego geométrico y ¡casi me caigo! Costabanada menos que \$45.00 ¡imaginate!, lo bueno es que estaba mi primo Jilberto y me ayudó a sostenerme.

VI. INSTRUCCIONES: De las palabras que a continuación se presentan anota en la línea aquellas que correspondan a su significado.

PROTEGER

TEJER

DIRIGIR

INDIGENA

RELOJERIA

JORNADA

Auxiliar, defender

Proteger

Distancia que viajando se recorre en un día.
El trabajo de un día.

Jornada

Enderezar, guiar en un rumbo, gobernar.
Poner las señales de un destinatario.

Dirigir

Entrelazar hilo, cordones.

Tejer

Arte de hacer relojes. Taller donde se arman
o se componen. Tienda donde se venden.

Relojeria

USO DE LA LL - Y

VI. INSTRUCCIONES: Con las siguientes palabras elabora un enunciado con cada una de ellas de acuerdo al significado que conozcas.

arrollo arroyó vaya valla baya callo cayó

1. El carro lo arrollo
2. Fui a nadar al arroyo
3. A mi mamá le dije vaya a la tienda
4. No pude saltar la valla
5. Ayer me comi una baya
6. Mi primo se cayó
7. y me salio un callo

VII. INSTRUCCIONES: Escribe un recado usando algunas de las siguientes palabras.

halla haya huella huya baya halla hoyo oyó

Sra. policía vi que se andaban
saltando la balla halla en la
calle hoyo y dejaron muchas
huellas.

Cd. Coacalco, Méx., Enero 1999

ANEXO 19

GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCION GENERAL DE EDUCACIÓN

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIVISIÓN ECATEPEC

“Programa Académico para el uso y trabajo de la ortografía de las letras b-v, c-s-z, g-j, ll-y. para alumnos de sexto grado de educación primaria empleando a la computadora como una herramienta didáctica

ELABORO
LIC. OLGA JUDITH MORALES GUTIÉRREZ

ASESOR
MTRO. LEOBARDO ANTONIO ROSAS CHÁVEZ

PRESENTACIÓN

Este trabajo es el resultado de la investigación "La computadora: una herramienta didáctica para enseñar reglas ortográficas a los alumnos de sexto grado de educación primaria" que fue utilizado como tema de tesis para obtener el Grado de Maestría en Ciencias de la Educación. Aquí se retomaron básicamente las investigaciones de Karen Jolicouer y Dale E. Berger quienes han incursionado en el campo de la Computación aplicada a la Educación. Así mismo han sido rescatadas otras investigaciones de autores cuyos materiales aportan elementos que permitieron ir avanzando con precisión y confianza.

El Programa está organizado en dos fases: una que es de logística y la otra es el Programa Académico desarrollado con los alumnos de primaria. Este trabajo se llevó a cabo basándose en un diseño de investigación con dos modelos: "Diseño de grupo control pretest-postest" y "Diseño de un grupo control con postest únicamente ". Se utilizó software con 5 programas alternos en sistema Windows: Word, lector de CD, Authorware, Diccionario Larousse en CD, Photo Shop, y como periféricos se emplearon un televisor y un HiEncoder (VGA to Converter).

Con este programa se demuestra que al interactuar con la computadora, los alumnos realizarán actividades que les permitan comprender, reflexionar y construir las reglas ortográficas en la elaboración de sus productos (cuentos, descripciones, narraciones, chistes, etc.).

Fueron seleccionadas las reglas ortográficas del uso de las letras "b-v, c (ce-ci)-s-z, g (ge-gi)-j, ll-y, así como también se emplearon las palabras homófonas y homónimas pues éstas se consideran de difícil escritura.

En logística se especifica el equipo de cómputo a emplear, material aúlico, materiales de los alumnos, participantes, asesorías y el horario de trabajo.

