



# **ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA**

---

---



## **TESIS DE INVESTIGACIÓN**

Estrategias Didácticas Para el uso Correcto de  
las Grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

P R E S E N T A

**MIRIAM GUADALUPE DE LA CRUZ DE LA CRUZ**

A S E S O R  
**Dra. Judith Albarrán Peña**

TOLUCA, MÉXICO

JULIO DE 2022

## Dedicatorias

A la Sra. Paula de la Cruz, quien me ha enseñado la fortaleza de la vida, pero sobre todo que el esfuerzo y dedicación son la clave del éxito. Sin duda alguna cada uno de los desvelos compartidos, son el resultado de una etapa llena de logros. Por tu apoyo moral y económico, ¡gracias mamá!

Al Sr. Renato de la Cruz, quien me ha motivado a ser una mejor persona día a día, para lograr mis metas y sueños, permitiéndome creer en mí para nunca rendirme ante las adversidades, ¡gracias por creer en mi papá!

A Octavio de la Cruz, porque sin su apoyo los obstáculos de mi formación habrían sido aún más complejos de lo que fueron. Pero, además, él me demostró que cada quien puede marcar y trazar los límites que guíen el camino hacia la victoria, ¡gracias hermano!

A mi familia, quien me apoyado, animado a seguir siempre mis sueños, ¡Gracias por su valiosa compañía, Diego de la Cruz y familia!

A mi asesora, quien me ha brindado su apoyo y orientación, permitiéndome creer en mí misma, rectificándome que puedo y soy capaz de lograr todo que me proponga, ¡gracias Doctora Judith Albarrán Peña!

# Índice

Pág.

<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo I Metodología de la investigación</b>	
Contexto .....	10
Contexto escolar .....	10
Contexto áulico .....	11
Prueba SisAT .....	12
Producción de textos .....	12
Lectura .....	13
Conocimiento de las reglas ortográficas .....	15
Importancia de las reglas ortográficas .....	15
Reglas ortográficas .....	15
Estrategias para revidar faltas ortográficas .....	16
Tiempo dedicado a la lectura .....	17
Errores más comunes de grafías .....	19
Palabras comunes .....	19
Palabras técnicas .....	20
Nuevo vocabulario .....	22
Planteamiento del problema .....	24
Hipótesis .....	26
Objetivo general .....	26
Objetivos específicos .....	26
Marco de referencia .....	27

Metodología .....	30
Enfoque de la investigación .....	31
Técnica de investigación e instrumentos de recolección de datos .....	31
<b>Capítulo II Ciclos de acción</b>	
Plan de acción .....	34
<b>Primer ciclo .....</b>	<b>36</b>
Acción estratégica .....	36
Reconocimiento de reglas .....	39
Conciencia ortográfica .....	44
Lectura .....	46
Escritura libre .....	48
Reconstrucción del plan de acción .....	53
<b>Segundo ciclo de acción .....</b>	<b>56</b>
Lectura .....	57
Escritura libre .....	58
<b>Capítulo III Reflexión de la acción</b>	
Resultados generales .....	65
Conclusiones .....	72
<b>Referencias.....</b>	<b>75</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>79</b>

## Índice de figuras

	Pág
Figura 1. Nivel de producción de textos .....	12
Figura 2. Nivel de lectura .....	14
Figura 3. Conocimiento de las reglas ortográficas .....	16
Figura 4. Estrategias de corrección ortográfica.....	17
Figura 5. Minutos dedicados a la lectura .....	18
Figura 6. Uso adecuado de grafías.....	43
Figura 7. Porcentaje de alumnos que recuerdan palabras complejas .....	47
Figura 8. Cumple un propósito comunicativo .....	49
Figura 9. Uso de palabras nuevas .....	50
Figura 10. Correspondencia de faltas de ortografía .....	51
Figura 11. Resultados generales en la producción de textos .....	61

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Uso incorrecto de grafías en palabras comunes.....	20
Tabla 2. Uso incorrecto de grafías en palabras técnicas .....	21
Tabla 3. Uso incorrecto de grafías en palabras nuevas.....	22
Tabla 4. Calendario primer ciclo de investigación – acción .....	38
Tabla 5. Segunda calendarización de la acción estratégica .....	54
Tabla 6. Uso de las grafías “b” / “v”.....	66
Tabla 7. Uso de las grafías “c” / “s” / “z”.....	67
Tabla 8. Uso de las grafías “g” / “j”.....	68
Tabla 9. Uso de las grafías “h”.....	69
Tabla 10. comparación entre el diagnóstico y segundo ciclo de acción.....	70

## Introducción

La habilidad de escribir adecuadamente implica reconocer y apropiarse del código escrito, pero esta actividad, aunque pareciera sencilla, simplemente no lo es, debido a la complejidad que esta involucra para organizar las ideas y pensamientos dentro de un conjunto ordenado de palabras.

Escribir adecuadamente no solo es una actividad académica de uso exclusivo en un salón de clases, sino una actividad de comunicación e interacción social. Por esta razón en esta investigación emana la necesidad de reconocer y ejercitar el uso de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”. A partir de la observación participante identifiqué en los alumnos de 6° grado grupo “A”, de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano” confusión y desconocimiento de cuándo escribir determinada grafía en palabras que regularmente tienen una fonología similar, como resultado su escritura se ve afectada ocasionando severas faltas de ortografía.

Con el conocimiento de este problema formulé la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorar la ortografía de los alumnos de 6° grado, grupo “A”? la anterior interrogante fungió como eje vertebrador en la consolidación de esta investigación y acopio de información relevante del contexto sociocultural, escolar y áulico en el que se desarrollan los alumnos.

Para lograr una mejora dentro del uso correcto de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” implementé la metodología de la investigación-acción, porque me permitió reconocer cuál era la situación, y avanzar gradualmente sobre los dos ciclos de intervención. Esta investigación se organiza en tres capítulos.

En el primer capítulo se encuentra la descripción del contexto escolar y áulico, en este utilicé los niveles propuestos en la prueba SisAT para identificar el nivel de lectura y escritura de los alumnos, también apliqué una entrevista para identificar qué conocen sobre el tema de las reglas ortográficas y finalmente un

diagnóstico a partir de la técnica del dictado, para así reconocer cuáles son las grafías con mayor dificultad de aprendizaje. Posteriormente, menciono la hipótesis de esta investigación y enuncio el objetivo general y los objetivos específicos de las acciones detalladas que implementé.

En el segundo capítulo se incluye el plan de acción con el que diseñé el primer ciclo de acción. En el primer ciclo utilicé cinco estrategias: Reconocimiento de reglas ortográficas; Percepción y memoria visual; Conciencia ortográfica, Lectura y Escritura libre. Estas estrategias hacen énfasis en el reconocimiento de las reglas ortográficas que permitan a los alumnos distinguir cuándo deben escribir determinada grafía. A partir de este acopio de información generé un segundo ciclo de investigación acción. En este segundo ciclo manejé dos estrategias didácticas: Lectura y Escritura libre, para ejercitar el uso correcto de las grafías revisadas con anterioridad. Entre cada ciclo retomé las producciones textuales para determinar el avance de las estrategias aplicadas.

En el tercer capítulo expongo los resultados finales, a partir de la técnica del dictado, para identificar el logro final del aprendizaje de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” donde a partir del análisis de tablas se comprueba que el avance en cuanto al aprendizaje de las grafías significativamente.

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos, presento las conclusiones en comparación con los resultados obtenidos al inicio de la propuesta y al finalizar el segundo ciclo de acción. Mencionando cómo y cuáles fueron los alcances logrados a partir de los objetivos generados de esta investigación, orientados por las competencias profesionales que personalmente desarrollé a lo largo de este proceso de investigación.

# **Capítulo I**

## **Metodología de la investigación**

## **Contexto**

El contexto es uno de los factores que intervienen de manera directa con el aprendizaje de los alumnos e influye en el proceso de su aprendizaje “el encuentro o desencuentro entre el contexto sociocultural de la comunidad y la escuela que experimenta el niño o niña escolarizada puede resultar, según sea consistente o no, en el éxito o el fracaso educativo (Pereda, 2003: 2). Por esta razón, describo a continuación el contexto escolar y áulico, como el espacio de efecto directo con el desempeño académico de los alumnos de sexto grado, grupo “A”, de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”, con la intención de conocer sus características específicas.

### **Contexto escolar**

La Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano” se encuentra en la localidad de Toluca de Lerdo, Estado de México, en la calle Prolongación Ramón Corona No. 401, en la colonia Cuauhtémoc. Su contexto es específicamente urbano, con edificios grandes, calles pavimentadas y flujo constante de automóviles.

La Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano” cuenta con una Dirección, Subdirección, Supervisión, Servicio de USAER, auditorio, centro médico, dentista, huerto escolar, sanitarios para niños y niñas. Finalmente cuenta con una matrícula aproximada de 1050 alumnos, distribuidos en seis grados desde primero a sexto, teniendo cinco grupos por cada grado.

Los salones se encuentran distribuidos entre cada uno de los grados que los conforman y su organización es aleatoria entre sí. A partir de la contingencia provocada por Covid-19 el recreo se toma en tres tiempos, en el primer recreo salen 1° y 2° grados; el segundo recreo lo disfruta 3° y 4° grados; el tercer recreo 5° y 6° grados. A partir de las reglas establecidas para el regreso seguro a las escuelas, se determinó que los alumnos deben comer dentro del salón de clases y una vez fuera de éste gozan de 15 minutos

La tiendita escolar está fuera de servicio, debido a que no puede haber una aglomeración de estudiantes en un solo punto de la escuela, así que los alumnos deben traer consigo su desayuno, mismo que no podrán compartir con ninguno de sus compañeros. Por esta razón dentro de cada grado se comparten periódicamente sugerencias de desayunos saludables y variados.

Los patios de la escuela son amplios y lubricados con chapopote, esta condición característica de los patios ocasiona múltiples caídas en los alumnos, causando heridas de primer grado. Por lo general una cuarta parte de este patio es utilizado como estacionamiento para los maestros. Hay jardineras, donde los alumnos regularmente pueden salir a trabajar o simplemente disfrutar de un espacio tranquilo para una conversación.

### **Contexto áulico**

En lo que respecta específicamente al 6° grado, grupo “A”, se cuenta con una matrícula de 36 alumnos, entre los 10 y 11 años, de los cuales 18 son mujeres y 18 son hombres, con gustos diversos, de acuerdo al medio social y cultural en el que se desenvuelven.

Con la intención de conocer de manera minuciosa cómo se encontraban los alumnos en lo que refiere a la escritura, empleé un diagnóstico aplicado en tres momentos: primero a partir de la prueba SisAT en los niveles de lectura y escritura. El segundo consistió en una entrevista para reconocer qué conocen sobre las reglas ortográficas; finalmente en el tercer diagnóstico apliqué un dictado de doce palabras para identificar las grafías en las que los alumnos presentan mayor problema.

## Prueba SisAT

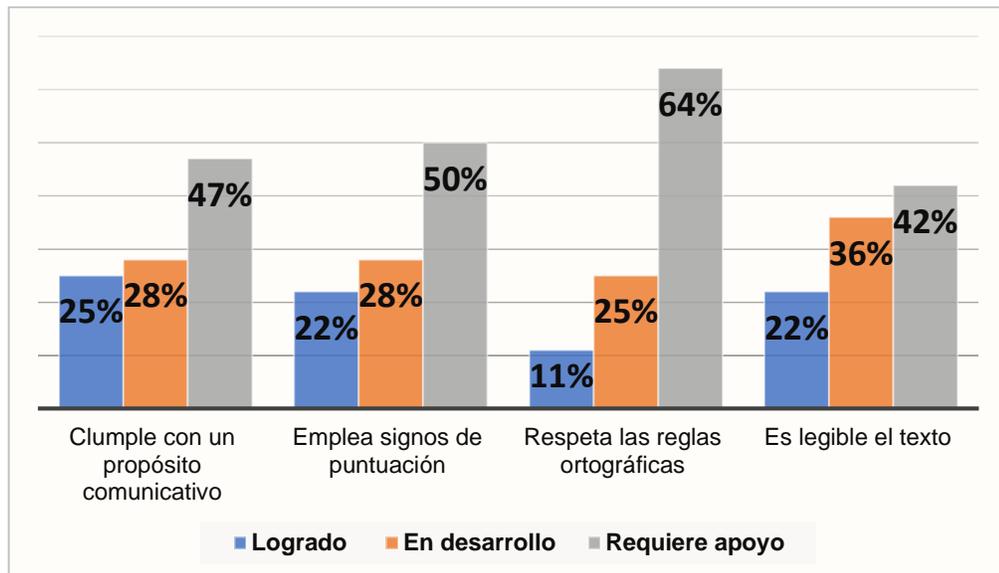
La prueba SisAT es una prueba elemental dentro de las evaluaciones para los estándares generales de aprendizaje. El Sistema de Alerta Temprana (SisAT) es un conjunto de indicadores y procedimientos que brindan a los docentes el estado de los aprendizajes, “su propósito es contribuir a la prevención y atención del rezago y el abandono escolar, al identificar a los alumnos en riesgo” (SEP, 2011: 6)

### Producción de textos

En la figura No.1 muestra los cuatro ámbitos que se evalúan dentro del nivel de producción de textos: Cumple con un propósito comunicativo; Emplea signos de puntuación; Respeta las reglas ortográficas, y Es legible el texto. A partir de ello se identifican los tres niveles de desempeño propuestos por la prueba SisAT: “logrado, en desarrollo, requiere ayuda”.

**Figura 1**

*Nivel de producción de textos*



*Nota.* Elaboración propia

En la anterior gráfica se observa el nivel de desempeño que obtuvieron los alumnos. En un desempeño esperado solo el 25% de los estudiantes tienen habilidad para producir un texto con un propósito significativo, 22% emplea signos de puntuación, 11% respeta las reglas ortográficas, y 22% construye un texto legible.

Dentro del desempeño en desarrollo 28% de los alumnos se encuentran en proceso de construir un texto con un propósito comunicativo; y otro 28% emplea algunos signos de puntuación brindando una mayor cohesión del mismo, 25% de los estudiantes respetan algunas de las reglas ortográficas y 36% producen un texto legible.

Los porcentajes mayores indican que los alumnos requieren de apoyo debido a que 47% de sus producciones textuales no cumplen con un propósito comunicativo; el 50% no emplea signos de puntuación; 64% no respeta las reglas ortográficas ocasionando un problema considerable, y el 42% no presenta un texto legible.

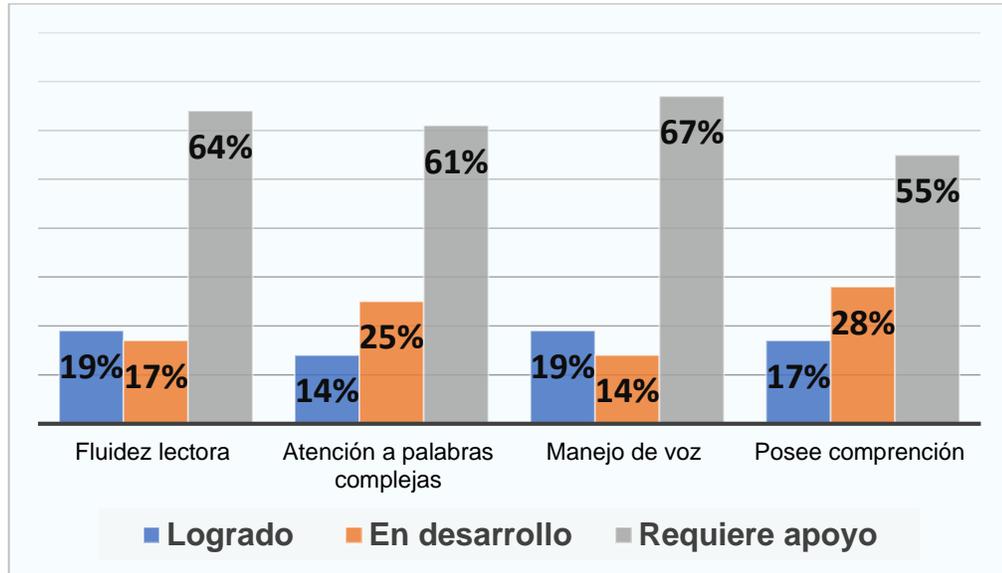
## **Lectura**

La figura No. 2 se muestra los resultados obtenidos del nivel de lectura. Para ello se consideran cuatro criterios de evaluación: Fluidez lectora; Atención a palabras complejas; Manejo de voz y Posee comprensión.

Como resultado se muestra que el 19% tiene una fluidez lectora adecuada, respetando pausas entre frases acordes a la intención comunicativa del texto, eleva o disminuye el tono de voz, 14% presta atención a palabras complejas e ir aumentando gradualmente su vocabulario léxico, 19% es capaz de mantener una entonación adecuada y 17% logra identificar partes esenciales de un texto e infiere posibles respuestas.

**Figura 2**

*Nivel de lectura.*



*Nota.* Elaboración propia

Para el nivel de desempeño en desarrollo 17% de los alumnos posee dificultad para juntar con mayor facilidad para realizar una fluidez y es capaz de corregir, 25% de los alumnos tiene algunas dificultades para recordar palabras nuevas y complejas de los textos leídos; 14% respeta algunos signos de puntuación para direccionar la entonación de voz y 28% puede relacionar e incorporar información.

Como resultados alarmantes, se consideran los porcentajes mayores refiriéndose al desempeño de requiere ayuda, a causa de que 64% tiene problemas para decodificar las palabras y leerlas de manera fluida, 61% no presta atención a las palabras complejas y reduce la posibilidad de recordarlas para una producción textual; 67% lee en voz muy baja, y el 55% posee una mala comprensión, derivado de una escasa experiencia con la lectura.

## **Conocimiento de reglas ortográficas**

Tras la identificación de los niveles de desempeño obtenidos en los ámbitos de “producción textual” y “lectura” diseñé una entrevista abierta (anexo 1) con la intención de conocer cuál es el conocimiento de las reglas ortográficas y algunas de las estrategias implementadas por los alumnos sobre mi objeto de estudio.

