



# **EL APRENDIZAJE DE ALGUNOS CONCEPTOS GRAMATICALES Y ORTOGRÁFICOS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL, DE LOS ALUMNOS DE SEXTO DE PRIMARIA DEL SUR DEL ESTADO DE VERACRUZ**

**JORGE FLORENTINO BRICEÑO GONZÁLEZ**

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA/SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE VERACRUZ  
frayizamaltino2@hotmail.com

## **RESUMEN**

En la presente ponencia se exponen los resultados de una investigación cualitativa-interpretativa realizada en el sur del estado de Veracruz, para conocer cuáles son los procesos mentales que los docentes de sexto grado de primaria favorecen durante el aprendizaje de los conceptos gramaticales y ortográficos del componente de reflexión sobre la lengua y las competencias lingüísticas de la Asignatura de Español. Los participantes fueron siete maestras del nivel de educación primaria, cuyas edades fluctuaban entre los 30 y 47 años, del sexo femenino todas, que laboraron en sexto grado durante el periodo 2008-2010, adscritas a seis escuelas, dos escuelas urbanas, dos semiurbanas y dos rurales. El diseño tuvo una duración de dos años, con un carácter descriptivo e interpretativo. Los sujetos fueron alumnos del sexto grado cuyas edades estaban entre los 11 y 14 años. La perspectiva teórica que sustentó el trabajo fue la sociocultural de Vytotsky, Wertsch, Cole, Luria, Leontiev y otros. Los resultados encontrados mostraron que el proceso de formación conceptual en los alumnos, en cuanto a gramática y ortografía, es complicado e incompleto, ya que en todas las categorías, los estudiantes no lograron formar conceptos verdaderos, sino solo complejos asociativos, difusos, tipo colección, pseudoconceptos, inicialmente abstractos y potenciales; ellos fueron formando sus propios conceptos con funciones mentales como la observación, la atención, la discriminación y el análisis. Hubo incongruencias y discrepancias entre, programas de estudio, pensamiento de las maestras y la Real Academia Español (REA).





**Palabras clave:** procesos mentales, ortografía, aprendizaje, gramática, conceptos.

## INTRODUCCIÓN

La investigación consistió en un proceso de observación, análisis e interpretación de clases de la Asignatura de Español, durante la etapa de transición del plan 1993 al 2011, abarcando los contenidos del componente de reflexión sobre la lengua y los aprendizajes esperados y competencias lingüísticas. En ella se analizaron y describieron las interacciones, significados y proceso que tuvieron lugar en el aula. La formación de conceptos fue el centro de atención del trabajo, donde se analizó el proceso que siguen los niños para construir conceptos gramaticales y ortográficos como: acentuación, puntuación, mayúsculas y minúsculas, concordancia, conjugaciones verbales y adverbios, entre otros.

Se trató de conocer las prácticas que los profesores llevan a cabo en el contexto áulico, con el fin de detectar los procesos de internalización que llevan a cabo los alumnos para formar conceptos en el aula; esta como el escenario de la vida escolar cotidiana, donde el conocimiento se construye conjuntamente y donde los individuos ayudan a otros a desarrollar su comprensión, reflexión y conocimiento de la lengua (Mercer, 1997).

En este sentido, el propósito del trabajo fue comprender, analizar y describir las formas en que los discentes construyen los conceptos gramaticales y ortográficos que subyacen en la práctica docente, en función del aprendizaje de estos, los cuales se relacionan con los contenidos de aprendizaje, las competencias lingüísticas y la sociogénesis del lenguaje.

## EL PROBLEMA DE LA GRAMÁTICA Y LA ORTOGRAFÍA DESDE LA FORMACIÓN DE CONCEPTOS

La primera aproximación al problema de la enseñanza-aprendizaje de la gramática y la ortografía surgió a raíz de los problemas que enfrentaban los docentes al enseñar la lengua escrita, con resultados poco satisfactorios en los alumnos, de quienes se decía que no escribían bien, por lo que se infería que no aprendían ninguna de las dos.





El aprendizaje de la gramática y la ortografía es un problema que puede ser visto desde varias ópticas: desde la cuestión curricular, con las reformas al currículo de la educación primaria y normal, así como desde la actualización docente, hasta los modelos didácticos, en tanto conjunto de creencias, ideas, actuaciones, valores, prácticas, concepciones pedagógicas, didácticas, psicológicas, sociológicas, así como las tensiones, dificultades y debilidades, que están presentes en el maestro a la hora del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA).