El Programa Académico se inicia con la revisión del Plan y Programas de Estudios. Libro del Maestro, Avance Programático y el Libro del Alumno a fin de ubicar las reglas ortográficas que se trabajan por grado de 1º a 6º. Se hace necesario aclarar que en la nueva propuesta de la Enseñanza del Español en la Modernización Educativa, el término de "reglas ortográficas" no es empleado como tal, sino que se usan expresiones como "Reflexión sobre el uso de la letra redacción y corrección de textos con atención al uso de la letra... reconocimiento y uso de la letra.... etc.". Convencionalmente en el presente trabajo se empleará el término de "reglas ortográficas" indicando que se refieren al uso adecuado de las letras.

Las estrategias de aprendizaje fueron seleccionadas basándose en la propuesta de la Modernización Educativa y abordando los libros "La producción de textos en la escuela primaria" y "El niño y sus primeros años en la escuela" de Margarita Gómez Palacio así como también "El nuevo escriturón II" de Maite Alvarado, de los libros del Rincón de Lecturas, editados por la SEP.

Este manual está pensado para trabajar con un grupo de alumnos numeroso donde se presenta una rutina de trabajo con temas específicos, con un equipo de computación y un televisor, sin embargo, también es posible emplearlo de forma individual preferentemente bajo indicaciones de un docente. Quien se interese por continuar este proceso bien podría hacer sus propias adecuaciones de tal suerte que adapte nuevos temas de clase y enriquezca el aprendizaje de los alumnos.

LA AUTORA

LIC. OLGA JUDITH MORALES GUTIÉRREZ

LOGÍSTICA

1.- PARTICIPANTES

1.1 EL PROFESOR DE GRUPO

El profesor que se interese por llevar a cabo este programa deberá tener conocimientos mínimos sobre computación o bien hacerse de estos saberes:

* trabajo en sistema Windows * uso del equipo de cómputo

* manejo del programa Word * uso de lector de CD

* empleo de cualquier diccionario computarizado

1.2 SELECCIÓN DEL GRUPO

El trabajo se aplica preferentemente a alumnos con problemas de ortografía aunque se puede aplicar cuando el docente considere que es necesario y útil para sus alumnos. De igual manera, se sugiere aplicar primero un examen de diagnóstico para saber el nivel de conocimientos que tiene el grupo y en todo caso, decidir con cuáles lecciones se trabajará.

1.3 AUTORIDADES EDUCATIVAS

Se hace necesario informar por lo menos al Director del plantel sobre los trabajos que se realizan con el propósito de contar con su apoyo sobre todo en la adquisición de los materiales que van desde aquél que requiera llevar el alumno hasta la adquisición del equipo de cómputo.

1.4 PADRES DE FAMILIA

Un apoyo fuerte que el docente debe considerar es el de los padres de familia, pues una vez concientizados sobre el provecho que pueden obtener sus hijos con este tipo de trabajos seguramente no dudarán en ofrecer su colaboración

1.5 DESARROLLO DE ACTIVIDADES PREVIAS

El docente en cuyas manos se encuentra este manual seguramente sabrá que este trabajo deberá ser en equipo, con el Director de la escuela donde labora, los padres de familia, los alumnos a su cargo e inclusive la Sociedad de Padres de Familia pues si no se cuenta con el equipo necesario deberá solicitar su apoyo para realizar las gestiones respectivas para donación o adquisición del mismo.

Organizar un plan de trabajo interno y acorde a las características del grupo así como a sus necesidades académicas. Una vez investigada y revisada la factibilidad de realización del programa, el docente presentará a las autoridades respectivas sus posibilidades de llevarlo a cabo. Podrá plantear a la par a los padres de familia el trabajo para conocer su disponibilidad a la propuesta.

2. EQUIPO

2.1. EQUIPO DE CÓMPUTO

Para desarrollar trabajo se debe contar con el equipo de cómputo que presente las siguientes características mínimas:

- computadora con sistema Windows versión 95, equipada con un procesador 486, 16MB RAM, lector de CD de 24X, programa procesador de textos y un Diccionario computarizado (ambos para windows 95).
- televisor de 20 pulgadas o más
- regulador de por lo menos 500 kva.
- impresora compatible con la computadora
- interfaz de salida para televisión (convertidor de VGA a T.V. o un proyector de datos)

2.2 MATERIAL AULICO

Trabajar en un aula de clase como espacio disponible, pizarrón o pintarrón, gises o marcadores, papelería en general (hojas blancas, cinta adhesiva transparente, engrapadora, etc.)