La entrevista la apliqué de manera presencial a los 36 alumnos que conforman el 6° grupo “A”, así que se estructura de 9 preguntas distribuidas para su análisis en 4 subsecciones: Importancia de las reglas ortográficas; Reglas ortográficas; Estrategias para revisar las reglas ortográficas; Tiempo dedicado a la lectura. A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la entrevista.

### **Importancia de las reglas ortográficas**

La pregunta 1. ¿Es importante para ti revisar la ortografía de tus textos? Y 5 se encuentran relacionadas. En la primera pregunta se preguntó a los alumnos si era importante para ellos revisar la ortografía de sus textos. A lo que el 100% respondieron que sí, argumentaron que es un elemento necesario para poder crear un texto ortográfico coherente, entendible y sobre todo para obtener una calificación aprobatoria.

Sin embargo, la pregunta 5 ¿Es aburrido para ti revisar la ortografía de tus textos? El 100% de las respuestas afirmaron que presentan aburrimiento por revisar las faltas ortográficas que cometen. Esto no concuerda con lo que respondieron en la pregunta uno. Incluso puede que identifiquen que es importante, pero dentro de la práctica se encuentra la contradicción.

### **Reglas ortográficas**

La pregunta 2 ¿Conoces algunas reglas ortográficas? En la gráfica 3 “Conocimiento de las reglas ortográficas” se observa que 72% definitivamente respondieron que desconocen la existencia de reglas ortográficas.

**Figura 3**

*Conocimiento de las reglas ortográficas*



*Nota. Elaboración propia*

Por otra parte, el 28% de los estudiantes respondió que si conocen las reglas ortográficas; pero en la pregunta 3 ¿Cuáles reglas conoces? No escribieron ninguna regla ortográfica, lo que permite inferir que indistintamente de la respuesta proporcionada en la pregunta 2, el total de los 36 alumnos desconocen las reglas ortográficas.

De tal manera si los estudiantes desconocen la existencia de estas reglas es reconocible una de las causas que originan errores ortográficos en sus producciones textuales, “Conocer las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas de la lengua permiten escribir oraciones aceptables” (Cassany, 1987: 36).

### **Estrategias para revisar faltas ortográficas**

La pregunta 4. Cuándo escribes, ¿tienes alguna estrategia para revisar las faltas de ortografía? En la gráfica 4 “Estrategias de revisión ortográfica de los alumnos” se observan las respuestas proporcionadas por los alumnos.

**Figura 4**

*Estrategias de corrección ortográfica*



*Nota.* Elaboración propia

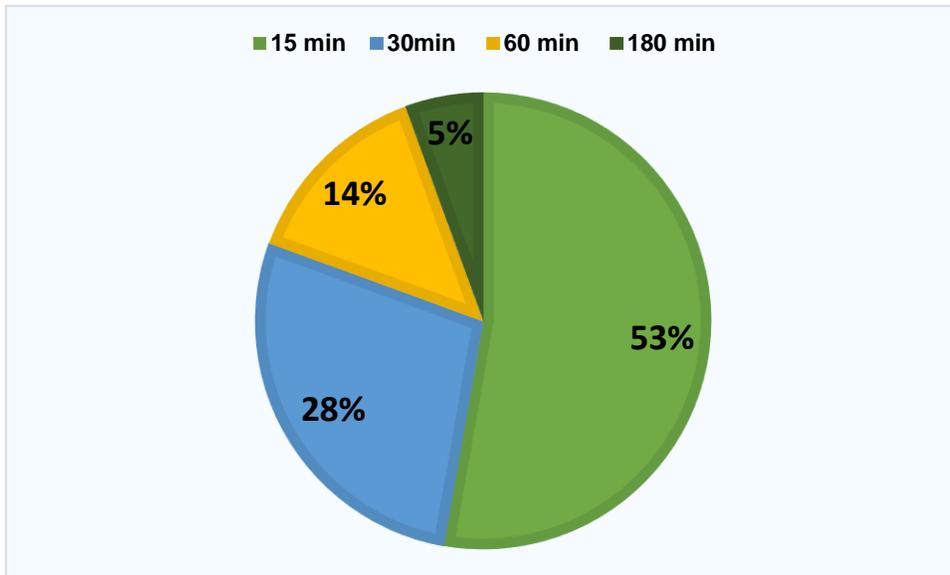
El 58% representa el valor mayor e indican el desconocimiento de estrategias para revisar la ortografía. El 33% aluden que corrigen, pero no mencionan ninguna especificación sobre cómo se lleva a cabo el proceso de corrección. Finalmente, el 3% considera como estrategia arrancar la hoja y comenzar nuevamente.

**Tiempo dedicado a la lectura**

La lectura y escritura son un binomio que se relaciona, fortalece o debilita según la ejercitación que se le brinde, “Participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura [...]” (Lerner, 2004: 25). En relación a este argumento la pregunta No. 9 ¿Cuánto tiempo dedicas a leer algún libro, reportaje o cualquier otro texto? Se presenta en la gráfica 4 “Minutos dedicados a la lectura”.

## Figura 5

### *Minutos dedicados a la lectura*



*Nota.* Elaboración propia

El 53% de los alumnos leen alrededor de 15 minutos, por lo que es probable que su fluidez y comprensión estén por debajo de los estándares básicos, aunado a ello el escaso vocabulario y experiencia escrita. Seguidamente el 28% lee 30 minutos por lo que deben poseer algunas habilidades de retención de información y en desarrollo su memoria visual. Con lo que respecta a 60 minutos de lectura corresponde un 14% y 5% lee 180 minutos, entonces es probable que tengan estos alumnos habilidades de comprensión, interpretación e inferencia de textos.

## **Errores más comunes de grafías**

En lo que refiere a la realización del diagnóstico, se implementó la técnica del dictado (Anexo 2) éste se diseñó y elaboró con 12 palabras, mismo que apliqué de manera presencial a los 36 alumnos.

La selección de las palabras para el dictado se hizo en tres categorías: 5 palabras comunes, 4 palabras técnicas y 3 palabras de nuevo vocabulario. Una vez obtenidas las respuestas del dictado, realicé un análisis de cada uno de los 36 dictados, para identificar las grafías con errores más comunes.

Dichos resultados se encuentran distribuidos en tablas de cuatro columnas, en la primera se muestra la palabra dictada a los estudiantes, seguidamente el número de palabras correctas e incorrectas y finalmente las grafías que escribieron mal.

### **Palabras comunes**

La primera categoría de este dictado corresponde a 5 palabras comunes. Estas palabras están dentro de su contexto y en múltiples ocasiones; ya sea, en la escuela o en casa han oído o escrito estas palabras. Durante la aplicación del dictado observé que los alumnos tardaron aproximadamente 5 segundos en escribir las palabras.

Sin embargo, al revisar los dictados, escribieron 3 alumnos correctamente las palabras “asociar y coherencia” el resto de los 33 alumnos no lograron escribir adecuadamente ninguna de las cinco palabras. Con lo que respecta al uso de las grafías erróneas, identifiqué que presentan confusión con las consonantes “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”. Esto ocasionado en gran medida por la similitud de determinadas consonantes.

**Tabla 1.**

*Uso incorrecto de grafías en palabras comunes.*

<b>Palabra</b>	<b>No. Alumnos que escribieron correctamente</b>	<b>No. Alumnos que escribieron incorrectamente</b>	<b>Uso de grafía errónea</b>
<b>Asociar</b>	3	33	S, C
<b>Coherencia</b>	1	35	C, H
<b>Miscelánea</b>	0	36	S, C (ACENTO)
<b>Yerbabuena</b>	0	36	B, Y
<b>Berenjena</b>	0	36	B, J

*Nota.* Elaboración propia

La escritura apresurada de los alumnos originó una escritura incorrecta; ellos escribieron de manera muy rápida porque la palabra la conocen. Finalmente la escribieron mal, porque dentro de su representación léxica está mal recordada desde el inicio, por tanto, quiere decir que existe una memoria visual incorrecta de las palabras. “Los niños cometen faltas de ortografía porque dispone de una representación ortográfica en su léxico, pero esa representación es errónea” (Cuetos, 2009:80). Es decir, su memoria visual sobre esa palabra en particular está mal representada en su memoria, causando en ellos que escriba de manera errónea, pero con una confusión de grafías.

### **Palabras técnicas**

La segunda categoría hace referencia a cuatro palabras técnicas. Estas palabras son poco recurrentes dentro de su contexto habitual o incluso en su comunicación cotidiana. Para este caso tardaron aproximadamente 30 segundos en escribir la

palabra, incluso dudaban del uso de las diferentes consonantes, simultáneamente observé que algunos alumnos recurrieron a pronunciar por lo menos 2 veces la palabra y algunos otros al momento de escribir observaban y corregían las consonantes, para determinar con qué grafía debía ser escrita la palabra.

En la tabla 2, se observa que, a partir de las acciones descritas con anterioridad aplicadas por los alumnos, el número de palabras escritas correctamente aumentó significativamente. A pesar de que el número de palabras escritas incorrectamente sigue siendo más del 50%, se logra apreciar en la tabla que al no conocer la escritura de alguna palabra los alumnos reflexionan para determinar cuál es la manera adecuada de escribir.

**Tabla 2.**

*Uso incorrecto de grafías en palabras técnicas.*

<b>Palabra</b>	<b>No. alumnos que escribieron correctamente</b>	<b>No. alumnos que escribieron incorrectamente</b>	<b>Uso de grafía errónea</b>
<b>Campestre</b>	15	21	S
<b>Hacienda</b>	14	22	H, C
<b>Gimnasia</b>	17	19	G, S
<b>Institucionalizar</b>	16	20	S, C, Z

*Nota.* Elaboración propia

Entre las grafías que confundieron los alumnos se encuentra nuevamente “**c**”, “**g**”, “**h**”, “**s**”, “**z**”. Por ejemplo, en la palabra “**campestre**” el principal error fue que confundieron el sonido de la “**s**” con la “**z**” y terminaron escribiendo 21 alumnos “**campeztre**” con la consonante “**z**”.

En lo que refiere a la palabra “**hacienda**” el hecho de que la grafía de la “**h**” no represente un sonido específico, ocasionó que 19 alumnos escribieran “**acienda**” sin “**h**” y 3 alumnos intercambiaron la “**c**” por la grafía “**s**”.

Como último caso en la palabra “institucionalizar” 20 alumnos utilizaron las grafías “**c**”; “**s**”; “**z**” de manera desordenada o incluso repitieron cualquiera de las grafías, así que escribieron “**institusionalizar; inztitucionalicar; inztitucionalizar**”

### Nuevo vocabulario

En este último caso los alumnos tardaron aproximadamente 1 minuto en escribir la palabra. Particularmente estas palabras son nuevas dentro de su vocabulario léxico y ortográfico. Lo comprobé cuando dicté las tres palabras, de ninguna de estas tres palabras los alumnos conocían el significado, porque al finalizar la escritura de cada una de estas palabras, inmediatamente preguntaban qué significaba, algunos hacían predicciones alejadas del significado real, pero nadie logró identificar el significado correcto, e incluso se escucharon murmullos, porque repitieron en voz alta para analizar el sonido de cada palabra y así determinar la escritura adecuada.

**Tabla 3**

*Uso incorrecto de grafías en palabras nuevas.*

Palabra	No. alumnos que escribieron correctamente	No. alumnos que escribieron incorrectamente	Uso de grafía errónea
Himalaya	8	28	H, Y
Versallesco	9	27	V, S
Zapotazo	8	28	Z

A pesar de ser palabras que no están en relación constante o incluso escuchada con anterioridad escribieron por las tres palabras de vocabulario nuevo, 25 palabras correctas. El resto de los alumnos presentaron problemas con las grafías “**h**”; “**s**”; “**v**”; “**y**”; “**z**”

Por ejemplo, en la palabra “Himalaya” 24 alumnos omitieron la “**h**” escribiendo “imalaya”. Y 4 alumnos escribieron “imalalla” con la grafía “**ll**”

La segunda palabra “versallesco” la confusión fue por la grafía “**v**” y “**b**” al inicio de la palabra. También al final de esta misma, pero con la grafía “**s**” y “**z**”

En la última palabra “zapotazo” 28 alumnos escribieron “zapotaso” colocando una “**z**” al inicio; pero para terminar la palabra utilizaron la “**s**”

A partir de la revisión de los resultados y análisis de las anteriores tablas, determiné que los alumnos presentan problemas con el uso de las siguientes grafías: “**b**” / “**v**”; “**c**” / “**s**” / “**z**”; “**g**” / “**j**”; “**h**”.

Este diagnóstico me permitió identificar cuáles son los errores comunes para seleccionar las estrategias idóneas para el reconocimiento de las reglas ortográficas.

## **Planteamiento del problema**

La comunicación escrita es un proceso complejo, que implica una organización lógica y coherente de ideas expresadas en un puñado de símbolos gráficos denominados letras, para lograr la transcripción de pensamientos a palabras conlleva una complejidad destacada, porque se requiere de un aprendizaje del uso adecuado de la escritura. Incluso dentro de los propósitos de la enseñanza del español en la educación primaria se distingue esta intención “Reflexiona conscientemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (Aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos” (SEP, 2011:16)

La escritura dentro de la educación primaria es primordial en los alumnos, debido a la oportunidad para acceder a una comunicación y expresión en satisfacción de sus necesidades. Sin embargo, existe una discrepancia dentro de los propósitos debido a la ausencia de una orientación pedagógica acerca de cómo llevar el proceso de la enseñanza del código escrito para un aprendizaje y no solo una transcripción del mismo.

Lerner (2004) menciona que uno de los principales problemas que originan la carencia de la escritura y sus componentes, no es la complejidad de ésta, sino que recae en las malas prácticas de enseñanza, derivadas de un currículo existente en la producción textual rápida y saturada, donde los niños escriben, pero sin un proceso de reflexión de cómo escriben y qué escriben. Lo anterior no exonera el quehacer docente en lo que refiere a la enseñanza de la escritura como elemento social comunicativo, pero permiten identificar una de las múltiples causas que originan los problemas de escritura.

Estas observaciones se relacionan con los cinco estándares curriculares del español, destacando el segundo estándar: Producción de textos escritos, donde se expone “Emplea la ortografía convencional al escribir” (SEP, 2011:19). Pero a pesar de estar expuesto en este segundo estándar en la Escuela Primaria

“Ignacio Manuel Altamirano” identifiqué por medio de la observación participante que los alumnos de 6° grado, grupo “A” tienen problemas con las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” ocasionando errores en la escritura de los alumnos.

En consecuencia, sus producciones son reducidas a algunas oraciones cortas y básicas, donde tienden a confundir la escritura de grafías que regularmente tienen el mismo sonido. Por ejemplo, las palabras que llevan “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “h” les producen confusión para reconocer la grafía correcta con la que deben escribir determinada palabra, y en el caso de “h” suelen omitir esta grafía al momento de escribir debido a que no tiene un sonido específico que guíe su escritura en los alumnos ocasionando una serie de errores ortográficos.

En relación con lo anterior “los propósitos que se persiguen al leer y escribir son diferentes de los que orientan la escritura y lectura fuera de ella” (Lerner, 2004: 27). La escritura para los alumnos supone no solo un reto, sino un ámbito poco explorado y llevado de manera superficial dentro de la realidad escolar, aunado a ello sus habilidades de lectura son limitadas.

Es importante atender esta problemática en la confusión de grafías con los alumnos para poder desarrollar en ellos un aprendizaje útil no solo para una etapa escolar sino para la aplicación en su vida en general. De ello surge como pregunta de investigación ¿Cómo mejorar la ortografía de los alumnos de 6° grado, grupo “A”?

## **Hipótesis**

El uso correcto de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” puede mejorarse mediante estrategias que impliquen un entorno de lectura y escritura libre.

### **Objetivo general**

Para lograr el desarrollo de la investigación, y en consideración de la pregunta de investigación, determiné como objetivo general:

1. Mejorar el aprendizaje de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” mediante estrategias de lectura y escritura libre.

### **Objetivos específicos**

Para cumplir con el objetivo general, se enlistan los siguientes objetivos específicos, que constituyeron la guía y orientación de mi proceso de investigación:

1. Diagnosticar los errores ortográficos más comunes mediante un dictado de palabras.
2. Diseñar estrategias para el reconocimiento de reglas ortográficas, mediante la presentación de reglas ortográficas y composición de sílabas.
3. Aplicar estrategias para el aprendizaje de la ortografía, para el uso natural de las reglas ortográficas, mediante la lectura y escritura libre.
4. Valorar el impacto de las estrategias de aprendizaje de la ortografía por medio de listas de cotejo.

## Marco de referencia

Dentro del ámbito de la educación, los trabajos e investigaciones previas permiten conceptualizar la situación actual y los nuevos desafíos que acuñen al problema de la ortografía en lo que refiere al uso erróneo de grafías como “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”. Revisé distintos documentos, entre artículos y tesis para poder ampliar el conocimiento sobre la intención de mi investigación.

Dentro de las escuelas primarias e incluso en cualquier nivel educativo existen problemas relacionados con la ortografía, pero qué provoca estas dificultades dentro de la expresión escrita. Buján (2018) determina que son multifactoriales “...una o varias faltas de ortográficas pueden significar muchas cosas, desde poco nivel cultural hasta la propia dejadez en el correcto uso del lenguaje...” en el caso de educación primaria puede originarse desde la carencia de metodologías propicias y adecuadas, que interfieren el aprendizaje y no solo en la memorización de las reglas ortográficas y su uso.

Aunado a ello, Anaya y Guevara (2019) mencionan que los problemas de ortografía tienden a afectar significativamente la escritura de los alumnos, sin embargo, tras una intervención pedagógica se puede minorizar este problema. En su investigación utilizaron una muestra de 12 estudiantes de tercer grado de secundaria, en el que identificaron problemas como ausencia de acentos, indiscriminación de mayúsculas y confusión de grafías por su sonido similar. Determinaron qué actividades encaminadas a la ortografía visual y reglada, permiten mejorar considerablemente la ortografía de los estudiantes.

Lara y Moncayo (2010) en su investigación experimental con alumnos de sexto grado de educación primaria, reconocen que los alumnos presentan faltas ortográficas derivadas del desconocimiento de las reglas y su aplicación al momento de escribir; aunado a ello si no existe una gestión de la enseñanza orientada al aprendizaje y autorregulación de la ortografía en cada estudiante le

encasillará a errores ortográficos.