Los niños empiezan a interactuar con el mundo escrito desde muy pequeños y desde ese momento, inician por su propia cuenta un proceso largo y complejo de apropiación que los lleva a la reconstrucción del sistema de escritura, el cual, en el caso del idioma español, es alfabético. Entonces, se puede decir que el aprendizaje de la lengua no empieza cuando el enseñante se lo propone, sino cuando el niño lo inicia, mucho antes de que ocurra en la escuela el PEA.

Dicho aprendizaje ha sido conceptualizado de distintas maneras a lo largo de la tradición pedagógica, aunque siempre con el fin último de toda acción educativa: que los alumnos aprendan. Los sustentos teóricos que subyacen en sus concepciones han hecho que los alumnos utilicen determinadas acciones mentales, para cumplir con lo que el docente les solicita. Cuando tuvieron que memorizar lo hicieron, pero cuando tienen que sacar conclusiones sobre un texto, como es el caso actual, requieren de toda una gama de funciones mentales para realizarlas.

Ante las dificultades, obstáculos, mitos, tensiones, resultados de pruebas, etcétera, el problema que se tiene es que los alumnos no aprenden a escribir correctamente de acuerdo a la gramática y a la ortografía que marcan las convencionalidades del idioma español. Ellos estudian en la escuela estos conceptos, pero no se los apropian, pues los textos que redactan no reflejan un conocimiento consciente de las convencionalidades de la RAE.

## **GÉNESIS DEL LENGUAJE. LOS CONCEPTOS GRAMATICALES Y ORTOGRÁFICOS**

El enfoque sociocultural describe algunos procesos mentales que hacen referencia a fases muy concretas del desarrollo ontogenético, desde dentro, a la luz de los mecanismos implicados en ellos. La escritura forma parte del lenguaje y este puede convertirse, a través de un proceso de interiorización, en un instrumento preciso y articulado para el control del comportamiento y explicar la formación de conceptos, en este caso, los gramaticales y los ortográficos.





En este sentido, el lenguaje es un concepto que puede ser abordado desde diferentes posturas teóricas, pero en lo que coinciden todas, en que es uno de los elementos básicos del desarrollo humano y por ello, se ha insistido en las prácticas sociales del lenguaje, entendiéndose el lenguaje como proceso de comunicación social. Desde la posición sociocultural, las funciones del lenguaje (descarga emocional, indicativa, simbólica, comunicativa e intelectual) ayudan al desarrollo cognoscitivo en tanto instrumento psicológico (Vygostky, 1979; 1986).

El desarrollo natural produce funciones con formas primarias, que el desarrollo cultural transforma a funciones superiores. Las elementales son la percepción, las operaciones sensoriomotrices, la memoria espontánea o asociativa y la atención. Pero solamente cuando el adolescente adquiere la función formativa de los conceptos, aparece en él la conciencia.

Para Vygostky (1986), la formación de conceptos es un proceso largo y complejo que conduce, desde la clasificación basada en amasijos desorganizados de características físicas de objetos, hasta las formas maduras de clasificación basadas en el pensamiento conceptual, pasando por los estadios de pensamiento complejo y pseudoconceptual. El proceso de formación de conceptos es una forma superior de actividad intelectual, de tipo cualitativo y mediada por signos. Este se desarrolla en tres fases básicas: la de los complejos desorganizados, de los complejos y de los conceptos.

La primera fase es la del conglomerado sincrético, la cual inicia cuando el niño agrupa varios objetos en montón o número desorganizado. Se compone de tres estadios: de los conglomerados sincréticos por ensayo y error, por organización sincretista del campo visual y por combinación. La segunda fase incluye una variación de tipos de pensamiento. En un complejo los objetos individuales están unidos en la mente del niño por los vínculos que existen realmente entre dichos objetos, además de las impresiones subjetivas. Hay cinco tipos de complejos: asociativo, colectivo, en cadena, difuso y el puente (pseudoconceptos). La tercera fase de la formación de conceptos se divide en tres estadios: inicio de la abstracción, conceptos potenciales y conceptos verdaderos.