2.3 MATERIAL DEL ALUMNO

Cada alumno contará con material individual tal como, cuaderno, diccionario, lápiz, bicolor, pegamento, tijeras, colores, revistas, y en general material cotidiano.

ASESORÍAS

El grupo de trabajo contará con conocimientos elementales sobre computación, de no tenerlos, se deberá iniciar por instruirlos sobre ello:

- * encendido y apagado del equipo

- * colocación y retiro del diskette (en caso de ser necesario)

- * uso del teclado y su simbología

- * conocimiento del menú del que se auxiliará

- * uso del interfaz con el televisor

- * empleo de la impresora

Se recomienda trabajar por bloques de dos sesiones continuas pues se considera que una secuencia en las actividades asegurarán mejores resultados.

El profesor seleccionará un horario de trabajo que se adapte a las características del grupo, pero nunca deberá ser menor de una hora, pues las actividades están organizadas para un tiempo mínimo de 60 minutos, aunque es posible que se extienda si las participaciones de los alumnos se amplían.

PROGRAMA ACADÉMICO

1.- EXAMEN DE DIAGNÓSTICO

Para elaborar el examen de diagnóstico se recomienda revisar los contenidos académicos referentes a usos ortográficos analizando el Plan y Programa de estudio del grado escolar donde se desea trabajar. en el caso de la fase de aplicación de esta investigación se revisaron los materiales de 1º a 6º grados. pero se sugiere que mínimamente sean revisados el del grado anterior y posterior al que se atiende. Con el propósito de tener un panorama lo suficientemente claro , también se puede trabajar con el Libro del Maestro, el Avance Programático y el Libro del Alumno (ejercicios y actividades).

2.- ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Las estrategias de aprendizaje que se aplicaron para desarrollar el Programa Académico tuvieron como punto de partida la enseñanza del Español en la Modernización Educativa retomando las sugerencias hechas por Margarita Gómez Palacio en sus libros "La producción de textos en la escuela primaria" y "El niño y sus primeros años en la escuela", además se empleó "El nuevo escriturón II" de Maité Alvarado, así como también la colección de los cassettes sobre "La enseñanza del Español en la escuela primaria" del Programa para la actualización del maestro, todos ellos editados por la SEP. Posteriormente se trabajan estos contenidos interactuando con la computadora donde se ayuda al alumno a ir construyendo sus conocimientos tomando como referente su vida cotidiana, sus conocimientos previos, el uso de la lógica y el enfoque comunicativo y funcional que plantea la enseñanza del español.

INSTRUCCIONES GENERALES DE LAS LECCIONES

USO DE LA LETRA "B". PARTE 1

La actividad propuesta es la elaboración de recetas de cocina. Se pide a los alumnos que previamente realicen una investigación acerca de diferentes recetas de cocina, en este caso se propone utilizar postres sencillos que se puedan preparar durante la clase.

USO DE LA LETRA "B". PARTE 2

Se organiza al grupo para que al inicio o final de la clase elaboren su receta del postre que eligieron. Se prevén trastes grandes donde se pueda preparar el postre, así como servilletas, platos o vasos, cucharas o tenedores, cuchara o cucharón grande y los ingredientes. Se debe cuidar también el orden en que elaborará la receta.

Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "V". PARTE 1

La actividad propuesta es la creación de chistes. Cuando se le pide a los alumnos que creen chistes, en ocasiones esto resulta difícil porque no están acostumbrados a ello. Se recomienda entonces que si un alumno escribe un chiste que es conocido, se acepte esta situación, pues finalmente no se debe coartar el acto

de la escritura y si se repiten ejercicios de este tipo donde el alumno tenga que recurrir a su creatividad, poco a poco elaborarán sus propias creaciones.

