

ESCUELA NORMAL DE SAN FELIPE DEL PROGRESO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA



INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

“ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE 3° DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

QUE PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL

PRESENTA:

ANGÉLICA MEJÍA ELIZALDE

ASESORA: MTRA. FABIOLA MAXIMILIANO FLORES

SAN FELIPE DEL PROGRESO, MEX., JULIO DE 2020.

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

Por haber forjado mi camino en el sendero correcto, dándome fuerzas para continuar y superar obstáculos y dificultades en el transitar de mi vida.

A mi padre y hermano:

Que me apoyaron constantemente con palabras de ánimo, económicamente y parte de su tiempo, para lograr una meta más en mi formación profesional y un sueño anhelado.

A ti:

Por tu confianza, apoyo incondicional y paciencia en momentos tormentosos, preocupándote siempre por mí en cada momento. No fue sencillo culminar con éxito este proyecto, sin embargo, siempre fuiste motivador para lograr metas conjuntas.

A mi asesora:

MTRA. Fabiola Maximiliano Flores por sus consejos, paciencia, tiempo, trabajo y dedicación en el desarrollo y culminación de este trabajo.

INDICE

Introducción	4
CAPITULO I. PLAN DE ACCIÓN	7
1.1 Contextualización	8
1.2 Descripción y focalización del problema	12
1.3 Propósitos	16
1.4 Revisión Teórica.....	16
1.5 Conjunto de acciones y estrategias a favor de la intervención	21
CAPÍTULO II. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....	23
2.1 LAS ESTRATEGIAS A FAVOR DE LA INTERVENCIÓN	24
2.1.1 La reflexión, una mirada a la labor docente.....	24
2.1.2 Estrategias para atender trastornos de escritura en 3° grado.	26
2.1.3 El dictado como estrategia para favorecer la lectura y escritura.	29
2.1.4 El cuento como estrategia para favorecer el proceso de lectura y escritura.	33
2.1.5 Importancia de la corrección entre pares.....	37
2.1.6 ¿Cómo propiciar la autocorrección ortográfica?	40
2.1.7 La canción en la motivación por la escritura.....	43
2.1.8 Concursos en el aula para mejorar la escritura en los alumnos	46
2.1.9 El deletreo como estrategia para favorecer la ortografía	49
2.2 La evaluación y escritura en el aula.....	53
CAPÍTULO III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	58
REFERENCIAS	62
ANEXOS.....	66

Introducción

Un reto de la profesión docente es implementar estrategias de aprendizaje aplicadas en diversos contextos; la sociedad actual demanda formar personas capaces de resolver conflictos de manera crítica y reflexiva. Dentro del gran reto de transformación me reconocí como endeble en la práctica comunicativa con los estudiantes, la relación siempre fue de respeto y existió ayuda si así se necesita, pero no había un clima total de confianza fuera de la institución, lo anterior es uno de los problemas que requiere un cambio.

El docente está en descubierto a interactuar con sus estudiantes, para que los espacios de aprendizaje sean favorables y permitan un aprendizaje significativo, manteniendo un ambiente dinámico y de sana convivencia, promoviendo así uno de los cuatro pilares de la educación: “saber convivir”, que el alumno ira concretando en su proceso de formación.

Para concretar mi formación en el séptimo y octavo semestres se me asignó la Escuela Primaria “Alfredo del Mazo Vélez”, ubicada en la comunidad de La Concepción Caro, perteneciente al municipio de Jocotitlán, donde fueron partícipes alumnos de 3º, para el desarrollo de diversas actividades que dieron pauta al reforzamiento y mejoramiento de mi intervención en la Escuela Primaria, a través de la aplicación de estrategias, competencias e implementación de recursos efectivos.

Se dio atención a las actividades encomendadas, haciendo énfasis en los problemas identificados en el grupo a partir de una propuesta de trabajo funcional que contribuyó al fortalecimiento de mis competencias profesionales y al desarrollo de competencias en los niños que les permiten afrontar conflictos de la vida diaria de una manera crítica, autónoma y fomentando la práctica de valores, formando así mejores ciudadanos para el futuro.

La propuesta de intervención **“Estrategias para favorecer la escritura en alumnos de 3º de Educación primaria”** atendió favorablemente al problema que retrasa el proceso de aprendizaje de los alumnos, siendo fundamental la adquisición de la escritura convencional, un factor imprescindible, que permite lograr una comunicación eficaz, durante el transitar del alumno, transmitiendo información verídica de manera escrita.

El propósito principal en el diseño de esta propuesta fue erradicar algunos síntomas de escritura presentados en el grupo, además del desarrollo paulatino de las competencias y habilidades en los alumnos para lograr el propósito de la asignatura de Español, basada en una comunicación eficaz, participando en prácticas sociales de lenguaje, permitiendo evaluar los procesos de avance en los alumnos cuantitativa y cualitativamente.

Mi práctica requirió de mejoría paulatina en el diseño y aplicación de estrategias que me permitieron transformarla de una forma innovadora construyendo a la par una relación socio afectiva en la que uno necesite del otro para aprender afrontar conflictos de la vida diaria; como referente me identifico con la competencia genérica “Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social” (SEP., 2012, pág. 10).

La competencia profesional que se fortaleció en el ciclo escolar 2019-2020 fue “Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación” (SEP., 2012, pág. 11). A través del diseño y aplicación de actividades enfocadas en el estudiante, se contribuyó al avance paulatino de un ambiente idóneo de trabajo donde el niño se sintió incluido y seguro dentro de un clima de confianza para participar en el aprendizaje por lo que un gran reto fue generar una dinámica áulica donde la aplicación de valores fue el eje central.

La comunicación escrita es una competencia que garantiza el desarrollo del pensamiento en los niños, en todas las áreas disciplinares y contextuales en las que se interactúa de manera constante. El presente informe sobre, “**Estrategias para favorecer la escritura en alumnos de 3° de educación primaria**” está conformado por diferentes apartados, cada uno con un contenido en específico.

En el primer apartado “**Plan de acción**”, se da cuenta del contexto donde se desarrollan las prácticas profesionales, así como la importancia de analizar cada uno de los elementos que la componen y cómo intervienen en las actitudes, ideologías y acciones de los alumnos dentro del aula, se resume las características de los alumnos de 3° y las dificultades que presentan para así formular una problemática, de esta manera planificar una intervención que permita el desarrollo de actividades a favor de la solución.

En este apartado se incluye la “**Problematización**”, se mencionan las dificultades que presentan los participantes, que dan pauta a la formulación de una problemática, promoviendo la planificación de la intervención permitiendo el desarrollo de diversas estrategias que se retoman para minimizar las dificultades en escritura que presentan los alumnos, específicamente se describen algunas acciones que se realizan en la clase a través de la planificación.

El apartado 2 integra las diversas técnicas e instrumentos que se requieren para el “**Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora**” constituye el punto de partida y presenta los avances significativos que los alumnos tienen como resultado de la propuesta de trabajo, manteniendo así estrecha relación con los contenidos curriculares que se atienden en la institución de práctica.

El tercer apartado denominado “**Conclusiones y recomendaciones**”, se concreta la relevancia de esta propuesta de intervención, manteniendo puntos importantes que dan congruencia y secuencia a la elaboración del trabajo realizado en la Escuela Primaria, así como las adecuaciones que pudiesen realizarse. Como parte final se integra un listado de “**Referencias**” que dio soporte teórico a la propuesta aplicada

Para finalizar se muestran los “**Anexos**” evidencias que sustentan el trabajo paulatino que se realiza con respecto a la escritura, tomando como referencia los productos de los alumnos; da cuenta de cómo se obtuvo el estilo de aprendizaje predominante en el grado que se atiende y cómo lo retomó para el diseño y aplicación de actividades que favorecieron los aprendizajes en los alumnos, en mejoría a la problemática detectada.

CAPITULO I. PLAN DE ACCIÓN

1.1 Contextualización

Es fundamental conocer las circunstancias físicas e ideológicas en las que se encuentra inmerso el alumno, para entender las ideas y comportamientos que lo determinan, dentro y fuera de un aula de clase, de esta manera se consideraron en el diseño de diversas actividades, las necesidades a las que se enfrentan y los recursos que provee el contexto para el fortalecimiento de una propuesta de intervención.

Así mismo la escuela supone un espacio de la vida en sociedad, es por ello que un análisis del aula, institución y contexto permite determinar el panorama que delimita al objeto de estudio, concluyendo así en las principales áreas de oportunidad en la que los educandos sean apoyados para la adquisición de elementos que les permitan afrontar diversos conflictos dentro y fuera de un contexto determinado, permitiendo un aprendizaje significativo.

Comunidad

Durante el séptimo y octavo semestres de la Licenciatura en Educación Primaria correspondientes al ciclo escolar 2019-2020 se realizaron las prácticas profesionales entendidas como *“Un proceso de aprendizaje y ejercitación sistemático, progresivo, acumulativo, de competencias, dirigidas a lograr un profesional de la docencia capaz de identificarse a plenitud con sus funciones”* (Ministerio de Educación, 1983, pág.23). En la Escuela Primaria “Alfredo del Mazo Vélez” ubicada en la comunidad de La Concepción Caro perteneciente al municipio de Jocotitlán.

La comunidad de La Concepción Caro, es considerada un contexto rural, cuenta con los servicios de agua, luz eléctrica, calles pavimentadas, alumbrado público, algunas papelerías y tiendas de abarrotes donde pueden realizarse trabajos de escaneo e impresiones, la mayoría de las casas son de concreto, algunas cuentan con una computadora personal, la mayoría tiene acceso al servicio de drenaje, un porcentaje notorio de los habitantes tienen un teléfono celular. Retomando lo anterior se deduce que los alumnos acceden a diversos medios de indagación que pueden ser utilizados para la realización de diversas tareas escolares.

La mayoría de los padres de familia se dedica a trabajar en las fábricas que se encuentran cerca, muy pocos cuentan con una profesión, el resto se dedica al

comercio o busca empleo en los negocios de las comunidades aledañas, cuenta con pocos habitantes y la mayoría de los alumnos viven en la comunidad o a sus alrededores. Esto permitió que los alumnos contrastaran la diversidad geográfica en la que se encuentran inmersos, retomando elementos de su contexto para favorecer la asignatura de La entidad donde vivo en el caso de 3^{er} grado de Educación Básica.

La mayoría de los padres de familia no fungen como tutores de los alumnos en su educación, a causa de las condiciones económicas o familiares en las que viven, aunado a esto los alumnos anotan la tarea en su cuaderno a la hora de salir, atribuyendo prisas, porque fuera de la escuela ya los espera quien los recoge para llevarlos a casa, sin embargo en diversas situaciones se observó el resultado de lo anterior, el tutor no entiende con exactitud algunas palabras, porque les falta una letra, confundieron algunas grafías, ocasionando que los alumnos realicen trabajos sin sentido, o en algunos casos no lo realizan a falta de comprensión de lo escrito, argumentando, “No anoto bien y no sabíamos que hacer”.

Institucional

La escuela se encuentra identificada con la clave de trabajo 15EPR2251Q, pertenece al sistema estatal con un turno matutino, se delimita de la comunidad por medio de una barda, cuenta con un aula por grado, una bodega, una sala de cómputo, una dirección, sanitarios, una jardinera, una cancha de usos múltiples en donde se realizan las diversas actividades institucionales, una tienda escolar que ofrece alimentos a los alumnos y escasas golosinas. La institución comparte su infraestructura con la supervisión escolar P285.

Dentro de la institución los alumnos participan en diversas prácticas sociales de lenguaje, cuenta de ello es la participación en la lectura del programa y efemérides en los honores, así mismo los alumnos participan en los diversos concursos que se emiten por parte de la SEP. Un ejemplo de ello se mostró la primera jornada de conducción, en el mes de septiembre, donde se observó la preparación de alumnos de 3^{ero}, 4^{to} y 5^{to}, para participar en concursos de oratoria, de los cuales se elegiría al que representaría a la institución a nivel zona.

El docente por su parte da apertura en algunas ocasiones a socializar los productos realizados en las diversas asignaturas entre los compañeros de aula, cerrando las posibilidades de que estos sean compartidos en otros grupos, a nivel institucional e incluso en la comunidad si se dieran las condiciones, de esta manera el docente evita

que los alumnos retomen la escritura como una necesidad real al limitar la importancia de participar en situaciones que le permitan significar lo aprendido, y no mirar la escritura como un proceso de carácter instructivo, donde el docente solicita y los alumnos por cumplir entregan.

Áulico

El espacio dentro del aula de 3°, permite la movilidad de los alumnos, no así con sus butacas, requieren de mayor espacio, cuentan con una biblioteca del rincón, un librero para acomodar libretas y libros de texto, hay material de papelería para ser utilizado en fotocopias o material didáctico, de esta manera si algún alumno no presentaba lo solicitado, podría trabajar con el material existente dentro del aula.

Aunado a lo anterior se afirma que existen recursos materiales, lúdicos y físicos para promover el aprendizaje de manera que los alumnos participen en actividades diversas, rompiendo la rutina diaria; sin embargo, es necesario hacer adecuaciones para movilizar a los estudiantes y garantizar un buen ambiente de aprendizaje que favorezca los intereses y promueva la participación en los alumnos

El grupo de 3° se constituye por 27 alumnos de los cuales 16 son mujeres y 11 hombres, oscilan entre los 7 y 8 años de edad. De acuerdo a lo estudiado en el curso “Bases psicológicas del aprendizaje” impartido en la Licenciatura en Educación Primaria, deben presentar el estadio “operaciones concretas”, donde son capaces de solucionar problemas que se aplican a eventos u objetos concretos (Piaget, 1968, pág.). Los alumnos deberían comprender con facilidad una situación problema, sin embargo, en diferentes ocasiones se observó, el desinterés por realizarlo de tal forma que al plantearles una situación no realizan una comprensión de lo que se tiene que realizar, se guían por comentarios de otros compañeros, obstruyendo la reflexión y aprendizaje autónomo, tal como sucedió en la clase de Desafíos matemáticos:

“Docente en formación: Escriban en su cuaderno el siguiente planteamiento, ¿Cuál es el resultado de la siguiente situación?, el total de llantas de un carro por el total de llantas de 2 bicicletas.

Alumno A: 6 maestra.

Docente en formación: No, lean bien lo que se les está pidiendo, ¿Qué operación deben realizar?

Alumno B: Una suma.

Alumno C: Sí es una suma porque dice que las llantas de un carro más las de la bicicleta y da 6.

Alumno A: No es cierto ya leí bien y dice por entonces ¿tenemos que multiplicar? verdad maestra.”.

(Fragmento del diario del profesor, 14 de septiembre de 2019).

En los ejercicios realizados en la asignatura de Desafíos Matemáticos en las primeras semanas de práctica, los alumnos son capaces de realizar operaciones con material concreto, los resultados eran los correctos y los procesos eran válidos, existen 2 alumnos que no lograban resolver operaciones con números mayores a 10, por lo tanto, no todo el grupo concordaba con el estadio anterior.

Se determinó la necesidad de aplicar un test (**Anexo 1**) para diagnosticar los estilos de aprendizaje que predominaban en el aula, por lo que indica que 14 alumnos son kinestésicos, 7 auditivos y 6 pertenecen a la visual (**Anexo 2**). Es de suma importancia conocerlos para diseñar actividades que recuperen el interés del alumno y de esa forma vincule y aplique su aprendizaje, evitando así el tradicionalismo.

Los alumnos demostraban ciertas actitudes de apatía hacia los contenidos que implican un análisis mayor, sólo realizan las actividades de las asignaturas abordadas en el día con el fin de poder salir al recreo a tiempo y no por poder aprender y con lentitud, de esta manera se encuentra reflejado el nivel pre convencional de acuerdo a Kohlberg (1976) *“Los actos son buenos o malos para el niño con base a sus consecuencias materiales o las recompensas o castigos que le reportan”* (pág. 329).

Aunado a lo anterior imperan acciones emanadas de la teoría conductista definido como *“Una rama puramente objetiva y experimental de la ciencia natural. Su objetivo teórico es la predicción y el control de la conducta”* (Watson, 1913, pág.158). Justificando las acciones de los alumnos, se muestra que si el alumno realiza las actividades el docente lo premiará independientemente de que se logren o no, los aprendizajes esperados.

La relación entre ellos es adecuada, existe empatía e igualdad aunque algunos alumnos infringen en comportamiento apático y molesto al resto del grupo, a pesar de que los alumnos no comparten la misma religión se promueve el respeto hacia los demás siendo éste un factor de convivencia favorable, por lo que no se muestran actos de discriminación dentro del aula, existen algunos alumnos que muestran vocabulario inapropiado fuera del aula de clases, por lo que se les concientizó sobre la importancia de la práctica de valores y aplicación correcta de su lenguaje.

1.2 Descripción y focalización del problema

En Educación Básica se vivencian distintas necesidades, en diferentes asignaturas de una manera única, porque cada asignatura tiene sus propias competencias que los alumnos deben desarrollar durante su formación académica; por ejemplo en la asignatura de Español se diseñaron estrategias que permitieron al alumno el desarrollo de competencias comunicativas que le permitieron comunicarse eficientemente y tener la habilidad para emplearlo en situaciones diversas, de esta manera se atendió la escritura de los alumnos de 3º, siendo un aspecto de trascendencia en la vida diaria, porque en la interacción con la sociedad se aplican las prácticas sociales de lenguaje.

En el séptimo y octavo semestres de la Licenciatura en Educación Primaria, se realizaron prácticas intensivas de conducción e intervención en las escuelas de Educación Básica. En este sentido, realicé mis prácticas en la Escuela Primaria “Alfredo del Mazo Vélez”, en el 3º grupo “A”. Al participar en el primer periodo de prácticas profesionales, identifiqué algunas deficiencias en los trabajos escritos de los estudiantes.

Una deficiencia que se observó en la escritura de los alumnos fue la ausencia continua de acentuación en los distintos escritos (**Anexo 3**), a pesar de que se les indicaba donde se escribía el acento, los alumnos no lo colocaban y al momento de copiar textos cometían el mismo error, sólo 2 alumnos han logrado ubicar correctamente la tilde y realizar aparentemente una correcta escritura (**Anexo 4**) de sus trabajos; resulta fundamental recuperar que, de acuerdo a García (2011) *“La ortografía contribuye al fortalecimiento de la unidad de un idioma, pero, sobre todo, a que permite comprender con exactitud lo que se lee y facilita la exposición de lo que nosotros queremos expresar”* (pág. 11).

A medida que se fueron revisando con mayor detenimiento los trabajos de los alumnos, se detectó un problema mayor: Se parte que los alumnos separaban algunas palabras a la hora de escribir, dividiendo o juntando las consonantes y vocales incorrectamente, afectando el significado del mensaje que se pretende transmitir al lector (**Anexo 5**).

Hoy en día, en palabras de Raygoza (2009) *“...se considera que el niño, en su aprendizaje está dando a conocer o evidenciando que la apropiación del sistema de escritura es un proceso evolutivo, que se da en modo progresivo, en la medida que*

tiene oportunidades para interactuar con una escritura que observe” (pág. 32). Para ello se trabajó lo necesario para que este proceso se consolidara en 3° donde aún se enfatiza la correcta escritura, evitando así que el problema se pase a 4°.

A partir de lo anterior Ferreiro (1990) afirma que *“Los alumnos se encuentran en el nivel alfabético, donde las escrituras son construidas con base a una correspondencia entre letras, aún presentan rasgos del nivel silábico, presentan dificultades ortográficas y separación de palabras” (pág. 32).* Este nivel es característico de alumnos entre 6 y 7 años por lo que la mayoría de los alumnos aún presentan grandes dificultades.

Por otro lado, pero sin dejar atrás la escritura los alumnos a la hora de escribir omitían letras en los diversos textos que producían, (**Anexo 6**) de esta manera se pudo notar que no leían ni observaban lo que escribían y lo que producían lo hacían sólo por mero cumplimiento, de esta manera se les enfatizó que mientras iban escribiendo se pronunciara de manera oral y corroboraran si coincidía con lo que se estaba escribiendo, pretendiendo corregir el proceso de escritura, argumentado por Rodríguez (2013) *“El alumno aún no es capaz de ver ni oír las unidades que conforman una palabra con la suficiente precisión” (pág. 18).*

De esta manera fue notorio que los alumnos de 3° aun confundieran el uso de consonantes “G” “J” “B” “V” “H” “R” “Q” “C”, reflejando así el uso desmedido dentro de los productos en las diversas asignaturas (**Anexo 7**), confunden los sonidos de cada uno, la causa de ello es, de acuerdo a Rodríguez (2013) *“Porque no han desarrollado e integrado las capacidades previas para escribir, capacidades fisiológicas necesarias para un buen control de la motricidad fina, la postura y la coordinación óculo-manual” (pág. 11).*

Es por ello que se priorizó incidir en la mejora de la escritura en los textos que se producían dentro y fuera del salón, porque dentro de ésta se carecía de diversos factores que no permitían la correcta comunicación en contextos académicos y sociales. El alumno podía interpretar información, pero no analizarla y utilizarla para un aprendizaje significativo, donde se construyeran relaciones sociales comunicativas.

Es importante analizar las acciones que se realizaron para mejorar los diversos síntomas presentados, a partir de ello se suscitaban algunas cuestiones como *¿Qué situaciones de prácticas sociales del lenguaje se establecen al interior del aula?, ¿Qué referencias bibliográficas consultar, para rastrear el origen del problema?, ¿Qué recursos metodológicos emplear para dar cuenta y seguimiento del problema?, para*

lograr fortalecer la escritura de los alumnos, se planteó la propuesta “Estrategias didácticas para favorecer la escritura en alumnos de 3° de Educación Primaria” fomentando dentro del aula prácticas sociales de lenguaje que permitieron al alumno aplicar y adquirir conocimientos y habilidades.

La tarea del docente es guiar al alumno para que adquiriera el aprendizaje de una manera autónoma esto es posible mediante una serie de actividades pensadas para que desarrolle sus competencias de acuerdo a su nivel cognitivo de acuerdo a ello *“La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje del estudiante hacia el desarrollo de competencias” (SEP, 2011, pág. 28)*. Se deviene que los alumnos deben desarrollar en cada ciclo ciertas características de las competencias para que al concluir su Educación Básica cumplan con las competencias y rasgos del perfil de egreso.