## **METODOLOGÍA. LA INVESTIGACIÓN INTERPRETATIVA PARA COMPRENDER Y ENTENDER CONCEPTOS**





La investigación fue cualitativa-interpretativa y el estudio longitudinal, observándose a las docentes durante dos ciclos escolares, a efecto de analizar en distintos momentos, el proceso seguido por los alumnos para formar conceptos gramaticales y ortográficos, el tipo de conceptos que lograban desarrollar, los aprendizajes obtenidos y faltantes, el pensamiento conceptual de las maestras participantes, las interacciones al interior del aula y el proceso didáctico llevado a cabo.

El contexto de la investigación fueron tres municipios del sur del estado de Veracruz, abarcándose seis escuelas públicas de educación primaria de las localidades de Coatzacoalcos, Chinameca y Las Choapas. Se observaron las clases desarrolladas por siete docentes que atendían el sexto grado.

Las categorías de análisis se seleccionaron a partir de las transcripciones de las clases observadas, resultando: discurso directo e indirecto, los signos de puntuación, tiempos verbales, errores ortográficos, concordancia, irregularidades en la correspondencia sonoro-gráfica de las letras, mayúsculas y minúsculas, la conjunción, acentuación, adjetivos y adverbios.

Se utilizaron instrumentos y técnicas cualitativas para recabar los datos, realizándose observación no participante y análisis documental. Se observaron, grabaron y transcribieron clases de español lo cual se realizó con el auxilio de cámara de video, minigrabadora con micrófono incorporado y cuaderno de notas. El procedimiento de análisis se centró en el registro de observaciones de clases, mediante la revisión de los diarios de campo, la inspección de transcripciones, la redacción de descripciones densas y la identificación de categorías. En cuanto a la sistematización y análisis de la información, se hizo primero una codificación abierta, luego se elaboraron matrices tomando como base las categorías y subcategorías. Posteriormente, se realizó una codificación axial, y por último, se trianguló la información de los extractos, el referente teórico y los manuales de la RAE.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN. LA CONCEPCIÓN GRAMATICAL Y ORTOGRÁFICA**

En la categoría de discurso directo en indirecto, de acuerdo a los extractos analizados los alumnos se encuentran entre la quinta etapa de pseudoconceptos de la fase del pensamiento complejo y la primera etapa del inicio del proceso de abstracción de la fase del pensamiento conceptual, de acuerdo al proceso de formación de conceptos descrito por Vygotsky (1986).





En la categoría de signos de puntuación, los alumnos lograron formar algunos conceptos inicialmente abstractos, como por ejemplo, *coma* es un signo que sirve para separar palabras en una oración. Además, se encontró que coexisten algunos pseudoconceptos con los conceptos inicialmente abstractos, como en el caso de *coma* es un signo que sirve para enlazar y unir palabras.

En la categoría de tiempos verbales, los complejos difusos encontrados dejaron al descubierto que los alumnos ya asociaban cosas ajenas a su conocimiento práctico, pero lo hacían mediante atributos que resultaban vagos, difusos, indeterminados, tales como *tiempo pretérito* es el verbo que se está trabajando con terminaciones ía, iría.

En relación a la categoría de errores ortográficos, los alumnos no entraron a la fase de abstracción de la formación de conceptos, por lo que no se dieron conceptos inicialmente abstractos, ni conceptos potenciales, mucho menos conceptos verdaderos, con una serie de atributos, que se hubieran abstraído y sintetizado de nuevo.

En lo que se refiere a la categoría de concordancia, se observó que los alumnos estaban en la quinta etapa de la fase de pensamiento en complejos, predominando en ellos un pensamiento en complejos pseudoconceptual, basándose en los objetos concretos y las características externas, dadas por el adulto, en este caso la maestra.

En relación a la categoría de irregularidades de la correspondencia sonoro-gráfica, que alude al principio alfabético, el cual consiste en la comprensión de que hay una relación sistemática entre letras y sonidos, la mayor parte de los conceptos formados fueron del tipo de pseudoconceptos, los cuales estaban compuestos por una serie de objetos concretos, que por sus características se manifestaban en generalizaciones formadas en la mente de los alumnos, pues aunque fenotípicamente se asemejaban al concepto del adulto, psicológicamente eran muy diferentes del concepto propiamente dicho.