USO DE LA LETRA "V". PARTE 2

Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "C" (CE - CI). PARTE 1

La actividad propuesta es el juego de "El ahorcado". El docente podrá guiar los primeros ejercicios, pero es recomendable que permita la conducción a diferentes alumnos, con el propósito de fomentar la participación del niño.

USO DE LA LETRA "C" (CE - CI). PARTE 2

Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "S". PARTE 1

La actividad propuesta es el empleo de portadores de textos. Se les solicita previamente a los alumnos que presenten algunos portadores de texto como por ejemplo, envolturas, etiquetas, folletos, boletos, bolsas de

papel o plástico, cajas de medicamento, etc. Se debe tener presente que este trabajo es en equipo y cuidar su organización así como los materiales que requiera.

USO DE LA LETRA "S". PARTE 2

Esta actividad dará al niño la oportunidad de redactar utilizando las palabras revisadas en clase, además entrará en juego el trabajo en grupo al momento de escuchar la lectura de las cartas, así como cuando se revisa la carta que se procesa en la pantalla. Este ejercicio también permite recurrir a la lectura oral como forma de expresión de sus ideas

USO DE LA LETRA "Z". PARTE 1

La actividad propuesta es el ejercicio "Palabras en aumento". Es recomendable hacer varios ejercicios donde el orden de las palabras tenga la posibilidad de ser invertido de mayor a menor y viceversa.

USO DE LA LETRA "Z". PARTE 2

Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "G" (GE - GI). PARTE 1

La actividad propuesta es un ejercicio de descripción. El programa presenta una serie de preguntas para hacer que el alumno reflexione al momento de hacer sus descripciones, sin embargo, el docente tiene la posibilidad de ampliarlas.

USO DE LA LETRA "G" (GE - GI). PARTE 2

Se presenta un crucigrama para que los niños lo resuelvan, la organización puede ser individual, en parejas, equipos o grupal. Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños.

USO DE LA LETRA "J". PARTE 1

La actividad propuesta es el ejercicio "Binomio fantástico". Se recomienda prever materiales tales como hojas blancas y bolsas de plástico pequeñas. Las palabras que se dictarán son: GRUPO 1 mensajero, pasajero, brujería, jarro, japonés, jirafa, jinete y ojo. GRUPO 2 paisaje, equipaje, eje, trabajar, júbilo, reloj, monje y objeto. Se sugiere presentar primero a los alumnos algunas conjunciones y explicar su uso, de tal manera que al momento que el niño relacione las palabras éstas tengan sentido lógico.

Posteriormente, el profesor mencionará que se pueden emplear preposiciones y colocará en el pizarrón un listado de ellas con el propósito que éstas sean visibles al alumno y puedan seleccionar algunas para trabajarlas. Las preguntas que presenta el programa pueden ser ampliadas por el docente.

USO DE LA LETRA "J". PARTE 2

Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "LL". PARTE 1

La actividad propuesta es el ejercicio "Constelaciones". Una vez que el alumno ha terminado sus constelaciones, las presenta al grupo escribiéndolas en la computadora para que sean proyectadas por el televisor y sus compañeros aporten comentarios, corrijan o aumenten información. Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "LL". PARTE 2

Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "Y". PARTE 1

La actividad propuesta es el ejercicio "Se perdió una tecla". Cuando el programa presenta la pregunta ¿Qué creen ustedes que habrá hecho Lu para saber qué letra debía colocar en el hueco?, el docente anotará en el

pizarrón todas las opciones que los alumnos aporten porque esto permitirá entrar en el proceso de la reflexión sobre el uso de las grafías de difícil escritura.

Se tendrá especial cuidado en tener suficientes libros acerca de ortografía para consulta de los niños. El grupo se podrá organizar en binas o equipos.