Es importante que los contenidos sean contextualizados para que el alumno se interese en aprenderlos, así mismo aplique el aprendizaje esperado que se logra dentro del aula, y fortalezca las competencias que adquiriera paulatinamente en cada una de las asignaturas, de esta manera será más significativo el grado en el que se vayan presentando los contenidos.

Resulta prioritario clarificar el término “Planificación didáctica” definida por Camacho (2006) como *“una tarea racional y sistemática, exige conocer anticipadamente, de manera precisa, qué objetivos deben alcanzar los alumnos, sólo en función de unos objetivos claros es posible planear una estrategia de aprendizaje (actividades) y unos procedimientos de control (evaluación)”(pág.6)*. La planificación es una herramienta que guía el trabajo del docente de una manera estructurada, creando así un aprendizaje en el alumno.

Dentro de la planificación es preciso que se cumplan los aprendizajes esperados para que los alumnos puedan aprender de manera paulatina y sistemática lo estipulado en los planes y programas, correspondientes a cada grado, de lo contrario los alumnos mostrarán desinterés y apatía por ciertas asignaturas y contenidos; La tarea del docente es ejecutar adecuadamente su planificación con actividades diseñadas para los alumnos atendiendo los interés y características contextuales existentes.

Para lograr los aprendizajes esperados establecidos en los planes y programas de estudio de cada grado el docente elabora la planificación didáctica, que debe cumplir con ciertas características, pero también un cierto orden que conlleve al alumno a comprender en su totalidad el tema que se pretende abordar, a través de secuencias

didácticas que incluyen actividades que contribuyan al desarrollo de las competencias de los alumnos.

Resulta relevante clarificar la definición de “Secuencias didácticas. Son actividades de aprendizaje organizadas que responden a la intención de abordar el estudio de un asunto determinado, con un nivel de complejidad progresivo en tres fases: inicio, desarrollo y cierre. Presentan una situación problematizadora de manera ordenada, estructurada y articulada.” (SEP., 2011, pág. 219).

Las secuencias didácticas se diseñan para trabajarse a diario a través de diversas actividades que promuevan la apropiación de los aprendizajes de las diversas asignaturas que atiende el plan de estudios 2011 de educación primaria, de esta manera se buscan las estrategias apropiadas para fortalecer el aprendizaje esperado y cumplir con un producto final, donde aplique los conocimientos adquiridos y se vea en la necesidad de transferirlos a su realidad.

Aunado a lo anterior debe llevarse un proceso ordenado para lograr en el alumno un proceso cognitivo correcto, en el que se vaya articulando la información que se le presenta, de esta manera vaya confrontando con su realidad para significar los contenidos de una manera estructurada, significando lo anterior una clase tiene diferentes momentos y actividades diversas, que propician el logro de cada uno de los retos propuestos.

Para ello, las actividades de apertura: inician a partir de una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parte de interrogantes significativos, permitiendo dar a conocer el tema que se va a trabajar, actividades de desarrollo: el alumno accede a nueva información mediante diversos medios, actividades de cierre: se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas en el desarrollo, (Díaz Barriga, 2003, pág.). De esta manera se logrará un aprendizaje ordenado y articulado.

Se pretendía que las actividades diseñadas respondieran a las necesidades de los alumnos, sin dejar de lado los contenidos curriculares que debían atenderse en su totalidad; es importante la manera en la que se abordan cada una de las temáticas establecidas, de ello depende que se apropien de los conceptos de cada asignatura que se establecen en Educación Básica, así como su aplicación significativa en la vida diaria.

En la propuesta **“Estrategias para favorecer la escritura en alumnos de 3° de Educación Primaria”** se trabajaron actividades que permitieron contribuir al avance en la escritura de los alumnos, las cuales combatieron en conjunto los síntomas presentados en el diagnóstico, derivado de ello se plantearon propósitos que guiaron el arduo trabajo realizado durante las jornadas de prácticas laboradas en la institución.

1.3 Propósitos

General

- Aplicar una propuesta de intervención para favorecer la escritura en alumnos de 3° mediante las estrategias planteadas.

Particulares

- Diseñar una propuesta de intervención que minimice las deficiencias en los alumnos de 3° en el ámbito de escritura.
- Implementar una propuesta de intervención para favorecer la adquisición convencional de la escritura en alumnos de 3° de Educación Primaria.
- Valorar el impacto de la propuesta diseñada a través de diversos instrumentos cualitativos y cuantificables.

1.4 Revisión Teórica.

En la Escuela Primaria la adquisición de la lectura y escritura se enseñan y aprenden juntas, sin embargo no todos los alumnos llevan a la par este proceso, teniendo como deficiente algunos aspectos en la redacción de textos, siendo el caso de 3° de la Escuela primaria “Alfredo del Mazo”, donde aún no se apropia adecuadamente de la correcta escritura, de acuerdo a *Lindemann (1987) “Es una parte importante del proceso de comunicación, no solo como medio de comunicación, sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimientos y de resolver problemas” (pág. 34)*. Es decir, la escritura es un elemento esencial en la vida humana permitiendo interaccionar y comprender el mundo que lo rodea.

De acuerdo a la valoración de las evidencias mostradas, se percata que las características más notables de los escritos corresponden al nivel alfabético, de

acuerdo a Ferreiro (1990) en este nivel *“Los alumnos han comprendido la naturaleza de nuestro sistema de escritura al hallar la relación de una letra para cada fonema”* (pág. 45). En este sentido la escritura de los alumnos usa grafías convencionales, en algunos casos omite alguna grafía y en la mayoría de las veces se puede interpretar la idea que se pretende expresar.

Para ello es esencial tomar en cuenta cuales son los objetivos de acuerdo al nivel en la que se encuentra el alumno, para poder detectar si existen anomalías en las grafías que el niño desarrolla y de qué manera repercuten en el avance y aprendizaje, a continuación, se muestra una tabla donde se visualiza los objetivos a desarrollar en favor a la edad correspondiente.

Objetivos de la escritura en función de la edad.

EDAD	OBJETIVOS
3-6 años	<ul style="list-style-type: none"> - Pre caligrafía, dibujo, plastilina, motricidad fina digital. - Copiar y escribir su nombre y apellidos. - Legibilidad de las letras. - Dirección del trazo de las palabras, de izquierda a derecha.
6-8 años	<ul style="list-style-type: none"> -Formación de las letras de molde mayúscula y minúscula, tanto como las cursivas minúsculas. - Regularidad de los espacios entre las palabras. - Acentos y signos de puntuación. - Uniformidad del tamaño de las letras y su inclinación. - Escritura de las mayúsculas cursivas.
8-9 años	<ul style="list-style-type: none"> -Adaptar el tamaño de las letras al contexto de la escritura (cuaderno, pizarra, anuncio...) - Ejercicios formales para integrar las letras más difíciles (F, K, R, S, X, Z) - Copiar palabra por palabra, un texto de 3 a 4 líneas sin cometer errores en una escritura cursiva legible. <p>OBJETIVO CAPITAL: incrementar la legibilidad de la escritura.</p>
9-11 años	<ul style="list-style-type: none"> -Caligrafía personalizada. -Copiar un texto de una docena de líneas, de manera legible y rápida, respetando una disposición correcta (líneas horizontales, texto alineado a la izquierda.) -Legibilidad. <p>-OBJETIVO CAPITAL: incrementar la velocidad de la escritura.</p>

Fuente: (Rigal, Educación motriz y psicomotriz en preescolar y primaria., 2006, pág. 249).

De acuerdo a lo anterior los alumnos están en el proceso de mejorar su escritura, aunado a ello se pretende intervenir para que se concrete exitosamente dicho proceso y desarrollar habilidades que les permitan en el siguiente periodo lograr el objetivo destinado a concretarse, de esta manera los alumnos no tendrán secuelas que retrasen la interacción en la inserción de prácticas comunicativas, en el transitar de su formación académica.

Dificultades de escritura

En la búsqueda de información que apoya la intervención y en conjunto con el análisis realizado de las diversas evidencias que se muestran en el trabajo, fue imprescindible aclarar en términos conceptuales las anomalías que se suscitan en los trabajos de los alumnos por consecuente se agrega un listado que corresponde a las diversas características que se observan en la escritura de los alumnos de 3°.

La **disgrafía** de acuerdo a Portellano (1995) *“Es un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional, se presenta en niños con normal capacidad intelectual”* (pág. 43). La incidencia de este trastorno en la escritura de los alumnos es frecuente, analizando la definición anterior, es importante incidir en ello ya que el modificar una sola letra de una palabra cambia total o parcialmente el contexto de la comunicación.

Disgrafía dislexica o específica: Portellano (1995) *“Es la alteración simbólica del lenguaje escrito que surge como consecuencia de las dificultades dislexicas del niño. La disgrafía específica es aquella que afecta al contenido de la escritura, ya que se da la dificultad para reproducir las letras o palabras de manera correcta”* (pág. 44). Algunas de las características que sobresalen de la alteración y que son vistas en los trabajos de los alumnos analizados son: confusión de letras con sonidos semejantes “m,n,b,v,l y r, g y j”, confusión visual de letras de formas idénticas pero con orientación distinta (p-d,d-q-p-q) y malas separaciones y uniones entre palabras o agregar espacios entre las sílabas de una palabra.

La disortografía es definida de acuerdo a Fernández (1978) *“Una escritura con numerosas faltas ortográficas que se manifiestan una vez que se ha adquirido los mecanismos de la lectura y escritura”* (pág. 11). Las características significativas del trastorno que se identifican en los trabajos de los alumnos de 3° son: la falta de acentos, uso incorrecto de dos puntos, omisión y confusión e intercambio de letras.

Métodos de lectoescritura

Dentro de la problemática es importante seleccionar acciones que nos permitan llegar a un fin determinado, para ello es imprescindible determinar un punto de partida que permita sustentar con bases sólidas los resultados que se logren paulatinamente durante el arduo trabajo realizado con los alumnos, promoviendo así la mejoría en la expresión escrita de los alumnos, así como la motivación dentro del aula. Así mismo los métodos de lectoescritura se clasifican de acuerdo al propósito que se quiere lograr (Ortega, 2009).

Los **métodos sintéticos**, inician el proceso lector con los elementos más simples y a la vez más abstractos del lenguaje como son las letras y los fonemas (métodos alfabéticos, método fónico y método silábico) se trata de ir uniendo los elementos mínimos de la lengua (sonidos de letras y sílabas) en unidades más complejas (palabras, frases y oraciones), basando su propósito en la apropiación paulatina del código escrito.

En los **métodos analíticos o analíticos-globales**. La lectoescritura se aprende partiendo de los elementos más complejos del lenguaje. Se parte de la frase para ir descomponiéndola en palabras, éstas en sílabas y éstas, a su vez, en las letras que la constituyen, se señala el efecto lector desde el principio, el seguimiento en la comprensión lectora y el seguimiento de un proceso de descubrimiento en el avance de la lectoescritura.

En la misma temática se adhiere el método **ecléctico**, que es analítico - sintético y fue creado por el doctor Vogel en 1910), quien logro asociar la grafía de cada palabra con la idea que representa. Este método propicia la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura de manera simultánea. El método se conforma retomando las aportaciones de los diferentes métodos usados durante la educación (Tradicional y constructivista).

En este sentido el método ecléctico propone un proceso en el que da un orden, de acuerdo a las aportaciones de los métodos retomados, llevando así al alumno a un nivel de complejidad en cuanto a la escritura, adecuando a las características que presentan y las deficiencias a las que se pretenden atender, dando la oportunidad de vivenciar acciones que les permitan motivarse en el aprendizaje que se pretende favorecer.

Proceso que sigue la aplicación del método ecléctico

Alfabético: Enseñanza de las letras de acuerdo a su grafía, fonema, nombre y la facilidad de su pronunciación. *Silábico*: El análisis de palabras hasta llegar a la sílaba.

Fonético: Pronunciar las letras. *Palabras normales:* La motivación, análisis y síntesis de las palabras, ejercicios de pronunciación y articulación, enseñanza de la escritura y lectura, uso del pizarrón y yeso, papel y lápiz. *Método global:* ejercicios y juegos para la revisión de la correcta pronunciación, puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas, ejercicios de escritura y dictado.

Ventajas

El método posee ventajas que permiten lograr un aprendizaje significativo, partiendo de una motivación, incentivando al niño , mediante cuentos, poemas, cantos, rondas y otras formas literarias, permite hacer el análisis, la síntesis y la comparación de la letra, a fin de que el alumnado pueda grabarse el detalle de las letras, el aprendizaje es natural y grato al niño, se esfuerza y aprende con su propia auto actividad, al emplear materiales y temas del ambiente contribuye a la socialización del educando, enseñanza es colectiva e individualizada, favorece la simultaneidad de la lectura y la escritura, favorecer la fijación de la imagen de la letra, palabra, etc., por la repetición provocada en la enseñanza de una y otra actividad. Favorecer la evocación de los signos gráficos por la asociación.

Para lograr la implementación de estrategias apoyados por el método anterior se requiere de la planificación que es *“un proceso sistémico y flexible en el que se organizan y anticipan los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de orientar la práctica pedagógica en función de apoyar a los estudiantes a avanzar hacia el logro de los aprendizajes esperados”* (Mineduc, 2016, pág.3).

Aunado a lo anterior, refiere a las actividades anticipadas, que no sean improvisadas y no tengan relación alguna con el contenido que se pretende abordar, la planeación, orienta que las actividades diseñadas lleven un grado de dificultad para que éstas permitan llegar al aprendizaje esperado, así se van desarrollando habilidades, destrezas, aptitudes en los alumnos, para que con ello se vayan adquiriendo las competencias de acuerdo a cada nivel educativo.

En este sentido se determina el uso de **Estrategias didácticas** que *“Son acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados”* (Díaz & Hernández, 2002, pág.217). Así mismo se entiende como las formas de lograr que el alumno concrete los propósitos educativos, enmarcados en un plan de estudios, diseñados por el docente.

Sin embargo, es imprescindible destacar el tipo de estrategia a trabajar favoreciendo a los propósitos en las que se plantean, por ello las **Estrategias de aprendizaje** *“Son procedimientos que el aprendiz emplea de forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz & Hernández, 2002, pág.217).* Se encamina a la elaboración de planes centrados hacia la consecución de metas y objetivos.

1.5 Conjunto de acciones y estrategias a favor de la intervención

Al ejecutar la intervención, se pretende incidir en la mejora de los alumnos, a partir del diseño y aplicación de estrategias en relación a la mejora de la escritura en los alumnos, partiendo de lo imprescindible que es la correcta comunicación en la vida cotidiana, en este sentido, contar con un referente teórico permite planificar antes, durante y después de la práctica, siendo consciente de las adecuaciones que se deben realizar a cada una de ellas, para la atención de las necesidades.

Una lectura, un texto.

Se dio lectura en voz alta un texto, trabajándose el significado de cada palabra, resolviendo así las dudas de vocabulario que se suscitaron, posterior a ello se realizó el dictado tomando en cuenta los signos de puntuación, la participación de los alumnos fue vital para la realización de dicha actividad, descartando así la participación del docente para propiciar la confianza y mayor participación de los mismos.

Composición escrita.

Los alumnos escuchaban una canción, posteriormente se aclaraban las dudas de acuerdo al vocabulario, se les entregaba una hoja con la canción que contenía partes en blanco, el alumno completaba las partes faltantes, respetando los espacios entre cada palabra, creando consciencia de la correspondencia de la palabra escuchada en relación a la temática que abordaba la canción que se trabajó en los distintos momentos.

Código de corrección entre pares.

Se elaboró un código con marcas específicas asignadas a los errores más frecuentes que presentaban los alumnos en los textos producidos, que fueron útiles para la revisión de producciones entre alumnos evitando así solo “x”, permitiendo que el alumno preguntará y se concientizará paulatinamente sobre el error que presenta su escrito y corrigiera, asociando la marca con el error encontrado.

Concursos en el aula

Se implementó el deletreo como un concurso en el aula en donde la dinámica fue ganar entre las diversas filas formadas dentro del aula de clases, se les decía una palabra y tenían que deletrear, con ayuda del juego del ahorcado, se propició un mayor análisis de las palabras escritas, así se promovió el interés de los alumnos para mejorar la escucha y escritura convencional.

CAPÍTULO II. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

2.1 LAS ESTRATEGIAS A FAVOR DE LA INTERVENCIÓN

2.1.1 La reflexión, una mirada a la labor docente

La práctica docente es un proceso complejo en el que emergen a diario diversas inestabilidades, por ello el docente debe caracterizarse por ser una persona crítica con valores y con la habilidad de enfrentar y resolver las diversas problemáticas que se sitúan dentro del aula, incidiendo así en los fines educativos, para ello un elemento esencial dentro de la práctica debe ser la reflexión, que se toma como punto de partida para la transformación y re significación de la práctica docente.

De esta manera la reflexión es considerada como *“Un concepto fundamental en la teoría educativa, reflexionar conlleva una connotación de liberación, de hacer elecciones, de tomar decisiones sobre las diferentes alternativas de actuación”* (Van Manen, 1998, pág.111). Por ende, se pretende que el docente reflexione durante la práctica, para tomar decisiones eficaces que le permitan replantear acciones y lograr los fines educativos.

Durante una clase se suscitan diversos acontecimientos, por lo que es importante tomar un punto de partida, para reflexionar sobre la causa, considerando tres momentos en los que se debe realizar una reflexión para modificar ciertas acciones dentro y fuera del aula, impactando en la mejora paulatina de la práctica docente.

Parafraseando a Schön existen tres momentos de reflexión, el primero es *Conocimiento en la acción*, distinguiéndose una mezcla entre el saber teórico y el saber en la acción que corresponde a la experiencia. El segundo momento es *Reflexión en y durante la acción*, realiza la reflexión durante una situación problemática en la cual se ven afectados agentes educativos y por último *reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción*: Se realiza después de analizar lo suscitado anteriormente, de esta manera permite al docente mayor experiencia para resolución a casos posteriores (Schön, 1987, pág.).

La reflexión es necesaria para enriquecer y mejorar la práctica del docente a través de una toma de decisiones, con soluciones críticas y veraces; implica un cambio en la rutina del docente, que le permitirá replantear las actividades que realiza a diario con los alumnos, así mismo mejorará conductas logrando concretar los fines educativos.

Sin embargo, requiere de tiempo y práctica, ya que no todos los docentes realizan este proceso por miedo a romper con una rutina o más a un a modificar conductas, aunado a ello la mayoría de los docentes se enfocan en sólo trabajar los contenidos curriculares; por ello es importante recalcar que puede llevar tiempo y no siempre se logrará el objetivo, ya que no siempre existe el espacio para reflexionar acerca de lo sucedido.

Por lo que se realizó una reflexión concisa en torno a cada uno de los momentos de la práctica diaria, reconociendo las incidencias de las situaciones que afectan el cumplimiento de los propósitos educativos, específicamente del impacto de mi propuesta **“Estrategias para favorecer la escritura en alumnos de 3° de Educación Primaria”** haciendo uso del diario del docente en formación, donde se registraron los diversos sucesos que dan soporte al cumplimiento de las estrategias diseñadas, posterior a ello se realizó un análisis a profundidad permitiéndome reformular las actividades y anexar otras que favorecieron el aprendizaje en el aula.

Para evidenciar el trabajo que se realizó con la propuesta de intervención se utilizaron elementos que sirvieron de apoyo para el seguimiento, evidencia y valoración de la problemática a favorecer, desglosándose un análisis crítico y reflexivo que permitió revalorizar el impacto de las actividades desarrolladas en favor a los alumnos de 3° de la Escuela Primaria “Alfredo del Mazo Vélez”.

Como instrumento fundamental del maestro se utilizó el diario del docente como instrumento que me permitió redactar un momento específico de una clase que incide de manera directa sobre algún aspecto de mi práctica, facilitando así la evaluación de las estrategias aplicadas en el grupo; de esta manera se utilizó para reflexionar sobre el impacto y funcionalidad de la propuesta, así como mi rol docente.

Se utilizó la toma de fotografías a los diversos trabajos de los alumnos para mostrar el avance y los retos a los que se enfrentaron los alumnos, por ello *“La evidencia no existe en sí misma, una sola fotografía puede ser evidencia de distintas cosas a la vez, dependiendo del foco que se ponga en su presentación y de la afirmación que se desprenda de ella”* (García, 2019, pág. 32). Se anexo en cada evidencia un análisis cualitativo con contraste de la base teórica que fundamenta a esta propuesta.

Como instrumento medible y para evaluar los procesos de aprendizaje-enseñanza, se utilizó una lista de cotejo, la cual refleja de manera notable los cambios producidos en el campo cognoscitivo así mismo demuestran las habilidades que el alumno ha adquirido, así como la información que ha asimilado. Esto permitió observar el desempeño trascendental de los alumnos mostrado a través de la conclusión de las diversas actividades.

El uso de cuadernos y trabajos de los alumnos como instrumento para la evaluación, permitió observar el avance paulatino que se obtuvo al finalizar el ciclo escolar, evidenciando el punto de partida donde se analizó el proceso evolutivo de la escritura, reflejando las actividades trabajadas a favor de la escritura desarrolladas durante la estancia en la Escuela Primaria.

Se realizó un cuadro de avance, que evidencia los resultados de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento valorativo, así mismo define concretamente el logro total o parcial de la escritura, de acuerdo a un producto tomado como referencia, de la misma manera se redactan, específicamente las anomalías que aun presenta y que no lograron erradicarse en su totalidad durante las jornadas de prácticas trabajadas.