Cuántas veces dentro de las planeaciones didácticas se deja de lado la ejercitación del dominio de la ortografía y se manifiesta como si de antemano estuviera presente; sin embargo eso no es así, un estudio experimental realizado a alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de primaria en Chile, informó que los problemas ortográficos tienen relación con las carentes habilidades de lectura y producción textual, Sotomayor, (2013) al no tener el niño un dominio de la lectura desconoce la funcionalidad de la escritura, originando problemas ortográficos en relación al uso incorrecto de grafías (b/v; s/c/z; h), segmentación, y la omisión tildes, sílabas o letras.

Este argumento acerca de que la lectura, escritura y ortografía se complementan y se regulan o desvinculan según el nivel de práctica, lo retoma Espinosa y Cornejo (2018) “el nivel de lectura y escritura es la que refleja, sin duda, en la calidad ortográfica” (88).

Entre las múltiples habilidades que se pueden ejercitar a partir de la lectura con los alumnos destaca la habilidad de comunicación oral, adquisición de un amplio vocabulario e incluso de mejorar la ortografía por medio de la lectura. Pero para lograr esto es preciso correlacionar tanto la escritura como la lectura no como procesos diferentes sino como compañeros bajo un mismo objetivo, esto lo reafirma Paredes (2020) quien menciona que ofrece alternativas para mejorar incluso el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ferado y Argüello (2018) discuten que el proceso de la escritura y la lectura son un conjunto, un binomio que interactúa entre sí y es imposible separar. Por ello al iniciar la constante interacción entre el texto, lector y producción; el proceso de adquisición de la lectura permite que los alumnos implementen el uso de normas ortográficas de manera correcta, pero sobre todo de manera natural, dejando de lado la memorización forzada de reglas ortográficas.

Contrarrestando lo anterior, el conocimiento ortográfico “debiera llegar a la automatización de modo que la memoria de trabajo pueda ser utilizada en los procesos de composición, de gran complejidad” (Martínez, 2014: 4). En relación Sotomayor, et. at., (2013) mencionan que es necesario que el alumno reconozca las reglas ortográficas, pero no es relevante si no las sabe aplicar al momento de escribir para comunicar. Los alumnos no solo deben utilizar la memorización como un medio para mejorar su ortografía, porque al escribir la espontaneidad debe ser natural y adecuada.

Rengifo (2015), en su investigación aplicó la producción de textos a alumnos de secundaria, a partir del análisis de bitácoras y guiones de observación, determinó que el aprendizaje de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” se ve beneficiado entre el 50% y 90%, porque el alumno pone en práctica su competencia comunicativa. Una alternativa eficaz, es la introducción a un espacio donde desarrollen el hábito de la lectura, para que gradualmente reconozcan la importancia de esta dentro de su escritura.

## Metodología

Esta investigación la basé en la metodología de investigación-acción porque me permitió situar la realidad dentro de mi aula, a fin de transformar esa realidad y obtener mejoras, también “amplía la gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo social” (Latorre, 2012:23). La investigación- acción tiene como fin la mejora escolar, porque constantemente incita a reflexionar desde el propio quehacer docente y su resultado de intervención, proporcionando información relevante del avance tanto del alumnado como del maestro.

Latorre (2012) expone que la investigación-acción es de carácter cíclico, es decir la problemática que se está atendiendo y la propia naturaleza de la investigación determinara las veces que se repita el ciclo de la investigación

La investigación- acción como una *espiral auto-reflexiva*, que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo. (39)

Como factor vertebral de mi investigación diseñé tres diagnósticos; el primero indica el nivel de logro de los alumnos en lectura y producción de textos a partir de los lineamientos de la prueba SisAT, el segundo implica la aplicación de una entrevista para identificar qué conocen los alumnos acerca de las reglas ortográficas, y el tercero es un diagnóstico para identificar las grafías con las que presentan mayor dificultad al momento de escribir los alumnos.

A partir del acopio y análisis de la información proporcionada por los tres diagnósticos, realicé dos ciclos de intervención. En el primer ciclo apliqué cinco estrategias: Reconocimiento de reglas; Percepción y memoria visual; Conciencia ortográfica; Lectura y Escritura libre, el objetivo principal de las anteriores estrategias fue desarrollar en los alumnos un conocimiento ortográfico.

Posteriormente, realicé el acopio de los resultados obtenidos en esta primera intervención y diseñé la reconstrucción del plan de acción para la intervención del segundo ciclo de acción. Esta segunda intervención incluyó dos estrategias didácticas: Lectura y Escritura libre, en la cual implementé diversos textos con distintas actividades como completar palabras, subrayar determinados vocablos con las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” y un “cuaderno viajero”.

### **Enfoque de la investigación**

Según Monje (2011) la investigación cualitativa se interesa en comprender los “fenómenos y no solamente de explicarlo en términos de casualidad, da prioridad a la comprensión y el sentido en un procedimiento que tiene en cuenta las intenciones, las motivaciones, las expectativas, las razones, y las creencias de los individuos” (13), por lo tanto el enfoque de esta investigación es de carácter cualitativo, dado que analicé y observé las causas que me permitieron mejorar el problema del aprendizaje del uso de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” en los alumnos

La investigación no sólo se centró en conocer las causas que provocan esta confusión de grafías; sino además busqué, seleccioné e implementé diversas estrategias didáctico-pedagógicas para atender a esas necesidades y problemas dentro de la ortografía de los alumnos.

### **Técnica de investigación e instrumentos de recolección de datos**

La observación participante para Monje (2011) implica que “el investigador o el responsable de recolectar los datos se involucra directamente con la actividad objeto de la observación, lo que puede variar desde una integración total al grupo o ser parte de éste durante un período” (153). Para llevar a cabo la observación participante diseñé diferentes instrumentos que fungieron como elementos guías durante la observación a fin de contar con la información precisa e idónea, durante el proceso de avance de mi estudio de caso.

Como parte de la observación participante, me fue preciso llevar a la par un registro de las experiencias, por lo que un diario de campo, me permitió realizar una descripción detallada y precisa para concentrar la información observada, esta información que registré la analicé posteriormente. Este acopio de información constituyó un análisis detallado y cualitativo de cuáles son los avances o retrocesos que los alumnos obtuvieron.

Así mismo, los documentos personales o colectivos sirvieron como registro de información (guías de observación, productos realizados por los alumnos), me permitieron analizar y tratar los resultados obtenidos. Con lo que respecta a las técnicas de análisis de datos, utilicé reducción y categorización de la información y representación gráfica de datos.

## **Capítulo II**

### **Ciclos de la acción**

Dentro de este capítulo se encuentra en primer lugar el “Plan de acción” mismo que cuenta con los referentes teóricos necesarios para guiar el proceso de intervención de los dos ciclos aplicados. A partir de esta revisión teórica realicé un primer ciclo, cuya finalidad fue la presentación de reglas ortográficas que permitiera a los alumnos identificar que existen alternativas para mejorar el uso adecuado de las grafías con las que presentan mayor dificultad al escribir, Posterior a ello se realiza un análisis de la información obtenida para realizar una reconstrucción del plan de acción, a fin de orientar el segundo ciclo de acción, en el que integré como estrategias didácticas la lectura y escritura libre.

### **Plan de acción**

Para la construcción de mi plan de acción, revisé distintas fuentes de información, que permitieron dirigir este proceso con el fin de recuperar y considerar los elementos fundamentales para el reconocimiento de las estrategias adecuadas a mi objeto de estudio. Antes de comenzar con los ciclos de investigación, realicé tres diagnósticos; Prueba SisAT, para identificar el nivel de lectura y producción de textos. Seguidamente apliqué una entrevista de respuesta abierta para identificar qué saben los alumnos sobre las reglas ortográficas y finalmente apliqué por medio de la técnica de dictado, un diagnóstico para identificar las grafías con mayor complicación en los alumnos.

Dentro de mi revisión teórica encuentro relevante las aportaciones de los autores Parra (2003), Rivera y Malaver (2011), debido a la orientación sobre las estrategias de aprendizaje, refiriéndose a aquellas decisiones tomadas por el propio maestro para atender las situaciones conflictivas que desea cambiar y tratar.

De esta manera desarrollé dos momentos (dos ciclos dentro de la metodología investigación -acción) dentro de la intervención de mi plan de acción. El primer momento corresponde a la aplicación de estrategias para el reconocimiento de

reglas ortográficas, específicamente de las grafías correspondientes a la investigación, por ello implementé cinco estrategias: Reconocimiento de reglas; Percepción y memoria visual; Conciencia ortográfica; Lectura y Escritura.

La intención de estas estrategias fue hacer del conocimiento de los alumnos la existencia de algunas reglas ortográficas que regulan su escritura con las grafías con las que presentan problemas, seguidamente apliqué algunas actividades donde completen palabras en relación con la estrategia de percepción y memoria visual; posteriormente realizaron una sesión de lectura libre y concluyeron con la creación de un cuento de locura, para la estrategia de escritura libre.

Una vez que los alumnos reconocen una manera de regular su escritura, diseñé el segundo ciclo de investigación-acción. En este ciclo, la intención fue que ahora comenzaran a escribir de manera natural; donde la espontaneidad no fuera un límite para retroceder con la mejora de la ortografía de los alumnos para con las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”. Para ello determiné que era preciso acompañar a los estudiantes en este proceso de aprendizaje, con situaciones de lectura.

Con las producciones textuales de los alumnos analicé y determiné el proceso y avance significativo en este marco de investigación. También realicé dictados para identificar cómo fue el proceso individual del aprendizaje de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”.

## Primer ciclo

### Acción estratégica

Tras el análisis de la información obtenida en la prueba SisAT, la aplicación de la entrevista y el diagnóstico sobre los errores más comunes de grafías, diseñé la acción estratégica para este primer ciclo. Hecha esta salvedad, mi acción estratégica se compone de 5 estrategias:

1. Reconocimiento de reglas ortográficas.
2. Percepción y memoria visual.
3. Conciencia ortográfica.
4. Lectura.
5. Escritura libre.

Las anteriores estrategias enunciadas, contienen diferentes actividades, dosificadas en un período de 2 semanas en el mes de enero de 2022. Es preciso mencionar que se trabajaron seis secuencias didácticas, sobre la información obtenida, reflexioné para identificar si son oportunas, adecuadas y cuáles son sus resultados.

Autores como Cassany (1997) y Cuetos (2009), hacen una descripción detallada acerca de las circunstancias que originan las faltas ortográficas en los estudiantes, encontrando diversas causas como el desconocimiento de reglas ortográficas arbitrarias y convencionales; además de grafías con sonidos homófonos, que terminan con irregularidades en la escritura. De esta misma manera Rojas (2016) y Gabarro (2015) determinan que la confusión entre las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” deriva de la correspondencia de sonidos similares que confunden el uso correcto, además de dejar en vista que existe una desorientación de hábitos de lectura y escritura.

Tras la identificación de las causas que producen alteraciones en la ortografía y

el uso adecuado, recupero la anterior información para el primer diseño de mi plan de acción, en el que concretamente decido presentar las distintas reglas ortográficas a los alumnos que permitan el reconocimiento del uso adecuado de las grafías con las que presentan mayor dificultad ocasionando una mala ortografía. Martínez (2014) menciona que es importante el conocimiento ortográfico para comprender que existe una manera distintiva que guía la escritura.

Además de la presentación de las reglas ortográficas, utilizo las aportaciones de los autores Ramírez (2010) y Bautista (2015) quienes mencionan que la percepción y memoria visual permiten al alumno no solo memorizar las reglas ortográficas, sino brindar un panorama del uso e importancia de los aspectos gramaticales.

A continuación, en la tabla 4 se presenta el calendario correspondiente al primer ciclo, donde se expone detalladamente la planificación y dosificación de cada estrategia a acompañadas de las distintas actividades a trabajar durante las sesiones.

A continuación, describo las aplicación y resultados obtenidos de cada una de las estrategias, para ello es preciso mencionar que se utilizan algunas de las siguientes abreviaciones: alumno (A1, A2, A3...) Docente en formación (DF).

También es relevante mencionar que realicé secuencias didácticas, considerando: inicio, desarrollo y cierre, para distribuir la aplicación de las anteriores estrategias. Como primera acción estratégica planifiqué cuatro sesiones, (anexo 3) en las que incluí estrategias como Reconocimiento de reglas, Conciencia ortográfica, Percepción y memoria visual éstas se llevaron a la práctica en una periodicidad simultánea; es decir se trabajaron a la par, dentro de cada sesión de clases.

**Tabla 4**

*Calendario primer ciclo de investigación – acción*

<b>Inicio del plan de acción:</b> 11 de enero del 2022	<b>Final del plan de acción:</b> <b>20 de enero del 2022</b>	<b>Duración:</b> 2 semanas	<b>No. De clases</b> 6 clases
<b>Desglosamiento de actividades por periodicidad</b>			
<b>Fecha de intervención</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Materiales o recursos</b>
<b>11 de enero del 2022</b>	<b>1. Reconocimiento de reglas</b>  <b>2. Percepción y memoria visual</b>  <b>3. Conciencia ortográfica</b>	¿Quién es “H”?	-Reglas ortográficas -Actividad práctica para completar oraciones.
<b>12 de enero del 2022</b>		¡Qué no te engañe la “g” ni la “j”!	-Reglas ortográficas -Actividad de reconocimiento y complementación de oraciones. Reportaje (por lo menos 3 diferentes)
<b>13 de enero del 2022</b>		¿Es “b” o será “v”?	Reglas ortográficas de las consonantes “b” y “v” Actividad práctica
<b>14 de enero del 2022</b>		Las amigas “c” “s” y “z”	Texto informativo (Por lo menos 3 diferentes)
<b>18 de enero del 2022</b>		<b>4. Lectura</b>	Detectives de letras
<b>20 de enero del 2022</b>	<b>5. Escritura libre</b>	Cuentos de locura	5 imágenes de distintas categorías

*Nota.* Elaboración propia

Al inicio de las cuatro clases presenté una frase motivadora sobre la importancia de una buena ortografía; en el desarrollo se llevaron a la práctica la revisión de las reglas ortográficas según correspondiera a la grafía revisada en ese día específico y finalmente, para el cierre, realicé una actividad práctica en donde el alumno pudiera recuperar lo aprendido y lo aplicara. Para el caso de la evaluación

se intercambiaron cuadernos, y se evitó usar color rojo y asignar una calificación numérica, en lugar de ello se utilizó cualquier color y solo se palomearon las palabras correctas, los errores eran encerrados y se asignaba una carita feliz.

### **Reconocimiento de reglas**

Esta estrategia consistió en cuatro sesiones que tuvieron como propósito revisar por sesión las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”.

La primera sesión correspondió a la revisión de la grafía “h”. La clase comenzó con un diálogo referente al conocimiento de las reglas ortográficas. En esta clase se confirmó la información brindada en la entrevista ¿Qué saben los alumnos sobre las reglas ortográficas?, dado que a partir de la discusión guiada los alumnos expusieron que pueden tener cierta noción de la existencia de reglas ortográficas, pero no son de pleno conocimiento de su aplicación y uso.

Este desconocimiento lo manifestaron en los siguientes diálogos:

*DF: ¿ustedes saben que existen algunas reglas que nos permiten saber cómo escribir adecuadamente?*

*A1: -No, no las conozco, pero mi hermano que va en la secundaria un día me dijo que su maestro revisó unas palabras y cómo debía usarlas, ¿no es eso?*

*A 2: - No, tiene que ver con saber cuándo se escribe una palabra y luego cómo se repite*

*DF: - ¿Alguien tiene otra idea?*

*A 3: - Y esas reglas son importantes para escribir bien... (de la Cruz, 11 de enero, 2022)*

Después del anterior diálogo introductorio comencé con la presentación de las normas que orientan el uso correcto de la grafía “h”. En el pizarrón proyecté las distintas reglas para que su visualización fuera colectiva, aunado a ello proporcioné este mismo material, pero individualmente. En plenaria se analizó cómo identificar cuándo se debe escribirse la grafía “h” para evitar escribir con errores ortográficos, de manera minuciosa se brindó el espacio para que ellos identificaran el valor de estas reglas.

Durante la revisión los alumnos se mostraron indiferentes para revisar las reglas ortográficas, pero poco a poco tras la socialización de las mismas se integraron a los comentarios colectivos. Finalmente, después del análisis, les proporcioné una hoja para que completaran con la grafía “h” los diferentes espacios según correspondiera. (Anexo 4)

Algunos de los espacios correspondían al uso de la “h”, como por ejemplo “\_abía” en donde revisaron nuevamente de manera individual sus anotaciones para contestar adecuadamente; pero otras palabras tenían el espacio para a completar, sin embargo; no precisamente correspondía al uso correcto de “h” por ejemplo: “\_aves”, al analizar esta clase de ejemplos, se reflejaron dos situaciones importante: la primera fue que retomaron sus apuntes realizados en la revisión para determinar la escritura adecuada y la segunda situación fue palabras comunes dentro de su entorno y léxico les resulto familiar y determinaron rápidamente cómo escribir, sin embargo para las palabras nuevas recurrieron a sus anotaciones.

Para la evaluación pedí a los alumnos intercambiar su cuaderno con otro compañero, cuando todos tenían un cuaderno, les indiqué la forma de evaluación, para ello les solicité atender las siguientes indicaciones:

- A) Utilizar cualquier color a excepción del rojo.
- B) No dibujar tachaduras si sus compañeros tenían algún error, en lugar de ello debían encerrar y corregir la falta ortográfica.
- C) Evitar cualquier tipo de calificación numérica (5,6,7,8,10), solo se colocaría una carita feliz.

Tras compartir las anteriores indicaciones, los alumnos compartieron por turnos sus respuestas. Al implementar las anteriores indicaciones actitudinalmente se mostraron conformes con obtener una carita feliz en lugar de una calificación numérica. Acordando que así sería la manera de calificar las tres sesiones restantes.

Las tres sesiones siguientes siguieron metódicamente los mismos pasos, presentar al inicio de la clase una frase motivadora alusiva a la ortografía, seguidamente de la presentación de las reglas ortográficas que se pretende analizar, posterior a ello alguna actividad en la que deben completar palabras o enunciados, para finalmente realizar la evaluación de la actividad. Sin embargo, se realizan las siguientes presiones sobre cada una de las clases donde se revisaron las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”.