En alusión a la categoría de letras mayúsculas, la mayor parte de los conceptos formados en las clases únicamente llegaron al nivel de pseudoconceptos, como *letra mayúscula* es la que va al inicio de la escritura. Asimismo, se notó que el pensamiento complejo en los adultos todavía subsiste, pudiendo influir negativamente en el desarrollo conceptual natural de los niños, al excederse en la direccionalidad verbal o no estar presente en ella.





En relación a la categoría de conjunciones, se encontró que casi todos los conceptos formados por los alumnos fueron del tipo de pseudoconceptos, por ejemplo *conjunción* se utiliza en las oraciones y son la y, la e, la ni, la o. No se formaron conceptos a nivel abstracto, ni conceptos verdaderos.

En lo que se refiere a la categoría de acentuación, se formaron desde complejos difusos hasta conceptos potenciales. En este caso, algunos pseudoconceptos coexistieron con los conceptos potenciales. No se encontraron conceptos potenciales solos, en donde se pudiera notar que los discentes destacaran un grupo de objetos unidos por un solo atributo común. No puede decirse que se hayan formado conceptos concretos y verdaderos durante las clases de acentuación.

En la categoría de adjetivos, los niños se encuentran entre la quinta etapa de la segunda fase del pensamiento en complejos (pseudoconceptos) y la primera etapa de la tercera fase (inicio del proceso de abstracción). Sin embargo, se pudo observar que el concepto adjetivo calificativo no se desarrolló con ese nombre, sino con el de cualidad, debido al proceso inductivo realizado por la docente.

En la categoría de adverbio, se observó que los estudiantes formaban complejos tipo colección, como en el caso de *frases adverbiales* son palabras, que denotó que los alumnos piensan que los diferentes objetos concretos se juntan en base a un atributo determinado. Es preciso señalar que en todas las categorías se advirtieron discrepancias e incongruencias entre el pensamiento conceptual de los docentes y los de la RAE, así como con los conceptos que se manejan en el programa y libros del alumno.

## **CONCLUSIONES**

El enfoque sociocultural que sustenta a la educación básica mexicana actual es válido solo parcialmente para la generación del conocimiento, pues no hay suficientes espacios metacognitivos y metacomplejos cognitivos donde los alumnos sean capaces de construir sus propios conceptos.

Los alumnos aprenden conceptos ortográficos y gramaticales a nivel de pseudoconceptos y conceptos potenciales, como definiciones, no como un conocimiento pertinente y consciente.





Los procesos mentales que favorecen la formación de conceptos gramaticales y ortográficos en los alumnos son desarrollados por ellos mismos, van desde la percepción simple, hasta la resolución de problemas. Sin embargo, en ninguno de los casos observados se formó un concepto verdadero.

En el desarrollo de la formación de conceptos, los estudiantes pasan por varias fases y etapas, pero principalmente transitan del complejo asociativo al concepto potencial, es decir, pueden estar formando complejos basados en diferentes relaciones concretas que los alumnos establecen con el objeto que sirve de núcleo y los elementos pueden no estar relacionados entre sí, por lo que el resultado es heterogéneo e incoherente. Este complejo asociativo, que supuestamente es formado en los primeros años del desarrollo infantil, aparece en escolares púberes que cursan el sexto grado, por lo tanto no es privativo de una determinada edad cronológica, lo cual pone en entredicho la teoría. Pero hay más, el maestro puede pensar en complejos asociativos como adulto, lo cual se convierte en un verdadero problema a la hora de la interacción verbal con los discentes.

El otro tipo de conceptos que se formó, es el complejo colección. Aunque solo se dio ocasionalmente, mostró que el pensamiento del niño puede tomar caminos extraños. Este tipo de complejo es raro de encontrar en sexto grado, pues se supone que el pensamiento de los alumnos ya es abstracto en ese nivel de escolaridad. Sin embargo, se observaron retrocesos o estancamientos en la fase de pensamiento en complejos.

Los pseudoconceptos prevalecieron sobre los demás tipos. Esto se manifestó en la forma de los estudiantes de analizar y generalizar los conceptos ortográficos y gramaticales. Se supone que ellos han estado en contacto con la lengua escrita desde los primeros años, pero además tienen encima años de escolaridad, durante los cuales han visto, observado palabras como signos, luego entonces, algo sucede en su mente por lo que no logran generalizar y por ende conceptualizar.