2.1.2 Estrategias para atender trastornos de escritura en 3° grado.

Uno de los grandes retos que le confiere a la Educación es formar a un ciudadano que sea capaz de comprender información verídica y comprensible de forma oral o escrita, para poder comunicarse dentro de una sociedad, es por ello que la escuela tiene como objetivo desarrollar en el estudiante las habilidades y competencias que le permitan una interacción exitosa en el contexto en el que se desenvuelve como menciona Lindemann (1987) *“La escritura es una parte importante del proceso de comunicación, no sólo como medio de comunicación sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimientos y de resolver problemas”*(pag.123). Es por ello que el docente debe buscar estrategias, técnicas o actividades que le permita al alumno consolidar adecuadamente el proceso de escritura.

De acuerdo a Cassany (1999) *“Escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar el documento de identificación, quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”* (pág.108); es por ello que se pretende incidir en el proceso de escritura en los alumnos para consolidar paulatinamente un proceso que le es indispensable a lo largo de su formación académica y su transitar en la vida diaria, siendo un elemento fundamental para desenvolverse en la sociedad donde se encuentra inmerso.

Como se ha mencionado la adquisición de la escritura es un proceso paulatino en donde aparecen diversas dificultades que limitan la apropiación de la escritura que deben rectificarse para lograr que el alumno avance en su proceso de aprendizaje, de esta manera se observaron situaciones en el grupo de 3° de forma constante en donde la letra no es visible, no existe relación entre lo que se escribe y se lee, omiten palabras y letras, dificultando así el trabajo en el aula, porque a la hora de compartir textos el alumno que decodifica no entiende y evita así un avance en la lectura.

Dentro de las dificultades, se detectaron trastornos de escritura, que requieren ser atendidos para lograr un avance paulatino en el aprendizaje del alumno, siendo éste un fuerte elemento para la adquisición de conocimientos, para ello se requirió buscar estrategias que permitieron el mejoramiento de este proceso.

Es importante determinar qué tipo de estrategias se pretenden emplear para ello se seleccionaron las estrategias de aprendizaje que de acuerdo a Monereo (1997) *“su objetivo es ayudar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares”* (pág.11). Aludiendo a lo anterior el docente presenta los contenidos mediante diversas actividades, de forma que al alumno se le facilite comprenderlos, sin separarlos de su contexto.

De acuerdo a lo anterior se buscaron y adecuaron estrategias que apoyaran la adquisición de una correcta escritura en los alumnos, siendo éste un factor muy importante para la adquisición de la información; deviniendo procesos como la correcta decodificación y comunicación en un contexto real, cada una de las estrategias diseñadas contiene una serie de actividades que permite la restructuración de la escritura de acuerdo a los trastornos identificados, según Toro y Cervera (2014) *“El dominio de la lectoescritura es un elemento impredecible para la adquisición de la información, la comunicación intrapersonal y ésta repercute en los aprendizajes”*(pág.34).

Una de las estrategias fue la implementación del dictado a partir de una lectura contextualizada, como segundo momento se comentaron algunas dudas de vocabulario, posteriormente se dictó la lectura, permitiendo al alumno identificar las palabras que se usaron en la lectura y darle coherencia al escrito. Esta estrategia mantiene al oído atento, para percibir cada una de las palabras que el alumno debe escribir de lo contrario distorsiona el mensaje y no existe un avance dentro de las debilidades que se tienen, se cuida que los días correspondientes se trabaje una lectura distinta, que a veces concuerda con los contenidos curriculares que se abordan en la escuela primaria, de esta manera la escritura se fortalece con la práctica continua de las grafías.

Analizando las diversas prácticas realizadas con el dictado se percibe que los alumnos se van familiarizando con la estrategia, siendo funcional en la realización de sus productos finales, en el caso de Español y en otras asignaturas contextualizando a los alumnos en algunos temas que se abordan para facilitar su comprensión, analizando asimismo el contenido de manera, que no existan dudas al participar y escribir.

La siguiente estrategia fue el uso de canciones, ayudando al alumno a mejorar su sentido del oído, aplicando en este la tipología de respuesta “Canevá” que consiste en quitar palabras complejas, para agregar un espacio donde el alumno, registró su respuesta, esto ayudó a que el alumno midiera el tamaño de cada letra y el espacio entre cada palabra que escribió, evitando así el amontonamiento o mala separación de las palabras escritas.

En este caso los alumnos reaccionan exitosamente a cada una de las actividades que se emiten en la estrategia, son canciones del agrado de los alumnos (infantiles), por lo que permite la total atención para el llenado solicitado, de esta manera se atendió la hipo segmentación (amontonamiento de las grafías) e hiper segmentación (espacio innecesario entre grafías para la construcción de una palabra).

La estrategia denominada “Concursos en el aula para mejorar la escritura en los alumnos” se implementó con el fin de favorecer al alumnado en la distinción de diversas grafías, atendiendo así al trastorno de escritura identificado como dislexia, en la concientización de lectura y reproducción de palabras, motivando así que el alumno escribiera correctamente para poder “Ganar”, así mismo reconocer la correspondencia de las letras de acuerdo a una palabra dada, con las líneas que se escribían, significando así el conteo de cada grafía y evitar omitir alguna.

La implementación de los concursos como estrategia tiene la función de favorecer el interés y motivación de los alumnos por participar en su aprendizaje y evitar la apatía en diversos momentos de la clase en los que se pretende trabajar con alguna dificultad que tenga, como lo menciona Mora (2007) *“No debemos entender la motivación como una técnica o un método de enseñanza sino como un factor que siempre está presente en todo proceso de aprendizaje”* (pág. 23).

En este sentido los alumnos atienden favorablemente a las indicaciones que se les encomienda para realizar cada una de las actividades de la estrategia, siendo un factor intermediario la lúdica, interés fundamental del niño, que permite centrar sus

habilidades y desarrollar destrezas que le ayuden en el fortalecimiento de la escritura convencional.

2.1.3 El dictado como estrategia para favorecer la lectura y escritura.

Una de las estrategias en la que se promueve la lectura y escritura dentro del aula es “El dictado” que de acuerdo a Fraca de Barrera (2007) *“Es un proceso complejo, mediante el cual la lengua oral, que se recibe como entrada lingüística, se transforma en salida escrita. Es decir, constituye una transformación psicolingüística de lengua oral a lengua escrita”* (pág. 96). En la Escuela Primaria “Alfredo del Mazo Vélez” se pretende que el dictado sea una actividad innovadora que evite lo tradicional.

En el 3° grado se vivenció la modalidad de **“El dictado en el aula con el fomento a la lectura” (Anexo 8)** donde un alumno leía en voz alta y después se le plantean algunas preguntas sobre el vocabulario al resto del grupo, mismo que rectificaban el lector en la lectura impresa, concientizándolo sobre la importancia de la visibilidad y memorización de las grafías correspondientes a lo que se escribe, asimismo la correcta pronunciación de las letras para que sus compañeros codifiquen adecuadamente, así como el uso correcto de los signos de puntuación.

En la estrategia del dictado los niños oyen, recuerdan y escriben, posterior a ello se realiza la revisión entre los alumnos para que se concienticen y apropien de algunas palabras con dificultad de escritura correcta, de acuerdo a la SEP (2017) *“Permite que los alumnos se centren en aspectos de la escritura, como observar la correspondencia entre lo que se escucha y se escribe, ampliar el vocabulario, revisar la escritura o discutir con sus compañeros como se escribe algo”* (págs. 17-18). Con ello se fortalece el diálogo en los alumnos, así como la ayuda y guía para construir palabras con significados, considerando así la relevancia de la práctica.

El dictado de palabras a los alumnos de 3° es una actividad que se realiza antes de iniciar la asignatura de Español con días específicos, para que los alumnos experimenten otras prácticas sociales, además de que las lecturas analizadas se realizan con la intención de introducir al tema o para reforzar temas de los contenidos abordados en las diversas asignaturas, ejemplo de ello se muestra en el siguiente ejemplo:

Docente en formación: ¿De qué trató el texto que acaba de leer su compañero?

Alumno A: Es el cuento del patito feo

Alumno B: Nadie lo quería, pero ya luego se convirtió en cisne.

Alumno C: Todos se burlaban de él.

Docente en formación: De los contenidos que hemos abordado ¿cuáles podemos identificar?

Alumno D: Los adjetivos calificativos porque nos dice como era el patito y como eran sus hermanos con él.

Alumno E: También menciona lugares, mañana y un día.

Docente en formación: Y ¿Cómo se llaman?

Alumno D: Adverbios, maestra.

Docente en formación: Muy bien, pero acuérdense que están clasificados de acuerdo a lo que se refieren.

Alumno D: De tiempo y lugar.

(Fragmento del diario del profesor, 09 de enero de 2020)

Lo anterior denota que los alumnos identifican con claridad en el texto leído, algunos contenidos abordados en la práctica social de lenguaje correspondiente a la jornada de prácticas trabajada, apoyando así la temática del cuento como un recurso flexible que se presta para trabajar el dictado de manera interdisciplinaria al resto de la clase que se desea abordar, evitando una ruptura de la clase.

Al ser un aula diversificada en cuestión de alfabetización es requerible prestar atención individualizada a aquellos alumnos que aún no se encuentran en nivel alfabético (**Anexo 9**), mostrando un producto con deficiencias notables, aquellos a los que se les dificulta más asociar los sonidos de la mayor parte de las letras además de infringir en ortografía, por lo que en los diversos dictados se hacía énfasis en la correspondencia de cada letra, demostrando un avance paulatino en donde las palabras empezaron a obtener un significado, se pretendió que todos los alumnos obtengan el mismo nivel de alfabetización.

De acuerdo a Camps (2006) “El alcance de la ortografía es considerable, porque supera el nivel estricto de la correspondencia entre el sonido y la letra: especifica claramente que la representación del nivel suprasegmental es también objeto de la ortografía” (pág.23). por ende, se requirió que los alumnos alcanzaran un avance notable en sus trabajos, concientizando la importancia de las grafías a través de la repetición a sí mismos para lograr una imagen mental de la palabra, retomando al dictado con un sentido formativo.

Otra modalidad de dictado fue “**Una lectura, un texto**” en donde la docente seleccionó libros de la biblioteca del aula, con los que los alumnos no hubiesen tenido

mayor acercamiento y se pudiese generar mayor interés en la lectura de estos libros, se turnaron los lectores, participando el profesor y los alumnos, se les dictó el título y las primeras 3 hojas del contenido, posterior a ello se les preguntó a los alumnos ¿De qué trataba el contenido?, finalmente se hizo la revisión entre pares.

Al incluir a los alumnos en la estrategia se potencia su participación dentro de los procesos de lectura y aprendizaje, como sugiere Rinvolutri (1988) *“Nos planteamos una serie de cuestiones como quién lo hace y a quién, quién controla su ritmo, quién elige o crea el texto y quién lo corrige”* (pág. 123). Denotando así un cambio progresivo al dictado tradicional, en donde no sólo el docente es quien dicta y revisa, si no se requiere de la incorporación de los discentes.

Es de vital importancia que en los momentos del dictado se realice una correcta pronunciación de las palabras decodificadas, para que el resto del grupo no tenga dificultades al escribir correctamente; sin embargo, es una competencia que requiere trabajarse con el mismo propósito de la escritura, mejorarla para evitar más incidentes erróneas en los escritos de los alumnos, ejemplo de ello se lee en la siguiente descripción de clase:

(Los alumnos se encontraban en el aula, un alumno realizaba el dictado de la lectura “El mago de los sueños”, en ese momento, dijo: “el rey volvió a enviar el mismo sueño”. Como se identificó el estudiante escribió la palabra como la interpretó, mientras otros escribieron “enviar”, correctamente; al observar la libreta se le pidió al alumno que volviera a releer la misma frase, para que él solo se diera cuenta de la grafía errónea, pero él afirmó que estaba bien escrita la palabra, entonces se abrió la reflexión al grupo y se les cuestionó ¿Cómo se escribe enviar? (los niños se quedaron en silencio un instante y entonces repetí la palabra enfatizando el uso de la “N” y “V ” juntas, el tono de voz que empleé fue más alto y la gesticulación bucal fue mayor) pretendía enfatizar las letras correspondientes para que el niño se diera cuenta del uso de la letra “N” antes de la “V” algunos alumnos comentaron que no era lo que había dicho al principio, sino que se escribía ... ; un niño dijo - yo sé ¿cómo se escribe? pidió el marcador y escribió correctamente la palabra en el pizarrón. (Fragmento retomado del diario del profesor, 10 de enero de 2020).

Analizando los sucesos anteriores se denota que no sólo se trata de la expresión oral sino de una adecuada comunicación con las características de la audiencia, de acuerdo a esto, Müller (1990) afirma que *“La comunicación, va más allá, supone que un emisor, empleando correctamente unas técnicas de expresión adecuadas, transmita un mensaje claro, preciso y ordenado a uno o varios receptores o destinatarios”* (pág.43).

La comunicación oral refiere que el alumno debe enfatizar la correcta pronunciación de letras, así como el correcto uso de los signos de puntuación permitiendo que el alumno receptor evite crear una palabra errónea modificando el sentido y significado de la información que se desea apropiar, como se vio en la descripción de clase anterior, si no se corrigen las incidencias mínimas los alumnos, van adquiriendo el hábito de escribir como interpretan, estas incidencias se corrigen mediante la reflexión y análisis de manera individualizada y grupal.

Para mantener una secuencia y orden en lo que se trabajó se requirió de un soporte que diera cuenta de los avances de los alumnos por lo que se trabajó con la libreta de actividades permanentes, misma que los niños fueron relacionando con el trabajo realizado, tomando en cuenta que los alumnos se veían motivados por utilizarla ejemplo de ello se muestra en el siguiente ejemplo:

Eran las 12 de la tarde y nos disponíamos a iniciar la última asignatura del día, por lo que un alumno comentó, si no íbamos a utilizar la libreta del dictado, aunado a ello el resto comentó que todos los días la utilizaban y si no la ocupábamos no tendrían el texto correspondiente, les comenté que teníamos que trabajar el contenido destinado, los alumnos argumentaron que también les gustaba trabajar los cuentos que les leía, en consecuencia un alumno fue y tomó un libro de la biblioteca del aula y dijo - ¡tenga maestra este hay que escribirlo! los alumnos al observar que su compañero había elegido un libro fueron y tomaron su libreta, por lo que el compañero dio lectura y el resto prestó atención...(Fragmento retomado del diario del profesor, 13 de enero de 2020).

El dictado favorece y enriquece el vocabulario de los alumnos, además de que fomenta la lectura y su participación dentro y fuera del aula de clases como se mostró en la descripción anterior; de esta manera se fomentó el uso de su aprendizaje progresivo al lograr escribir convencionalmente, además de que se retoma en todas las producciones que se realizan con respecto a los contenidos curriculares, resaltando primordialmente la correcta escritura dentro de lo solicitado, ejemplo de ello se muestra en el siguiente fragmento:

Docente en formación: Vamos a elaborar el primer borrador de su autobiografía.

Alumno A: Maestra vamos a describir ¿cómo es nuestra familia? y el lugar donde vivimos y cómo somos y qué queremos ser de grandes.

Docente en formación: Si eso vas a hacer.

Alumno B: Pero no se dice y, y,y,y, debemos pausar como si fuera una coma.

Alumno C: Si porque apoco en el cuento que nos dictó la maestra de "Sopa de calabaza" no decía que vivían un gato y un pato y un perro.

Docente en formación: Muy bien recuerden que también hemos leído muchos calificativos para que no repitan en todo su escrito la misma palabra.

(Fragmento retomado del diario del profesor, 17 de enero de 2020)

Al respecto Fraca de Barrera, (2007) menciona que *“En el dictado se puede ofrecer información para transmitir valores o incrementar el conocimiento sobre cualquier esfera de la vida, como currículum oculto”* (pág.67). De esta manera se denota que el dictado aporta un sinnúmero de oportunidades al practicarse en el aula, potenciando así el aprendizaje del alumno sin ser ajena a la práctica que se esté realizando.

2.1.4 El cuento como estrategia para favorecer el proceso de lectura y escritura.

El docente en su devenir histórico se ha preocupado por buscar diversas estrategias, que garanticen a sus estudiantes adquirir y fortalecer algún conocimiento dentro y fuera del aula, reformulando y adecuando actividades de acuerdo al contexto donde se desenvuelven los alumnos, logrando así un aprendizaje permanente, que permita que el niño afronte situaciones de la vida cotidiana.

De acuerdo con los Planes y Programas de Educación Básica (2011) *“Al concluir el periodo escolar se sientan las bases para garantizar el éxito educativo porque al aprender a leer y escribir en un contexto de alfabetización inicial los alumnos tienen la posibilidad de emplear el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo”* (pág.17). En este caso existen alumnos que no tienen un dominio de alfabetización suficiente por lo que, si no se da seguimiento a estos casos, se ve afectado su desempeño en los siguientes años escolares.

Para reforzar la escritura en los alumnos de 3º se implementa el cuento para propiciar espacios donde los alumnos practicasen la expresión oral y escrita, tomando en cuenta sus intereses, habilidades creatividad e imaginación. De acuerdo a la Federación de Enseñanza de Andalucía (2009):

El cuento es una serie simple y lineal con escenarios descritos muy brevemente, cuyos personajes están brevemente caracterizados y realizan acciones muy claras para el niño y niña y con un final adecuado a la sucesión de los hechos. Los cuentos se irán adaptando a la edad del lector porque cada edad necesita una motivación diferente. (pág. 22).

Por ello “**El cuento como estrategia para favorecer el proceso de lectura y escritura**” cubre, los intereses de los alumnos. Se identifica que el cuento es un recurso flexible que permite utilizarse en cualquier momento de la clase, dentro del trabajo dio apertura para abordar ciertos contenidos, ya que tenía estrecha relación con la temática a desarrollar dentro del aula, de acuerdo a Itriago Carmen (2011) “*el cuento como herramienta didáctica, promueve el interés para adquirir el aprendizaje, de una manera agradable, sin perder su carácter afectivo y promotor de la creatividad*” (pág. 64.).

Existen diversas formas de abordar el cuento en el aula sin perder la esencia y objetivo que lo definen, por ello para lograr el interés y alcanzar los propósitos planteados en el trabajo, en 3° de Educación Primaria se implementaron diversas modalidades de lectura y escritura que dieron pauta a una serie de producciones escritas además de la escucha activa en el aula de clases.

Una modalidad empleada fue la **Inferencia y parafraseo sobre el cuento**, primero se colocó un título en el pizarrón (**Anexo 10**) los alumnos realizaron una inferencia sobre el título mediante una lluvia de ideas en forma colectiva, mencionaron sus opiniones sobre lo que trataría el texto, posterior a ello, se leyó el cuento; finalmente elaboraron un escrito en el que parafrasearon la temática de acuerdo a Anderson, Goldberg y Hidde (1971):

“Cuando el maestro le pide al alumno: “*Escribe lo que acabas de leer con tus propias palabras*, le está solicitando una actividad de escritura y, a su vez él, directa o indirectamente, está evaluando hasta qué punto el alumno ha entendido las unidades léxicas y sintácticas del párrafo original” (pág.34).

En este sentido el parafraseo demanda que el alumno entienda el significado de las palabras que constituyen al texto, de esta manera podrá escribir correctamente la idea que desea transmitir sin modificar el sentido del mensaje, así mismo práctica el uso de los signos de puntuación para expresar sus ideas y evitar repetir “Y” en cada párrafo. También se favoreció la acentuación en la escritura de los verbos en pasado al describir las acciones acontecidas en el cuento leído, ejemplo de ello se lee en el siguiente fragmento:

Docente en formación: Niños después de haber leído el cuento “El conejo que quería ser...” van a escribir en su cuaderno lo que entendieron.

Alumno A: Vamos a escribir todo lo que quería ser maestra.

Docente en formación: Sí, van a escribir lo que ustedes recuerden, no vayan a transcribir el texto.

Alumno B: Maestra ¿Cómo se escribe quería?

Docente en formación: Observa el título pegado en el pizarrón.

Alumno C: Maestra ¿Regresaría lleva acento?

Docente en formación: Sí.

Alumno A: Maestra ¿Escribiría lleva acento?

(Fragmento retomado del diario del profesor, 08 de enero de 2020)

Se denota que los alumnos requieren de mayor información escrita en tiempo pasado, de esta manera se irán apropiando de la acentuación de las palabras progresivamente, tomando en cuenta, que los alumnos presentan diversas estructuras cognitivas, por lo que se pretendió realizar consecutivamente la lectura y escritura.

Para ello Fuchs (1982) menciona que *“Las paráfrasis lingüísticas, a su vez, se clasifican en paráfrasis sintácticas, que son resultantes de la combinación de las mismas palabras, produciendo un cambio en la estructura superficial pero manteniendo la misma estructura profunda”*(Pág.398). En este sentido se pretendió enfatizar en lectura de cuentos que mantuviera la misma temática de tiempos verbales en pasado y futuro, que permitiera a los alumnos desarrollar el sentido del oído al escuchar la correspondencia de la acentuación, ejemplo de ello se muestra en el siguiente dialogo:

Docente en formación: Después de haber leído el cuento “Los músicos de Bremen” ahora ustedes van a escribir lo que entendieron recuerden no es copiar el texto

Alumno A: Si maestra, verdad que querían lleva acento en la “i” por qué suena más fuerte.

Alumno B: Pues si escucha que-rí-a-n.

Alumno C: Maestra músicos lleva acento en la “u” o en la “i”.

Docente en formación: A ver vamos a repetir la palabra y vamos a colocar el acento en las dos letras y tú me dices, músicos, músicos. ¿Cuál de las dos es?

Alumno C: En la u.

Alumno D: Pues si porque suena más fuerte además si es en la “i” va a decir músico y eso no querían ser los animales ¿verdad maestra?

Docente en formación: Recuerde que deben pronunciar las palabras y pongan atención donde recae el acento y si en el lugar que lo colocan tiene sentido la palabra que quieren escribir y si concuerda con lo que ustedes quieren decir.

(Fragmento del diario del profesor, 09 de enero de 2020).

De acuerdo a lo anterior se denota que algunos alumnos sí realizan la pronunciación de las palabras para la colocación de los acentos, sin embargo, algunos aún confunden la posición de la tilde en los diversos escritos, sin embargo, se siguió realizando la práctica, para que los alumnos, aumentaran su habilidad y pudieran ir mejorando paulatinamente su proceso de escritura, favoreciendo su desempeño académico.