La segunda clase se llevó a cabo el 12 de enero 2022, realicé la actividad *¿Qué no te engañe la “g” ni la “j”!* Durante el desarrollo de la revisión de las reglas ortográficas para cada una de las dos grafías, los alumnos predispusieron que el sonido similar tiende a confundirlos, provocando la escritura incorrecta, además identifiqué que presentan una asociación fonética errónea e irregular.

Se le pidió al alumno leer la palabra “*tejón*” y cuando la leyó el intercambio las grafías y pronunció “tegon”. Por lo que en este caso existía un problema de asociación gráfica y sonora de la palabra, esta dificultad se fue tratando conforme se revisaron las reglas faltantes y poco a poco se le pidió al alumno reconocer el sonido particular de cada grafía en relación con la regla ortográfica.

El 13 de enero se suscitó la tercera clase, con la actividad *¿Es “b” o será “v”?* Para esta sesión se revisaron por separado cada una de las reglas, durante el análisis los alumnos fácilmente distinguieron la diferencia entre el uso de ambas grafías, y les resultó sencillo completar palabras acordes a la grafía correcta.

Finalmente, el 14 de enero realicé la cuarta sesión para la revisión de las reglas ortográficas, para ello se trabajó la actividad *Las amigas “c” “s” y “z”* Para la revisión de estas reglas ortográficas conllevó más tiempo del planeado, la razón fue que, al ser tres grafías a analizar, los alumnos necesitaron más tiempo para explorar el uso adecuado de cada regla ortográfica.

También, se propició un ambiente de aburrimiento que terminó por ejercer una

actitud negativa para discutir la diferencia entre cada grafía. Sin embargo, cuando se les pidió realizar la actividad práctica, en la que debían completar las palabras, tomaron iniciativa para retomar las reglas ortográficas para responder adecuadamente aquellas palabras nuevas, por otro lado, simplemente contestaron de manera espontánea a partir de su experiencia con alguna palabra o en otros términos adivinaron la grafía con la que debían escribir para las palabras comunes.

En general al finalizar las cuatro sesiones destinadas a la revisión de las reglas ortográficas, comenzaron a descubrir paulatinamente algunos de los errores comunes que cometían al escribir determinadas palabras dentro de su vocabulario habitual; porque este proceso conlleva poner en juego la memorización de las diferentes reglas ortográficas que regulan a cada una de las grafías revisadas aspecto que incita actitudinalmente hacia el aburrimiento. Esta interpretación se toma del siguiente diálogo:

*A4: -maestra y ¿por qué tienen que ser tantas reglas?*

*A5: - No hay manera de reducirlas*

*DF: Claro, podríamos comenzar a leer un poco más, para así recordar visualmente cómo se escribe alguna palabra.*

*A4: - ¡No! Sale peor maestra. ¡Mejor me las aprendo en la tarde llegando a mi casa!*

*A5: Y qué más da si se escribe con “h” o sin “h” si de todas formas lo puedo leer. (de la cruz, 14 de enero de 2022)*

Conocer las reglas ortográficas permitió en los alumnos distinguir la existencia de parámetros que pueden regular su ortografía, pero implica retomar la memorización como elemento central para recordar el uso adecuado de estas grafías, ellos mismos cuestionan si es la mejor manera o si existe alguna otra alternativa, e incluso analizan si es verdaderamente relevante escribir bien y cuál es la finalidad de hacerlo.

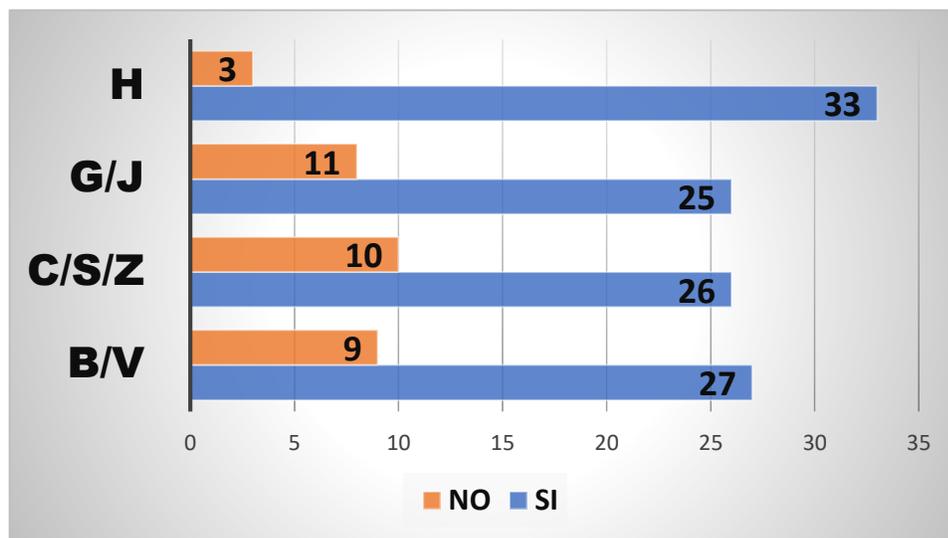
A lo largo de estas cuatro sesiones también se desarrolló la percepción y memoria visual a través de los diferentes ejercicios para completar palabras. Y

distingo que la confusión con las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” se origina a partir de la confusión fonográfica, pero además influye la percepción, discriminación y memoria visual, por lo que se debe trabajar con la visualización de estas. La similitud de algunas palabras ocasiona que los alumnos se confundan con la relación gráfica adecuada, “el código fonográfico se refiere a relaciones más o menos regulares entre el sistema fonológico y el material gráfico” (Sotomayor, et.at., 2013:110).

A continuación, se presentan en la figura No. 6 los resultados obtenidos durante las cuatro sesiones planificadas, al aplicar ejercicios para completar palabras en las que falte determinada grafía de acuerdo al análisis realizado.

**Figura 6**

*Uso adecuado de grafías.*



*Nota.* Elaboración propia

En la anterior gráfica se observa la cantidad de alumnos que lograron escribir adecuadamente cada una de las cuatro grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” refiriéndose a los ejercicios trabajados durante las cuatro sesiones anteriores. Donde se distingue que el 79% de los alumnos recuperaron las reglas revisadas

para completar los ejercicios, pero el 21% no logró utilizarlas para completar la actividad.

El color naranja indica los casos de alumnos que no completaron los ejercicios por grafía a partir de la información revisada, esto se debió a la actitud indiferente que mostraron durante la revisión de las reglas ortográficas.

Volviendo al análisis de la gráfica, las barras de color azul representan los casos de alumnos que utilizaron las reglas revisadas durante la sesión para completar los ejercicios, visualmente se puede identificar que es una mayor proporción de los alumnos que utilizaron las reglas ortográficas en cada uno de los ejercicios.

De esta forma la grafía que fue más fácil reconocer para los alumnos fue la “h” según la prueba 33 alumnos completaron de manera adecuada los ejercicios. Las grafías “g/j” al revisar las reglas ortográficas, determinaron los alumnos que es sencillo si se conocen las reglas ortográficas y se pone especial atención en el sonido fonético de las palabras:

*A8. - Es que no suenan igual la g y la j, bueno en algunas palabras, pero en otras pues no sé...*

*A4 – Pues entonces se pueden usar estas reglas (señala su apunte de las reglas ortográficas) (de la Cruz, 12 de enero de 2022).*

Las grafías que presentaron un número mayor de rezago en cuanto al uso de las reglas ortográficas fueron “b” / “v”. En argumentos de los alumnos, esta dificultad se ocasiona porque el sonido es muy similar en algunas palabras, insistiendo en que es difícil determinar con qué grafía se debe escribir. También presentaron dificultad con las grafías “c” / “s” / “z” expresando que son una gran cantidad de reglas que deben memorizar y eso es un aspecto que les provoca aburrimiento.

### **Conciencia ortografía**

La ortografía es uno de los factores que intervienen dentro de una escritura adecuada, así en múltiples ocasiones se asocia a recordar reglas ortográficas

para saber el uso adecuado de la escritura, por lo tanto “se debe desarrollar una conciencia ortográfica, es decir, el deseo de escribir correctamente y el hábito de revisar sus producciones escritas” (Ramírez, 2010:6). Esta conciencia ortográfica permite en el alumno desarrollar una percepción distinta sobre el quehacer de escribir correctamente.

Para desarrollar esta conciencia ortográfica con los alumnos, inicié con la siguiente técnica: durante los procesos de evaluación desarrolladas en la sesión, se compartían entre compañeros el cuaderno para realizar coevaluación:

*DF: ¡Listos! ¡Todos tiene un cuaderno diferente!*

*A6: ¡Sí!*

*DF: ¡Bien! Vamos a revisar si completamos de manera adecuada cada uno de los espacios...*

*A5: ¿tenemos que pasar al pizarrón o solo lo podemos decir con que letra va?*

*DF: Observemos que en el pizarrón se está proyectando el ejercicio, así que revisaremos las reglas ortográficas e iremos contestando entre todos por turnos. Pero, alguien ¿sabe cómo calificaremos?*

*A9: ¡Pues sí! Si está mal le pongo un tache y si está bien una palomita.*

*A3: Pero son 8 ejercicios, ¿Cuánto vale cada uno de los ejercicios?*

*A6: Pues ¡utiliza una regla de tres para saber!*

*DF: Esperen, esta actividad y las siguientes, se calificará de una manera distinta: Primero vamos a calificar con cualquier color, excepto el rojo. Segundo: evitaremos los taches, y en su lugar utilizaremos un círculo, indicando la equivocación y tercero sustituiremos la calificación numérica (7,8,9 0 10) por una carita feliz. (de la Cruz, 11 de enero de 2022)*

El anterior diálogo permite identificar que los estudiantes solo perciben en el caso de la escritura bien o mal (paloma y tache) y el resultado favorable era el alcance de la calificación numérica obtenida, provocando cierto temor a la equivocación.

Al calificar los alumnos solo con un “tache” como señalamiento de error se queda simplemente como un ejercicio equivocado.

Al aplicar esta técnica logré que los alumnos comenzarán a trabajar los ejercicios de percepción y memorización visual de una manera natural, el hecho de no colocar una calificación numérica no fue un pretexto para no realizar la actividad; sino todo lo contrario, entre menos círculos tuviera su hoja de actividad era más satisfactoria para los alumnos, al pedir que se calificaran con cualquier color y encerraran con un círculo los errores evité generar sentimientos de inferioridad por obtener un resultado poco favorecedor, esto se logra identificar claramente en las escalas actitudinales contestadas por los alumnos.

### **Lectura**

En la quinta sesión apliqué la estrategia de lectura, nuevamente en mi secuencia didáctica inicié con una frase motivadora dentro del marco de la lectura, para el caso del desarrollo, edité textos a partir de los temas trabajados en Español, Ciencia Naturales e Historia en el que realizaban algunas actividades de subrayar las ideas principales y en cierre propicié un espacio de discusión sobre los temas leídos por los alumnos. Para la evaluación y análisis de los resultados implementé una escala actitudinal (anexo 4) misma que fue revisada al finalizar las sesiones de trabajo, donde los alumnos seleccionaron el texto que deseaban leer. Además, este instrumento de evaluación, considera cuatro criterios:

1. Selecciono una lectura a partir de mis intereses
2. Identifico las ideas principales
3. Recuerdo palabras complejas
4. Leo con fluidez.

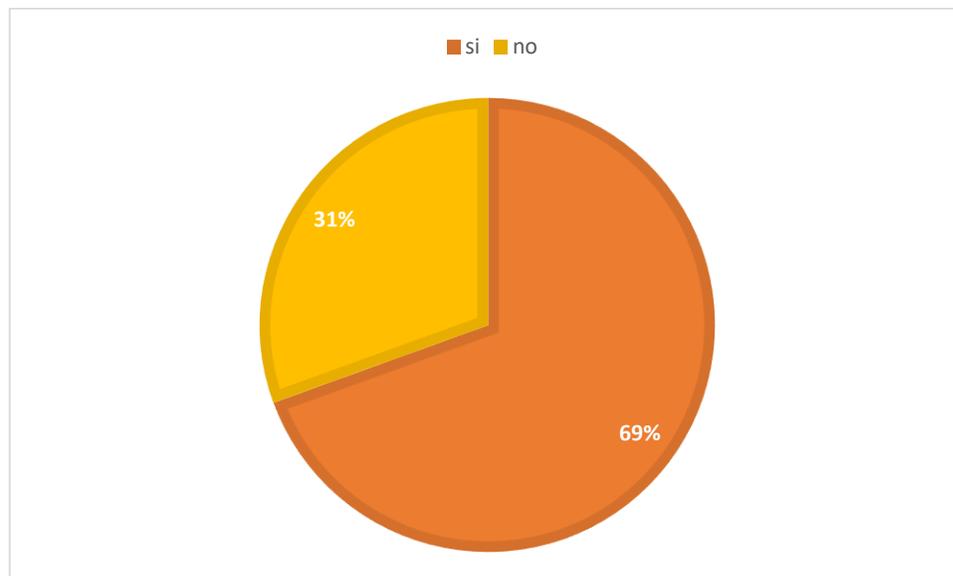
Es preciso mencionar que los alumnos respondieron los cuatro criterios. Sin embargo, para el análisis del impacto de esta estrategia en lo que respecta al uso adecuado de las gráficas, consideré solo el tercer criterio de la escala: “Recuerdo

palabras complejas” en la figura No. 7 se muestran los resultados obtenidos:

La figura No. 7 muestra cómo el 69% respondieron que recuerdan fácilmente palabras complejas inmersas en los textos leídos. Por otro lado, el 31% manifiesta que tiene dificultades para prestar atención a este tipo de palabras, por lo tanto, continúan presentando faltas ortográficas en su escritura debido a que siguen teniendo una memoria visual incorrecta de estas palabras.

### Figura 7

*Porcentaje de alumnos que recuerdan palabras complejas*



*Nota. Elaboración propia*

Esto lo comprobé cuando, al finalizar la estrategia de lectura, apliqué un dictado con algunas de las palabras revisadas en la lectura (Anexo 5). En estos dictados seguían presentando problemas de confusión con las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” Sánchez (2009) menciona que dentro de la fonología de la propia palabra se activa una unidad conceptual en el sistema semántico, en esta unidad se alberga temporalmente la palabra fonéticamente mientras es decodificada para la representación.

Posteriormente será guardada esa palabra en la memoria a corto plazo, dentro una subunidad llamada almacén grafémica. Dando a entender la importancia de reforzar y hacer continua la lectura y la escritura para que este proceso, al repetirse, se almacene dentro de una memoria a largo plazo.

### **Escritura libre**

Para la sexta sesión planifiqué la estrategia de escritura libre. Al inicio promoví la reflexión con una frase alusiva a la escritura, para el desarrollo se llevó a cabo la actividad “Cuentos de locura” en la que incluí cuatro palabras a partir de las grafías revisadas en las cuatro sesiones donde se presentaron las reglas ortográficas. Estas cuatro palabras fueron “*vampiro, hiena, hamburguesa, bambú*” las cuatro palabras eran de escenarios y contextos distintos, con la intención de crear una historia. Para finalizar se abrió un espacio para comentar las producciones escritas de los estudiantes (conciencia ortográfica).

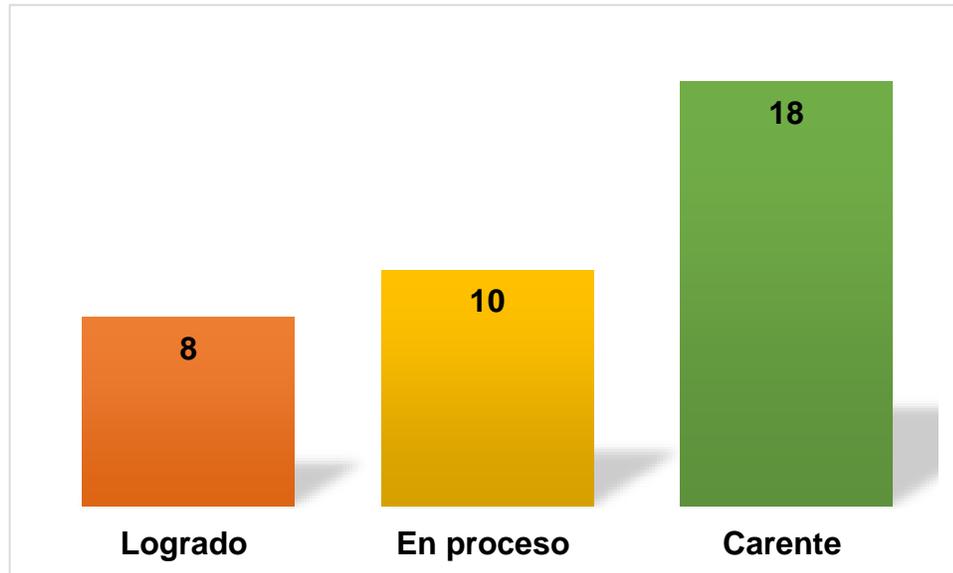
Con esta actividad los alumnos se dispusieron a la creación de un cuento breve, para la obtención de los resultados retomé 3 aspectos fundamentales: Cumple con un propósito comunicativo; Utiliza palabras nuevas y Tiene 5 faltas de ortografía. A continuación, se describen los resultados obtenidos a partir de los 3 criterios mencionados anteriormente.

Se consideran los criterios de logro a partir de la prueba SisAT, por lo que llevé un análisis de las producciones escritas en “Cuentos de locura”. En la figura No.8 se percibe que 8 alumnos cumplen la función comunicativa, debido a que construyen una historia, donde presentan inicio, nudo y desenlace, pero sobre todo porque su cuento tiene un propósito comunicativo.