USO DE LA LETRA "Y". PARTE 2

Es recomendable que el docente permita la lectura de todos los trabajos aún cuando éstos se presenten en bloques o deje a elección del grupo su participación oral. sin embargo se hace necesario ser insistentes en que al niño se le debe fomentar el gusto por leer sus escritos creando ambientes de cordialidad donde se respete su obra. porque esto permitirá que él adquiera confianza. además el ejercicio se verá retroalimentado por los comentarios y sugerencias que le hagan al respecto sus compañeros de clase.

NOTA ACLARATORIA: Este programa permitirá al docente trabajar por grafías separadas. de acuerdo a sus necesidades académicas. o bien abordar todo el programa en secuencia como se presenta.

FICHA BIOPSIKOSOCIAL

Una vez seleccionado al grupo con que se trabajaría empleando a la computadora y aplicando el programa académico y el programa computacional "USOSORTO", se aplicó una ficha biopsicosocial con el propósito de conocer más a los alumnos obteniéndose la siguiente información. Cabe aclarar que esta información no fue empleada en el proceso investigativo porque la intención no era analizar estos datos en el desarrollo del trabajo sino únicamente para contar con un panorama general del grupo.

El grupo con computadora estuvo formado por 13 mujeres y 6 hombres, su edad que oscila entre 11 y 12 años. Cuentan con un promedio de 4 personas que integran a la familia, considerando padre, madre y hermanos, por la calidad de las ropas, el alimento que llevan para almorzar y su aspecto en general, se consideran de una clase social media baja donde los padres trabajan como: 2 obreros, 1 soldador, 2 carpintero, 4 empleado, 1 comerciante, 1 chofer, 1 mecánico, 1 pensionado, 1 estudiante (dice que trabaja pero no menciona en qué se desempeña), 1 arquitecto, 1 vendedor. En tres familias, el padre no vive con ellos y son sostenidos por la madre, una de ellas menciona que trabaja en el IMSS pero no especifica en qué se desempeña, otra persona dice trabajar pero no menciona lo que realiza y la última madre es empleada. Algunas madres apoyan al sostenimiento del hogar, la esposa del comerciante, realiza la misma actividad que él, la del estudiante es maestra, la esposa de uno de los empleados es estilista, la del arquitecto menciona que apoya al sostenimiento del hogar pero en ocupación anota desempeñarse como ama de casa, y la esposa de otro de los empleados trabaja como secretaria.

Del total de padres de familia en forma ascendente, 4 de ellos tienen estudios de primaria, 8 de secundaria, 3 con preparatoria y 4 profesionistas, 3 de éstos últimos no especifican la especialidad y 1 es arquitecto. Por lo

menos 8 de los alumnos ocupan el segundo lugar entre los hermanos y el resto es distribuido entre 6 el primero, 3 tercero y 2 el cuarto lugar.

Trece de los alumnos tienen una familia integrada viviendo juntos padre, madre y hermanos, en la familia de tres alumnos viven sus abuelos y algún tío, los padres de tres alumnos no viven con ellos. En trece hogares quien sostiene la casa es el padre, en tres casos donde el padre no vive con la familia es la madre quien aporta el dinero para manutención y tres casos donde la madre ayuda al esposo al sostenimiento del hogar. El sueldo oscila entre los \$400.00 y \$5,000.00 mensuales aunque un promedio aproximado es de \$2000.00.

Aproximadamente una cuarta parte de los padres mencionan que platican con sus hijos de 10 a 15 minutos diarios, otra cuarta parte dice que una hora, otra parte dice "un ratito, el que necesite, el mayor tiempo posible" y la última cuarta parte varía entre media, dos, tres y cinco horas. El tiempo que los padres dedican a revisión de trabajos de clase y tareas es de aproximadamente de 20 minutos, aunque hay quienes dicen revisar tareas entre 10 y 30 minutos, 1 y 2 horas, y otros más que no especifican y mencionan "por la tarde, el tiempo necesario, en la noche, diario" y un padre que no menciona nada.

De los lugares que los padres mencionan que han visitado con sus hijos sobresalen zonas arqueológicas, museos y cines, también se mencionan parques y zonas naturales, pueblos, otros estados, playas y albercas. 17 de los niños vive en casa sola, 1 en departamento y 1 en un cuarto. Cuentan con un promedio de 6 espacios. Las casas en su mayoría son de cemento y concreto, sólo uno de ellos es de tabique y lámina. 15 son casas propias y 4 rentadas, cuentan con los principales servicios, agua potable, gas, electricidad, alumbrado público, drenaje y 13 cuentan con teléfono.

El promedio de la estatura de los niños se encuentra entre 1.36 y 1.46 mts. Aunque hay por lo menos tres niños delgados, pero sin llegar a presentar problemas de desnutrición, su peso oscila entre 32 y 43 kilos. 4 niños presentan problemas de la vista y en 15 de ellos la agudeza visual es dentro de los rangos de normalidad. No fue posible detectar problemas auditivos, el único referente es la limpieza o ausencia de ella en los oídos del alumno. 13 alumnos se considera limpio y 6 con serumen.

Las enfermedades que los niños han padecido son propias de su edad, entre ellas sobresale la gripe, varicela, paperas, sarampión, problemas de la garganta, viruela, un alumno con hepatitis y uno con gastritis, la mayor parte de los alumnos no presentan alergias, y sólo unos pocos manifiestan rechazo al polvo, penicilina, pelo del gato, pasto, suavizante de telas y al sol.

Resaltan problemas de gripe entre los sujetos, así como también problemas en garganta y ojos. Un padre de familia sufre hipertensión, una madre tiene un absceso en un seno y una hernia hiatal. Los alumnos tienen su cuadro de vacunas completo y 14 niños tienen entre 1 a 4 piezas con caries.

El mayor número de niños -13 de 19 - es atendido en servicio público y 6 de ellos reciben atención de médicos particulares, además reciben una alimentación básica formada por leche, carne, huevo, frutas y verduras. 17 niños son diestros y 2 son zurdos y generalmente duermen entre 8 y 9 horas al día.

Todos los alumnos asistieron al jardín de niños y su ingreso a la escuela primaria osciló entre 6 y 7 años de edad, aunque 3 alumnos ingresaron a los 5 años. Además tienen un promedio de 2 amigos y prefieren jugar con ellos y con sus hermanos, 4 alumnos también mencionan a sus primos. La mayor parte de los niños prefiere jugar en su tiempo libre y se mencionan otras actividades como ver televisión, pasear en bicicleta, dormir, dibujar, descansar, escuchar música y escribir.

En un 50% aproximadamente manifiestan no tener miedo por nada, el otro 50% mencionan temores a la obscuridad, brujas, ratones, gatos, perros, payasos, temblores y a que los roben estando solos. Las personas a quienes extrañan es a su mamá, hermanos y a su abuelita, pero 4 alumnos mencionaron que a nadie y 1 extraña a su mascota. Algunos de los alumnos dicen extrañar a sus amigos, pero generalmente no extrañan a nadie.

Los programas de televisión que más les agradan son de corte juvenil (aprendiendo a vivir, tiempos inolvidables, telenovelas con temas de jóvenes) aunque también se mencionan caricaturas. Les agradan diversos tipos de música, algunos niños dicen "toda", pero su preferencia se inclina hacia el rock and roll.

En la valoración que hace la profesora titular del grupo, opina que tienen un bajo nivel académico, con asistencia regular, desarrollo corporal acorde a su edad pues se encuentran en el período de pubertad, su vestuario en general es limpio. En el desarrollo de las clases su participación es regular, sin embargo no terminan los trabajos que se les solicita aunque, en actividades recreativas son mas bien desinhibidos.

La relación con la profesora es afectiva, la atención hacia la clase es regular pero se reconocen carencias en el lenguaje pues es considerado deficiente con bajo vocabulario. En relación al coeficiente intelectual, la profesora opina que el grupo tiene una tendencia hacia el nivel bajo, aunque no se debe olvidar que estos datos que aporta la citada son de tipo valorativo puesto que no cuenta con instrumentos ni registros que permitan hacer una revisión precisa.