Otra modalidad de trabajo fue la **Creación de un cuento**, en la clase de Formación Cívica y Ética (**Anexo 11**) se usaron ilustraciones en el pizarrón relacionados a los derechos y deberes de los niños; como referente los alumnos crearon una historia incluyéndolas, al finalizar compartieron su texto con otro compañero para su revisión, al finalizar lo socializaron con el resto del grupo como lo argumenta Condemarín (1984):

“Si los estudiantes tienen el requerimiento de leer en voz alta sus composiciones o saben que los otros las leerán en un diario mural o en un folleto, seguramente, no sólo serán muy cuidadosos en la elección de su base informativa sino también cuidarán la precisión del vocabulario empleado, los aspectos sintácticos y el uso adecuado de las convenciones propias del lenguaje escrito, como por ejemplo la ortografía” (pág.65).

Los alumnos van tomando consciencia acerca de la importancia de escribir bien en sus textos, al leer, el alumno interpreta las grafías y reconoce los errores que comete al escribir, autoevaluando de manera paulatina su trabajo. La tercera modalidad empleada en el aula fue el **Dictado de cuento**, se elegía un texto que diera apertura a las actividades de la asignatura de Español, se les preguntaba acerca de la inferencia del contenido a través del título (**Anexo 12**) la secuencia didáctica muestra la realización de la lectura “La familia Feliz” realizada por la docente en formación, para abordar el texto narrativo, siendo éste un medio para contextualizar al estudiante.

La mediación del cuento es referida por Prieto (1991) “*como el tratamiento de contenidos y formas de expresión de los diferentes temas a fin de lograr un acto educativo*” (pág.45). Es por ello la importancia de utilizar textos que ayuden a la apertura de una sesión para no confrontar a los alumnos de entender un tema,

olvidarlo y retomar otro, propiciando así la continuidad de vocabulario y dotación de reglas ortográficas, así como la práctica continua.

Posteriormente se realizó el dictado (**Anexo 13**), en este caso del cuento “La familia feliz”, texto que ayuda a aperturar el contenido “El texto narrativo”. El alumno resalta con un color las mayúsculas y respeta signos de admiración y acentuación. Sin embargo, aún se identifican algunas faltas de ortografía que denotan el avance paulatino del aprendizaje.

El alumno va representando mentalmente las grafías y las asocia con el sonido que las representa, por lo que se enfatizan en los signos de puntuación evitando mencionar las grafías implícitas, que pueden causar confusión. En conclusión, considero primordial la selección de textos a utilizar en el aula, no todos los alumnos comparten los mismos intereses de lectura y conduce a que ciertos alumnos no se muestren interesados, asimismo en la creación del cuento es importante diversificar la cantidad de personajes con los que se realizará el contenido del texto, sobre todo cuidar la redacción, gramática y ortografía.

2.1.5 Importancia de la corrección entre pares

En la actualidad la educación constructivista, se caracteriza porque el docente guía los procesos de aprendizaje, los niños emplean sus conocimientos, habilidades y competencias en contextos áulicos y contextuales; ocasionalmente se corrigen o autocorrigen de acuerdo a las circunstancias en las que se encuentran inmersos, dotando de la participación del alumno en total disposición, tal como lo menciona Cassany (1999):

La opinión y corrección del docente no puede ser la exclusiva, es importante tomar en cuenta la participación del alumno en este proceso, ya que propicia una serie de beneficios para ellos como por ejemplo el aprender a valorar y analizar textos (pág. 180.)

Los alumnos participan en la construcción de su bagaje lingüístico, aprenden de toda la clase, con diversas temáticas que llevan a la misma intención “escribir correctamente”, cada alumno se va apropiando de lo que intercambian en forma oral y escrita ayudándose en su proceso de formación académica, así mismo se interviene si los **alumnos** requieren orientación en algunas situaciones dentro y fuera del aula.

Se aplicó la estrategia “Corrección entre pares” de acuerdo a Kaufman (2005) “*La co-corrección empieza cuando los alumnos terminan de escribir determinados textos*”

de manera individual, se reúnen en parejas y revisan entre ambos el trabajo de cada uno. De este modo, el que lo hizo puede escuchar la justificación de las correcciones sugeridas por el compañero” (pág. 11). En este sentido la intervención de los alumnos para mejorar las deficiencias es de vital importancia, permitiendo la integración total del educando.

Para la implementación de dicha estrategia, la participación total de los alumnos fungió un papel importante dentro de la adquisición de la escritura, para ello se realizó una organización multifuncional, permitiendo la integración de los diversos modos y formas de escritura que existen dentro del aula, erradicando así paulatinamente algunas anomalías, ejemplo de ello se muestra en el diálogo:

Docente en formación: Después de terminar su trabajo vamos a intercambiar con un compañero para que nos revise.

Alumno A: Maestra ¿Va a ser con nuestro compañero de atrás?

Alumno B: No maestra, porque luego cuando yo intercambio con mi compañera me encierra todo y hay algunas palabras que están bien escritas.

Alumno C: Yo tampoco quiero con mi compañero porque me raya muy feo mi libreta.

Docente en formación: No, hoy vamos a intercambiar de manera diferente, vamos a contar después de cada uno 3 compañeros después y le vamos a entregar nuestra libreta.

Alumno D: Porque ahora va a ser diferente maestra.

Docente en formación: Porque es importante aprender de todos, no todos te van a rayar todo tu trabajo.

(Fragmento del diario del profesor, 21 de noviembre de 2019).

De lo anterior se denota que los alumnos toman conciencia de las diversas formas que se establecieron para la revisión de los escritos producidos en las diversas sesiones trabajadas, evitando así, que sólo acudieran con el docente para aclarar sus dudas, sin dejar de lado las diversas aclaraciones y observaciones, en los diversos diálogos de los alumnos, a continuación, se muestra ejemplo de ello:

Alumno A: Compañero cómo se escribe la palabra “huele”.

Alumno B: Se escribe con “G”.

Alumno C: No es cierto se escribe con “V”:

Alumno D: Se escribe con “H”

Docente en formación: Haber ¿cómo se escribe la palabra “Huele”?

Alumno B: Con “V” maestra.

Docente en formación: (Escribe en el pizarrón) A ver que dice aquí.

Alumno D: Dice vuele y eso significa volar, por eso se escribe con “H”.

Docente en formación: Muy bien.

Alumno D: Eso lo aprendí de mi compañero porque siempre me encerraba esa palabra en mis escritos.

(Fragmento extraído del diario del profesor, 21 de noviembre de 2019).

A partir de lo anterior se dedujo que los alumnos fueron construyendo su propio conocimiento a partir de las explicaciones, correcciones y observaciones de otros compañeros, demostrando así el resultado de las diversas estrategias que se implementaron para la producción de algunos productos dentro y fuera del aula, propiciando así la autocorrección en sus propios escritos y la de sus compañeros, evidenciando de manera concreta el avance paulatino durante las jornadas de práctica trabajadas.

Para llevar a cabo la estrategia se implementó un “Código de correcciones” que evitó la asignación de taches o encimar las letras como tradicionalmente se hacía (**Anexo 14**) en los distintos escritos producidos en el salón de clases de acuerdo a Cassany (1999) *“Marcas de corrección, es una técnica útil para informar al alumno del tipo de falta que ha cometido, resitúa la corrección en el ámbito real al que pertenece”* (pág. 120). Por lo que en 3º de la Escuela Primaria “Alfredo del Mazo Vélez” fue una estrategia funcional que contribuyó a la identificación y corrección de errores entre pares.

En este sentido se crearon marcas con figuras y líneas que los alumnos colocaban de acuerdo a la falta que se suscitaba en las diversas producciones, al principio causó confusión en los alumnos, porque no estaban acostumbrados a revisarse de una manera diferente y con colores diversos, veían al color rojo como “calificador”; sin embargo, con la práctica se fueron familiarizando, un ejemplo de ello se muestra en el siguiente ejemplo:

Docente en formación: Van a revisar los cuentos creados por sus compañeros.

Alumno A: Con rojo maestra.

Docente en formación: Recuerden como revisamos

Alumno B: ¿Verdad que vamos a usar las marcas maestra porque los taches se ven feos?

Alumno A: ¡Ah! si es cierto, entonces le coloco una línea si junto las palabras y un asterisco si falta un acento verdad.

(Fragmento retomado del diario del profesor, 24 de noviembre de 2019).

Con lo anterior se denota que los alumnos toman conciencia que no sólo con rojo se califica y aprenden nuevas formas de revisar a sus compañeros, evitando que se sientan mal, por tantos “Taches en su trabajo”. Cabe destacar que los alumnos que aún no concretaban la escritura convencional, tuvieron diversas dificultades, en realizar la corrección de los escritos asignados en los primeros días.

En apoyo a los alumnos, en algunos casos, la docente en formación leía en voz alta los textos producidos y los alumnos iban especificando qué letras correspondían a cada palabra dependiendo su grado de complejidad, de este modo los alumnos asociaron el sonido con las letras correspondientes, en algunos casos encerraban palabras bien escritas y causaban algunos conflictos; poco a poco se fueron reduciendo estos casos.

Se observó un avance notable en la caligrafía de los alumnos, de ello dependía que las palabras se entendieran con exactitud y se evitaran confusiones al momento de revisar entre compañeros, cabe destacar que al principio los alumnos presentaban deficiencias notables en este aspecto, al punto de ocasionar conflictos entre los estudiantes, ejemplo de ello se muestra a continuación:

Alumno A: Maestra mi compañero me encerró esta palabra y está bien escrita.

Alumno B: No maestra porque ahí dice “momerto”.

Alumno A: Esa es una “n”.

Alumno B: Parece una “r” por qué no llega a hasta abajo la curva.

Docente en formación: Tienen que hacer bien sus letras, si alguna está incompleta, la palabra va a estar mal escrita, porque están modificando su significado.

(Fragmento retomado del diario del profesor, 24 de febrero de 2020)

La co-corrección resultó una estrategia favorable en su implementación, dadas las características de los productos realizados, siendo conciso el avance paulatino que se dejó notar en las diversas sesiones; los alumnos del grupo se fueron adaptando de acuerdo a sus necesidades, sin dejar atrás, la participación activa de todos los miembros del grupo, así mismo los alumnos generaban confianza en la escritura grupal o individual,

2.1.6 ¿Cómo propiciar la autocorrección ortográfica?

La comunicación oral y escrita es un elemento indispensable en la vida del ser humano, el alumno debe tener a su alcance los elementos que le permitan corregir paulatinamente las deficiencias del lenguaje, siendo consciente que éste no sólo se corrige en la escuela sino en los contextos donde se interactúa de manera cotidiana.

Durante este ciclo escolar 2019-2020 se trabajó de manera sistemática la propuesta de mejora implementándose estrategias y actividades que permitieron favorecer el lenguaje escrito, siendo éste un proceso complejo en la cotidianidad del niño; la influencia del contexto fue determinante para aplicar algunos principios de escritura pero también para minimizar algunos de los trastornos del lenguaje escrito que adquirieron durante los primeros años de escolaridad, resultando todo un reto modificar las estructuras cognitivas de los alumnos, haciendo énfasis en la memorización del sonido de las letras pero no de la grafías correspondientes.

En este sentido, en una de las sesiones de clase de la primer jornada de prácticas del 8^{vo} semestre se realizó la actividad “Un mal escrito” (**Anexo 15**), en donde los alumnos, recibieron un texto e identificaron individualmente las faltas ortográficas que se encontraban, encerrándolas con un color, posterior a ello se les dio la lectura correcta, dándoles un tiempo límite para leer, finalmente se leía el texto de manera grupal, donde los alumnos identificaban oralmente las palabras mal escritas, se mencionaban las grafías correctas que la complementaban y finalmente se corregía el texto en su libreta.

De acuerdo a lo anterior Condemarán (1984) menciona que *“Para suplir las carencias de los niños y niñas cuyos hogares no ofrecen modelos de utilización del lenguaje escrito, una condición indispensable es favorecer su inmersión en un ambiente letrado”* (pág.199). De esta manera se cumple la función de la escuela, en donde se propicia la intervención de los alumnos en diversas situaciones de lenguaje, que les permiten reflexionar acerca de la lengua, propiciando así la autonomía y la autocorrección de manera paulatina, comprendiendo, que una grafía incorrecta modifica totalmente el significado del mensaje que se desea transmitir.

En un segundo momento, con la sistematicidad en la que se realizaba este tipo de actividad, la atención de los alumnos fue aumentando y con ello, mostraban pequeños avances en la corrección de textos leídos durante las clases, permitiendo identificar con mayor motivación los textos que promovían su interés en la actividad y cuáles no; así como se presenta en el siguiente fragmento del diario del profesor:

(En la corrección del texto del texto “El gato con botas”)

Docente en formación: (Leyendo) Y cuando el rey decidió “pagar”

Alumno A: (Interrumpe) Ahí maestra está escrito con “J” y debe ser con “G” porque dice pajar es donde guardamos el desperdicio de las hiervas y debe ser paga de recibir dinero.

Docente en formación: Muy bien, tiene razón su compañero, imagínense si el rey decidiera pajar, el amo del gato con botas no hubiese sido rico, ya vieron como una letra si modifica el mensaje del texto.

(Fragmento retomado del diario del profesor, 28 de febrero de 2020).

De acuerdo al fragmento se muestra que los alumnos van progresivamente adquiriendo la habilidad de distinguir el significado de las palabras, en el proceso influye el contexto y grafía con la que se encuentre escrito; sin embargo, hay ocasiones en donde aún no reconocen el uso de la grafía “H” y omiten su uso o se exceden, ejemplo de ello se muestra en el siguiente ejemplo:

Docente en formación: (Leyendo)... la abuelita amablemente abrió la puerta y se horrorizó a ver lo que sucedía.

Alumno A: (Interrumpe) Maestra amable lleva “H”

El resto del grupo: No maestra está bien escrito.

Docente en formación: La palabra amable con “h” no existe en el vocabulario ortográfico, se escribe como se escucha.

Alumno B: Horrorizo si se escribe con “H” verdad maestra.

Docente en formación: Sí porque horror se escribe así y cambiamos la “s” por la “z”.

Alumno B: ¡Sí estoy bien!

(Fragmento retomado del diario del profesor, 28 de febrero de 2020).

Con todo lo expuesto se puede apreciar que, si se practica este tipo de actividades con frecuencia, el alumno realizará su proceso paulatinamente, reconociendo así las grafías que se ocupan convencionalmente en el uso y práctica del lenguaje oral y escrito. Por lo tanto, el docente debe propiciar un ambiente de aprendizaje caracterizado por el uso de situaciones didácticas que le permitan al niño adquirir, aplicar, corregir y ser consciente de que lo que aprende en el aula en verdad se aplica en la vida cotidiana.

2.1.7 La canción en la motivación por la escritura

Las clases dentro del aula dejan de ser tradicionalistas desde que el maestro introduce nuevas prácticas, actividades y formas de trabajo, que implican el movimiento de los alumnos dentro y fuera del aula, así como la transformación y estructuración de los procesos de aprendizaje que se modifican de acuerdo a un ambiente dinámico y motivador permitiendo lograr un aprendizaje con la participación activa de los alumnos, como lo afirma Punset (2014) *“Permanecemos anclados en esa idea desfasada de transmitir los conocimientos para desenvolverse en una sociedad industrial y no en una sociedad que persigue la creatividad y la innovación para progresar (pág. 33).*

Sin embargo, es indispensable resaltar los intereses de los alumnos, para diseñar estrategias o actividades, que permitan mantener un ambiente que favorezca la interacción de los alumnos con los diversos medios que puedan proporcionarles información a los niños, de manera visual, auditiva o kinestésica, retomando así los instrumentos de diagnóstico utilizados en el 3° para obtener los estilos de aprendizaje.

Atendiendo a los estilos de aprendizaje e intereses, se implementó como estrategia “La canción en la motivación por la escritura” que favoreció al proceso de escritura de los alumnos, en la apropiación de palabras completas, siendo enfáticos en las grafías que componen a las palabras para seguir teniendo el mismo sentido dentro de la letra de alguna canción, así mismo concientizo la importancia de mejora la audición fonética.

Por lo tanto, Gardner (1983) menciona en relación a la teoría de las inteligencias múltiples, que *“La música mejora la capacidad memorística, la concentración, apoya al desarrollo motor en diferentes espacios y tiempos, además, fomenta la capacidad lingüística en relación al vocabulario, expresión, comprensión, etc.” (pag.45).* por lo tanto, la canción no sólo apoya al movimiento del cuerpo, sino atiende a desarrollar una inteligencia múltiple que aporta elementos para trabajar el aprendizaje atendiendo al hemisferio izquierdo responsable de los procesos de adquisición del lenguaje.

Para implementar dicha estrategia se requirió seleccionar las canciones que permitieron al alumno, desarrollar su sentido auditivo, concretar la concentración y tuvieran algún aporte y sentido en el aprendizaje de los alumnos, como base se retomaron las canciones infantiles que fortalecieron algún contenido, teniendo un grado de dificultad para los alumnos, pudiendo ser de tiempo, ritmo o vocabulario.

Fundamentando la afirmación La LOMCE en su artículo 14.4 (2006) menciona que *“Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños”* (pág.345). Para ello se elaboró una tabla (**anexo 16**) en donde se observa la clasificación de las canciones seleccionadas a trabajar con los alumnos, así mismo se coloca la tipografía a lo que corresponde de acuerdo al contenido de la copla, esto permitió analizar la pertinencia de su aplicación de acuerdo a las características de los alumnos y las necesidades a las que contribuyó. Como lo afirma Campbell (2000):

“Las cualidades rítmicas de las canciones infantiles y de los juegos sencillos inyectan el sentido del tiempo en los músculos y mente del niño, un ritmo subyacente que lleva a mayor coordinación, equilibrio, percepción corporal, fuerza, agilidad física y, por último, el sentido de la previsión y la capacidad de planear de antemano” (pág. 34).

Es por ello que las canciones implementadas con los alumnos de 3° fueron seleccionadas de acuerdo a su edad, para despertar el interés y motivación en la realización de las actividades diseñadas, evitando la apatía y aburrimiento, aumentando así la expresión de emociones en la realización de esta práctica, como, se muestra en el siguiente ejemplo:

Docente en formación: Después de haber concluido la actividad, vamos a cantar ... ahora que ya está completa y escuchar si lo que escribimos, corresponde a lo que escribimos.

Alumno A: Sí maestra póngala.

Alumno B: Sí otra vez.

Docente en formación: Pero pongan mucha atención (Se reproduce el audio y los alumnos cantan).

Docente en formación: (al finalizar el audio) les gustó la canción, entendimos ¿Cuál fue su propósito?

Alumno C: Sí maestra de palabras muy difíciles.

Docente en formación: Muy bien, la temática abordada fue de lenguaje, para que ustedes preguntaran acerca de las palabras en la canción.

Alumno A: Maestra y si la pone para trabajar es que si nos gustó...

(Fragmento retomado del diario del profesor, 17 de enero de 2020)

La estrategia se aplicó en diversas sesiones a través de la respuesta Canevá o completamiento (**anexo 17**) donde se les dio la letra de la canción a abordar en la sesión con algunas palabras faltantes cubiertas por líneas o espacios que los alumnos llenaron de acuerdo a lo que escucharon en el audio, posteriormente se revisaba grupalmente pausando la canción y rectificando la palabra que debió escribirse, finalmente al completar correctamente la letra, se coreaba grupalmente la canción.

Fundamentando en López (2007) *“Los ejercicios de completamiento son muy útiles para medir el conocimiento y el vocabulario, propiciando que el alumno tenga que proporcionar una respuesta y no sólo elegirla”* (pág.209). De esta manera el alumno se ve obligado a realizar un proceso de atención y memorización de lo que escucha, para que lo que escriba sea coherente con lo que menciona la canción, ejemplo de ello se muestra en el siguiente ejemplo:

Docente en formación: (Entrega la letra de la canción a los alumnos) Niños vamos a cantar la canción que les acabó de entregar.

Alumno A: Pero maestra tiene espacios en blanco y así no podremos cantarla.

Alumno B: Esos espacios en blanco son para que nosotros escribamos la palabra o frase que falta ¿Verdad maestra?

Docente en formación: Sí así es por eso deben estar muy atentos a lo que dice la canción que vamos a escuchar, y cuando yo pase a sus lugares no debe estar en blanco ningún espacio, de lo contrario no podríamos cantarla, así mismo debe coincidir con la canción.

Alumno B: Sí porque si no imagínense nos vamos a escuchar disparejos unos diciendo una cosa y otros otra.

(Fragmento retomado del diario del profesor, 21 de noviembre de 2019)

Es relevante destacar que al inicio existieron alumnos que dejaron espacios en blanco en las diversas canciones trabajadas, por lo que se fueron haciendo modificaciones, de tal manera que a los alumnos que frecuentemente concurrían en la incidencia fueron los que participaron más en la escucha y socialización de las palabras faltantes en las canciones, del mismo modo se observó que lo que se escuchó fuera lo mismo para todos.

En conclusión, las canciones propician a la concentración, relajamiento y disfrute de la actividad promoviendo así la activación del hemisferio izquierdo, el cual debe mantenerse activo durante el proceso de aprendizaje de los alumnos, manteniendo así el cuerpo en movimiento y en constante cambio, que evada actitudes negativas que

afecten la exitosa producción de la escritura, otorgándole un significado de utilidad en la vida de los alumnos.

El siguiente paso consiste en guiar a los alumnos para que compongan canciones inéditas, las escriban, le coloquen ritmo y sonido con algún material que tengan (tapas, piedras, frascos, mata moscas, botellas, peines, etc.) así se motivan más los alumnos a escribir, reforzando su escritura en aspectos sintácticos, léxicos y gramáticos, recurriendo paulatinamente a la convencionalidad.

Otra variante consistirá en analizar la letra de canciones del agrado de los alumnos, tomando ciertos criterios de aceptación, la maestra las escribirá en el pizarrón, mientras los alumnos van cantando al finalizar se analiza cada verso de manera grupal, con el fin de generar interés por la lectura y la escritura de manera significativa como se muestra en el siguiente ejemplo:

La vaca Lola, la vaca Lola tiene cabeza y tiene cola.