A) Primer criterio

**Figura 8**

*Cumple con un propósito comunicativo*



*Nota.* Elaboración propia

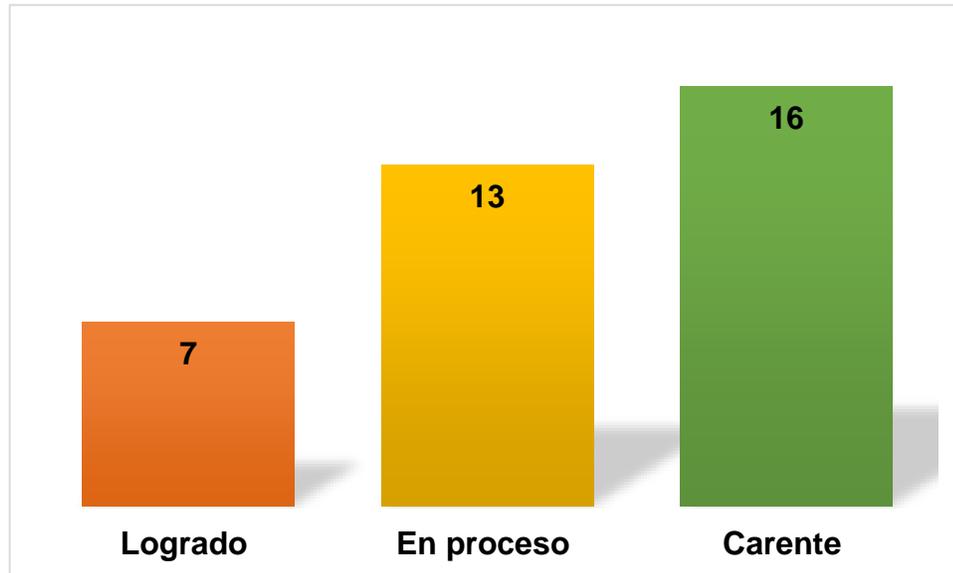
Por otro lado 10 alumnos se encuentran en desarrollo de construir una historia con un propósito comunicativo, pues aún no logran hilar de manera coherente sus ideas, por lo que terminan por combinar ideas dentro de una oración; construyen por lo menos cinco líneas.

Pero 18 alumnos requieren apoyo, debido a que difícilmente escriben cuatro líneas, con algunas ideas combinadas e incompletas, en sus producciones se pierde el sentido de un propósito comunicativo.

B) Utiliza palabras nuevas

**Figura 9**

*Uso de palabras nuevas*



*Nota.* Elaboración propia

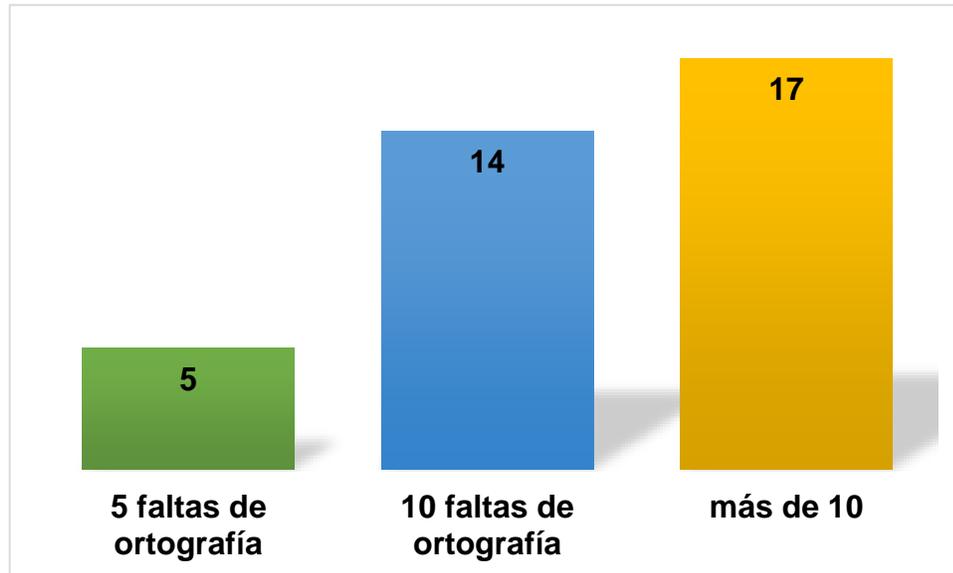
Los alumnos están comenzando con producciones textuales, donde solo 7 alumnos se encuentran en el nivel esperado, porque implementan entre 8 y 12 nuevas palabras para la organización y composición textual, algunas de las palabras que recuperan son dentro del propio contexto de su cuento y la naturaleza de su historia; sin embargo 16 alumnos aún se encuentran en un nivel de desarrollo, debido a que siguen utilizando dentro de su expresión escrita palabras comunes, de su contexto y su vida cotidiana, además de utilizar algunas palabras de manera incorrecta.

Por otro lado 13 alumnos requieren apoyo, debido a que comienzan el proceso de incorporar por lo menos 4 palabras nuevas en sus escritos, brindando una contextualización amplia y significativa a su texto.

C) Tiene cinco faltas de ortografía por lo menos

**Figura 10**

*Correspondencia de faltas de ortografía*



*Nota.* Elaboración propia

Sánchez (2009) señala que la ortografía simultáneamente tiene un papel comunicativo, debido a que es el factor que permite la relación entre el mensaje y la comprensión del mismo para con el receptor. Sin embargo, el aprendizaje de la ortografía es determinante cuanto el escritor es consciente del poder de comunicar sus ideas, y encuentra precisamente esa función comunicativa, trasladando la idea de aburrimiento al momento de escribir, por una concepción constructiva e importante en su vida.

Dentro de este rubro 5 alumnos tienen por lo menos 5 faltas de ortografía, concentrándose principalmente en falta de acentos y rara vez algún cambio de grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”.

Bajo este mismo análisis 14 alumnos tienen 10 faltas de ortografía, expresan que algunas de las palabras que escribieron lograron recordar las reglas ortográficas

que revisaron en clases. Dentro de sus producciones textuales, observé que borrarón algunas palabras y corrigieron lo que indica que están llevando un proceso de reconstrucción de memoria y percepción de algunas palabras.

Finalmente, 17 alumnos tienen más de 10 faltas de ortografía en la que se destaca la escritura incorrecta de grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” no comprobaron su ortografía y no mostraron interés por asegurarse por medio de las reglas ortográficas o alguna otra estrategia si era la manera correcta de escribir. Por lo tanto, escribieron de las cuatro palabras solicitadas para crear una historia escribieron solo bien la palabra “vampiro”; con lo que respecta a las otras tres palabras omitieron la “h” “hiena”; e intercambiaron “b” en la palabra “bambú” escribiendo “vambu”.

Un aspecto relevante en la aplicación de esta estrategia, fue la motivación que tomaron los alumnos para construir su cuento. Ninguno de los alumnos escribió un cuento con una extensión larga, todos se mantuvieron a la mitad de una cuartilla. Pero las intenciones comunicativas fueron capaces de atrapar la atención entre ellos mismos. También mostraron una actitud motivadora y positiva tanto para escribir como para compartir sus producciones frente a los demás.

## Reconstrucción del plan de acción

En el primer ciclo de acción, generé en los alumnos un conocimiento ortográfico, que les permitiera conocer que existen distintas maneras de saber cuándo y cómo escribir adecuadamente determinadas grafías. Así que la presentación de las reglas ortográficas fue una acción que permitió a los alumnos distinguir y tener conocimiento acerca de algunas de las regularidades que existen para mejorar su ortografía.

Sin embargo, es preciso ahora que los alumnos poseen conocimiento acerca de las reglas ortográficas comiencen a ejercitar su uso y no solo el reconocimiento. De tal manera, que en el segundo momento busqué estrategias didácticas debido a que son “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover los aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consiente” (Díaz, A. 1998: 19).

Monereo (1997) describe algunos de los rasgos característicos de las estrategias didácticas; de los cuales considero relevantes la función activa tanto del alumno como del maestro y cómo esta interacción su vuelve un proceso en cuál se complementan, además es relevante considerar las actitudes desarrolladas a lo largo del proceso de aprendizaje del alumno, porque serán la guía para reconocer el avance de su aprendizaje.

De esta manera se promoverá el uso correcto de las grafías a partir de estrategias que involucren el uso activo y a la par el relacionarse con las grafías por medio de textos. Considerando esta intención y a partir de los resultados revisados en el primer ciclo de acción, consideré prudente ejercitar el uso correcto de estas grafías con la aplicación de las siguientes estrategias didácticas:

1. Lectura
2. Escritura libre

Sánchez (2009) y Solé (1998) hacen una precisión muy detallada acerca de la actividad tan compleja que conlleva la comunicación escrita, en relación con la lectura y como es este proceso de aprendizaje, para mejorar la ortografía, sin embargo, determinan que es relevante propiciar espacios para el desarrollo de esta habilidad.

Cassany (1997) determina que la escritura libre es un medio para el desarrollo significativo de la escritura, y Lerner (2004) orientan las bondades de la escritura no solo como una visión tradicionalista de transcripción, sino concebir la escritura como un medio comunicativo con amplias accesibilidades a una mejora personal, académica y colectiva. Por ello se recupera como estrategia la escritura libre.

Pero enfocándome a ejercitar el uso de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”, tanto la estrategia de lectura como escritura debe centrarse en el ejercicio del uso adecuado de las grafías. Considerando la anterior información reconstruí el segundo ciclo de intervención.

**Tabla 5**

*Segunda calendarización de la acción estratégica.*

<b>Descripción de actividades por periodicidad</b>			
<b>No. Sesiones 8</b>			
<b>Fecha de intervención</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Materiales o recursos</b>
<b>7 al 10 de marzo de 2022</b>	<b>Lectura</b>	Detectives de textos	Textos (3 textos diferentes)
<b>14 al 17 marzo de 2022</b>	<b>Escritura libre</b>	Cuaderno viajero	Cuaderno Lápices de colores

*Nota.* Elaboración propia

Para ello realicé una calendarización, en un periodo de dos semanas, en este tiempo apliqué las estrategias de lectura y escritura comprendidas en ocho sesiones, las primeras cuatro sesiones corresponden a la estrategia de lectura y las cuatro sesiones restantes escritura libre.

Organicé ocho sesiones, las cuales distribuí en cuatro para lectura y cuatro para escritura libre. Para la estrategia de lectura los alumnos debían seleccionar el texto que más les llamara su atención. En el caso de la escritura libre, se les pidió a los alumnos organizar un apartado dentro de su cuaderno, denominado “Cuaderno viajero” en que debían llevar un registro en el que expresen por escrito cualquier sentimiento, emoción o deseo por compartir.

## Segundo ciclo de acción

Inicialmente para llevar a cabo la estrategia de lectura, realicé diferentes ediciones de textos acordes a los intereses de los alumnos además de incluir textos sobre los aprendizajes curriculares esperados de algunas asignaturas como Ciencias Naturales, Español e Historia. La edición de estos textos corresponde tanto de estilo de escritura, imágenes que acompañan el texto, organización de la información; pero además de esto realicé, dentro del formato del texto, una serie de actividades para ejercitar la percepción y visualización memorística, descrita en el capítulo anterior (Anexo 6).

Los textos se revisaron consecuentemente en cuatro sesiones, dándoles a conocer a los alumnos la estructura, tal como el título, organización en párrafos, uso de mayúsculas, acentos, estaban organizados por un título, párrafos, además de incluir diversas actividades de identificación de palabras y construcción de oraciones u opiniones dentro del mismo texto. Posterior a la realización de la lectura y sobre todo que respondieran las actividades indicadas en el texto, se dispuso de un espacio para compartir oralmente algunos puntos relevantes de la lectura.

Con lo que respecta a la escritura libre, se pidió a los alumnos realizar en hojas de su propio cuaderno de Español un apartado que llevó como título “cuaderno viajero”, en este cuaderno ellos escribieron algún chiste, anécdota, un pensamiento o aventura. La intención de este “Cuaderno viajero” fue motivar la escritura libre y simultáneamente crear un vínculo significativo entre el placer por la escritura y el uso adecuado de las grafías revisadas con anterioridad.

Al finalizar la escritura se les pedía voluntariamente si querían compartir su escrito y posterior a ello, realicé algunas observaciones dentro de su escritura. Evité colocar alguna calificación numérica, solo realicé anotaciones, encerré faltas de ortografía y terminé con una carita feliz la revisión.

## Lectura

Cada una de las cuatro sesiones realizadas, en lo que refiere a la estrategia de lectura, las inicié con la presentación de tres textos diferentes incluyendo distintas actividades como completar, buscar, subrayar, contestar preguntas o escribir oraciones específicamente con cualquiera de las siguientes grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” permitiendo a los alumnos gestionar autonomía en el proceso de lectura, con la simple acción de seleccionar el contenido del texto que deseaban leer “hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos” (Solé, 1998 :7)

Por esta razón diseñé un texto interactivo (anexo 7) que no solo sirviera como un compendio de información en una hoja simple, en lugar de ello este texto tenía un objetivo de lectura y ejercitación de la memoria visual. Las actividades propuestas en la edición de textos de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” no son de una extensión amplia; al contrario, son pequeñas a fin de no generar aburrimiento e introducir paulatinamente al alumno al hábito de la lectura.

La aplicación de la estrategia de lectura denominada “Detectives de textos” la inicié en un horario de 8:00 a 8:20 horas; comencé con la presentación de los diferentes textos disponibles para su revisión, además precisé que disponían de 20 minutos para realizar lectura y contestar las actividades correspondientes a cada uno de los textos.

Identifiqué que los alumnos al inicio de la actividad desarrollaron una participación activa por leer, esta actitud se mantuvo a lo largo de las tres sesiones restantes, debido a la oportunidad de seleccionar el texto que querían leer, en algunas situaciones entre ellos se aconsejaban qué texto debían leer, sin embargo, cada uno a partir de sus intereses personales tomaba un criterio propio para la selección.

También podían sentarse con algún compañero con quien sintieran seguridad, a

pesar de ser cercanos amistosamente entre ellos mismos la selección de textos era distinta, originando un espacio dedicado a la lectura, tampoco se les incitó a guardar silencio, debido a que ellos mismos realizaban murmullos para que guardaran silencio mientras leían, estas simples actividades de libertad y autonomía regularon poco a poco su disposición y actuar al momento de leer.

Ahora con lo que respecta a las actividades adicionales; en cualquiera de los textos leídos por los alumnos debían subrayar y encontrar determinadas palabras con las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” algunas de las acciones complementarias consistieron en contestar preguntas; buscar palabras y escribir oraciones.

A partir de las sesiones de lectura y que subrayaran palabras específicas, los alumnos aumentaron su vocabulario, que más tarde se logró observar en sus producciones escritas, pero además el ejercicio de la lectura constante bajo las consideraciones descritas anteriormente, favoreció el conocimiento de la escritura de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”.

Sánchez (2009) menciona que dentro de la fonología de la propia palabra se activan una unidad conceptual en el sistema semántico, en esta unidad se alberga temporalmente la palabra fonéticamente mientras es decodificada para la representación.

### **Escritura libre**

El avance y resultados de la lectura se vio reflejado dentro de las producciones textuales de los alumnos. Es preciso mencionar que la producción de textos dentro de las escuelas es una actividad compleja, porque pocas veces se ejercita de manera libre, por lo regular se encasilla a determinadas pautas de reproducción, originando en los alumnos una carencia de experiencia para manifestar sus ideas y pensamientos de manera escrita, aunado a ello “constituye un aprendizaje complejo que debe respetarse porque implica tomar

decisiones, afrontar problemas evaluar y corregir” (SEP, 2011: 37).

La escritura libre permite ejercitar este proceso de aprendizaje del código escrito, dejando de lado la intención de transcripción o reproducción de textos ya establecidos. Cassany (2012) menciona que este tipo de escritura debe estar libre de parámetros numéricos en cuanto a extensión de palabras escritas. En lugar de ello se lleva un seguimiento y evaluación del avance gradual del alumno, debido a que iniciará con una escritura pequeña porque no posee experiencia en escritura. Sin embargo, será un medio ideal la escritura libre para comenzar a desprender barreras de temor para tomar el lápiz y expresar por escrito lo que desee comunicar. Este argumento lo comprobé en las primeras tres clases donde apliqué la estrategia de escritura libre.

Las dos primeras producciones textuales son pequeñas por lo regular de líneas cortas, (anexo 8) donde incluyen dos ideas en una misma oración. “el escritor no redacta los textos a chorro, sino que los construye con trabajo y con oficio...” (Cassany, 1998: 19). Las producciones de los alumnos también presentan un lenguaje repetido de las palabras coloquiales y comunes que utilizan diariamente, dejando ver que presentan un vocabulario limitado, no emplean signos de puntuación para diferenciar el cambio de idea tras idea.

Además de ello siguen presentando problemas con lo que respecta a la escritura adecuada de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”. Entre otras faltas ortográficas se destaca que utilizan indiscriminadamente mayúsculas y minúsculas e incluso no incluyen ningún signo de puntuación.

Con el paso de las siguientes sesiones y la lectura constante existió una mejora dentro de las producciones escritas, “leer y escribir son instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer” (Lerner, 2004: 26). Los alumnos mostraron una actitud positiva y aceptaron con entusiasmo comenzar a escribir, porque no se sintieron presionados por tener que escribir

extensas líneas, porque se hizo de su conocimiento que la estrategia de escritura libre, que representarían en su “Cuaderno viajero” no influiría en su calificación, pero si se llevaría un seguimiento minucioso.

Para las tres producciones restantes, los escritos contenían un propósito comunicativo que partía del interés particular por comunicar algo específico, por parte de los alumnos. Incluso ahora incluían signos de puntuación que distinguían la orientación de su escritura y organización de las ideas expuestas textualmente. Además de ello comenzaban a escribir con palabras nuevas brindando sentido y coherencia a su texto (anexo 10). Estar inmersos dentro de un espacio de lectura les brindó una perspectiva acerca de cómo se organiza un texto.

De manera gradual los alumnos mencionaron que al no tener que escribir cuartillas completas o líneas “largas” se sentían bien y que en cualquier momento teniendo tiempo podrían realizar esta sencilla actividad. Por otro lado, 6 alumnos no aceptaron con júbilo esta encomienda, porque mencionaron que no podían escribir nada debido a que para ellos resulta aburrido, incluso presentaron dificultades para realizar las actividades de lectura y en general tienen problemas de fluidez lectora y en sí mismo gusto por leer.