Por su parte, los conceptos inicialmente abstractos, basados en la discriminación aparecieron con cierta timidez. La discriminación y el análisis son acciones mentales fundamentales para realizar dicha conceptualización. Los alumnos se iniciaron en la discriminación con una fuerte carga lingüística. El ambiente lingüístico influyó en ellos a la hora de abstraer, por lo que hubo una confusión en el momento de asimilar un concepto, pues por una





parte abundaron los pseudoconceptos de las maestras, que estaban tratando de entrar a su mente como significados acabados y por otro tuvieron que abstraer para dar una respuesta. Ellos generaron sus propias acciones mentales y finalmente, terminaron tomando una decisión, aunque ésta a veces no fue la correcta.

## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

Cazden, C. B., & Mehan, H. (1989). Principles from sociology and anthropology: Context, code, classroom and culture. In M. C. Reynolds (Ed.), Knowledge base for the beginning teacher. New York: Pergamon.

Cole, M. (1999). Psicología cultural. Madrid: Morata.

Daniels, H. (2003). Vygotsky y la pedagogía. México: Paidós.

Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (1982). Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.

\_\_\_\_\_ Gómez Palacio M. et al: (1979). El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. Monterrey: OEA/SEP.

\_\_\_\_\_ Teberosky, A. (1999). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.

Fleshner, E. A. (1958). Psicología del aprendizaje y de la aplicación de algunos conceptos de física. En Luria, A. R., Leontiev, A. N. y L. S. Vygotsky. Psicología y Pedagogía, (pp. 41-58). Madrid: Akal.





Grijelmo, A. (2006). La gramática descomplicada. México: Taurus.

INEE. (2008). Estudio comparativo del aprendizaje en sexto de primaria. 2005-2007. Español y Matemáticas. México: Autor.

Kostiuk, G. S. (1956). Algunos aspectos de la relación recíproca entre educación y desarrollo de la personalidad. En Luria, A. R., Leontiev, A. N. y L. S. Vygotsky. Psicología y Pedagogía, (pp. 41-58). Madrid: Akal.

Leontiev, A. N., Luria, A. R. (eds). (1956). L.S.Vygotsky.:Izbrannye psikhologicheskie issledovanya. (Trabajos de investigación psicológica esogidos). Moscú. [Antología que incluye los siguientes textos sobre la educación: "Pensamiento y lenguaje" (escrito en 1934).

\_\_\_\_\_ (1959). Los principios del desarrollo mental y el problema del retraso mental. En Luria, A. R., Leontiev, A. N. y L. S. Vygotsky. Psicología y Pedagogía, (pp. 41-58). Madrid: Akal.

Luria, A. R. (1960). El papel del lenguaje en la formación de conexiones temporales y la regulación del comportamiento en los niños normales y oligofrénicos. En Luria, A. R., Leontiev, A. N. y L. S. Vygotsky. Psicología y Pedagogía, (pp. 41-58). Madrid: Akal.

Mercer, N. (1997). La construcción guiada del conocimiento: el habla de profesores y alumnos. Barcelona: Paidós.

Natadze, R. G. (1959). El aprendizaje de los conceptos científicos en la escuela. En Luria, A. R., Leontiev, A. N. y L. S. Vygotsky. Psicología y Pedagogía, (pp. 41-58). Madrid: Akal.

Real Academia Española. (2010). Nueva gramática de la lengua española. México: Planeta mexicana.

\_\_\_\_\_ (2011). Ortografía de la lengua española. México: Planeta mexicana.





\_\_\_\_\_ (2014). Diccionario de la Lengua Española. México: Planeta Mexicana.

Rogoff, B. (1990). Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context. Nueva York: Oxford University Press.

Stubbs, M. (1987). Análisis sociolingüístico del lenguaje natural. Madrid: Alianza Editorial.

Vygotsky, L. S. (1956). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. En Luria, A. R., Leontiev, A. N. y L. S. Vygotsky. Psicología y Pedagogía.(pp. 41-58). Madrid: Akal.

\_\_\_\_\_ (1986). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Paidós.

\_\_\_\_\_ (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.

Wertsch, J. V. (1988). Vygotsky y la formación social de la mente. Barcelona: Paidós.