Reflexión:

¿Cómo se llama la vaca?

¿Quién le puso ese nombre?

¿Tiene cola o rabo?

2.1.8 Concursos en el aula para mejorar la escritura en los alumnos

Uno de los desafíos que enfrenta el docente, es interesar e incentivar al estudiante hacia los contenidos de aprendizaje; en coincidencia con Huertas (1997) *“La falta de motivación es señalada como una de los problemas más graves del aprendizaje, numerosas investigaciones han mostrado la importancia de la motivación en el aprendizaje, sin motivación no hay aprendizaje”* (pág. 56). Por lo que una estrategia funcional es implementar actividades lúdicas que permitan el total o parcial interés por adquirir el conocimiento.

En este sentido se implementó como estrategia la realización de “Concursos en el aula para mejorar la escritura en los alumnos” centrando la atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se deseaban favorecer; como lo menciona Ojeda (2004) *“A través de actividades lúdicas, el estudiante percibe el aprendizaje del idioma no como una tarea ardua, sino como una tarea divertida que paulatinamente contribuye*

al conocimiento de un idioma” (pág. 204). Durante el ciclo escolar 2019-2020, con los niños de tercero se logró que reconocieran a la escritura como un elemento funcional para su desempeño en el contexto social inmediato.

Con respecto a la temática lúdica se realizaron diversos concursos dentro y fuera del aula con propósito educativo e intereses de los alumnos, que permitieron el fortalecimiento del aprendizaje de la escritura, siendo este un factor importante en la motivación, para garantizar la participación de los alumnos y lograr los propósitos establecidos en la intervención, favoreciendo así a la adquisición de la escritura convencional, como lo menciona Suárez (2012):

“Los concursos en el aula simulan un entorno que de por sí ya es lúdico. La tarea suele tener una serie de reglas y pautas que ayudan a dirigir al alumno, presenta componentes de cooperación y competitividad, y crea dos objetivos: el educativo, orientado a la práctica de estructuras o vocabulario, y el competitivo, orientado a conseguir una recompensa, en este caso una mayor puntuación que el equipo contrario” (pág. 52).

Los concursos implementados en el aula fortalecieron el vocabulario, para ello se adoptaron algunas reglas que garantizaron la relación socio afectiva del alumnado, caracterizada por la cooperación dentro de los diversos momentos de trabajo, donde todos fueron partícipes en el aprendizaje de todos. Uno de los concursos fue “**El ahorcado**”, cuyo propósito era identificar el avance paulatino de la adquisición de la escritura convencional, por la segmentación correcta de palabras y evitar omitir letras; de esta manera se logró que los alumnos practicaran de manera lúdica lo que han adquirido durante su estancia en la escuela.

La primera modalidad consiste en la selección de palabras con ciertas dificultades ortográficas; se utilizó para que el alumno reconociera la correcta escritura de una forma lúdica y divertida, se cuidó que cada letra fuera escrita en cada espacio evitando así la colocación de palabras que no concuerdan con el espaciado asignado, permitiendo lograr una segmentación adecuada, ejemplo de ello se muestra en el siguiente fragmento:

Docente en formación: Alumno “N” pasa al pizarrón te toca jugar al ahorcado de la primera fila, piensa en una palabra y vas a contar ¿cuántas letras tiene tu palabra?, vas a anotar las líneas de acuerdo al número de letras de tu palabra en el pizarrón.

Alumno “N”: Ya maestra (anotó 5 líneas).

Docente en formación: Estás seguro de que no te pasaste con una línea o te faltó.

Alumno "N": Creo que no maestra.

Docente en formación: Ahora los integrantes de la fila dirán letras del abecedario que crean que correspondan a la palabra que su compañero pudo haber escrito, si ustedes se equivocan se va a ir formando su muñequito y si se ahorca pierden y gana el equipo de su compañero, pero si logran completar la palabra antes ustedes ganan.

Alumno A: A

Alumno "N": Sí (escribe)

Alumno B: B

Alumno "N": Sí (escribe)

Alumno D: S

Alumno "N": No (dibuja)

Alumno E: N

Alumno "N": Sí (escribe)

Alumno A: C

Alumno "N": Sí (escribe)

Alumno A: O

Alumno "N": Sí (escribe)

(Fragmento retomado del diario del profesor, 17 de marzo de 2020).

De acuerdo a lo anterior, los alumnos reaccionan de manera exitosa, su interés del juego estaba centrado en el aprendizaje, aunque existieron alumnos que presentaban algún trastorno de escritura y por lo tanto se le dificulta la escritura de algunas palabras correctamente, pero con la práctica el avance fue paulatino, un ejemplo es el siguiente fragmento:

Docente en formación: Hola niños hoy vamos a jugar al ahorcado otra vez.

Alumno "A": Vamos a salir al patio

Docente en formación: Aun no hasta que practiquemos un poco dentro del salón, ¿Alguien recuerda cómo jugarlo?

Alumno "B": Yo si maestra, se elige una palabra y se ponen las rayitas de acuerdo a cada letra y si le "atina" se escribe la letra y si no se va formando un muñequito.

Docente en formación: Muy bien, hoy lo haremos con las palabras que más se les dificultaron en la semana.

Alumno "C": No es que son palabras difíciles y vamos a perder.

Docente en formación: Para eso vamos a revisar y repasar cada una de las palabras y elegirán una de las que tuvieron incorrecta (Los alumnos revisan su cuaderno).

Alumno "D": Ya maestra.

Docente en formación: Alumno "N" pasa a escribir en el pizarrón las líneas que corresponde a tu palabra (Escribe).

Alumno "A": D

Alumno "N": Sí (Escribe).

Alumno "C": U

Alumno "N": No

Alumno "A": E

Alumno "N": Sí (Escribe).

Alumno "C": R

Alumno "N": Sí (Escribe).

Alumno "B": Maestra, pero hay dice "deder" y no sé qué es eso.

Docente en formación: Revisa bien que letras van para que corrijas.

Alumna escribiendo: Mi palabra es deber.

Docente en formación: Revisa que letra no coincide

Alumna escribiendo: Esta "d" no va.

(Fragmento retomado del diario del profesor, 06 de noviembre de 2019).

En este ejemplo se observó que la alumna sufría de dislexia, se pretendió que con la práctica se concientizara acerca de las grafías correspondientes en la escritura que realizara, asimismo se propuso al principio escribir en una hoja la palabra que se escribiría en el pizarrón para lograr una mejor comprensión de la estructura de la palabra y evitar la confusión en la práctica continua de la estrategia, implementando así la repetición de los sonidos y la correspondencia de las grafías.

2.1.9 El deletreo como estrategia para favorecer la ortografía

Atendiendo a las demandas en las que se encuentran inmersos los alumnos, así como los perfiles de egreso de los planes y programas de educación primaria, se pretendió que los alumnos, desarrollaran paulatinamente competencias que les permitieran afrontar la realidad a la que se exponen, de esta manera se ayudó a los

alumnos a conocer y desarrollar algunas habilidades y destrezas que ya traían consigo y que dentro del aula no se habían podido ver.

Dentro de lo realizado en la escuela primaria se dio apertura a la implementación de **“El deletreo como estrategia para favorecer la ortografía”** para llevar a los alumnos a niveles más complejos de la escritura, fomentando así su participación activa en las diversas actividades que se implementan y desarrollan dentro de la institución, en favor a su aprovechamiento total de su formación, dentro y fuera del aula, llevando consigo una serie de herramientas que le permitirán concretar su proceso de escritura convencional.

El propósito de la implementación del deletreo dentro del aula fue que los alumnos reconocieran y asociaran el nombre de la grafía con el sonido y correspondencia gráfica atendiendo paulatinamente a la dislexia presentada en el aula, así como mejorar la ortografía, como lo afirma Rodríguez (2004) *"cuando aprendemos a leer, ante todo aprendemos los nombres de las letras, después su forma y después de esto las palabras y sus propiedades, cuando hemos llegado a conocer esto, comenzamos finalmente a leer y escribir sílabas por sílaba al principio"*(Pag.165).

Aunado a la historia del deletreo Viñao (2002) menciona que *“La enseñanza del deletreo consistía básicamente en el alfabeto en donde el niño aprendía el alfabeto pronunciando el nombre de cada letra, en su orden normal (pag.43)*. De acuerdo a lo anterior se percibe la importancia de conocer el alfabeto de manera sistemática, analizando las características de los niños, este proceso requirió de algunas modificaciones, siendo así el uso del alfabeto aleatorio, en donde fue requerible conocer todas las características de una grafía determinada, para deletrear palabras evitando así confusiones.

La modalidad implementada en aula fue **“El deletreo con palabras difíciles”** siendo este un intermediario para evitar actividades rutinarias y tradicionalistas en el trabajo realizado en el aula, manteniendo la temática lúdica que permitió desarrollar en los alumnos el interés y mantener su atención centrada en lo que se deseaba potenciar de manera conjunta con los alumnos y la implicación del docente.

Las acciones en la estrategia realizada implicó revisar palabras con dificultad de escritura (**anexo 18**) para los alumnos alguno de ellos fue la escritura con el uso de “n” “v” “b” “m”, de esta manera se les pidió que las escribieran en su cuaderno, primero clasificarlas de acuerdo a la correcta escritura en un cuadro de doble entrada, posterior

a ello se realizó la corrección colectiva, en donde los alumnos aportaron su opinión acerca del lugar correspondiente a cada palabra, posterior a ello se les pidió de forma individual que deletrearán las palabras, marcando así las que se lograron deletrear correctamente y cuáles no. De acuerdo a Justicia (1994) sostiene que:

“Para mejorar la escritura de los alumnos, se tiene que fomentar el dominio de los aspectos mecánicos de la escritura, (grafo motricidad), dar relevancia a los aspectos motivacionales, lograr un adecuado dominio de las habilidades fonológicas y asegurarse de que se ha asimilado adecuadamente las reglas de correspondencia de fonema-grafema” (pag.34).

De acuerdo a lo anterior se denota que en la primera aplicación existieron alumnos que incurrieron en diversos errores, a los que se les atribuye la escasa atención en la correspondencia del nombre de la letra con la grafía correspondiente, de esta manera los alumnos, notaron la importancia de asociar nombre-sonido y grafía, para evitar tener palabras incorrectas marcadas en su libreta, y ocasionar en algunos alumnos poco interés en la actividad, por el avance que presentaron.

Con las diversas aplicaciones se fueron mejorando algunas palabras que al inicio fueron erróneas en la mayoría del grupo, cabe mencionar que con algunos alumnos se trabajó arduamente, ya que no diferenciaban muy bien entre letras que tenían el sonido similar pero la grafía diferente, por ello se hizo mayor énfasis en conocer todo el abecedario de manera correcta, aclarando las dudas que se suscitaron en el momento, ejemplo de ello se muestra en la siguiente descripción de clase:

Nos encontrábamos realizando el reconocimiento de grafía –fonema y nombre de la letra en conjunto, cuando se observó a dos compañeras platicando, se les preguntó ¿Están poniendo atención? Y contestaron que sí, después de un rato incidieron en la misma situación, las alumnas pasaron al frente a realizar la actividad que se estaba llevando a cabo en colectivo, se le pidió a una de ellas que reconociera la letra “Ye” por lo que pregunto ¿la de dos “palitos”? o ¿la que es así? (formando un arco con los dedos), a lo que su compañera responde- la que te estaba diciendo hace rato acuérdate, que dijimos muchas palabras con esa letra, posterior a ello, la alumna señalo la letra correspondiente y se le pidió que mencionara algunas palabra que se escribieran con dicha letra, menciono algunas correctas como: yoyo, yo y yeso, así mismo menciono llaves y llanta, se escribieron en el pizarrón y algunos alumnos que ya conocían la escritura correcta corrigieron, posteriormente la alumna deletreo las palabras, con un poco de desconfianza por lo que al decir el nombre de las letras preguntaba ¿sí? Haciendo referencia si estaba o no bien.

Haciendo referencia a lo anterior se denota que la alumna tiene dificultad para distinguir las letras de los sonidos, sin embargo, muestra que con ayuda de su compañera entiende paulatinamente este proceso, por lo que se requirió implementar el monitoreo por parte de los compañeros a los alumnos que presentaran frecuentemente esta situación, sin embargo, es impredecible seguir con la práctica para promover la concientización en los alumnos.

La siguiente modalidad se realizó de la mano con la estrategia del ahorcado (**anexo 19**) en donde los alumnos fueron participes al deletrear palabras complejas poniendo en juego la práctica y conocimiento de las letras que componen al abecedario, tomando en cuenta que la práctica se realizó de manera individual para favorecer la puntuación máxima de acuerdo a las características del concurso, así mismo los alumnos se esforzaban por no equivocarse.

En este sentido el alumno visualizaba mentalmente la palabra a deletrear, recordando también el nombre y sonido de las letras, así como la grafía correspondiente, cabe mencionar que tanto el alumno que deletreaba como el que escribía debía tener el conocimiento claro de lo que se pretendía escribir para evitar errores y confundir al compañero contrario, manteniendo así la confianza del alumno, al evitar que la docente corrija, ejemplo de ello se muestra en la siguiente descripción de clase:

Se les menciono a ambos alumnos que la palabra a deletrear seria “ambulancia”, se les dio 2 min. Para que recordaran, visualizaran y observaran las letras que contenía su palabra posteriormente el alumno dijo son 10 líneas, el compañero dibujo, posterior a ello el alumno empezó a deletrear, el conflicto inicio cuando el alumno dejo “m” y el contrincante lo negó, posterior a ellos sus compañeros dijeron que recordara si ambulancia se escribe con “b” o “v”, a lo que respondió-con “b”, el resto del grupo le comento-recuerda si se escribe con “b” tiene que escribirse con “m” y no con “n”, el compañero rectifico en la palabra que se les dio al inicio y siguió con el deletreo.

Con lo anterior se denota que aún existen algunas dificultades de asociación de algunas grafías que no deben juntarse en algunas palabras, sin embargo también se denota que algunos alumnos van asimilando este proceso de manera paulatina, que se fue demostrando en cada una de las actividades realizadas, cabe destacar que al principio fue difícil, ya que los alumnos no contaban bien los espacios que ocuparían para deletrear su palabra, si en cambio hubo niños como el caso anterior que lo logro,

retomando también el apoyo que se les dio en casa ejemplo de ello se muestra en el siguiente fragmento:

Docente en formación: Niños como ustedes lo notaron hay alumnos que han avanzado mucho en el reconocimiento de las letras y el deletreo, y ya saben que se viene el concurso de deletreo a nivel escuela y yo quiero que vaya uno de ustedes por eso tienen que practicar mucho.

Alumno A: Sí maestra mi mamá me revisa mi libreta de las palabras que tengo mal a veces y me pide que se las deletree y si me equivoco lo vuelvo a hacer.

Alumno B: Pues yo casi no lo hago porque mi mamá no me ayuda, pero a veces me pongo a practicar con mi compañera y jugamos a ver quién puede más.

(Fragmento retomado del diario del profesor, 13 de marzo de 2020).

El fragmento anterior denota que el apoyo en casa ayuda al progreso de los alumnos, sin embargo, dentro de la escuela los alumnos se interesan por la actividad, tomando la estrategia como un juego para sus ratos libres, así mismo el deletreo aporta beneficios a la correcta escritura, tomando en cuenta que los alumnos ya saben leer y escribir, solo se usa para favorecer la ortografía y algunos trastornos de escritura.

2.2 La evaluación y escritura en el aula

Es indispensable concretar acciones que permitan observar y analizar el alcance e impacto de implementar una propuesta o plan de trabajo; en este sentido se hace alusión a la evaluación entendida como *“una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados... y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico”* (Duque, 1993, pág. 16). Derivado de lo anterior fue imprescindible para la propuesta de intervención **“Estrategias para favorecer la escritura en alumnos de 3° de educación primaria”** la implementación de instrumentos para valorar el impacto.

Es importante destacar que no es lo mismo “calificar” y “evaluar”, siendo este último un detonante en la práctica educativa permitiendo la reflexión, en coincidencia con Sanmartí (2007) quien *“considera la evaluación como un proceso basado en recoger información, sea por medio de instrumentos escritos o no escritos; analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con el juicio emitido”* (pág. 123). Por otro lado “Calificar” se refiere a valorar cuantitativamente algún producto, de esta manera se evidencia el avance del alumno como los resultados de la intervención docente.

Dentro del quehacer docente se efectuaron tres tipos de evaluación, que permitieron la identificación y puntualización final de la problemática que se atendió, dando seguimiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos para permitir reflexionar al finalizar las jornadas de prácticas laboradas, así mismo concientizar sobre la pertinencia de las evaluaciones aplicadas, de acuerdo a Díaz y Barriga (2002):

“Es importante referir a la clasificación que distingue a los tipos de evaluación por el momento en que se introducen en un determinado episodio, proceso o ciclo educativo. Estas tres clases de evaluación son: diagnóstica, formativa y sumativa. Cada una de estas tres modalidades de evaluación deben, considerarse como necesarias y complementarias para una valoración global y objetiva de que lo que está ocurriendo en la situación de enseñanza y aprendizaje” (pág. 396).

La evaluación diagnóstica se realizó con la aplicación de un test y el apoyo de los diversos trabajos de los alumnos; con estos insumos se identificó que no emitían un mensaje claro, impidiendo el avance en su proceso formativo; estos resultados se compararon con los obtenidos después de la aplicación de la propuesta (**Anexo 20**), tomando en cuenta los aspectos en los que se incidían más, reconociendo que se pudo minimizar la problemática detectada.

La evaluación formativa se implementó durante el proceso del desarrollo de la intervención, al ayudar al alumno a tomar conciencia de los errores que cometía en su escritura, sin asignarle un valor numérico a su escala que pudiese afectar su valoración final, aunado a esto Díaz Barriga (2002) lo refiere como *“regulación interactiva que ocurre de forma completamente integrada con el proceso instrucciones, la regulación puede ser inmediata, gracias a los intercambios comunicativos que ocurren entre enseñante y alumnos, a propósito de una estructuración de actividades y tareas necesarias para llevar a cabo el proceso instruccional”* (pág. 408). Ayudando al alumno a mejorar sus procesos de aprendizaje.

La evaluación sumativa se desarrolló al finalizar la intervención en donde se tomó en cuenta la calidad del trabajo a presentar, para dar un valor cuantitativo, que reflejará el avance progresivo de cada uno de los alumnos, así mismo que los alumnos se percataran del trabajo realizado y se concientizaran de la importancia de escribir bien, más allá de una calificación un progreso en su formación académica, aunado a ello se realizó una gráfica que muestra los avances cuantitativos del grupo (**Anexo 21**).

Cabe destacar que la evaluación sumativa que se realizó a favor de las estrategias concretadas, fue aplicada por el docente, quien evaluó, analizó y reflexionó sobre las acciones realizadas, así como su impacto formativo en cada uno de los estudiantes, por ello se retomaron medios de evaluación que aportaron información para el diagnóstico y que ahora develan el avance de los alumnos en su mejoría de la escritura, por ello Rodríguez e Ibarra (2011) señala que:

“Los medios para evaluar son pruebas o evidencias que sirven para recabar información sobre el objeto a evaluar. Estas evidencias, productos o actuaciones realizadas por los estudiantes son los medios que nos informan sobre los resultados de aprendizaje y que utiliza el evaluador para realizar las valoraciones correspondientes” (pág.45).

Como se mencionó los medios retomados para valorar el impacto del trabajo realizado con los alumnos fueron las diversas producciones que se realizaron durante las jornadas trabajadas, propiciando en el alumno la mejoría de su escritura día a día, haciendo énfasis de la importancia de cumplir el enfoque de Español, basado en prácticas sociales de lenguaje, implicando la claridad de las grafías en su trabajo.

Para demostrar la eficacia de la propuesta se tiene evidencia que permite mostrar una conclusión del trabajo realizado con los estudiantes del 3º; se cuidó que aportara información clara y concisa, tal como refiere la definición de Hamodi (2015) “*Los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación*” (pág. 4); se hizo uso de la coevaluación y heteroevaluación, con la participación de los alumnos como del maestro, de manera continua se generaron condiciones para propiciar que los alumnos realizaran diversidad de aportaciones donde explicaba los “*porqué*” de algunos errores o cómo mejorar la escritura, mejorando no sólo su expresión escrita sino también la oral.

Un instrumento que permitió la verificación de los avances durante la intervención, fue el cuaderno de los alumnos, donde se realizaron la mayoría de las actividades durante las jornadas de práctica laboradas, permitiendo que los alumnos y padres de familia observaran el avance progresivo, así como la aclaración de dudas que en su momento surgían y pudieron consultarse en el mismo instrumento tangible.

En este instrumento se realizó un escrito final (**Anexo 22**) consistió en un dictado de texto escogido al azar del rincón de lecturas; donde sólo se les ayudó en la correcta

escritura de los signos de puntuación, evitando aclarar dudas de vocabulario o alguna otra situación; el fin del escrito fue reflejar el trabajo realizado de cada uno y la manera en la que avanzó paulatinamente además de evaluar homogéneamente, se identifica que algunos alumnos avanzaron notablemente en su trabajo y otros aun cometen errores de segmentación y faltas ortográficas.

Cabe destacar que el producto realizado definió el alcance de los alumnos y fue valorado por la docente en formación, con este ejercicio se concientizó sobre los aspectos que les hizo falta atender, además de evidenciar el alcance de las estrategias aplicadas, así como la importancia que le da el alumno a la escritura en su proceso formativo dentro y fuera del contexto escolar, denotando el impacto de la intervención.

Otro instrumento que dio pauta a la valoración fue la construcción de una lista de cotejo que de acuerdo a Durán (2018) *“es un listado de enunciados que señalan con bastante especificidad, ciertas tareas, procesos o productos de aprendizaje. Frente a cada uno de aquellos enunciados se presentan dos columnas que el observador emplea para registrar si una determinada característica importante de observar está presente o no”* (pág. 6).

En este sentido se construyeron aspectos que respondieron a la calidad que debería presentar el producto a evaluar de cada uno de los alumnos, siendo éste el detonante que permitió otorgar un valor cuantitativo al trabajo de cada niño (**Anexo 23**), mostrando los resultados de los trabajos evidenciados anteriormente, así como una evaluación formativa que permite la observación por el alumno, al presenciar e identificar qué indicador le hizo falta concretar, recibiendo oralmente la retroalimentación del docente en formación para fortalecer sus debilidades.

En último momento el instrumento denominado “Cuadro de avance” (**Anexo 24**) fue utilizado con el fin de proporcionar información acerca de los alumnos que lograron concretar su escritura correctamente y de aquellos que aún se encuentran en proceso y requieren de apoyo o de algunos materiales que favorezcan la adquisición convencional de la escritura, esto determinado de acuerdo a la aplicación de los dos instrumentos descritos anteriormente.

La evaluación que se realizó a favor del trabajo de intervención, cuidó que los instrumentos, medios y técnicas fueran las apropiadas para las características de los alumnos, así como la evidencia concreta y real que manifestaron cada una, por ello la evaluación permite, mirar el trabajo y adecuar las veces necesarias las estrategias que

se implementaron, para lograr satisfacer las debilidades de los alumnos y lograr los perfiles de egreso de Educación Básica.

CAPÍTULO III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La escuela tiene como propósito formar estudiantes con un pensamiento crítico y reflexivo que le permita afrontar las situaciones problemáticas en las que se encuentra inmersos día a día asimismo pretende mejorar los rezagos que se denotan en conjunto con los retos que enfrenta el profesorado, es por ello que deben atenderse cada una de las áreas de oportunidad que presenten para no dejarlos fuera en el mérito de la inclusión social.

Dentro del entorno educativo es imprescindible tomar en cuenta los estilos de aprendizaje e intereses de los alumnos, tomando esto como un elemento imprescindible para cualquier actividad que se pretenda realizar dentro del aula, ayudando a la motivación en los alumnos por la adquisición del aprendizaje, promoviendo un ambiente dinámico, que rompa con las rutinas del docente y apoye al modelo constructivista.

El mantener centrada la atención en el alumno, ayuda a desarrollar la empatía, manteniendo una estrecha comunicación que permite apoyarlo en las áreas endebles en las que requiere apoyo, de esta manera el docente promueve la confianza que le permite ajustar sus actividades en las que el alumno se muestre participativo y con la intención de adquirir conocimiento, evitando así una simple repetición de lo dicho o escrito.

El aprendizaje es un proceso complejo, y paulatino para algunos alumnos, en este sentido se dio prioridad al área de oportunidad en la escritura siendo un fuerte elemento que el alumno debe desarrollar en su totalidad para interactuar adecuadamente en la vida diaria, permitiendo lograr así el perfil de egreso que se requiere al finalizar la educación primaria, evidenciando en el desarrollo del trabajo el nivel en el que se encontraban y el avance que se observó.

La puntualización en la escritura, es un elemento al que se debe dar prioridad en el ámbito educativo, en relación a ello se realizan concursos o actividades que ponen a prueba la escritura convencional del alumno, es por ello que no sólo se le debe dar prioridad al cumplimiento total de los contenidos curriculares, sino que el alumno realmente pueda interactuar de manera correcta dentro de la sociedad en la que se encuentra inmerso.

Al analizar los diversos trabajos que se evidenciaron durante la intervención se visualiza que algunos alumnos mejoraron paulatinamente el proceso de segmentación en la escritura esto gracias a la continua atención que se les dio a los diversos escritos

producidos en el día a día; así como la estrategia que se planteó para que favoreciera específicamente a este aspecto, y que de acuerdo a la lista de cotejo que se integra en el documento se cumple con más de la mitad del grupo.

El empleo de un código de corrección en la revisión de los trabajos dejó de ser tradicionalista con la participación total del alumnado y se convirtió en constructivista, además de quitar marcas que el alumno da por hecho que esta correcto e incorrecto su trabajo, provocando en ocasiones la desmotivación hacia el aprendizaje, o corrección de sus trabajos; Así mismo se concientizan y dan pautas de mejora a sus compañeros explicando por qué la sugerencia de corrección en el trabajo.

El uso de canciones contribuyó al estudiante a mantenerse interesado en la clase además de activar el hemisferio correspondiente a la adquisición del aprendizaje, propicia que el alumno esté atento a cada una de las palabras que complementan a la canción, aunado a esto aumenta la atención en la fonología y crea conciencia de la importancia de escribir correctamente cada una de las grafías correspondientes.

El uso del dictado dejó de ser sólo una tarea del docente, ya que en la estrategia se adecuaron actividades en donde los alumnos participaron para dictar textos y fungieron el papel de solucionar las dudas de vocabulario que tenían los demás compañeros, esto les ayuda a crear más confianza en ellos; de esta manera con la visualización algunos compañeros se fueron apropiando de algunas palabras que aprendieron a escribir correctamente.

La implementación del cuento como estrategia contribuyó a la incrementación, imaginación y creatividad en los alumnos, fue un soporte fundamental que apoyó a la adquisición de la acentuación en tiempo pasado para la escritura en los alumnos, de esta manera se mostró un avance notable en los alumnos que permitió involucrarlos de manera paulatina en situaciones comunicativas donde utilizaran lo aprendido en las sesiones.

Para obtener un total logro del que se pretende en el trabajo realizado es necesario contar con el apoyo total o parcial de los padres de familia, en cuanto a la realización de actividades, como fue el caso de los textos que se debían corregir en casa y varios alumnos no lo hacían por falta de atención de los padres, detonante que influyó en los alumnos que no lograron concretar al 100% el proceso de escritura convencional.

Los concursos implementados deben tener cierto grado de interés para los alumnos, tomando en cuenta el grado de dificultad con el que se implementan, así como las reglas que deben mantenerse con respeto de esta manera el alumno tendrá, mayor motivación, es importante destacar si es o no indispensable algún incentivo material para mantener la atención de los alumnos y como repercute en el resto del grupo.

Es necesario tener cierta rigurosidad con el trabajo que se desea realizar, es importante tomar en cuenta las condiciones, familiares, culturales y sociales del alumno; pero también es importante recordarle que lo que se pretende mejorar es para que pueda aspirar a una interacción adecuada y con mejores condiciones de lenguaje, adentrándolo a la convencionalidad de la lectura y la escritura.

Para elaborar un código de corrección, las marcas deben ser concretas y fijas para que los alumnos no tengan confusión alguna y puedan entenderlas en su totalidad de esta manera los alumnos se irán familiarizando poco a poco e irán dejando a un lado *“los taches y las palomitas”* que en algunos casos genera la desmotivación del alumnado, y retrasa el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del aula.

En el uso del cuento es importante aclarar cuál es el propósito, para centrar la atención, en varios aspectos de escritura. Además, garantizar que todos los alumnos participen en prácticas sociales de lenguaje, que les permitan demostrar lo que han aprendido, de esta manera ellos se verán motivados por aprender e identificarán que lo que se aprende en la escuela realmente es funcional.

Asimismo, generar consciencia de su aprendizaje, con actividades donde los niños muestren con seguridad lo que saben y si cometen errores no se intimiden, al contrario, los conciban como oportunidades para aprender. Por ello, el docente ha de estar siempre atento a los estudiantes y sus procesos de aprendizaje; generando un ambiente idóneo y aplicar continuas estrategias donde se apliquen los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

REFERENCIAS

Anderson, R.; Goldberg, Sh. y Hidde, J. (1971). Procesamiento significativo de oraciones, Revista de Psicología Educativa, núm. 19, España. Recuperado de: http://www.Redalyc.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n2/06_02.pdf.

Camacho P. Salvador (2006). Planificación didáctica, Documento de trabajo para profesores universitarios, Barcelona. Editorial Gráo.

Camps, A. (2006). La Enseñanza de la Ortografía. Barcelona, 3ª ed., Editorial Grao.

Campbell, D. (2000). El efecto Mozart para niños: despertar con música el desarrollo y creatividad de los niños, Barcelona. Editorial Urano.

Cassany, Daniel. (1999). Construir la escritura, Madrid, España, Editorial: Barcelona, Paidós.

Cervera, M. (2014). Test de análisis de lectoescritura, Madrid, A. Machado Libros S. a.

Condemarín, M. (1984). La escritura creativa y formal. Santiago de Chile. Editorial: Andrés Bello.

Diario del docente en formación, 2019-2020

Díaz B; A. (2003). Guía para elaborar una secuencia didáctica, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf.

Díaz, F. Y Barriga, A. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista, México. Editorial McGraw Hill.

Díaz L. & Hernández, M. (2002). Manual de estrategias para favorecer el pensamiento creativo, México. Editorial Pearson.

Duque, R. (1993). La evaluación en la escuela Venezolana, núm. 13, Venezuela. Recuperado de: <https://www.Redalyc-La-evaluación-en-el-aula046896/pdf>.

Durán, M. (2018). Uso de lista de cotejo, una guía para el profesor, México. Editorial UTEM.

Federación de Enseñanza de Andalucía. (2009). El cuento: su valor educativo en el aula. Revista Digital para los profesionales de la enseñanza. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5950.pdf>.

Fernández, J. (1978). El problema de la madurez ortográfica, España. Editorial Paidós.

Ferreiro, Emilia (1990). Proceso de alfabetización, Argentina, Bibliotecas Universitarias. Centro editor de América Latina.

Fraca de Barrera L. (2007). El procesamiento psicolingüístico del dictado y sus implicaciones para la enseñanza de la lengua escrita. Revista de Didáctica, núm. 22.

Colombia. Recuperado de: <http://educacion.com/elprocesamientopsicolinguisticodeldictadoysusImpli-24597.pdf>.

Fuchs, C. (1982). La paráfrasis, Paris: Presses Universitaires de France.

García, H.P. (2019). La fotografía como evidencia, Revista Educarnos México. Recuperado de: <https://revistaeducarnos.com/la-fotografia-como-evidencia/>.

García, N.C. (2011). Escribir correcto: la importancia de la ortografía, Paidex. Recuperado de: [https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/AE/CM/AM/04/Escribir correcto la importancia de la ortografia.pdf](https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/AE/CM/AM/04/Escribir_correcto_la_importancia_de_la_ortografia.pdf).

Gardner, Howard. (1983). Inteligencias múltiples, México. Fondo de Cultura Económica.

Hamodi, Carolina (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje vol.37, México. Revista: Perfiles educativos. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982015000100009&lng=es&nrm=iso.

Huertas, J.A. (1997). Motivación: querer aprender, Argentina. Editorial AIQUE.

Itriago Carmen (2011). Diagnosticar la aplicación del cuento como estrategia en el proceso lector, Bolívar. Recuperado de: <http://saber.ucv.ve/handle/cuento/estrategia123456789/5682>.

Justicia, F. (1994). El desarrollo del vocabulario. Granada. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada

Kaufman, Ana María. (2005). Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... Y no morir en el intento, Buenos Aires. Editorial Santillana.

Kohlberg, L. (1976). Desarrollo moral y teoría de la conducta, investigación y cuestiones sociales, Lickona. Editorial Descleé de Brouwer.

Ley Orgánica 14.4 /2006, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), Boletín Oficial del Estado (BOE). 10 de diciembre de 2006.

Lindemann, E. (1987). Una retórica para profesores de escritura, Nueva York: Oxford University Press.

López, A. (2007). La evaluación del desarrollo de la competencia léxica. Revista electrónica de didáctica de español, núm. 18, Madrid: Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:61047887-fbcf-4c8a-a3e1-faf9f41ce04a/2011-bv-12-06casso-pdf.pdf>.

Ministerio de Educación (1983). La planificación como un proceso sistémico y flexible. Gobierno de Chile. Recuperado de:

<http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/planificacion-como-un-proceso-sistemico-y-flexible.pdf>.

MINEDUC. (2016). Recomendaciones para una Política de Desarrollo Curricular. Gobierno de Chile. Recuperado de: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-35514_recurso_1.pdf

Monereo, C. (1997). Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Barcelona. Editorial Grao.

Mora, I. (2007). La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela, Colombia. IDEP.

Müller V. (1996). Técnicas de comunicación oral, Colombia. Editorial Pearson.

Ojeda, Arturo (2004). El papel de los juegos de palabras, motivación y tareas lúdicas, Florida. Editorial Pearson.

Ortega, M. (2009). Estudio y análisis del método ecléctico de lectoescritura, Granada. Editorial Aljibe.

Piaget (1968). Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente. La Habana. Editorial Revolucionaria.

Portellano, J. A. (1995). La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura. Madrid. CEPE.

Prieto C. (1991). La mediación pedagógica del cuento. Costa Rica. Editorial Trillas.

Punset, Eduard (2014). Que aprendemos hoy, Barcelona. Recuperado de: <http://queaprendemoshoy.com/entrevista-a-eduard-punset-en-queaprendemos-hoy/>.

Raygoza J.M. (2009). La segmentación y la escritura en el primer ciclo de educación primaria. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: [www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar > números > 2002_Baez.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/2002_Baez.pdf).

Rigal, Robert (2006). Educación motriz y psicomotriz en preescolar y primaria, España. Editorial INDE.

Rinolucrí, M. (1988). Juegos de gramática, Cambridge University Press, Cambridge.

Rodríguez, D. (2004). Entrenamiento auditivo y lectura. Madrid. Editorial CEPE.

Rodríguez, Gregorio y María Soledad Ibarra (2011). Evaluación orientada al aprendizaje estratégico, Madrid. Editorial Narcea.

Rodríguez, M. (2013). Dificultades de aprendizaje relacionadas con la escritura, pautas para padres y madres, Madrid. CEAPA.

Sanmartí, Neus (2007). 10 ideas clave: evaluar para aprender, Madrid. Editorial Graó.

Schön, D.A. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones, Barcelona. Editorial Paidós.

SEP (2011). Plan de estudios 2011, Educación básica. México: SEP.

SEP (2011). Programa de estudios 3º 2011, Educación básica. México: SEP.

SEP (2012). Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación, México, SEP.

SEP (2017). Aprendizajes clave para la formación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica, México. SEP.

Suárez, Marta F. (2012). Usando concursos televisivos como escenario de aprendizaje del español, núm. 17, Manchester. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2012/06_suarez.pdf.

Tejada, A. (2009). La planeación didáctica, Escuela nacional preparatoria, Recuperado de: http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/LA%20PLANEACION%20DIDACTICA.pdf.

Van Manen, M. (1998). Vinculando formas de saber con formas de ser práctico. Madrid, Narcea.

Viñao, Antonio (2002). La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis socio-histórico”, Murcia. España. Editorial Universidad de Murcia.

Watson, J. B. (1913). La psicología como los puntos de vista conductista. Philadelphia, Revisión psicológica 20.

ANEXOS

Anexo 1

DIAGNÓSTICO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE			
Nombre del alumno: _____			
Grado: _____		Grupo: _____	
Fecha: _____			
Instrucciones: Lee las preguntas y colorea el dibujo de acuerdo a tu respuesta.			
CUESTIONAMIENTO	VISUAL	AUDITIVO	KINÉSTESICO
¿Qué te gusta más?	 VER TELEVISIÓN	 OÍR MÚSICA	 JUGAR CON TUS AMIGOS
¿En tu cumpleaños que disfrutas más?	 LOS ADORNOS	 LAS MAÑANITAS	 LA PIÑATA
¿Qué te gusta hacer en la escuela?	 LEER	 ESCÚCHAR HISTORIAS	 EXPERIMENTAR
¿Qué regalos prefieres?	 CUENTOS E HISTORIETAS	 CD Y MP3 MÚSICA	 JUGUETES
¿Si tuvieras dinero qué comprarías?	 UNA CAMARA FOTOGRÁFICA	 UNA BOCINA DE MP3	 PLASTILINAS
¿Cuándo estas con tus amigos te gusta...?	 DIBUJAR	 CANTAR	 JUGAR EN EL PATIO
¿Cuándo tus papás no te consiente tú...?	 TE ENOJAS	 LLORAS	 HACES BERRINCHE
¿Cuándo sales de paseo tú prefieres?	 IR AL CINE	 ASISTIR A UN CONCIERTO	 IR A LA FERIA
TOTAL V. _____ A. _____ K. _____ CANAL PREDOMINANTE: _____			
MODELO. Visual, Analítico y Kinestésico Basado en el sistema de programación neurolingüística /Richard B./			
Visita: https://educacionprimaria.mx/ & https://materialeducativo.org/			

Test aplicado a los alumnos de 3° para determinar el estilo de aprendizaje predominante.

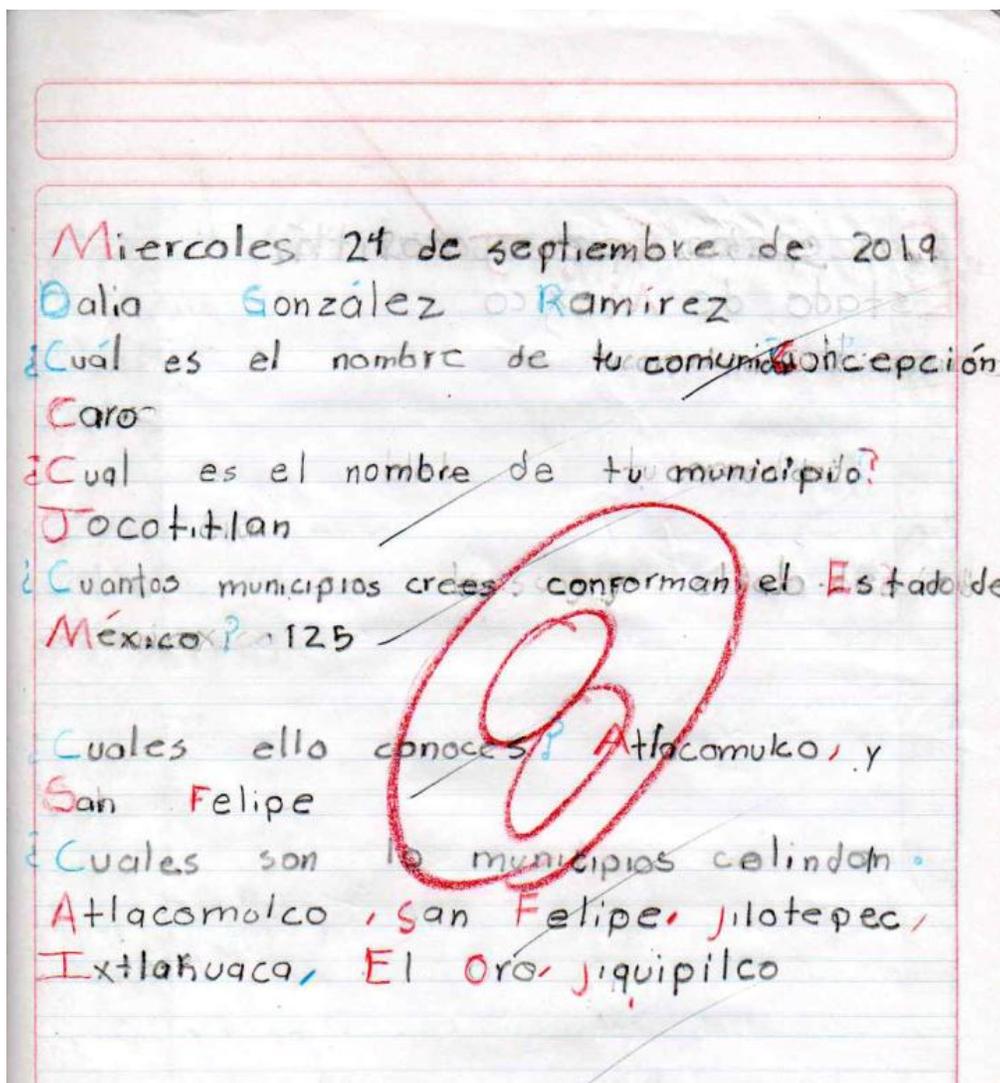
Anexo 2

Lista de ubicación de los estilos de aprendizaje

Alumno/Aspecto	Estilo de aprendizaje predominante.
1-. CASIMIRO MELESIO HEYDI FERNANDA	kinestésicos
2-. CHÁVEZ RANGEL JADE SARAÍ	Auditivo
3-.CRUZ CRUZ YURITZA	Kinestésicos
4-. CRUZ GARCÍA DIEGO	Auditivo
5-. DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ ARELI	visual
6-. FARFÁN LÓPEZ JAMIL OMAR	Kinestésicos
7-. FLORES MEDRANO JESÚS GABRIEL.	visual
8-. GARCÍA ELIZALDE LUZ GISSEL	Kinestésicos
9-. GARCÍA ORTIZ AXEL DIEGO	Kinestésicos
10-. GONZÁLEZ NÚÑEZ SANTIAGO.	Kinestésicos
11-. GONZÁLEZ RAMÍREZ DALIA	Kinestésicos
12-. GONZALES SANTANA NOEMÍ	visual
13-. HERMENEGILDO ABADÍA ABSHAI SAMUEL.	Kinestésicos
14-.HERMENEGILDO FABILA AMÉRICA JUVVANA	Visual
15-. HERMENEGILDO GONZÁLEZ EDUARDO	Kinestésicos
16-.LÓPEZ CALDERÓN JONATHAN OBED	Kinestésicos
17-.MENDOZA FALCÓN ESTEFANÍA	Auditivo
18-.MIRANDA SALDÍVAR JIMENA	visual
19-. PACHECO CHAPARRO ALEXANDER	Auditivo
20-.PEDROZA BRITO VANESSA	Kinestésicos
21-.ROMERO HERNÁNDEZ JUAN CARLOS	visual
22-.SÁNCHEZ MENDOZA EMMANUEL	Auditivo
23-.SEGUNDO CHIMAL LADY NAOMI	Kinestésicos
24-.SEGUNDO MONTOYA ESMERALDA	Kinestésicos
25-.SEGUNDO SÁNCHEZ LUCIA	Kinestésicos
26-.TADEO FELIPE SANDRA	Auditivo
27-. YÁÑEZ HERMENEGILDO ELIZABETH	Auditivo

Muestreo de resultados obtenidos en la aplicación del test, para identificar estilos de aprendizaje, se aprecian los siguientes resultados 14 kinestésicos, 6 auditivos y 7 visuales.