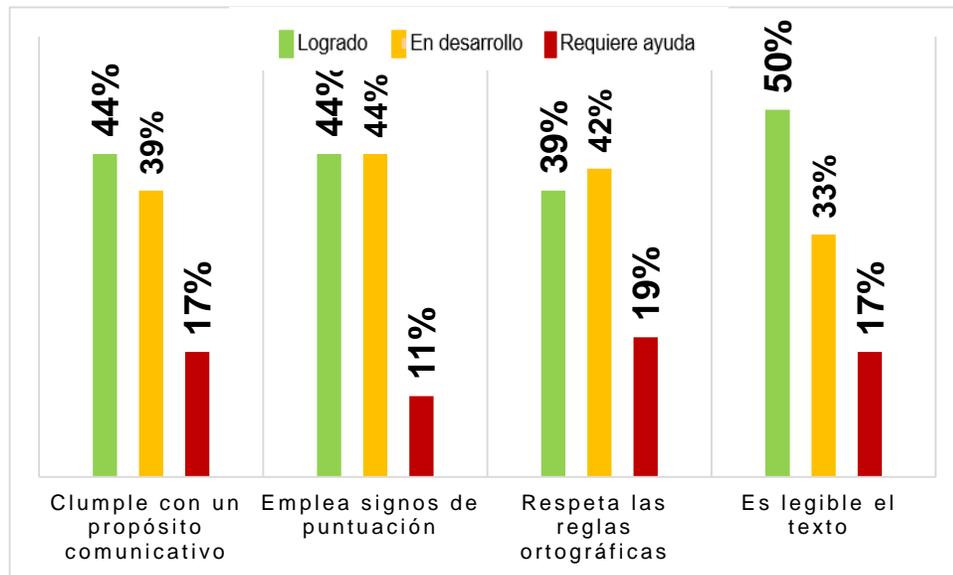
Tras realizar las revisiones de los escritos observé que mejoraron no solo con el propósito comunicativo de su escrito, además de ello comenzaron a escribir con palabras nuevas brindando sentido y coherencia a su texto. Otro aspecto favorecedor fue que ahora comenzaba a ver algunas borraduras dentro de sus hojas, acción que indicó que están iniciando con un proceso de análisis para determinar con que grafía debe ir determinada palabra. Con lo que respeta al uso de las grafías, observé que disminuyeron los errores ortográficos en la mayoría de los escritos, porque ahora sabían cuál era el uso correcto de algunas grafías, e incluso lo recordaban por alguna de los textos que leyeron durante las sesiones pasadas.

En la figura No.11 expongo los resultados obtenidos al aplicar la estrategia de

escritura libre, para ello elaboré una lista de cotejo que incluye cuatro criterios de evaluación; mismos que utilicé para determinar el grado de avance en ambas estrategias.

**Figura 11.**

*Resultados generales en la producción de textos*



*Nota.* Elaboración propia

1. Cumple con un propósito comunicativo: El 44% de los alumnos dentro de sus producciones escritas cumple un propósito comunicativo, y un 39% está en el proceso de desarrollo, se les dificulta ordenar y construir la intención de su escritura y planificar objetivos específico que guíen este propósito. El 17% tiene dificultades para expresar de manera coherente sus ideas, no completan las ideas y aún escriben oraciones simples.
2. Emplea signos de puntuación: el 44% de los alumnos en su escritura habitual organizan su texto en párrafos diferenciados por punto seguido, punto aparte, comas, punto y coma. El otro 44% utiliza de manera regular el uso de signos de puntuación, aún se confunden sobre su uso, pero por

lo menos consideran el punto seguido, punto final y la coma. Pero el 11% sigue omitiendo el uso de los signos de puntuación a lo largo de sus producciones, y alguna vez llega a utilizar solo el punto final.

3. Respetar reglas ortográficas: 39% ha aprendido algunas reglas ortográficas revisadas en las sesiones de clases, mejorando su ortografía considerablemente al momento de distinguir el uso adecuado de determinadas grafías. Las consonantes con las que presentan confusión son “c” / “s” / “z”, por lo regular en palabras nuevas que no están dentro de su vocabulario; pero con lo que respecta a las palabras cotidianas como “gracias” “decimo” o “compromiso” recuerdan el uso adecuado.

El 42% está transitando hacia el aprendizaje y reconocimiento de determinadas reglas que regulen su escritura, pero aún se les dificulta por falta de revisión y uso de las mismas. El 11% de los alumnos sigue presentando faltas de ortografía dentro de sus escritos, derivado de una actitud de desinterés por revisar las reglas ortográficas y por seguir desarrollando una memoria visual errónea.

4. Es legible el texto: 50% de los alumnos desarrolla una caligrafía legible y organizada; el 33% aun realiza algunos trazos irregulares provocando una legibilidad medianamente entendible, los trazos suelen ser inclinados hacia un lado, además de escritura de grafías pequeñas. Finalmente, el 17% juntan demasiado las letras entre sí, existe una desorientación de espacio durante la escritura de la grafía; trazos voluminosos o miniatura.

Lo anterior representa e indica el nivel de desarrollo de la estrategia “escritura libre” donde claramente a partir de los resultados mostrados en la figura No. 10, se logra identificar que esta estrategia no solo permitió el reconocimiento de las reglas ortográficas, sino que permitió la ejercitación de la escritura.

En estas ocho sesiones de escritura libre y lectura los alumnos encontraron la relevancia de la escritura, no solo como un medio para obtener una calificación en la asignatura de español, debido a que en su “cuaderno viajero” inicialmente realizaron una escritura fuera de lugar y sin sentido, pero con el paso de las tres sesiones mejoraron porque encontraron una manera de expresar sus ideas, sentimientos e inquietudes para alguien más.

Si bien es cierto que de los 36 alumnos algunos aún no alcanzan a desarrollar un nivel esperado en sus producciones textuales, por lo menos ahora se encuentran en esa transición de lograr desarrollar esa habilidad comunicativa. Pero los porcentajes en el nivel malo se encuentra en menos del 20%, lo que demuestra el gran avance al implementar la lectura y escritura como habilidades compatibles y no como procesos por separado.

## **Capítulo III**

### **Reflexión de la acción**

## Resultados generales

En el capítulo III presento los resultados generales obtenidos en el segundo ciclo de acción, a fin de identificar el avance de uso correcto en este último ciclo. También incluyo una relación comparativa entre el número de palabras escritas correcta e incorrectamente donde retomo el diagnóstico inicial y el término de ambos ciclos de intervención.

Para la obtención de los resultados generales, revisé las producciones textuales que realizaron en el “Cuaderno viajero”, instrumento que fungió como acopio de información acerca de la estrategia de “escritura libre”. Dentro de estas producciones identifiqué específicamente el uso de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”. Finalmente, como parte del análisis de objetividad en el alcance de esta investigación apliqué a los 36 alumnos un dictado de 10 palabras (Anexo 10).

La selección de las palabras para el dictado consiste en 10 vocablos en los que se utilizan cuatro conjuntos grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”, dependiendo de la grafía a revisar.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en las siguientes tablas; éstas se componen de cuatro columnas, en la primera se muestra la palabra dictada a los estudiantes, seguidamente el número de palabras correctas e incorrectas y finalmente las grafías que escribieron mal.

El primer conjunto corresponde a las grafías “b” / “v”, en la que consideré dos palabras “biodiversidad” y “versión”.

Las mayores confusiones se obtuvieron en la primera palabra, debido a que tiene en su composición ambas grafías en cuestión, por lo que los alumnos se confunden.

**Tabla 6**

*Uso de las grafías “b” / “v”*

<b>Palabra</b>	<b>No. palabras correctas</b>	<b>No. de palabras incorrectas</b>	<b>Uso de grafía errónea</b>
<b>Biodiversidad</b>	31	5	“b” / “v”
<b>Versión</b>	32	4	“c”

*Nota.* Elaboración propia

“**Biodiversidad**” corresponde a la primera palabra 5 alumnos presentaron errores al determinar el orden de escritura adecuada de la grafía “**b/v**”, obteniendo como resultado “**viodiversidad**” “**biodiversidad**” **biodiversidad**”. Por otro lado 31 alumnos la escribieron adecuadamente, algunos de ellos mencionaron que esa palabra se encontraba dentro de los textos que leyeron acerca de los animales (refiriéndose al segundo ciclo de investigación-acción).

“**Versión**” 4 alumnos confundieron la escritura de la grafía “**v**” y “**s**” escribiendo “**bercion**” “**verción**” además 2 de estos 4 alumnos omitieron el uso del acento. Los 32 alumnos restantes escribieron adecuadamente la grafía “**v**”, mencionado que recordaba haber escrito y subrayado esa palabra en los textos.

La siguiente tabla corresponde a las grafías “c” / “s” / “z” por ello consideré cuatro palabras, debido a que están en juego tres grafías que por su similitud de sonido tienden a confundirse.

En este conjunto seleccioné tres palabras de nuevo vocabulario “**cazón**, **escudriñar**, **zarpa**” nuevas en su léxico gráfico. Para la palabra “**cazón**” los alumnos desconocían totalmente el significado, 11 alumnos escribieron de la siguiente manera “**cason**” con la grafía “**s**” en lugar de la grafía “**z**”.

**Tabla 7**

*Uso de las grafías “c” / “s” / “z”*

<b>Palabra</b>	<b>No. alumnos que escribieron correctamente</b>	<b>No. alumnos que escribieron incorrectamente</b>	<b>Uso de grafía errónea</b>
<b>Cazón</b>	25	11	“z”
<b>Elasticidad</b>	27	9	“c” / “s”
<b>Escudriñar</b>	29	7	“s”
<b>Zarpa</b>	21	15	“z”

*Nota.* Elaboración propia

La palabra **“escudriñar”** 9 alumnos escribieron erróneamente, debido a que confunden la consonante **“z”** en lugar de la **“s”** quedando así **“ezcudriñar”**, al cuestionar a los alumnos porque escribieron de esa manera, argumentaron que se veía mejor la palabra con **“z”** que con **“s”**, de alguna manera se refieren a la manera estética dentro de su ortografía. Por otro lado, 29 alumnos escribieron correctamente la palabra, e incluso manifestaron que no podría ser la letra **“z”**, porque fonéticamente no sonaba adecuada (refiriéndose al sonido específico de la grafía **s**).

**“Zarpa”** 15 alumnos se confundieron con la grafía **“s”**, escribiendo **“sarpa”** entre los argumentos de los alumnos mencionaron que la similitud de sonido con la **“s”** fue el motivo de confusión, además de no conocer y ser totalmente nueva. De otra manera, 21 alumnos escribieron correctamente la palabra utilizando la grafía **“z”**.

**“Elasticidad”** 9 alumnos se confundieron con la grafía **“s”** por lo que escribieron **“elastisidad”**, los 27 restantes escribieron adecuadamente la palabra. Los

mayores errores se presentaron en las palabras **“cazón y zarpa”** porque fueron palabras nuevas dentro de su vocabulario oral y escrito.

El tercer conjunto hace referencia al análisis de las grafías **“g/j”**. Inicialmente para los alumnos una similitud muy estrecha entre ambas, e incluso una percepción y memoria incorrecta porque incluso el sonido era representado de manera incorrecto; es decir a pesar de que estuviera escrita la palabra con “g” al momento de leer ellos pronunciaban la “j” en su lugar. La siguiente tabla muestra los resultados obtenidos:

**Tabla 8**

*Uso de las grafías “g” / “j”*

<b>Palabra</b>	<b>No. alumnos que escribieron correctamente</b>	<b>No. alumnos que escribieron incorrectamente</b>	<b>Uso de grafía errónea</b>
<b>Ligero</b>	31	5	“g”
<b>Despojo</b>	32	4	“j”

*Nota.* Elaboración propia

Este conjunto solo incluye dos palabras relacionadas con las grafías **“g/j”**. En el segundo ciclo de investigación-acción, de la estrategia de lectura se les pidió a los alumnos subrayar algunas palabras con grafías específicas. Esta actividad de ejercitación de memoria visual y percepción permitió que los alumnos recordaran con mayor rapidez la escritura adecuada de estas dos grafías.

Como se observa en la tabla No. 8 en ambas palabras disminuyó significativamente la escritura inadecuada. Por ejemplo; en la palabra **“ligero”** 5 alumnos escribieron **“lijero”** y en el caso de la palabra **“despojo”** 4 alumnos escribieron **“despogo”** al pedirles a los alumnos que leyeran la palabra con la grafía incorrecta tardaron en decodificar el sonido específico que una grafía pone

en juego al escribirse en la palabra.

El último conjunto representa la grafía “**h**”, aquí incluí 2 palabras, una palabra de uso común o por lo menos conocida dentro de léxico, la segunda no es desconocida plenamente por los alumnos, pero si conlleva cierto grado de dificultad, por lo que la consideré como una palabra técnica.

**Tabla 9**

*Uso de la grafía “h”*

<b>Palabra</b>	<b>No. Alumnos que escribieron correctamente</b>	<b>No. Alumnos que escribieron incorrectamente</b>	<b>Uso de grafía errónea</b>
<b>Harina</b>	34	2	“h”
<b>Hueco</b>	30	6	“h”

*Nota.* Elaboración propia

La palabra “**harina**” de alguna manera está dentro de su contexto, ya sea porque es un elemento indispensable dentro de la gastronomía, o porque lo asocian al consumo habitual de algún producto como el pan, solo 2 alumnos omitieron la grafía “**h**” escribiendo “**arina**”.

Para la palabra “**hueco**” 6 alumnos omitieron la grafía “**h**”, como resultado escribieron “**ueco**”, entre los 34 alumnos restantes expresaron que gráficamente se observa extraña la palabra sin “**h**”.

A continuación, en la tabla No. 10, expongo de manera específica la comparación de resultados obtenidos en el diagnóstico “Errores más comunes de grafías” en las cuales rescaté el número de palabras escritas correcta e incorrectamente por los alumnos. Por otro lado, la segunda columna alude a los resultados obtenidos

durante el primer y segundo ciclo de investigación-acción.

El análisis de esta comparación está relacionado estrechamente entre la cantidad de palabras que escribían mal los alumnos antes de poner en práctica la intervención didáctica de las estrategias propuestas en esta investigación; y por ello se realiza una comparación entre lo que corresponde al proceso de intervención y su efecto en el uso correcto de las grafías.

**Tabla 10**

*Comparación entre el diagnóstico y segundo ciclo de acción*

Grafía	Diagnóstico		Segundo ciclo de acción	
	No. de alumnos que escribieron correctamente	No. de alumnos que escribieron incorrectamente	No. de alumnos que escribieron correctamente	No. de alumnos que escribieron incorrectamente
“b”	0	36	31	5
“v”	9	27	32	4
“c”	1	35	27	9
“s”	3	33	29	7
“z”	8	28	21	15
“g”	17	19	31	5
“j”	0	36	32	4
“h”	14	12	28	8

*Nota.* Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla No. 10 en el diagnóstico los alumnos presentaban mayor número de palabras escritas incorrectamente, durante este diagnóstico los alumnos demostraron confusión por la relación similar que emitían algunas grafías, produciendo equivocaciones para determinar cuál era la manera adecuada de escribir, si bien es cierto escribían sin tener conocimiento de la existencia de reglas ortográficas, y sobre todo por la carencia de la experiencia de la actividad de la escritura en sí misma, por lo que las faltas de ortografía eran inevitables.

Por tanto, al aplicar en el primer ciclo de intervención la presentación de reglas

ortográficas, permitió que los alumnos conocieran la existencia de pautas necesarias para identificar cuando debe escribirse determinada grafía; sin embargo, el proceso requiere de la memorización a largo plazo de cada una de estas normas ortográficas acorde a la grafía correspondiente. Aspecto que fungió como elemento desventajoso, debido a la cantidad de datos que deben recordar los alumnos.

De esta manera tras la identificación de este incidente y observar que los alumnos no solo debían memorizar, sino desarrollar la habilidad comunicativa implementé como estrategia didáctica “Leer y Escribir de manera libre”. A partir de la lectura de diversos textos acordes a diferentes actividades dentro del mismo texto reforzó la visualización y memoria de las palabras que incluyen las grafías analizadas en esta investigación.

Como se observa en la tabla No. 10 ha sido un proceso paulatino de disminución de errores en cuanto refiere al uso correcto de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h”, tras la finalización del segundo ciclo de acción ahora son menos las faltas cometidas en la escritura, por lo que los alumnos que siguen presentando errores en su ortografía se debió a una actitud negativa y aburrimiento por leer y escribir, acciones que no han permitido fortalecer su escritura.

## Conclusiones

La lectura y escritura son dos procesos que se complementan, si cualquiera de estos dos se lleva por partes separadas y de manera desigual, su efecto en el estudiante tendrá repercusiones en sus competencias comunicativas, no solo en un espacio escolar, sino dentro de su vida personal.

Implementar las reglas ortográficas permitió que los alumnos reconocieran que escribir no es un proceso al aire, y que si tienen alguna falta de ortografía existen reglas ortográficas que permitan regular su escritura; sin embargo, se vuelve tedioso para ellos recurrir a la revisión continua, y a pesar de que la memorización juega un papel importante para recordar cada una de las reglas, el hecho de memorizar sería un aspecto negativo dentro de esta estrategia. Sin embargo, la memorización a largo plazo puede ser un factor desfavorecedor porque la cantidad de información a memorizar es bastante amplia, ocasionando en los alumnos aburrimiento.

A lo largo de esta investigación comprobé que una manera de mejorar el aprendizaje de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” es a partir de la escritura libre, porque qué mejor que ejercitar esta habilidad de expresión comunicativa a partir de la escritura, donde el alumno recurre a las habilidades que tiene, inicialmente escriben pequeñas líneas cortadas entre sí, con un vocabulario básico y con una falta de coherencia, además de una ortografía desorganizada y aleatoria en el uso de grafías. Sin embargo, paulatinamente va aumentando esta destreza.

Una estrategia útil para que los alumnos mejoraran su ortografía, además de las reglas ortográficas, ejercicios de completar palabras, fue la ejercitación de la conciencia ortográfica, porque los alumnos tienden a percibir la escritura como un proceso complejo, tedioso y sin sentido.

La función de la escuela debería ser proveer de espacios donde el alumno recree

esa concepción y enriquezca sus competencias comunicativas, pero cuando los alumnos escriben con algún error ortográfico, y se asocia a acciones comunes como tachaduras o utilizar tinta roja tienden a señalar aún más ese error y fortalecer un sentimiento de temor por equivocarse al escribir. Implementar una simple carita feliz que sustituya una calificación numérica permitió que los alumnos no sufrieran temor a equivocarse, pero esto no sirvió para crear conformismo por parte de ellos, sino que gradualmente se esforzaron por disminuir la cantidad de círculos con errores ortográficos.

El papel de la lectura fue enriquecedor en este proceso de aprendizaje de los alumnos, porque les ofreció la oportunidad de identificar el sentido de una intención comunicativa; de esta manera asimilaron de manera natural el uso del código escrito y su funcionalidad, además aumento la experiencia acerca de la estructura que deben considerar para producir un escrito.

A partir de esta experiencia de lectura libre, los alumnos lograron cambiar el paradigma de temor para escribir. Porque permitir que se equivoquen, en un espacio libre de represiones o limitaciones, da pauta al alumno a reconocer la importancia de escribir y corregir. Cuando se les brinda este espacio libre de límites y evaluaciones numéricas para escribir, ellos comienzan a externar sus ideas y gozar de esta actividad. Ese proceso de aprendizaje fue gradual y paulatino, para que los alumnos reconocieran que no es lo mismo escribir una palabra con una grafía errónea a una grafía correcta, y que no solo se escribe porque alguna tarea académica; sino por gusto y satisfacción.

En conclusión, el uso correcto de las grafías “b” / “v”; “c” / “s” / “z”; “g” / “j”; “h” si puede mejorarse a través de estrategias didácticas que involucren la lectura y escritura libre, porque moviliza sus aprendizajes y los refuerza tras el nuevo intento de mejorar su ortografía.

Simultáneamente reconozco que algunas de las competencias del perfil de egreso que desarrollé y ejercité fue “Generar ambientes formativos para propiciar

la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica” Porque propicié espacios de lectura donde los alumnos seleccionaron a partir de sus intereses el tema que querían leer; también con la escritura libre generé que los alumnos comenzaran a escribir en restricciones, sin límites de extensión, poco a poco se fue trabajando las áreas de oportunidad de cada alumno.

Finalmente, otra competencia del perfil de egreso que fortalecí fue “Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresado sus intereses por la ciencia y la propia investigación en definitiva” investigar a partir de la identificación de un problema dentro del salón de clases, ha propiciado que reconozca que indagar, comprobar, contrastar y evaluar información es una fuente necesaria para distinguir posibilidades de mejora, que no solo benefician a los alumnos; sino que genera en mí una experiencia significativa para actuar en situaciones futuras.

## Referencias

- Anaya, J. y Guevara, M. (2019). Programa de intervención psicopedagógico en ortografía visual dirigido a 12 estudiantes del tercer grado de educación Secundaria de la I.E “Antenor Orrego” de Pacopampa. Repositorio institucional Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. [Recuperado desde] <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/3296/BC-TES-TMP-2123.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bautista, L. (2015). Departamento de orientación a profesores. [Recuperado desde] [https://adahpo.org/wp-content/uploads/2018/01/pdf\\_DISORTOGRAFIA1.pdf](https://adahpo.org/wp-content/uploads/2018/01/pdf_DISORTOGRAFIA1.pdf)
- Bedwell, P. Domínguez, A. et. at. (2014). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de cuarto básico.
- Buján, R. (2018). *Las faltas de ortografía más comunes que tienen los españoles*. ABC, Cultura.
- Cassany, D. (2012). *La cocina de la escritura*. Editorial ANAGRAMA.
- Cassany, D. (1997). *Describir el escribir, Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (1999). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. (Ed. 9ª)*. Paidós.
- Cassany, D. (1998). *Reparar la escritura, Didáctica de la corrección de lo escrito. (Ed. 7ª)*. Graó.
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura. (Ed. 8ª)*. Wolters Kluwer.
- De la Cruz, M. (2022). Diario del profesor.
- Díaz, A. y Güemes, L. (2016). Normas y usos ortográficos. Hacia el desarrollo de la

conciencia ortográfica. Universidad d'Alacant. [Recuperado desde]

[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/64783/1/Aprendizajes-plurilingues-y-literarios\\_52.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/64783/1/Aprendizajes-plurilingues-y-literarios_52.pdf)

Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de las habilidades cognitivas en el bachillerato. Núm. (12). Instituto de Investigadores sobre la Universidad y la Educación.

Espinosa, A. y Cornejo, A. (2018). La lectura y escritura en el uso de la ortografía en alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E.I. no. 34047 César Vallejo- Vanacancha – Pasco-2017. [Tesis profesional de licenciatura]. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. [Recuperado desde] [http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/351/1/T026\\_72959665\\_T.pdf](http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/351/1/T026_72959665_T.pdf)

Ferardo, A. Arguello, F. (2018). Programas de fomento a la lectura como política de bienestar estudiantil. Caso UAEM: 21 (52). Universidad Autónoma de México. [Recuperado desde] <https://www.redalyc.org/journal/676/67658492009/67658492009.pdf>

Gabarro, D. (2015). Dominar la ortografía. Editorial Baira.

Lara, M. y Moncayo, I. (2010). “La enseñanza de la ortografía en los estudiantes de los sextos y séptimos años de educación básica de la escuela particular padre “Doménico Leonati” ciudad de Otavalo, durante el año lectivo 2009-2010”. Propuesta alternativa guía didáctica. [tesis profesional de licenciatura]. Universidad técnica del norte facultad de educación, ciencia y tecnología. [Recuperado desde] <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/651/3/FECYT%20855%20TE SIS.pdf>

- Latorre, A. (2012). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao.
- Lerner, D. (2004). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. SEP.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. Universidad Sur Colombiana. Facultad de ciencias y humanas. Programa de comunicación social. NEIVA.
- Martínez, J. (2014). *Ortografía Práctica*. Editorial Interamericana.
- Monereo, C. (1997). *La construcción del conocimiento estratégico el aula. La enseñanza y el aprendizaje de estrategias dese el currículum*. Gerona.
- Parra, D. (2003). *Manual de las estrategias de la enseñanza y aprendizaje*.
- Paredes, L. (2020). Relación entre la ortografía y la lectura de los estudiantes de la I.E No. 86502. San Santiago, Pamparomas. [Tesis profesional de licenciatura]. Universidad Nacional del Santa, Facultad de educación y humanidades, Escuela Profesional de Educación Secundaria, Especialidad Lengua y Literatura. Repositorio UNS: [Recuperado de] <http://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/3619/51150.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos En E Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55110110.pdf>
- Quiroga, A. (2003). *Métodos para la enseñanza de la lectoescritura*. Curso didáctico de la Lengua. Normal Superior.
- Ramírez, C. (2010). ¿En que consiste la disortografía? Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7368.pdf>

- Rengifo, F. (2015). Influencia de las grafías b/v, c/s/z, g/j, en la producción de textos en los estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la I.E.P- Distrito de Iquitos-2014. Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.12692/20087>
- Rivera, H. y Malaver, M. (2011). ¿Qué estudia la estrategia? Universidad del Rosario. Facultad de Administración. Editorial Universidad del Rosario.
- Rojas, V. (2016). Estrategias didácticas para la escritura adecuada de los homófonos con grafías B-V; C-S; G-J; Z-S; y, H. [Tesis profesional de licenciatura]. Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Escuela de Posgrado. [Recuperado desde] [http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/1910/TD\\_Rojas\\_Rivera\\_Victor.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/1910/TD_Rojas_Rivera_Victor.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sánchez, D. (2009). Una aproximación a la didáctica de la ortografía en la clase de ELE. Núm. 9. Revista didáctica Español, lengua extranjera. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152528012.pdf>
- SEP. (2011). *Plan y programas de estudio. Sexto grado*. CONALITEC.
- SEP. (2011). *Orientaciones para el Establecimiento del Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica*. SEP.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. 8va edición. MIE.
- Sotomayor, C. Ávila, N. Domínguez, A. y otros. (2017). Desempeño ortográfico de los estudiantes chilenos, claves para la enseñanza de la ortografía. Núm. 2. Estudios pedagógicos Valdivia. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000200017&script=sci\\_arttext&lng=n](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000200017&script=sci_arttext&lng=n)
- Sotomayor, C. Molina, D. et. at., (2013). Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3°, 5° y 7° básico. [Recuperado de] <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v46n81/a05.pdf>

## **Anexos**

## Anexo 1. Entrevista a alumnos

**Entrevista a alumnos**  
**Grado: 6° Grupo: "A"**

**Propósito:** Identificar la conceptualización del uso de la ortografía arbitraria en los alumnos de 6to grado, grupo "A".

**Nombre del alumno:** Diego Jesús Ríos Alc

**Indicaciones:** Lee las siguientes preguntas y contesta cada una de ellas.

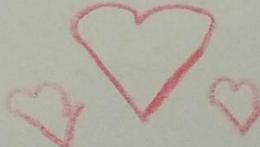
- 1.- ¿Es importante para ti revisar la ortografía de tus textos?  
SI
- 2.- ¿Conoces algunas reglas de la ortografía arbitraria? SI
- 3.- En caso de ser afirmativa la respuesta anterior responde, ¿Cuáles son esas reglas?  
arrancar la hoja
- 4.- ¿Cuándo escribes, tienes alguna estrategia para revisar las faltas de ortografía?  
no
- 5.- ¿Es aburrido para ti revisar la ortografía de tus textos?  
no
- 6.- ¿Al momento de escribir, planeas lo que quieres escribir?  
SI
- 7.- ¿Qué es lo que haces cuando te das cuenta de que tu producción textual tiene faltas de ortografía?  
lo leo de nuevo
- 8.- ¿Sobre qué temas te gustaría escribir?  
juegos
- 9.- ¿Cuánto es el tiempo que dedicas a leer algún libro, reportaje o cualquier otro texto?  
2 hora diaria

En el anexo 1, se observa un ejemplar de la entrevista aplicada a los 36 alumnos, instrumento que fungió como fuente necesaria para contextualizar que conocían los alumnos sobre las reglas ortográficas.

Anexo 2. Ficha de dictado

Nathalia carrillo Sáen 1/12

1: asociar ✓  
2: bere g z n a j  
3: campestre  
4: coer e n c i a h  
5: asienda h  
6: gimn a c i a m n  
7: Hi m a l a y  
8: Institu c i o n a l i z a r c  
9: miselan e a c  
10: versallesco ✓  
11: zapota z  
12: hierb a b u e n a  
y



Diego Dabaev Ayala Bernal 3/12

1: asociar ✓  
2: verenje n a b  
3: campestre -  
4: coer e n c i a h  
5: asie n d a h i c  
6: gimn a c i a g i s  
7: ima l a y h  
8: institu c i o n a l i z a r c  
9: mise l a c i a d e  
10: versallesco ✓  
11: zapota z  
12: hierb a b u e n a  
y

Estas dos imágenes representan la evidencia del diagnóstico aplicado a los 36 alumnos. Consistió en un dictado de 12 palabras, en las que se identificaron cuáles son las consonantes con las que existen dificultades y afectan directamente la ortografía de los alumnos.

### Anexo 3. Planeación didáctica

<b>Nombre de la estrategia</b>	<b>Reconociendo letras</b>	<b>Propósito</b>	Que los alumnos identifiquen y analicen por medio de diversas actividades las normas ortográficas y composición grafémica.	<b>Fecha:</b> <b>11 de enero del 2022</b>
	<b>Palabras descompuestas</b>		Actividades de reconocimiento y análisis del uso de las reglas ortográficas y ejercicios de composición escrita.	
<b>Momento</b>	<b>Estrategias de aprendizaje</b>		<b>Producto</b>	<b>Recursos</b>
<b>Inicio</b>	<p>Lee en plenaria la siguiente situación:                      “La ortografía permite organizar y expresar ideas de manera clara y precisa, evitando malos entendidos y confusiones en la comunicación”                      *Comenta las siguientes preguntas                      ¿Será importante la ortografía?                      ¿Podrías decir como revisas las faltas ortográficas de tus textos escritos?</p>		Actividad practica ¿Quién es “H”?	-Reglas ortográficas  -Actividad practica para completar oraciones.  -Lápiz, goma y sacapuntas
<b>Desarrollo</b>	<p>*Toma una hoja con las reglas ortográficas de la consonante “H”                      *Responde las siguientes preguntas en plenaria:                      - ¿Qué es observas en la hoja?                      - Para que servirá esa información?                      - ¿Será de utilidad?                      - ¿Dónde podemos aplicar esa información?                      *Identifica los ejemplos de la norma ortográfica de la consonante “H”                      *Analiza las normas ortográficas, a partir de los ejemplos.</p>			
<b>Cierre</b>	<p>*Contesta de manera individual la actividad practica ¿Quién es “H”?                      *Pega la actividad en su cuaderno.                      *Intercambia cuaderno con el compañero de la derecha.                      *En plenaria corrige y comparte las respuestas de la actividad.  <b>NOTA:</b> no se puede tachar, usar color rojo y agregar una calificación. Solo se encierra la palabra que este mal escrita y se coloca una carita feliz.                      *Individualmente contesta la escala actitudinal.</p>			
<b>Evaluación: Escala actitudinal</b>				

El anexo 2; ejemplo de la planificación de una de las tres sesiones en las que se utilizaron las estrategias “Reconociendo Letras” y “palabras descompuestas”.

Anexo 4. Escala actitudinal

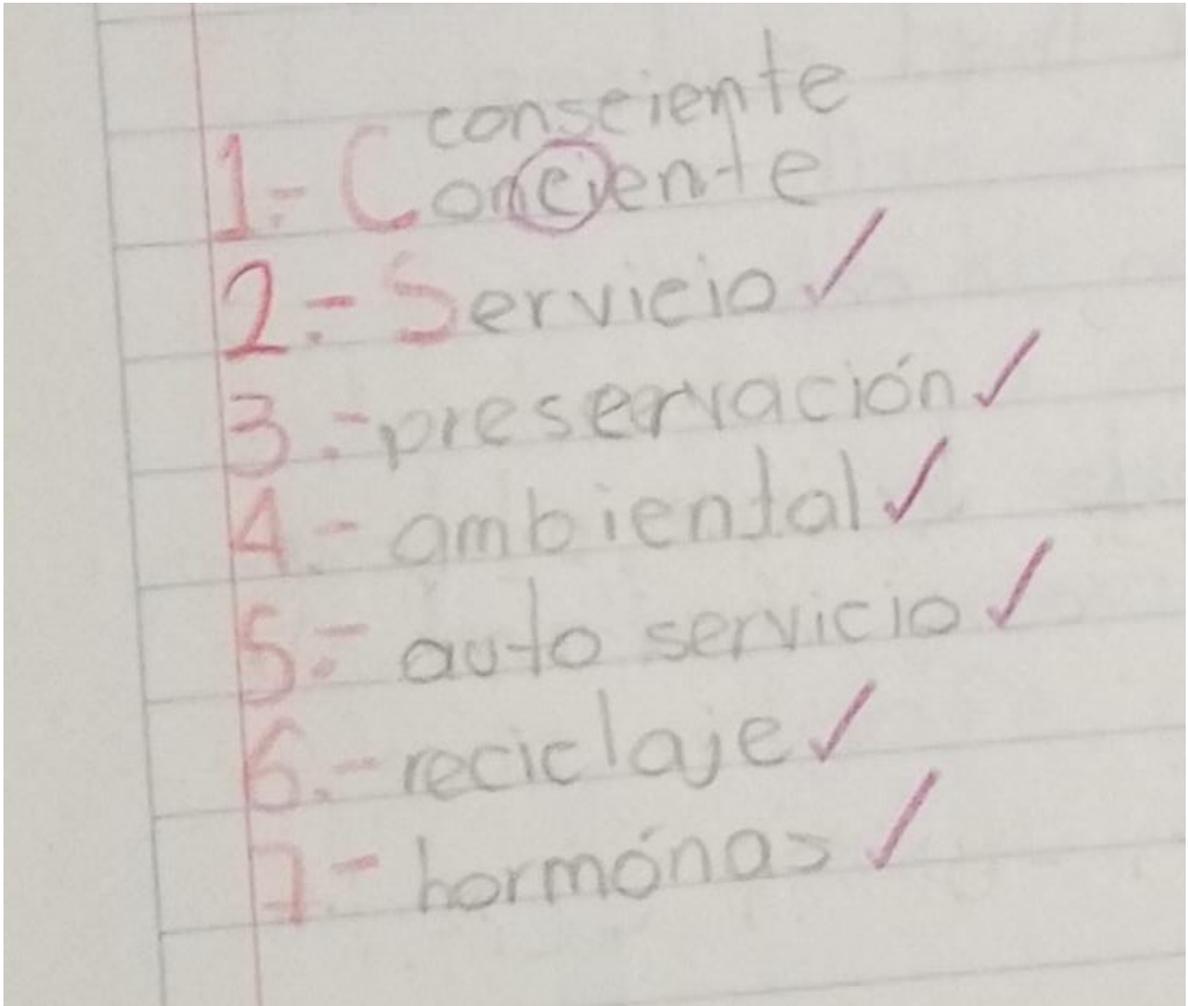
Escala actitudinal

Nombre del alumno: Edgar Martínez

Aspecto	Bien 	Puedo mejorar 	Necesito ayuda 
Selecciona una lectura según mis intereses			
Identifico las ideas principales			
Recuerdo palabras complejas del texto			
Lee con fluidez			

Ejemplo de una escala actitudinal contestada, en la que el alumno identificó el nivel de desarrollo a partir de los indicadores (caritas en color verde, amarillo y azul).

Anexo 5. Dictado



Realicé un dictado de sete palabras, mismas que compusieron el texto revisado durante las clases. La intención es trabajar la memoria visual de las palabras y aumento de vocabulario nuevo.

## Anexo 6. Ejemplo de texto

Josué Albarrán Moreno.

### El koala, declarado en **peligro de extinción** en Australia

Los **koalas** que habitan los estados de Nueva Gales del Sur, Queensland y el Territorio de la Capital Australiana han sido declarados en riesgo de **extinción** aceptando la recomendación del comité científico de especies amenazadas. El koala, un símbolo mundialmente reconocido de la vida silvestre única de Australia, había sido catalogado como "vulnerable" en la costa este apenas una década antes.