Anexo 3



Se evidencia la falta de atención en la colocación de acentos en las palabras, aunque ya las había escrito no las revisa.

Anexo 4

Lista para registrar la correcta escritura de los alumnos

Alumno/Aspecto	Elaboración de dictados.		Copiar un texto	
	Logrado	No logrado	Logrado	No logrado
1-. CASIMIRO MELESIO HEYDI FERNANDA				
2-. CHÁVEZ RANGEL JADE SARAÍ				
3-.CRUZ CRUZ YURITZA				
4-. CRUZ GARCÍA DIEGO				
5-. DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ ARELI				
6-. FARFÁN LÓPEZ JAMIL OMAR				
7-. FLORES MEDRANO JESÚS GABRIEL.				
8-. GARCÍA ELIZALDE LUZ GISSEL				
9-. GARCÍA ORTIZ AXEL DIEGO				
10-. GONZÁLEZ NÚÑEZ SANTIAGO.				
11-. GONZÁLEZ RAMÍREZ DALIA				
12-. GONZALES SANTANA NOEMÍ				
13-. HERMENEGILDO ABADÍA ABSHAI SAMUEL.				
14-.HERMENEGILDO FABILA AMÉRICA JUVVANA				
15-. HERMENEGILDO GONZÁLEZ EDUARDO				
16-.LÓPEZ CALDERÓN JONATHAN OBED				
17-.MENDOZA FALCÓN ESTEFANÍA				
18-.MIRANDA SALDÍVAR JIMENA				
19-. PACHECO CHAPARRO ALEXANDER				
20-.PEDROZA BRITO VANESSA				
21-.ROMERO HERNÁNDEZ JUAN CARLOS				
22-.SÁNCHEZ MENDOZA EMMANUEL				
23-.SEGUNDO CHIMAL LADY NAOMI				
24-.SEGUNDO MONTOYA ESMERALDA				
25-.SEGUNDO SÁNCHEZ LUCIA				
26-.TADEO FELIPE SANDRA				
27-. YÁÑEZ HERMENEGILDO ELIZABETH				

La lista muestra 2 aspectos que se tomaron en cuenta para determinar el nivel de escritura, el amarillo indicó que tienen faltas de ortografía frecuentes y el verde no cometió faltas en ambos escritos.

Anexo 5

Jueves
Cual es el nombre de tu entidad? Estado de Mexico
Cuales son los
Cuales son los municipios que colindan con tu
municipio? Atlacomulco, San Felipe, Motepos, Temascalcingo,
El Oro, Ixtlahuaca

Jueves 2 de Octubre de 2011



Una montaña es una gran elevación natural de la Tierra, que a menudo presenta uno o varios picos en su parte superior. Es más grande que un cerro y más escarpada que una colina, pero se forma por procesos similares a los de estos.

MONTAÑA

Cuales son los cerros que rodean El cerro de
San Miguel
Que cerro es tan mas cerca de tu comunidad
El Cerro de Santa maria

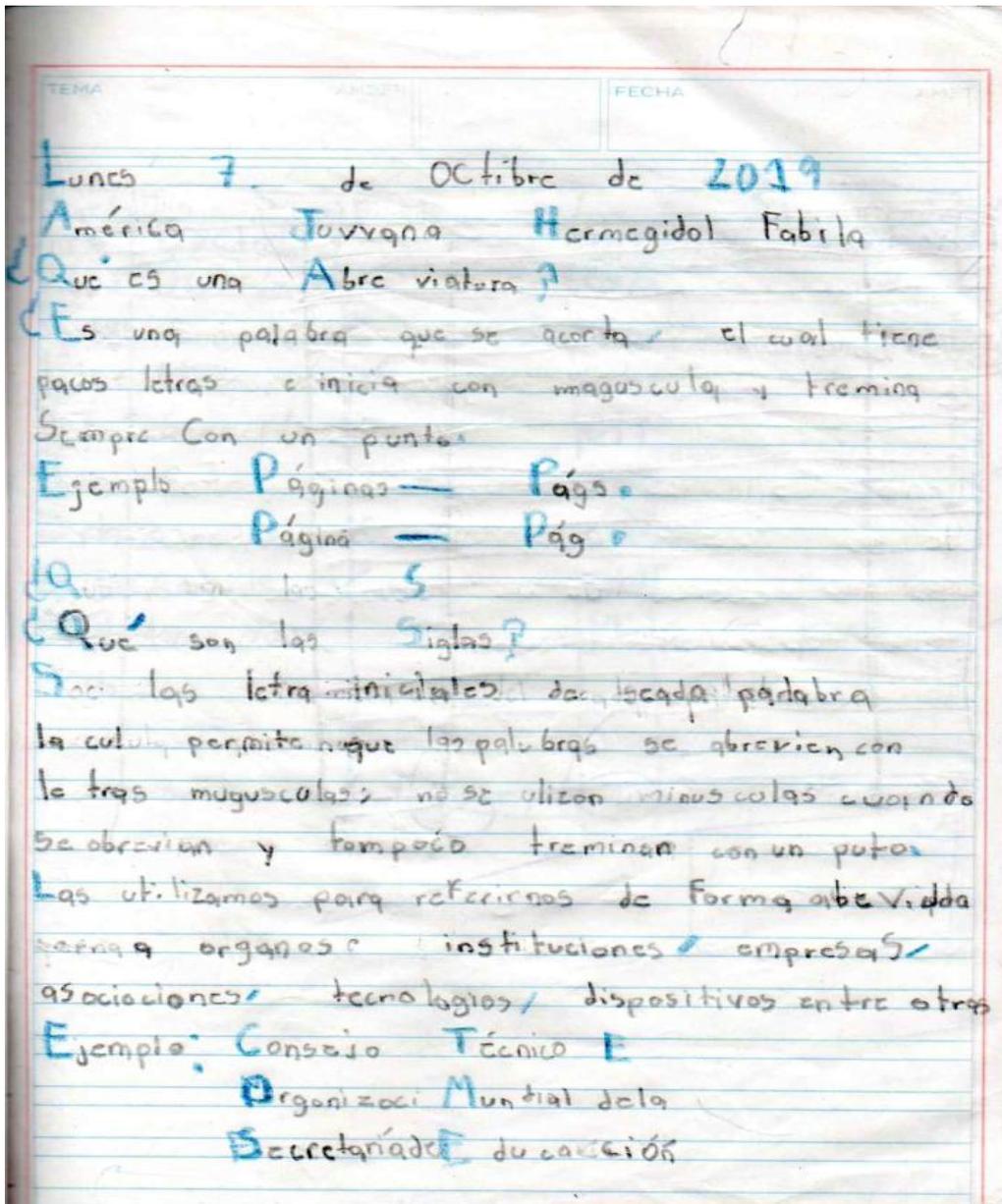
Los ríos y las montañas.

El agua es un recurso indispensable para. La usamos en todas las actividades cotidianas: para beber, bañarnos, lavar la ropa y cocer la comida; regar los cultivos, criar ganado y en actividad industrial tambien se utiliza para generar energia eléctrica.

Los arroyos, rios, lagos, presas y pozos

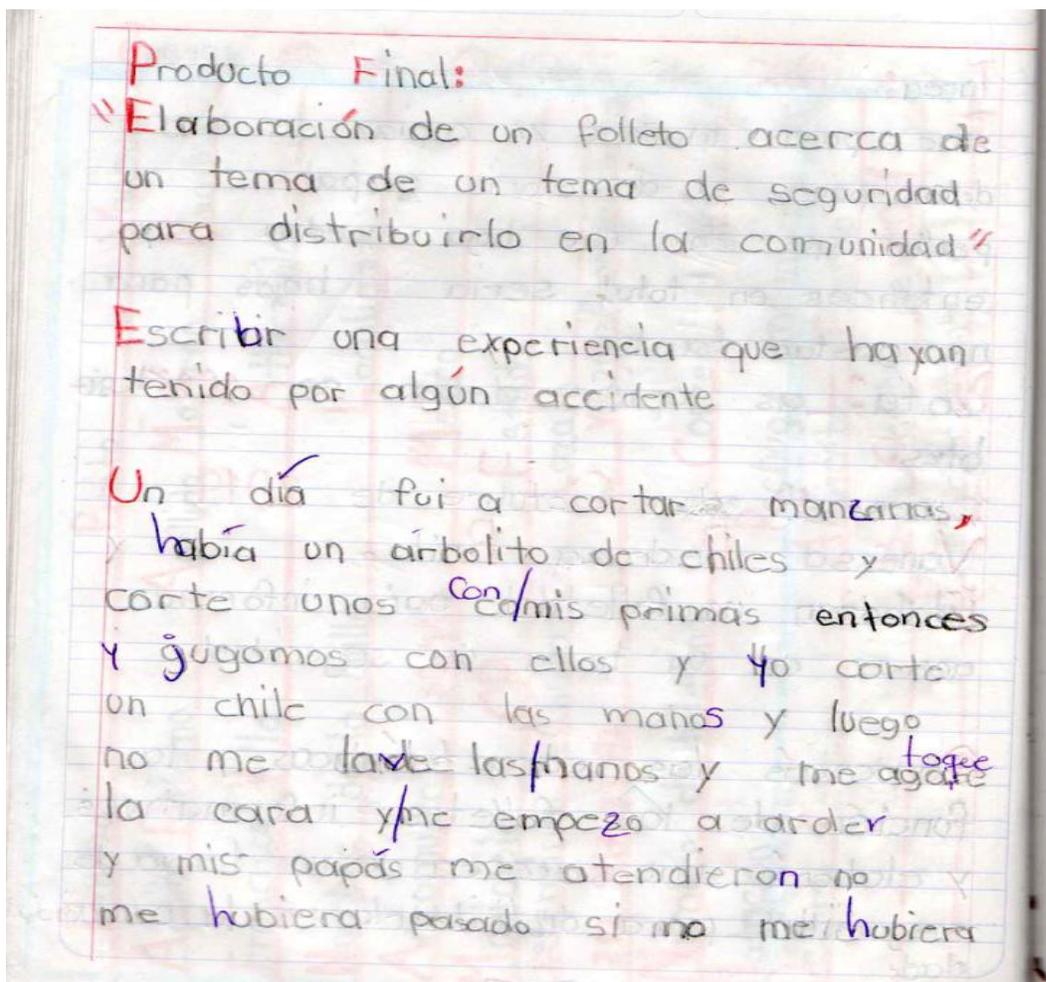
Se observan diferentes faltas ortográficas y la incorrecta segmentación de las palabras, ya sea separando o juntando incorrectamente.

Anexo 6



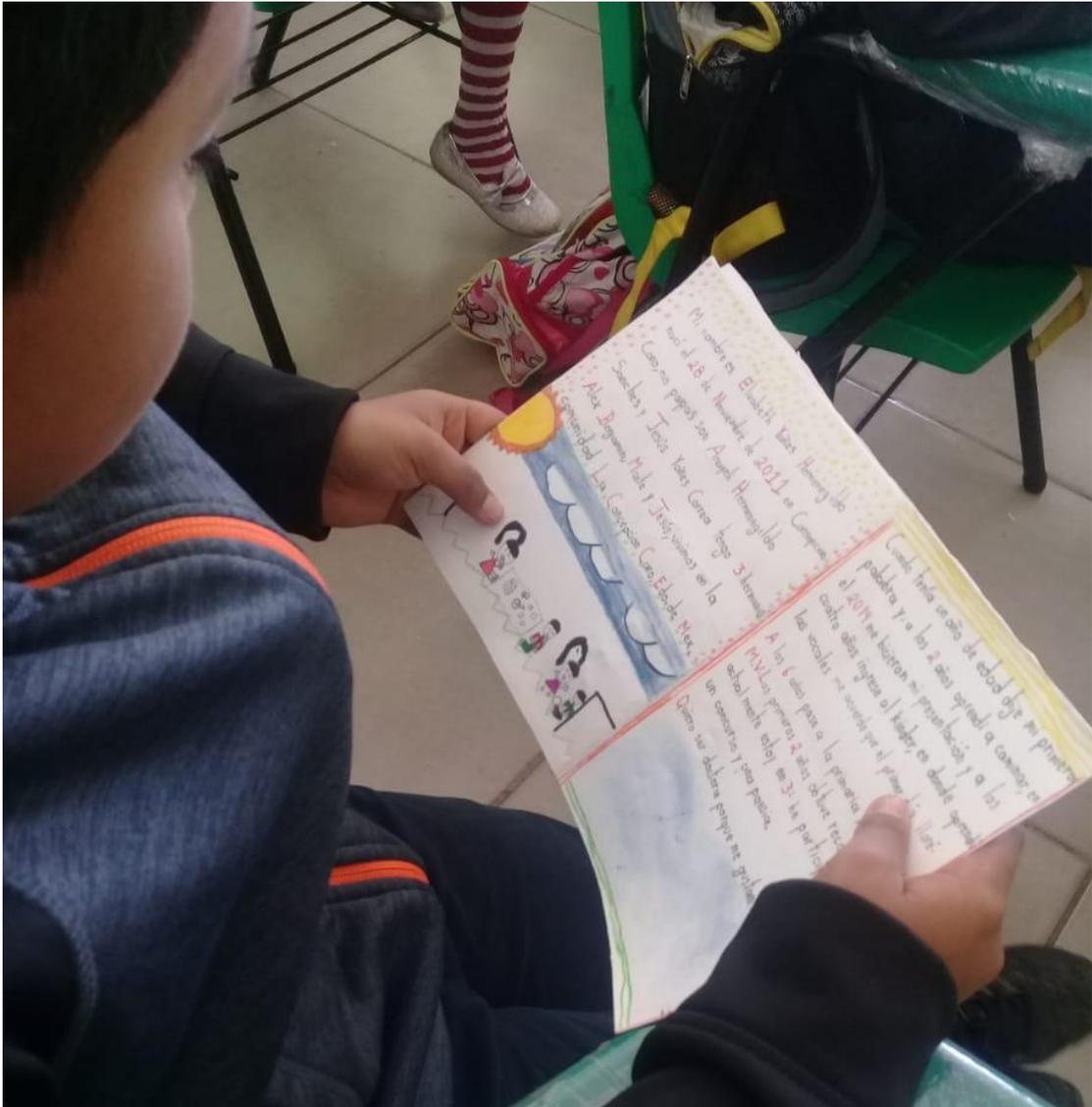
Se evidencia que no leen ni observan lo que escriben, por lo que resulta confuso interpretar la informaci3n que el alumno plasma en su cuaderno.

Anexo 7



Se evidencia que aún se confunde la escritura de palabras en cuanto a consonantes en los textos que se desarrollan dentro del aula, el docente marca las faltas, pero no se concientiza al alumno.

Anexo 8



Lectura realizada por un alumno de 3º, haciendo énfasis en la acentuación y realizando las pausas correspondientes para concientizar sobre el uso de la coma.

Anexo 9

¿Qué son las Siglas?

Son las letras iniciales de cada palabra la cual permite que las palabras se abrevien con las mayúsculas, no se utilizan minúsculas cuando se abrevian y tampoco terminan con un punto.

Las utilizamos para referencias de forma abreviada en organogramas, instituciones, empresas, asociaciones, tecnologías, dispositivos entre otros.

Escrito de una alumna que va mostrando un avance progresivo en la escritura, se da cuenta que poco a poco va tomando significado lo que escribe, aun con algunas incidencias.

Anexo 10



En la imagen se observa el título del cuento “El conejo que quería ser...”, que apoyó a la lectura y escritura en tiempo pasado.

Anexo 11



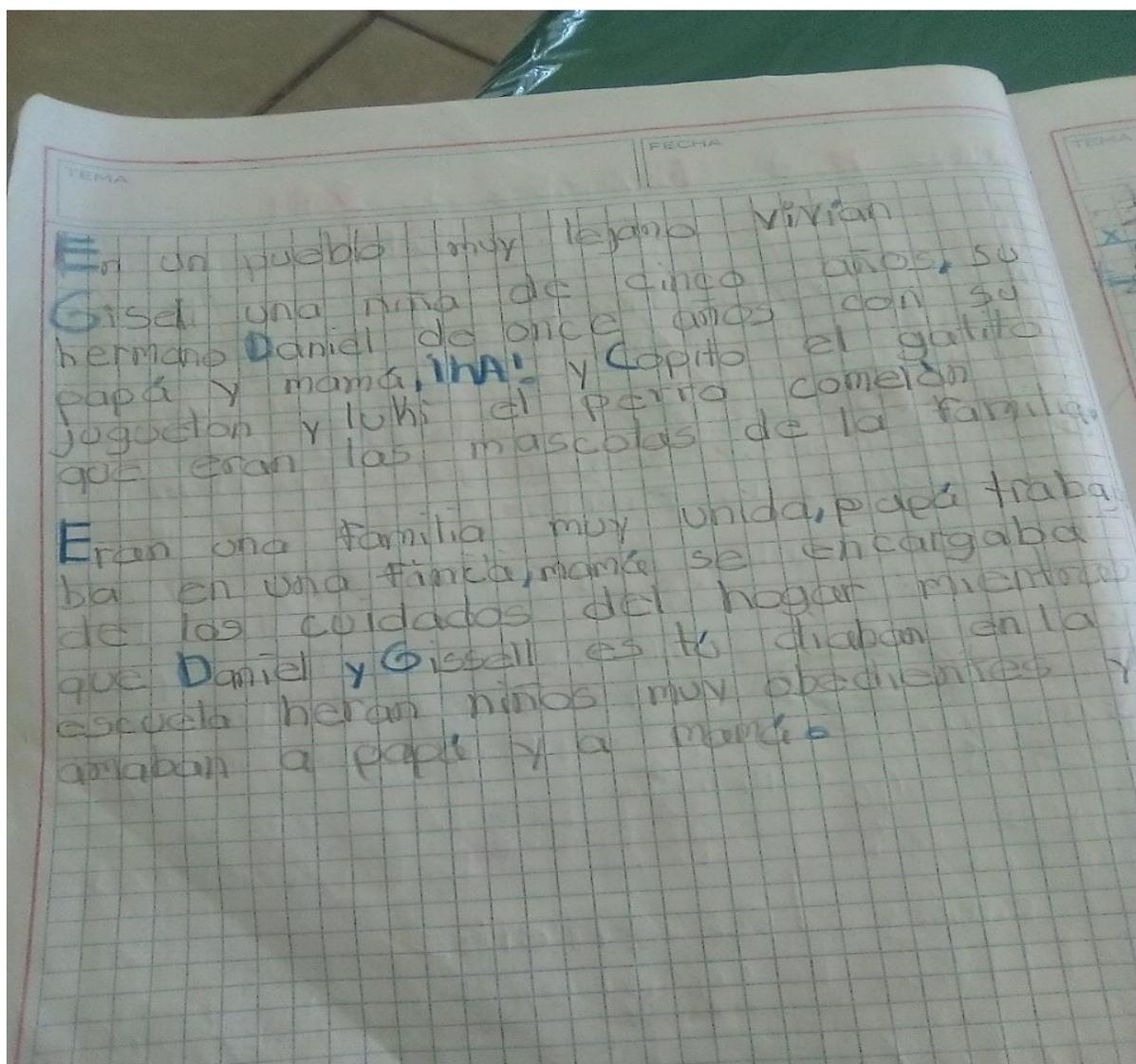
Se identifica el empleo de imágenes para la creación de un cuento en la clase de Formación Cívica y Ética.

Anexo 12

Fecha: <u>Lunes 11 de noviembre</u>		Asignatura: <u>español</u>		Bloque: <u>II</u>
SECUENCIA DIDÁCTICA			Recursos	Evaluación
Inicio	Desarrollo	Cierre	Colectivo	Lista de registro para evaluar trabajos en español (anexo 1).
<p>Que el alumno:</p> <p>-Escuche con atención la lectura del texto "La familia feliz" que la docente en formación realizará, posterior a ello se aclararan las dudas de lenguaje que tengan los alumnos (5 min.).</p> <p>-Con la lectura anterior responda las siguientes cuestiones en su cuaderno al finalizar socialice (5 min.).</p> <p>¿Cuántos integrantes conformaban la familia?</p> <p>¿Cómo era la familia?</p> <p>¿Qué tipo de texto es el texto leído?</p> <p>¿por qué?</p>	<p>Que el alumno:</p> <p>-Reciba y pegue la definición de texto narrativo y socialice las características (3 min.).</p> <p>-Comente de manera grupal las características de su familia (5 min.).</p> <p>-Lea grupalmente la págs. 65 y 66 de su libro español al finalizar socialice su contenido (10 min.).</p> <p>-Conteste la pag.66 de su libro de español al finalizar socialice (5 min.).</p>	<p>Que el alumno:</p> <p>Elabore una descripción en su cuaderno acerca de las características de su familia (10 min.).</p> <p>Al finalizar intercambie con un compañero para revisar la correcta escritura utilizado el cartel "Corrección entre pares", posterior a ello corregirá y acudirá con la docente en formación para su evaluación (10 min.).</p>	<p>Colectivo</p> <p>-Cartel "corrección entre pares".</p> <p>Individual</p> <p>-Definición "Texto narrativo".</p>	<p>Descripción en su cuaderno acerca de las características de su familia.</p>

Secuencia didáctica en la que se realiza la lectura "La familia feliz".

Anexo 13



Libreta del alumno que evidencia la realización del dictado del cuento "La familia feliz".

Anexo 14



En la siguiente fotografía se muestra el código de corrección que se le dio a conocer a los alumnos, con el que se trabajarían las correcciones de las actividades escritas, para evitar las marcas tradicionales.

Anexo 15

Anexo 1 "Los tres cochinitos"

Instrucciones: encierra con color rojo las palabras que estén mal escritas y copia en tu cuaderno el texto correctamente.

En el corasón del bosque bivían tres serditos que eran ermanos. El lobo siempre andaba persiguiéndoles para comérselos.

Para escapar del lovo, los cerditos decidieron hacerse una caza.

El pequeño la hizo de paja, para acabar antes y poder irse a jugar.

El mediano construyó una casita de madera. Al ver que su hermano pequeño había terminado ya, se dio prisa para irse a jugar con él.

El mayor trabajaba en su casa de ladriyo.

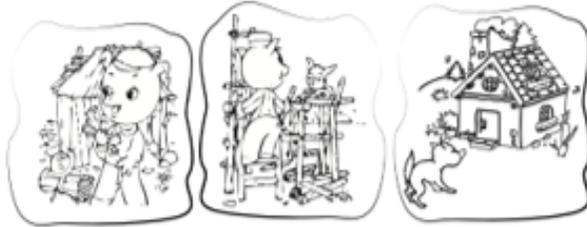
-Ya veréis lo que hace el lobo con vuestras casas - digo a sus hermanos mientras éstos se lo pasaban en grande.

El lobo salió detrás del cerdito pequeño y él corrió hasta su casita de paja, pero el lobo sopló y sopló y la casita de paja derrumbó.]

El lobo persiguió también al cerdito por el bosque, que corrió a refugiarse en casa de su ermano mediano. Pero el lobo sopló y sopló y la casita de madera derribó.

Los dos cerditos salieron corriendo de allí. Casi sin aliento, llegaron a la casa del ermano mayor.

Los tres se metieron dentro y cerraron bien todas las puertas y ventanas. El lobo se puso a dar vueltas a la casa, buscando algún sitio por el que entrar. Con una escalera larguísima trepó hasta el tegado, para colarse por la chimenea. Pero el cerdito mayor puso al fuego una olla con agua. El lobo comilón descendió por el interior de la chimenea, pero cayó sobre el agua hirviendo. Escapó de allí dando unos terribles aullidos que se oyeron en todo el bosque. Se cuenta que nunca jamás quiso comer cerdito. Pequeño la hizo de paja, para acabar antes y poder irse a jugar.



Se aprecia la lectura utilizada para el reconocimiento de palabras con error ortográfico, los alumnos subrayaron las palabras incorrectas y se socializó con los compañeros, retomando la grafías y sonidos correspondientes.

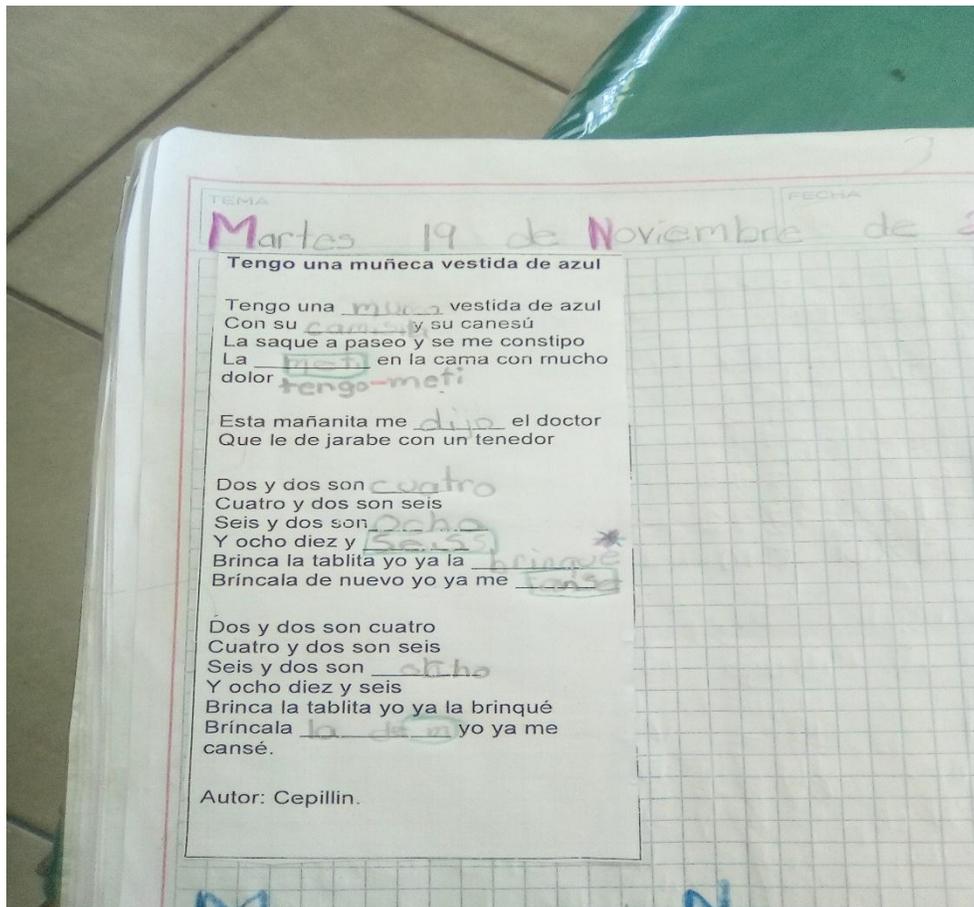
Anexo 16

Tipografía	Canción
Lenguaje	-Tengo una muñeca vestida de azul. -Debajo un botón ton ton. -Aserrín aserran.
Tiempo	-Que llueva, que llueva.
Cuerpo humano	-Cabeza, hombro, rodilla y pie
Hábitos	-Me lavo las manos porque si

(Tabla de elaboración propia, canciones infantiles y su propósito)

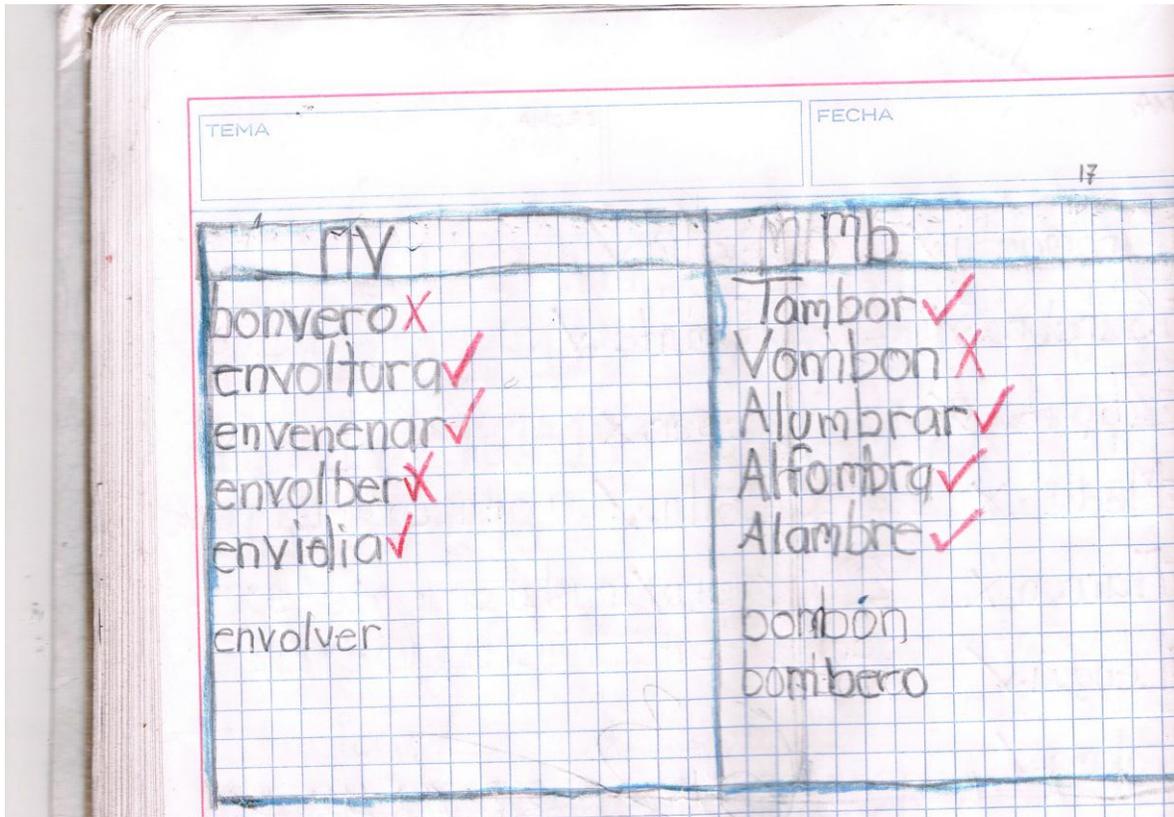
Clasificación de las canciones utilizada en la implementación de la estrategia, ubicadas de acuerdo a su propósito al que contribuyen.

Anexo 17



Evidencia de la letra de la canción, que se empleó en la modalidad de completamiento, que contribuyó al propósito del mejoramiento de su lenguaje y atención.

Anexo 18



Escritura de las palabras que fueron utilizadas para evidenciar el primer ejercicio de deletreo, así mismo se observa la correcta escritura de la palabra errónea en el lugar correspondiente, al mismo tiempo se muestra con marcas las palabras que se deletrearon correctamente.

Anexo 19

Fecha: miércoles 13 de marzo		Asignatura: español		Bloque: V	
SECUENCIA DIDÁCTICA			Recursos	Evaluación	
Inicial	Desarrollo	Cierre	Colectivo		
<p>Que el alumno: -Participe en la siguiente actividad que consiste en (15 min.): Juegue al ahorcado con deletreo de la siguiente manera: La docente en formación dirá en voz alta una palabra con el uso de “n” “v” “b” “m” y el alumno tendrá que repetirla hasta que crea deletrearla. La docente en formación dibujará por filas el ahorcado correspondiente, el alumno dirá cuántas líneas tendrán que dibujarse de acuerdo a las letras de dicha palabra, posteriormente dirá las letras correspondientes, si se equivoca se ira formando el ahorcado. -Responda en una lluvia de ideas las siguientes cuestiones (10 min.): ¿Qué es una adivinanza? ¿Cómo conociste las adivinanzas? Comente alguna adivinanza que conozca.</p>	<p>Que el alumno: -Observe el cartel ¿Qué es una adivinanza? Y de forma grupal sintetice la información para crear un concepto colectivo (10 min.). -Observe las tarjetas que pegará la docente en formación e identifique ¿Cuáles corresponde a un chiste? y ¿Cuáles no?, sepárelas a un lado del pizarrón (10 min.).</p>	<p>Que el alumno: -Elabore una tabla en su cuaderno y escriba de acuerdo a la clasificación anterior el contenido de las tarjetas donde corresponda, al finalizar socialice su trabajo (15 min.).</p>	<p>Colectivo -Cartel ¿Qué es una adivinanza? -Tarjetas con chistes y adivinanzas.</p>	<p>Lista para registro de trabajos: “español” (anexo 1). Cuadro de la clasificación de chistes y adivinanzas.</p>	

Secuencia didáctica que muestra detalladamente la realización del deletreo en conjunto con la estrategia del ahorcado, sirviendo como apoyo a diversos trastornos de escritura.

Anexo 20

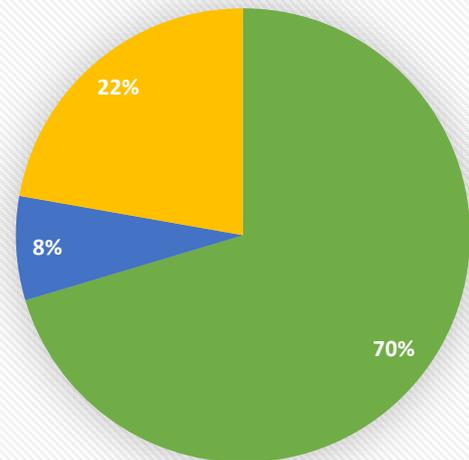
Seguimiento de escritura en alumnos de 3°												
Alumno / Aspecto	Septiembre				Diciembre				Marzo			
	Segmentación	Acentuación y puntuación	Omitir letras	Confusión de consonantes	Segmentación	Acentuación y puntuación	Omitir letras	Confusión de consonantes	Segmentación	Acentuación y puntuación	Omitir letras	Confusión de consonantes
1-. CASIMIRO MELESIO HEYDI FERNANDA	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
2-. CHÁVEZ RANGEL JADE SARAÍ	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
3-. CRUZ CRUZ YURITZA	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
4-. CRUZ GARCÍA DIEGO	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
5-. DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ ARELI	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
6-. FARFÁN LÓPEZ JAMIL OMAR	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
7-. FLORES MEDRANO JESÚS GABRIEL.	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
8-. GARCÍA ELIZALDE LUZ GISSEL	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
9-. GARCÍA ORTIZ AXEL DIEGO	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
10-. GONZÁLEZ NÚÑEZ SANTIAGO.	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
11-. GONZÁLEZ RAMÍREZ DALIA	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
12-. GONZALES SANTANA NOEMÍ	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
13-. HERMENEGILDO ABADÍA ABSHAI SAMUEL.	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
14-. HERMENEGILDO FABILA AMÉRICA JUVVANA	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
15-. HERMENEGILDO GONZÁLEZ EDUARDO	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
16-. LÓPEZ CALDERÓN JONATHAN OBED	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
17-. MENDOZA FALCÓN ESTEFANÍA	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
18-. MIRANDA SALDÍVAR JIMENA	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
19-. PACHECO CHAPARRO ALEXANDER	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
20-. PEDROZA BRITO VANESSA	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
21-. ROMERO HERNÁNDEZ JUAN CARLOS	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
22-. SÁNCHEZ MENDOZA EMMANUEL	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
23-. SEGUNDO CHIMAL LADY NAOMI	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
24-. SEGUNDO MONTOYA ESMERALDA	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
25-. SEGUNDO SÁNCHEZ LUCIA	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
26-. TADEO FELIPE SANDRA	Verde	Verde	Verde	Verde	Azul	Azul	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
27-. YÁÑEZ HERMENEGILDO ELIZABETH	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde

Seguimiento del avance en la escritura de los alumnos, realizada antes de la aplicación de la intervención y durante, así mismo se percibe en color amarillo los resultados del diagnóstico donde se consideraron de 6 faltas ortográficas en adelante, el color azul deleva un avance notable (Considerando menos de 5) y el color verde el empleo correcto de los aspectos señalados.

Anexo 21

Seguimiento de escritura en alumnos de 3°					
Alumno / Aspecto	Faltas de ortografía				Total
	Segmentación	Acentuación y puntuación	Omitir letras	Confusión de consonantes	
1-. CASIMIRO MELESIO HEYDI FERNANDA	0	0	0	0	0
2-. CHÁVEZ RANGEL JADE SARAÍ	0	0	0	0	0
3-. CRUZ CRUZ YURITZA	0	0	0	0	0
4-. CRUZ GARCÍA DIEGO	0	3	3	0	6
5-. DOMINGUEZ GONZÁLEZ ARELI	0	0	0	0	0
6-. FARFÁN LÓPEZ JAMIL OMAR	1	4	0	3	8
7-. FLORES MEDRANO JESÚS GABRIEL.	0	6	0	3	9
8-. GARCÍA ELIZALDE LUZ GISSEL	0	0	0	0	0
9-. GARCÍA ORTIZ AXEL DIEGO	0	0	0	0	0
10-. GONZÁLEZ NÚÑEZ SANTIAGO.	0	0	0	0	0
11-. GONZALEZ RAMÍREZ DALIA	1	5	1	1	8
12-. GONZALES SANTANA NOEMI	0	0	0	0	0
13-. HERMENEGILDO ABADIA ABSHAI SAMUEL.	0	0	0	0	0
14-. HERMENEGILDO FABILA AMÉRICA JUUVANA	0	6	1	2	9
15-. HERMENEGILDO GONZÁLEZ EDUARDO	0	0	0	0	0
16-. LÓPEZ CALDERÓN JONATHAN OBED	1	0	0	3	4
17-. MENDOZA FALCÓN ESTEFANÍA	0	0	0	0	0
18-. MIRANDA SALDÍVAR JIMENA	0	0	0	0	0
19-. PACHECO CHAPARRO ALEXANDER	0	0	0	0	0
20-. PEDROZA BRITO VANESSA	0	0	0	0	0
21-. ROMERO HERNÁNDEZ JUAN CARLOS	0	0	0	0	0
22-. SÁNCHEZ MENDOZA EMMANUEL	0	0	0	0	0
23-. SEGUNDO CHIMAL LADY NAOMI	0	0	0	0	0
24-. SEGUNDO MONTOYA ESMERALDA	2	3	0	2	7
25-. SEGUNDO SÁNCHEZ LUCÍA	0	4	0	3	7
26-. TADEO FELIPE SANDRA	0	0	0	0	0
27-. YÁNEZ HERMENEGILDO ELIZABETH	0	0	0	0	0

Porcentaje de alumnos de acuerdo a la escritura



- Alumnos sin faltas ortográficas
- Alumnos con menos de 6 faltas ortográficas
- Alumnos con más de 7 faltas ortográficas

Resultados de la aplicación de estrategias a favor de la escritura en los alumnos de 3°, mostrando el porcentaje de los alumnos que lograron concretar su escritura, así mismo los alumnos que tuvieron algunas deficiencias.

Anexo 22

Nunca jamás comeré tomates.
Tengo una hermanita que se llama Tolola. Es pequeña y divertida.
A veces, papá y mamá me piden que ledé de cenar. Y es un trabajo muy difícil, porque Tolola es muy exigente con la comida.
Tolola nunca comería zanahorias, dice que son para los conejos, cuando le pregunto ¿y qué pasa con los chícharos? me responde "son demasiado verdes y pequeños."

	DIA	MES	AÑO	FOLIO
Nunca jamás comeré tomates.				

Tengo una hermanita que se llama Tolola. Es pequeña y divertida.
A veces, papá y mamá me piden que le dé de cenar. Y es un trabajo muy difícil, por que Tolola es muy exigente con la comida.
Tolola nunca comería zanahorias, dice que son para los conejos, cuando le pregunto ¿Y qué pasa con los chícharos? Me responde "son demasiado verdes y pequeños."

Evidencia de dos alumnos, que realizaron la escritura del texto "Nunca jamás comeré tomates", con la revisión del docente, texto que se tomó a favor de la evaluación.

Anexo 23

Lista de cotejo para verificar escritura de un texto		
Indicadores	si	No
Usa mayúsculas al inicio del texto después de un punto o signo de interrogación y en la escritura de nombres propios.	/	
Realiza la segmentación de palabras adecuadamente (espacio, junto o división de una palabra).	/	
Cambia algunas sílabas que pueden o no tener similar sonido ("tr" "tl" "pr" "pl", etc.).		/
La acentuación de las palabras escritas es correcta.	/	
El uso de signos de interrogación, admiración, comillas, paréntesis y puntos son correctos.	/	
Las palabras escritas expresan la idea correcta sin modificación de alguna grafía.	/	

Lista de cotejo para verificar escritura de un texto		
Indicadores	si	No
Usa mayúsculas al inicio del texto después de un punto o signo de interrogación y en la escritura de nombres propios.		X
Realiza la segmentación de palabras adecuadamente (espacio, junto o división de una palabra).		X
Cambia algunas sílabas que pueden o no tener similar sonido ("tr" "tl" "pr" "pl", etc.).		/
La acentuación de las palabras escritas es correcta.	/	
El uso de signos de interrogación, admiración, comillas, paréntesis y puntos son correctos.	/	
Las palabras escritas expresan la idea correcta sin modificación de alguna grafía.		X

Lista de cotejo que se elaboró para la evaluación del texto producido por los alumnos, se muestran los resultados de algunos trabajos.

Anexo 24

Cuadro de avance			
Alumno/Aspecto	Elaboración de texto de evaluación		Observaciones
	Logrado	No logrado	
1-. CASIMIRO MELESIO HEYDI FERNANDA			
2-. CHÁVEZ RANGEL JADE SARAÍ			
3-. CRUZ CRUZ YURITZA			
4-. CRUZ GARCÍA DIEGO			Comete errores de omisión de grafías y acentuación.
5-. DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ ARELI			
6-. FARFÁN LÓPEZ JAMIL OMAR			Comete errores de segmentación, omisión de grafías y cambia consonantes.
7-. FLORES MEDRANO JESÚS GABRIEL.			Comete errores de acentuación, puntuación y cambia consonantes.
8-. GARCÍA ELIZALDE LUZ GISSEL			
9-. GARCÍA ORTIZ AXEL DIEGO			
10-. GONZÁLEZ NÚÑEZ SANTIAGO.			
11-. GONZÁLEZ RAMÍREZ DALIA			Su avance ha sido significativo sien en cambio falta mejorar en todos los aspectos.
12-. GONZALES SANTANA NOEMÍ			
13-. HERMENEGILDO ABADÍA ABSHAI SAMUEL.			
14-. HERMENEGILDO FABILA AMÉRICA JUUVANA			Su avance ha permitido segmentar correctamente palabras, cometiendo faltas de acentuación, puntuación, omisión de grafías e intercambio de consonantes.
15-. HERMENEGILDO GONZÁLEZ EDUARDO			
16-. LÓPEZ CALDERÓN JONATHAN OBED			Comete errores de segmentación y confusión de consonantes.
17-. MENDOZA FALCÓN ESTEFANÍA			
18-. MIRANDA SALDÍVAR JIMENA			
19-. PACHECO CHAPARRO ALEXANDER			
20-. PEDROZA BRITO VANESSA			
21-. ROMERO HERNÁNDEZ JUAN CARLOS			
22-. SÁNCHEZ MENDOZA EMMANUEL			
23-. SEGUNDO CHIMAL LADY NAOMI			
24-. SEGUNDO MONTOYA ESMERALDA			Ha logrado escribir sin omitir grafías sin en cambio comete algunos errores de segmentación, acentuación, puntuación y confusión de consonantes.
25-. SEGUNDO SÁNCHEZ LUCIA			Comete errores de acentuación y confusión de consonantes.
26-. TADEO FELIPE SANDRA			
27-. YÁÑEZ HERMENEGILDO ELIZABETH			

El instrumento muestra la relación que se realizó con ayuda de la lista de cotejo que evalúa el trabajo final, mostrando el avance de los alumnos.