Aparte de ser añadidos en la lista en peligro de extinción, el gobierno planea adoptar un plan nacional de recuperación para esta especie. El plan de recuperación establece las principales amenazas para el koala y las acciones necesarias para evitar su extinción. Los grupos ambientalistas han argumentado durante mucho tiempo que el estado de conservación del koala debería mejorar. Tres organizaciones, Humane Society International (HSI), WWF-Australia y el Fondo Internacional para el Bienestar Animal, nominaron a esta criatura para la lista de

especies en peligro de extinción.

#### La situación de los koalas es grave

Su **disminución** ha sido extremadamente rápida pero aún hay tiempo para salvar esta icónica especie, afirma Dermot O’Gorman, director ejecutivo de WWF-Australia a través de las redes sociales. “El estado en peligro de extinción del koala significa que ellos y los hogares del bosque deberían recibir una mayor protección bajo la ley ambiental nacional de Australia. Esto no solo protegerá al icónico animal, sino a muchas otras especies que viven junto a ellos”, según WWF-Australia.

En total, la Fundación Koala informó que en 2021 había 58.000 de estos marsupiales, frente a los más de 80.000 que vivían en Australia en 2018.

**Actividad:** Subraya las siguientes palabras en el texto:

\*silvestre \*amenazas \*conservación \*disminución \*hogares

2. Escribe una oración con las anteriores palabras:

1. La vida silvestre de los koalas esta siendo afectada por la disminución de su habitat.
2. Una gran amenaza para los koalas son los cazadores furtivos.
3. La empresa wwf quiere conservar a las especies.
4. La reducción de habitat está causando la disminución de koalas.
5. El hogar de los koalas esta ubicado en Australia.

Observaciones:-Utiliza mayúsculas  
- escribe las palabras subrayadas adecuadamente.  
- 1 falta de ortografía

El anexo muestra la realización de las actividades solicitadas para el texto seleccionado, las anotaciones en verde, son realizadas para evaluar el desempeño de la actividad.

Anexo 7. Ejemplo de texto

Camila Zoe                      N.L 25

**¿Qué pasaría si la Luna saliera de su órbita? d**

Por las noches, al mirar el cielo, nunca estamos completamente a oscuras. La Luna **lleva** iluminando el cielo nocturno hace **millones** de años, por lo que resulta difícil imaginarse la vida sin **ella**. Sin embargo, tal como apuntan diversas investigaciones, nuestro satélite natural se está distanciando poco a poco de la Tierra. ¿Te has preguntado alguna vez qué ocurriría si la luna saliera de su órbita? ¿O, pero aún, que **llegase** a impactar contra la Tierra?

**Consecuencias en la tierra**

**Días cada vez más largos**

La primera consecuencia para la vida en la Tierra es que los días serían considerablemente más largos al reducirse las fricciones de las mareas. De hecho, en el período primitivo de la Tierra, cuando la Luna acababa de formarse, los días tenían una duración de seis horas.

**Adiós al día y la noche**

La primera consecuencia para la vida en la Tierra es que los días serían considerablemente más largos al reducirse las fricciones de las mareas. De hecho, en el período primitivo de la Tierra, cuando la Luna acababa de formarse, los días tenían una duración de seis horas.

**Cambios en el eje y las mareas**

La Luna también contribuye a mantener estable el eje del planeta. Esto influye, por ejemplo, en las estaciones del planeta, esenciales para la vida en la Tierra. Sin la Luna, el eje de la Tierra se desestabilizaba y **llegaría** a oscilar hasta 90 grados. Asimismo, la Luna también influye en las mareas debido a la gravedad. Sin el satélite, **llegarán** a desaparecer con el paso del tiempo.

**¿Y si ocurriese en la vida real?**

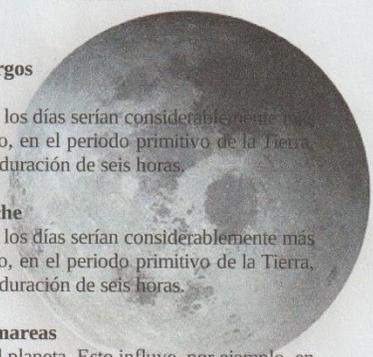
Actualmente solo es una teoría científica y no tenemos nada que temer. De hecho, según diversas investigaciones, los cambios son tan sutiles que difícilmente **llegaremos** a ser testigos de ellos.

**Actividad:** Escribe una reflexión de las siguientes preguntas:

¿te has preguntado qué ocurriría si pasara en la vida real?	¿Cómo reaccionaría la humanidad si la Luna llegase a impactar contra la Tierra?
no, pero ahora sí	yo pienso que algunos de los dos o los dos por igual, tendrían graves daños

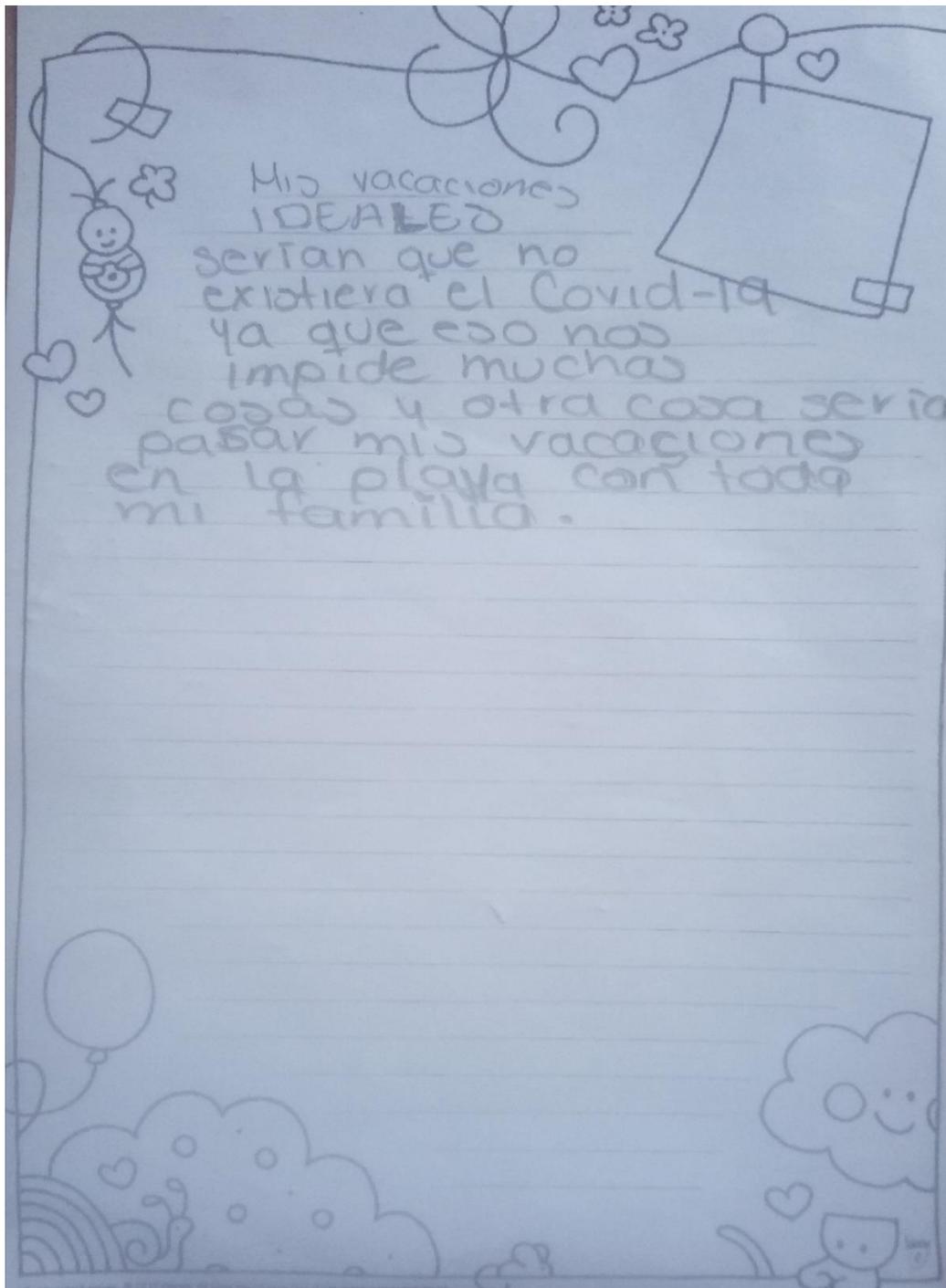
**Escribe las palabras que lleven la consonante "ll"**  
 lleva, millones, ella, llegaste, llegaría, llegarón, llegaremos, ellos

**¿Qué indican esas palabras?**  
 que la mayoría son verbos en pasado



En el anterior anexo, se muestra un ejemplo de la edición de textos realizado para el segundo ciclo de acción.

Anexo 8. Escrito inicial



En el anexo 8, corresponde a la producción textual de los alumnos en el segundo día de la aplicación de la estrategia de escritura libre. En la que no hace uso indiscriminado de mayúsculas y minúsculas, además de presentar errores ortográficos y no poseer un sentido comunicativo.

Anexo 9. Escrito final

Martes 26 de Abril del 2022

## Salud Mental

La salud mental es un estado de bien estar el cual sirve para muchas cosas, algunas de ellas son: Como actuar, Como te ven en una sociedad, tu salud, etc.

La podemos cuidar de diversas maneras algunas de ellas son: Dormir bien, comer bien, hacer ejercicio, y hay muchas otras maneras de cuidar nuestra salud mental.

Hay acciones a las cuales afectan a nuestra salud mental como podrían ser no dormir lo suficiente, comer comida chatarra, entre otras muchas maneras de cuidarla, como las que anteriormente mencioné.

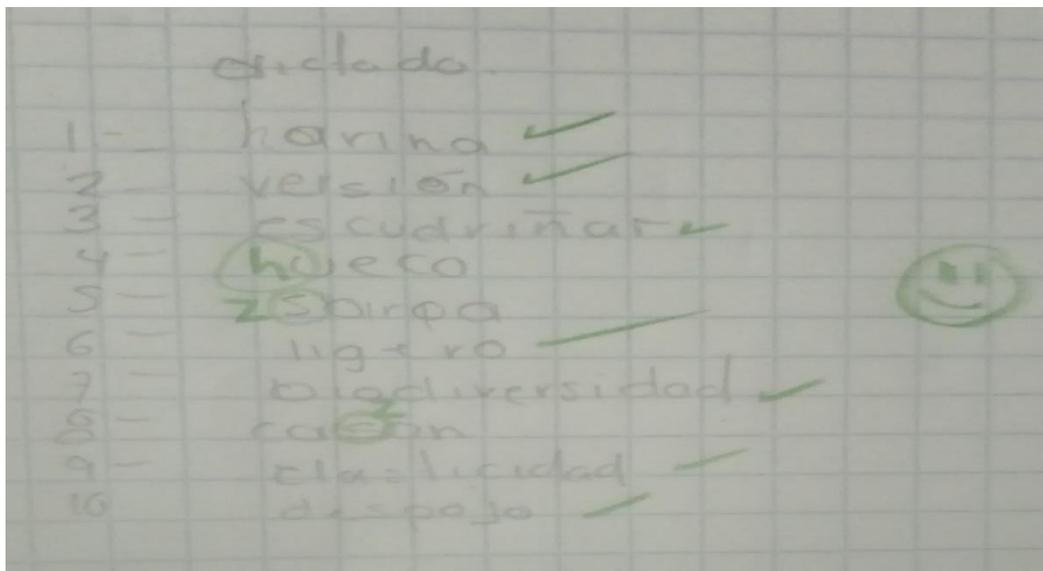
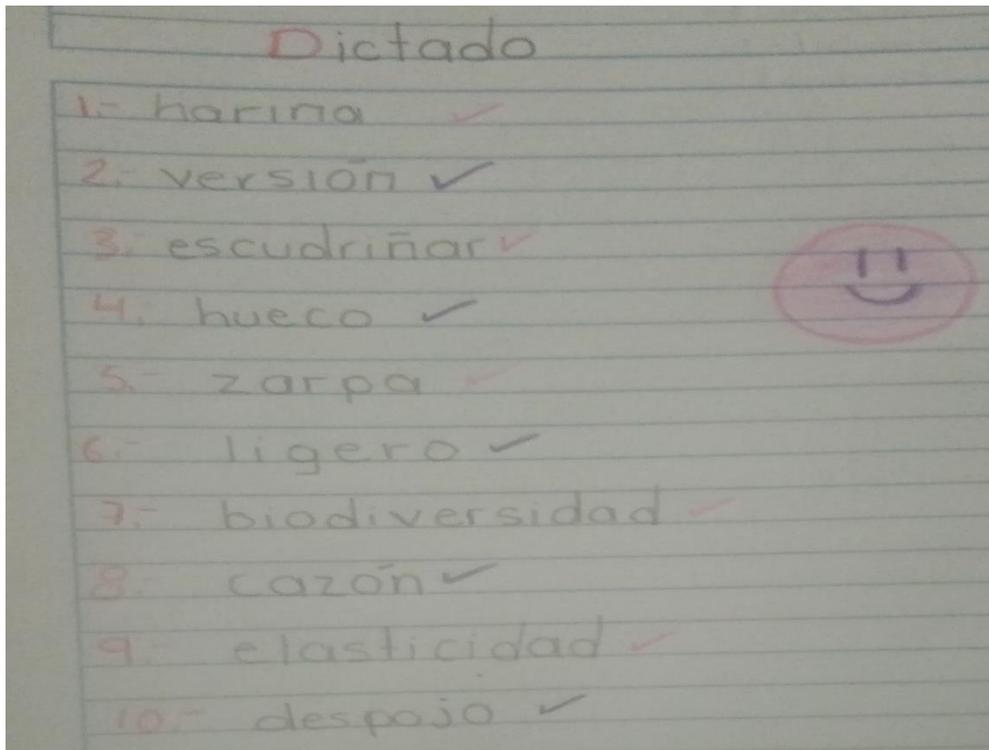
En conclusión, debes cuidar tu salud mental porque si no lo hacemos nos va a afectar.

cada el uso de mayúsculas

Acentos

En el anexo 9, corresponde a la sexta sesión de la estrategia de escritura libre, en la que se aprecia que el alumno expone sus ideas de manera más amplia y libre, debido a que incluso ahora realiza párrafos.

Anexo 10. Dictado para resultados finales



En el anexo 10, se muestra dos ejemplos. La primera foto representa las respuestas correctas escritas por un alumno y la segunda imagen una de las gráficas con las que aun presenta dificultades.

**Asunto:** Se asume responsabilidad.

Toluca, Méx., 30 de junio de 2022

**H. CUERPO DE SINODALES  
P R E S E N T E**

Quien suscribe C. DE LA CRUZ DE LA CRUZ MIRIAM GUADALUPE estudiante del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, por este conducto, asume de manera total la responsabilidad de haber estructurado y elaborado el documento titulado: Estrategias Didácticas Para el uso Correcto de las Grafías "b" / "v"; "c" / "s" / "z"; "g" / "j"; "h", conforme a las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación. Con la supervisión del director de trabajo de titulación fue estructurado en la modalidad de: Tesis de Investigación; así como de haberlo adecuado a las observaciones hechas por la Comisión de Titulación. Finalmente, defenderlo suficiente y de manera argumentada ante los sinodales, de tal forma que demuestre mis saberes categóricamente ante ellos, a través del diálogo académico que tenga lugar durante el desarrollo del examen profesional.

Agradece ampliamente el interés y el apoyo que siempre se me brindó como estudiante.

**ATENTAMENTE**



---

**C. DE LA CRUZ DE LA CRUZ MIRIAM GUADALUPE**



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO

**EDOMÉX**  
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México"

Toluca, Méx., 15 de julio de 2022.

**DR. SERGIO DOTOR FERNÁNDEZ**  
**PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**  
**PRESENTE**

La que suscribe **Dra. Judith Albarrán Peña** asesor del(a) estudiante **MIRIAM GUADALUPE DE LA CRUZ DE LA CRUZ** matrícula **181517160000** de 8° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria quien desarrolló el **Trabajo de Titulación** denominado "**Estrategias Didácticas Para el uso Correcto de las Grafías "b" / "v"; "c" / "s" / "z"; "g" / "j"; "h"** la modalidad de **Tesis de investigación**; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

**ATENTAMENTE**

**Dra. Judith Albarrán Peña**  
**Asesor del trabajo de titulación**



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL  
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES  
ESCUELA NORMAL DE XXXXXX

DATOS DE LA ESCUELA NORMAL QUE EMITE EL DOCUMENTO

"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

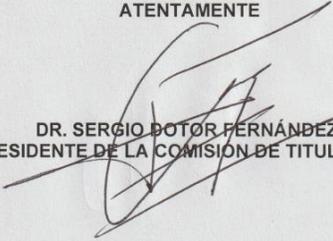
Toluca, Méx., 1 de julio de 2022

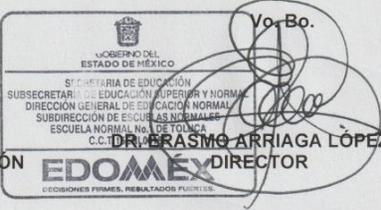
**C. DE LA CRUZ DE LA CRUZ MIRIAM GUADALUPE  
ESTUDIANTE DEL OCTAVO SEMESTRE (LEP)  
P R E S E N T E.**

La Dirección de esta casa de estudios, a través de la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación Primaria del Ciclo Escolar 2021–2022, comunica a usted que una vez revisado el trabajo de titulación intitulado: Estrategias Didácticas Para el uso Correcto de las Grafías "b"/ "v"; "c"/ "s"/ "z"; "g"/ "j"; "h", presentado en la modalidad de Tesis de investigación fue **Dictaminado Favorablemente**. Ello significa que a partir de la fecha podrá realizar los trámites correspondientes en el Área de Exámenes Profesionales para sustentar su Examen Profesional.

Sabedor de su alto sentido de responsabilidad, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE

  
DR. SERGIO BOTOR FERNÁNDEZ  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

Vo.Bo.  
  
GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL  
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES  
ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA  
C.C. DR. ERASMO ARRIAGA LÓPEZ  
DIRECTOR  
**EDOMÉX**  
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL  
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES  
ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA