



# ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC

---



## TESIS DE INVESTIGACIÓN

### EL MÉTODO VISO-AUDIO-MOTOR-GNÓSIKO PARA LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN 1° DE PRIMARIA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

ADRIANA GARCÍA CAMPOS

ASESORA

MTRA. HAYDEÉ TAMARA SÁNCHEZ VELÁZQUEZ

JILOTEPEC

JULIO DE 2023

## Carta de Liberación



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX  
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

"2023. Año del Septuagésimo Aniversario del Reconocimiento del Derecho al Voto de las Mujeres en México"

Jilotepec, Méx., a 30 de junio de 2023.

**PROFR. TEODORO GUADARRAMA CUEVAS  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
PRESENTE**

La que suscribe Mtra. Haydeé Tamara Sánchez Velázquez Asesora de la estudiante Adriana García Campos matrícula 191511050000 de 8° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria desarrolló el **Trabajo de Titulación** denominado El Método viso-audio-motor-gnósico para la Enseñanza de la Ortografía en 1° de Primaria en 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**

**Mtra. Haydeé Tamara Sánchez Velázquez  
Asesora 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 JILOTEPEC

Av. Guerrero Pre. S/N Esq. Antonio Caso, Col. La Merced, Jilotepec, Méx. C.P. 54253  
Tel. 761 734 02 47. C.C.T. 15ENL0037T. normaljilotepec@edugem.gob.mx

### **Agradecimientos**

En primer lugar, quiero agradecer a Dios porque, a pesar de las adversidades, siempre he sentido su presencia y guía en todo momento.

También, quiero hacer un agradecimiento especial a mi asesora, la Mtra. Haydeé Tamara Sánchez Velázquez, quien siempre estuvo apoyándome cuando lo requería, me orientó en todo momento, me brindó su tiempo y consejos para mejorar. De este modo, ahora soy capaz de obtener este logro tan importante en mi formación profesional y personal.

Deseo agradecer a la casa de estudios que me vio ingresar y convertirme en lo que soy, la Escuela Normal de Jilotepec, donde laboran muchos docentes comprometidos con su profesión, buscando brindar con el ejemplo una enseñanza útil y significativa para los estudiantes que nos formamos como docentes y que, en un futuro no muy lejano, seguiremos los pasos correctos de aquellos quienes se esforzaron por orientarnos en el camino del bien.

Finalmente, quiero agradecer a mi familia. A mis padres, porque siempre han estado a mi lado, dándome palabras de aliento, cariño, seguridad y paciencia. Sin ellos, no podría haber obtenido fuerzas para continuar aun cuando las circunstancias eran las más difíciles. A mi hermana, por estar conmigo para escucharme en los momentos difíciles y no dejarme sola.

## Resumen

La presente tesis de investigación, realizada de acuerdo a la metodología de investigación-acción, tuvo como propósito investigar, adaptar, diseñar y aplicar actividades basadas en el método viso-audio-motor-gnósico para la enseñanza de la ortografía en estudiantes de 1° de Educación Primaria. Las actividades empleadas fueron el Vocabulario de Palabras Felices, la Lotería de palabras y los Crucigramas; además, se evaluó mediante instrumentos de evaluación de la ortografía, tales como los registros anecdóticos, cuadros de evaluación y dictados. Los resultados obtenidos prueban que la ortografía puede enseñarse con el método viso-audio-motor-gnósico, ya que sus cuatro etapas (visual, auditiva, motora y gnósica) facilitan el aprendizaje del vocabulario que requieran aprender los alumnos. Dicho vocabulario se extrajo de los textos utilizados para abordar los contenidos o aprendizajes esperados de las diversas asignaturas que proponen los Planes y programas de estudio vigentes (2011 y 2017), respetando así el enfoque de la enseñanza del Español.

*Palabras clave:* educación primaria, ortografía, método viso-audio-motor-gnósico, escritura.

### **Abstract**

The purpose of this research thesis, carried out according to the research-action methodology, was to investigate, adapt, design and apply activities based on the viso-audio-motor-gnostic method for teaching spelling in 1st grade students of Primary Education. The activities used were the Vocabulary of Happy Words, the Word Lottery and the Crossword Puzzles; in addition, and it was evaluated through spelling evaluation instruments, such as anecdotal records, evaluation charts, and dictations. The results obtained prove that spelling can be taught with the visuo-audio-motor-gnostic method, since its four stages (visual, auditory, motor and gnostic) facilitate the learning of the vocabulary that students need to learn. Said vocabulary was extracted from the texts used to address the contents or expected learning of the various subjects proposed by the current study plans and programs (2011 and 2017), thus respecting the approach to teaching Spanish.

**Keywords:** Elementary education, spelling, visual-audio-motor-gnostic method, writing.

## Índice

Carta de Liberación .....	2
Agradecimientos .....	3
Resumen .....	4
Abstract .....	5
Índice de Figuras.....	9
Índice de Tablas.....	12
Introducción .....	13
Capítulo I. Metodología .....	15
Planteamiento del Problema .....	15
Objetivos.....	18
<i>Objetivo General</i> .....	18
<i>Objetivos específicos</i> .....	18
Hipótesis .....	18
Justificación e Impacto Social .....	19
Delimitación .....	20
Contextualización.....	20
Diagnóstico .....	22
Paradigma.....	24
Metodología .....	24
<i>Plan de Acción</i> .....	26
<i>La Acción</i> .....	26
<i>La Observación de la Acción</i> .....	27
<i>La Reflexión</i> .....	27
<i>El Informe de Investigación</i> .....	28
Población .....	28
<i>Muestra</i> .....	28
Instrumentos de Recolección de Datos .....	28
<i>Registros anecdóticos</i> .....	29
<i>Cuadros de evaluación (adaptado)</i> .....	30
<i>Dictados individuales</i> .....	31
Capítulo II. Marco de Referencia .....	32
Marco legal .....	33

Capítulo III. Marco Teórico.....	37
La Lengua .....	38
La Escritura .....	39
El Proceso de Alfabetización .....	41
<i>Niveles de Lectoescritura</i> .....	41
<i>Métodos de Alfabetización</i> .....	42
La Ortografía.....	43
<i>Grafías</i> .....	44
<i>Importancia de la Ortografía</i> .....	48
<i>Posibles Causas del Bajo Dominio de la Ortografía</i> .....	49
<i>Didáctica de la Ortografía</i> .....	50
<i>Propuestas de Enseñanza de la Ortografía</i> .....	53
<i>Enfoques Didácticos para la Enseñanza de la Expresión Escrita</i> .....	58
Propuesta Preventiva para Enseñar Ortografía: Método viso-audio-motor-gnósico.....	61
La Evaluación .....	62
Instrumentos de Evaluación de la Ortografía.....	63
Capítulo IV. Análisis e Interpretación.....	65
Plan de Acción: Primer Ciclo .....	65
Vocabulario.....	65
Lotería de palabras.....	73
Plan de acción: Segundo Ciclo.....	75
Anexos: Vocabulario .....	75
Lotería de palabras.....	86
Plan de acción: Tercer Ciclo .....	93
Crucigramas .....	93
Vocabulario: Palabras Felices .....	104
Lotería de palabras (números).....	108
Conclusiones.....	111
Recomendaciones .....	115
Referencias .....	116
Hoja de Firmas.....	121
Anexos .....	122
Anexo 1. Tarjetas para el aula ( <i>grafía b</i> ).....	122

<b>Anexo 2. Tarjetas para el aula (grafía v)</b> .....	127
<b>Anexo 3. Tableros de la lotería de palabras</b> .....	132
<b>Anexo 4. Tarjetas para la lotería de palabras</b> .....	137
<b>Anexo 5. Tarjetas “Palabras Felices”</b> .....	141
<b>Anexo 6. Cronograma de Actividades</b> .....	146

## Índice de Figuras

Figura 1. Evaluación diagnóstica de 1° C.....	22
Figura 2. Tarjeta 1: Anexo 3 "¿Cómo se escribe?" .....	66
Figura 3. Tarjeta 2: Anexo 14 "¿Cómo se escribe?" .....	67
Figura 4. Tarjeta "ballena" .....	69
Figura 5. Tarjeta "ballenas".....	69
Figura 6. Tarjeta "ballenato".....	70
Figura 7. Fotografía de la aplicación del Vocabulario de las ballenas .....	70
Figura 8. Fotografía de la aplicación del Vocabulario.....	71
Figura 9. Tarjeta 1: Anexo 1 "¿Cómo se escribe?" .....	76
Figura 10. Tarjeta 2: Anexo 2 "¿Cómo se escribe?" .....	77
Figura 11. Tarjeta 3: Anexo 3 "¿Cómo se escribe?" .....	77
Figura 12. Tarjeta 4: Anexo 4 "¿Cómo se escribe?" .....	78
Figura 13. Tarjeta 1: Anexo 1 "¿Cómo se escribe?" .....	81
Figura 14. Tarjeta 2: Anexo 2 "¿Cómo se escribe?" .....	82
Figura 15. Tarjeta 3: Anexo 3 "¿Cómo se escribe?" .....	82
Figura 16. Fotografía de la aplicación de la Tarjeta 1 .....	83
Figura 17. Fotografía de la aplicación de la Tarjeta 1 .....	83
Figura 18. Tablero de ejemplo para la Lotería de palabras .....	89
Figura 19. Fotografía de la aplicación de la Lotería de palabras.....	90
Figura 20. Fotografía de un alumno con su tablero de la Lotería de palabras .....	90
Figura 21. Fotografía de dos alumnas jugando a la Lotería de palabras .....	91
Figura 22. Crucigrama 1: Cuando los animales hablan .....	94
Figura 23. Crucigrama 2: La Cigarra y la Hormiga .....	95
Figura 24. Crucigrama 3: La cabra tira al monte .....	95
Figura 25. Crucigrama 4: El oso vago .....	96
Figura 26. Crucigrama 5: Palabras con Yy .....	96
Figura 27. Crucigrama 6: Palabras con Ww .....	97
Figura 28. Ejemplo de registro anecdótico .....	101
Figura 29. Ejemplo del crucigrama escrito en el pizarrón .....	102
Figura 30. Ejemplo de un crucigrama elaborado por un estudiante .....	102
Figura 31. Ejemplo de la Tarjeta 2: Palabras Felices.....	105
Figura 32. Ejemplo de las tarjetas terminadas.....	107

Figura 33. Ejemplo de las tarjetas elaboradas por un estudiante .....	107
Figura 34. Ejemplo de tablero (izquierda) y cartas (derecha) de la lotería de números o bingo .....	108
Figura 35. Ejemplo de la aplicación de la lotería de números .....	110
Figura 36. Ejemplo de la aplicación de la lotería de números .....	110
Figura 37. Tarjeta Bella .....	122
Figura 38. Tarjeta bosque .....	122
Figura 39. Tarjeta rubí.....	123
Figura 40. Tarjeta bautizo .....	123
Figura 41. Tarjeta bailar .....	124
Figura 42. Tarjeta bueno.....	124
Figura 43. Tarjeta bajar .....	125
Figura 44. Tarjeta subir .....	125
Figura 45. Tarjeta caballo.....	126
Figura 46. Tarjeta beber.....	126
Figura 47. Tarjeta vaca.....	127
Figura 48. Tarjeta verde .....	127
Figura 49. Tarjeta Viviana .....	128
Figura 50. Tarjeta verano .....	128
Figura 51. Tarjeta nube .....	129
Figura 52. Tarjeta uvas.....	129
Figura 53. Tarjeta Violeta.....	130
Figura 54. Tarjeta vestido .....	130
Figura 55. Tarjeta ventana .....	131
Figura 56. Tarjeta vaso.....	131
Figura 57. Tablero 1 .....	132
Figura 58. Tablero 2 .....	132
Figura 59. Tablero 3 .....	133
Figura 60. Tablero 4 .....	133
Figura 61. Tablero 5 .....	134
Figura 62. Tablero 6 .....	134
Figura 63. Tablero 7 .....	135
Figura 64. Tablero 8 .....	135
Figura 65. Tablero 9 .....	136

Figura 66. Tablero 10 .....	136
Figura 67. Tarjeta 1 .....	141
Figura 68. Tarjeta 2 .....	142
Figura 69. Tarjeta 3 .....	143
Figura 70. Tarjeta 4 .....	144
Figura 71. Tarjeta 5 .....	144
Figura 72. Tarjeta 6 .....	145

### Índice de Tablas

Tabla 1 Organización de la aplicación del Vocabulario.....	79
Tabla 2 Cuadro de evaluación para el Vocabulario .....	80
Tabla 3 Cuadro de evaluación colectiva.....	80
Tabla 4 Organización de la aplicación del Vocabulario.....	84
Tabla 5 Cuadro de evaluación para el Vocabulario .....	84
Tabla 6 Vocabulario de palabras para la lotería .....	87
Tabla 7 Vocabulario para los crucigramas, en cada obra de teatro .....	99
Tabla 8 Formato de registro anecdótico.....	100
Tabla 9 Organización del vocabulario en cada obra de teatro .....	104
Tabla 10 Cuadro de evaluación.....	106

## Introducción

La ortografía es un tema social y académico de gran relevancia que, en muchas ocasiones, se olvida que funge un papel primordial en el desarrollo de la expresión escrita de las personas. Este documento pretende realizar un estudio de investigación-acción con base en la investigación, diseño, adaptación y aplicación de algunas actividades relacionadas con el método viso-audio-motor-gnósico para la enseñanza de la ortografía en estudiantes de 1° grado de educación primaria.

Para presentar el trabajo realizado, el documento incluye en el primer capítulo, la metodología empleada, es decir, se menciona el planteamiento del problema, los objetivos, la hipótesis, la justificación de esta investigación y su impacto social. Asimismo, se realiza la delimitación del objeto de estudio, la contextualización del lugar de aplicación, el diagnóstico del grupo en que se realiza. Para continuar, dentro del mismo capítulo se aborda la metodología de investigación-acción, el enfoque cualitativo de estudio, la población y muestra en que se aplicaron las actividades; y finalmente, los instrumentos de recolección de datos, que se centraron en evaluar la actividad aplicada, el desempeño de los alumnos, así como su motivación e interés al realizar las actividades.

Por su parte, en el capítulo II se hace alusión al marco de referencia, el cual incluye algunas investigaciones previas de esta misma área. Ahora bien, el capítulo III aborda el marco teórico que sustenta este trabajo de investigación: las teorías, conceptos, propuestas para abordar la ortografía de acuerdo a los objetivos y el planteamiento de investigación mencionado en el capítulo I.

Posteriormente, en el capítulo IV se hace la reflexión de los tres ciclos que se aplicaron para la investigación; se presenta el proceso de diseño, aplicación, evaluación y reflexión de los resultados obtenidos para cada ciclo de acuerdo a la metodología de la investigación-acción.

Ahora bien, a modo de cierre, se incluye el apartado de las conclusiones, que describen de manera general lo observado, reflexionado y obtenido durante el estudio. Finalmente, se presentan las recomendaciones que se realizan para mejorar o ampliar la investigación; las referencias de las diversas

fuentes de información que se utilizaron para la construcción del documento, las cuales se pueden consultar en cualquier momento para incrementar la profundidad de los temas abordados; y los anexos que muestran los recursos completos utilizados para las actividades: diseño de tarjetas, de la lotería de palabras y el cronograma de actividades.

En conclusión, se espera que el lector aprecie y reflexione sobre la importancia de la ortografía en la sociedad y no solo en la escuela, para que se reorienten las prácticas docentes al aplicar actividades o juegos que permitan el aprendizaje de esta disciplina y se mejore el desempeño tanto escolar como social de los estudiantes. Las propuestas planteadas en esta tesis de investigación pueden funcionar tal cual están, o modificarse para obtener mejores resultados de acuerdo a las necesidades e intereses de los docentes y los estudiantes.

## Capítulo I. Metodología

### Planteamiento del Problema

A nivel mundial, el uso del lenguaje oral y escrito funge un papel indispensable para la comunicación de las personas. Existen múltiples y complejos idiomas que se emplean dependiendo los países, los cuales han adquirido, evolucionado y utilizado de acuerdo a sus orígenes culturales. Sin embargo, comunicarse no solo es hablar, sino también escribirlo. Actualmente, la escritura ha adoptado diferentes formatos de presentación, que van desde lo tangible hasta lo intangible con el uso de la tecnología. Pero, aun con estas variedades, todos deben seguir reglas para la escritura correcta y adecuada de lo que se quiere expresar.

Es por ello que, en este punto, se incluye a la ortografía como uno de esos elementos indispensables para escribir. En México, se llevaron a cabo evaluaciones de ortografía en 2008 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, a estudiantes de Educación Básica. Primero, el Gobierno de Navarra (2002); Shinn y Shinn (2002); ETS (1991); NAEP (1998); Vermont's Department of Education (1991), citados por Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008) mencionan:

En el plano internacional, la ortografía se ha evaluado a gran escala utilizando tres métodos: el primero es un análisis de errores ortográficos cometidos por los alumnos cuando se les dicta un texto elaborado; el segundo, como un factor asociado a la redacción de los alumnos y es evaluada de manera holística y, el tercero, como una escala bien definida dentro de la evaluación analítica de las redacciones. (pp. 19-20)

Sin embargo, algunos de estos métodos han sido considerados inapropiados, debido a la falta de libertad otorgada a los alumnos para escribir. Por lo tanto, se recomienda más realizarlo de manera analítica que holística. (INEE, 2008). Además, hay otros métodos más utilizados por los investigadores para evaluar la ortografía, estos cambian de acuerdo a sus necesidades o propuestas: redacciones de textos, textos libres escritos por los alumnos, dictado de palabras, escritura de correos electrónicos,

dictado de enunciados y entrevistas (INEE, 2008). A partir de los resultados, se encontraron los errores más comunes que se cometen en ortografía, como el uso incorrecto del sistema fono-ortográfico del Español, causas fonéticas o cuestiones morfológicas; adición, supresión, trasposición, sustitución de letras, signos; mayúsculas, minúsculas, diptongos, triptongos, hiatos, acentos y sonido de las grafías.

Con base en los antecedentes mencionados, el INEE (2008) optó por realizar una evaluación a estudiantes de tercero y sexto de primaria, y de tercero de secundaria. Asimismo, se tomaron estratos de escuelas indígenas, rurales públicas, urbanas públicas y privadas, únicamente para tercero y sexto de primaria. Para ello, se analizaron los textos escritos por los estudiantes en los Excale de Español/Expresión escrita, aplicados en 2005 a sexto de primaria y tercero de secundaria, y en 2006 a tercero de primaria.

Las pruebas emplearon textos descriptivos, narrativos y argumentativos, y elaboraron rúbricas de evaluación con criterios específicos tanto para tercer grado de primaria, y para sexto de primaria y tercero de secundaria. A partir de los resultados, el INEE (2008) clasificó los tipos de errores que cometían los estudiantes y elaboraron conclusiones:

Con respecto a la frecuencia y el tipo de errores ortográficos que cometen los alumnos se encontró que, en promedio, los alumnos de tercero de primaria cometen 31 errores por cada cien palabras que escriben, los de sexto poco más de 18 y, los de tercero de secundaria, poco más de 13. Por otro lado, los resultados muestran que, en tercero y sexto de primaria, los alumnos de las escuelas Rurales públicas cometen significativamente más errores ortográficos comparados con las otras modalidades, seguidos por los alumnos de Educación indígena y los de escuelas Urbanas públicas, quienes cometen una cantidad equivalente de errores –hecho que llama la atención. Por último, los alumnos de escuelas Privadas, quienes cometen significativamente menos errores. (pp. 109-110)

Como parte de las conclusiones específicas del estudio, el INEE (2008) destaca lo siguiente:

La frecuencia de errores ortográficos en los alumnos de educación básica es muy alta y requiere que se tomen medidas para disminuirlos.

Los errores originados por el problema de transparencia grafemática tienden a ocupar el segundo lugar en frecuencia [...]. Los errores de acentuación, omisión, adición y sustitución de letras, así como los de segmentación que implican cambios semánticos, morfosintácticos y aspectos fónicos que interfieren con la Comprensión lectora estarían excluidos y seguirían persistiendo.

Los resultados obtenidos en este estudio muestran una gran coincidencia con los obtenidos en investigaciones realizados a pequeña escala en México. (pp. 111-112)

Este estudio ha sido el más grande y reciente que se ha llevado a cabo en México con relación a la ortografía, los detalles son muy interesantes, pero muestran la dura realidad de la enseñanza y aprendizaje de la ortografía en nuestro país. Los niveles de dominio de la ortografía de los estudiantes de educación primaria son demasiado bajos y demandan que los docentes desarrollemos mejores prácticas de enseñanza, no solo de la ortografía, sino del Español en general.

Por tanto, el propósito de esta tesis de investigación-acción es enseñar la ortografía mediante el método viso-audio-motor-gnósico en alumnos de 1° de primaria, específicamente en la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, ubicada en la comunidad de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México. Como instrumentos de recolección de datos, se emplearán cuadros de evaluación, registros anecdóticos, dictados y fotografías.

Finalmente, una vez mostrado este panorama, plantearé la pregunta de investigación que será la base de investigación para esta tesis: ¿Cómo enseñar la ortografía mediante el método viso-audio-motor-gnósico, para evaluarla empleando diversas estrategias en alumnos del 1° C de la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, ubicada en la comunidad de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México?

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Diseñar y adaptar una propuesta para la enseñanza de la ortografía, mediante el método viso-audio-motor-gnósico en los estudiantes de 1° C de la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, ubicada en la comunidad de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México.

### ***Objetivos específicos***

- Investigar qué es la ortografía y el método viso-audio-motor-gnósico, para emplearlo en la búsqueda, diseño, adaptación y aplicación de estrategias de enseñanza de la ortografía.
- Investigar diversas estrategias de enseñanza de la ortografía, enfocadas en las grafías *b, v, c, s, z, j* y *g*, dirigidas a estudiantes de primer grado de primaria, mediante diversas fuentes de información.
- Adaptar estrategias de enseñanza de la ortografía de acuerdo a las necesidades de los estudiantes de primer grado de la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, ubicada en la comunidad de Villa de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México.
- Aplicar estrategias de enseñanza de la ortografía a estudiantes de primer grado de la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, ubicada en la comunidad de Villa de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México.
- Evaluar el desarrollo de la ortografía, por medio de diversos instrumentos, a estudiantes de primer grado de la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, ubicada en la comunidad de Villa de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México.

## **Hipótesis**

La enseñanza de la ortografía puede ser efectiva al realizarse mediante actividades o estrategias que empleen el método viso-audio-motor-gnósico en alumnos que comienzan su proceso de alfabetización, los resultados pueden ser mayores ya que se trabaja con cuatro etapas: visual, motora,

auditiva y gnósica. De este modo, adquieren vocabulario básico mientras aprenden la ortografía y la emplean. Además, al respetar el enfoque de enseñanza del Español que se propone en los planes y programas de estudio vigentes, se atenderá a la enseñanza de los contenidos disciplinares planteados.

### **Justificación e Impacto Social**

El propósito de la presente tesis de investigación es enseñar la ortografía mediante el método viso-audio-motor-gnósico, y evaluar la eficacia de la actividad y los resultados en los alumnos de primer grado de educación primaria. En este grado, es cuando el proceso de adquisición del lenguaje escrito toma un papel indispensable para el desarrollo de los estudiantes, es decir, la alfabetización. Por tanto, no se deben descuidar aspectos como la caligrafía, la redacción, la coherencia, la cohesión y, por supuesto, la ortografía al momento en que los niños adquieren las bases para aprender a leer y escribir.

De acuerdo a los resultados de diversas investigaciones y estudios de la ortografía, como en el caso del realizado por el INEE (2008), se aprecia que el bajo conocimiento y dominio de la ortografía es un problema grave en los distintos niveles educativos de educación básica. Es por ello, que se necesita que los docentes desarrollemos actividades, estrategias y prácticas de enseñanza-aprendizaje de la ortografía. Además, es necesario que los mismos docentes demostremos ese dominio para poder enseñar y corregir (con el ejemplo incluso) los textos que escriban los estudiantes. En general, es una labor que requiere compromiso y una formación continua, el estudio y actualización del conocimiento que existe para estar a la vanguardia y, por ende, mejorar la labor docente.

Es por ello, que la ortografía debe ser tomada en cuenta en todo momento, desde los niveles más bajos de la formación escolar, para prevenir el aprendizaje erróneo de las normas ortográficas y hacer correcciones en caso de ser necesario. Por tanto, el impacto social y académico de la presente tesis de investigación radica en dar a conocer que es posible trabajar la ortografía mediante actividades diarias, ya sea de alfabetización o en relación a los aprendizajes esperados de cada asignatura, a través del uso de estrategias y actividades que empleen el método viso-audio-motor-gnósico. El diseño puede

ser propio de cada docente, adaptado de actividades ya existentes o usado directamente, sin modificaciones, de otras fuentes.

Lo importante es demostrar la efectividad del método, siempre y cuando se le dé la continuidad pertinente para lograr mayores y mejores resultados. El uso de este trabajo posibilitará también que se proporcione la importancia requerida a la ortografía en todos los niveles educativos, más cuando se realiza de forma preventiva antes que correctiva. Finalmente, se puede retomar para perfeccionar o adaptar a las estrategias propuestas, así como proponer otras incluso mejores que tengan como objetivo primordial la enseñanza de la ortografía en los estudiantes.

### **Delimitación**

La ortografía es una disciplina demasiado extensa, y sería muy complicado abordar todos los elementos y normas que la conforman en esta tesis de investigación, es por ello que únicamente centraré la atención en la búsqueda, adaptación, diseño y aplicación de actividades con base en el método viso-audio-motor-gnósico para las grafías *b, v, c, s, z, j* y *g*. No abordaré todas las grafías por la complejidad y nivel de alfabetización de los estudiantes de primer grado de educación primaria, ya que en el primer momento en que se apliquen las actividades y de acuerdo al método de alfabetización que ha empleado la docente titular del grupo, los alumnos desconocen algunas grafías y sus sílabas, lo que dificulta el proceso de contextualización del vocabulario.

### **Contextualización**

La Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú” se ubica en el centro de la comunidad de Villa de Canalejas, municipio de Jilotepec, en el Estado de México. De acuerdo a los datos demográficos del 2020, la población es de 4,002 habitantes, con una división de 2127 mujeres y 1875 hombres (Pueblos América, s.f.). La localidad se encuentra a una mediana altura de 2754 metros sobre el nivel del mar (Nuestro México, s.f.).

De acuerdo a lo que he observado durante mis prácticas, la escuela cuenta con una amplia plantilla docente, de 21 profesores, y 498 alumnos. Asimismo, la institución tiene el apoyo de una promotora de Educación Física, una promotora de Educación para la Salud, y una promotora de Artes; Servicio de Odontología, y el Servicio de USAER. Por su parte, la infraestructura de la escuela se compone de 21 salones, y otros espacios para la dirección, biblioteca escolar, sala de cómputo, tiendas escolares, bodegas y otros salones que se emplean para distintos usos.

Pasando al contexto del aula, llevaré a cabo mis prácticas docentes en el 1° grupo C. El salón es mediano, de piedra y loza. Cuenta con una puerta y dos ventanas grandes a cada extremo, cada una de ellas con cortinas de color azul cielo. Dentro, hay un pizarrón blanco y otro de gis que la docente ocupa para colocar materiales como fechas de cumpleaños, letras del alfabeto y números. El mobiliario consiste en 24 mesas y 22 sillas, de las cuales los estudiantes ocupan 20 sillas y mesas, y yo 2 mesas. La docente tiene su escritorio propio, un estante de metal para colocar los libros de texto y otros materiales, y finalmente un librero de madera donde los alumnos guardan materiales como carpetas y cajas de sorpresas que se emplean en clase.

Del lado izquierdo a la puerta, se encuentra un pequeño espacio para la biblioteca del aula, con libreros de plásticos atornillados a la pared, un letrero de "Biblioteca del aula" y diversos libros que, en su mayor parte, se encuentran en malas condiciones. Debajo de estos libreros, hay un ábaco grande, jergas, una escoba y un recogedor. Cabe destacar que todo el salón se encuentra decorado a modo de conseguir un ambiente alfabetizador, por ejemplo, con carteles de letras, palabras, números, sílabas, elementos de las operaciones básicas de suma y resta, los acuerdos del aula, fechas de cumpleaños, una lona del Plato del Bien Comer, carteles sobre los días de la semana, figuras geométricas, etc.

De manera general, las condiciones del aula son favorable para el aprendizaje, ya que cuenta con una buena iluminación y ventilación, así como la posibilidad de desplazarse cómodamente dentro de este. Asimismo, los materiales didácticos y libros de textos son útiles para apoyar en el aprendizaje.

## Diagnóstico

El grupo de 1° C de la pertenece a la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, ubicada en la comunidad de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México. El grupo está compuesto por 20 alumnos en total, 12 son niñas y 8 niños. Al inicio del ciclo escolar 2022-2023, únicamente eran 19 estudiantes, pero meses después se incorporó una alumna nueva. En un primero momento, la docente titular del grupo me compartió el diagnóstico (Figura 1) que se realiza en todos los grados para conocer el nivel académico de los alumnos cuando ingresan a un grado nuevo. Dicho diagnóstico es el siguiente:

**Figura 1**

### *Evaluación diagnóstica de 1° C*

ESCUELA PRIMARIA, DR. JORGE JIMÉNEZ CANTÚ C.C.T 15EPR1057F, TURNO  
MATUTINO PRIMER GRADO GRUPO: C

**EVALUACIÓN DIAGNOSTICA 1C**

NP	ALUMNO	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	CONOCIMIENTO	PROMEDIO	OBSERVACIONES	NIVEL DE LECTOESCRITURA
1		6	6	7	6,3		PRESILÁBICO
2		9	9	9	9,0		SILÁBICO-ALFABÉTICO
3		8	8	9	8,3		SILÁBICO
4		8	7	9	8,0		SILÁBICO
5		7	8	8	7,7		PRESILÁBICO
6		6	6	7	6,3		PRESILÁBICO
7		6	6	6	6,0		PRESILÁBICO
8		8	8	9	8,3		SILÁBICO
9		7	7	7	7,0		PRESILÁBICO
10		7	8	8	7,7		PRESILÁBICO
11		8	8	8	8,0		PRESILÁBICO
12		8	9	8	8,3		SILÁBICO
13		8	8	8	8,0		PRESILÁBICO
14		8	8	7	7,7		PRESILÁBICO
15		8	8	8	8,0		SILÁBICO
16		8	9	8	8,3		SILÁBICO
17		8	8	9	8,3		PRESILÁBICO
18		8	8	8	8,0		PRESILÁBICO
19		8	9	9	8,7		SILÁBICO

*Nota:* Imagen retomada del diagnóstico grupal que compartió la docente titular del grupo, los nombres de los estudiantes se ocultaron para mantener su anonimato.

Como se puede observar, se presentan 3 niveles de lectoescritura: presilábico, silábico y silábico-alfabético; sin embargo, en ningún estudiante se presentó el nivel alfabético. De acuerdo a estos resultados, hay 11 alumnos en nivel de lectoescritura presilábico (equivalente al 57.8% del grupo), 7 alumnos se encuentran en el nivel silábico (equivalente al 36.8 del grupo), y 1 alumno con nivel silábico alfabético (5.2% del grupo).

En definitiva, predomina el nivel presilábico, en donde los alumnos “descubren que, para que algo sea legible, se requiere de cuando menos dos o tres grafías [...], a cada cadena escrita le corresponde una interpretación particular” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 193). El segundo nivel que más frecuencia tuvo es el silábico, en donde “los niños comienzan a pensar que hay correspondencia entre la escritura y la oralidad. [...] los niños le asignan el valor de una sílaba a cada letra” (SEP, 2017, pp. 193-194). Finalmente, solo un estudiante fue diagnosticado con el nivel silábico-alfabético, donde “en la medida que los niños contrasten su escritura, convencional o no, con la de otros, irán identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición alfabética de las palabras” (SEP, 2017, p. 195).

En este punto, cabe destacar que, para poder obtener un diagnóstico específico en relación a la ortografía de los alumnos, no existía un nivel necesario en los estudiantes para obtener evidencias concretas de su conocimiento y dominio ortográfico, ya que apenas darían comienzo al proceso de alfabetización. Por lo tanto, en la primera aplicación de las estrategias, tomé como población y muestra a todo el grupo. Esto con el objetivo de que, observando y analizando su desempeño y resultados en avance, pudiera seleccionar una muestra específica que me permitiera identificar datos e información más confiable de sus avances y aprendizajes a través del uso de actividades con base en el método viso-audio-motor-gnósico para la enseñanza preventiva de la ortografía.

Una vez aplicado el primer ciclo, a partir de los registros de evaluación, de la observación tanto individual como grupal y de los dictados diarios que se realizaban en clase, obtuve una muestra de 10:20 alumnos. Los siguientes dos ciclos, observé a todo el grupo en el desempeño y motivación a la hora de aplicar las actividades. Sin embargo, en relación a los avances específicos, me centré en la muestra para verificar la pertinencia del uso del método viso-audio-motor-gnósico en la enseñanza de la ortografía, específicamente en la presente tesis, en el empleo correcto de algunas grafías de las palabras.

## **Paradigma**

El paradigma de la presente tesis fue el cualitativo, el cual “se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández et al., 2014, p. 358). Asimismo, los estudios de tipo cualitativo desarrollan preguntas o hipótesis durante el proceso, es decir, tiene un carácter más flexible a diferencia del enfoque cuantitativo, el cual es más riguroso. (Hernández et al., 2014).

Algunas características que posee el enfoque cualitativo son las siguientes: hay una realidad por descubrir, construir e interpretar; admite la subjetividad; permite explicar la realidad a través de las percepciones de los participantes; es explícita, es decir, el investigador reconoce sus propios valores y creencias que pueden funcionar como fuente de datos; se generan hipótesis durante el estudio o al final de este; aunque se emplee una muestra, no busca generalizar los resultados obtenidos en la muestra a una población; la composición de la muestra se basa en casos individuales representativos por sus cualidades; la naturaleza de los datos obtenidos es cualitativa; en la recolección de datos, el investigador se auxilia de técnicas que se desarrollan en el estudio y, finalmente, el reporte de los resultados se realiza en un tono emotivo y personal. (Hernández et al., 2014).

## **Metodología**

Existen diversos enfoques y metodologías de la investigación que se pueden emplear para realizar los documentos de titulación. En este caso, para elaborar la presente tesis de investigación, empleé la Investigación-acción como metodología de investigación. Son numerosos los autores que hablan acerca de esta metodología, sin embargo, me concentraré en hablar de la propuesta de Antonio Latorre (2003). De acuerdo a este autor, la investigación-acción:

Se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas [...]. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un

instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (Latorre, 2003, p. 23)

Además de la propuesta de Latorre, él cita a otros como Elliot, Kemmis, Lomax, Bartolomé, Lewin, Zuber-Skerritt, Pring, Bassegy, Corey, Stenhouse, Carr, Kolb y Whitehead. Ellos proponen algunas definiciones, rasgos, características, propósitos, modalidades y modelos del proceso de la investigación-acción. Elliot, citado por Latorre (2003) define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 24). Para Kemmis, también citado por Latorre (2003), es “una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan [...] en las situaciones sociales” (p. 24). Asimismo, “se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales” (Hernández et al., 2014, p. 496).

Es indispensable que en la investigación-acción se delimite en un problema que necesite resolverse, por ello Hernández et al. (2014)

Para plantear el problema es necesario conocer a fondo su naturaleza mediante una inmersión en el contexto o ambiente, cuyo propósito es entender qué eventos ocurren y cómo suceden, lograr claridad sobre la problemática específica y las personas que se vinculan. [...]

Otros ejemplos podrían ser: resolver la necesidad que tiene una comunidad con elevados niveles de pobreza de exportar las artesanías que elabora, digamos orfebrería (se analizan los factores que impiden que la comunidad exporte y se encuentran soluciones para lograr la exportación y que la población mejore sus ingresos). (p. 499)

Con base en sus aportaciones, Latorre construyó su aportación para el proyecto de investigación-acción, tomando específicamente las ideas de Elliot, Kemmis, Zuber-Skerritt, Whitehead, Lomax y McNiff. En dicho proyecto se mencionan los ciclos que se deben seguir en esta metodología: la propuesta del plan de acción, la acción, la observación de la acción, la reflexión y el informe de

investigación. Cada una de estas fases también incluye otros elementos que se deben tomar en cuenta para llevar a cabo esta metodología (Latorre, 2003).

### ***Plan de Acción***

En primer lugar, se presenta el plan de acción, donde se destacan tres aspectos:

**El Problema o Foco de Investigación.** “Se expresa con la siguiente pregunta: ¿qué situación problemática de mi práctica profesional me gustaría mejorar? [...] Es importante identificar un área que deseemos investigar y estar seguros de que es posible cambiar alguna cosa” (Latorre, 2003, p. 42).

**Diagnóstico del Problema o Situación.** “La finalidad es hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual” (Latorre, 2003, p. 43). En este aspecto, se debe hacer una revisión documental, es decir, realizar una “recogida de información sobre el tema que desea investigar, sobre la acción que quiere implementar” (Latorre, 2003, p. 44).

**La Hipótesis de Acción o Acción Estratégica.** “El plan de acción es una <<acción estratégica>> que se diseña para ponerla en marcha y observar sus efectos sobre la práctica” (Latorre, 2003, p. 45). Además de mencionar qué es, Latorre cita a otros autores para proporcionar opciones y ejemplos de cómo formular la hipótesis de acción.

### ***La Acción***

A continuación, resumiré los aspectos de la siguiente fase; que es la acción:

**Características de la Acción.** “La acción es meditada, controlada, fundamentada e informada críticamente; [...] se proyecta como un cambio cuidadoso y reflexivo de la práctica. [...] se enfrenta a limitaciones políticas y de materiales, por lo que los planes de acción deben ser flexibles” (Latorre, 2003, p. 47).

**Control de la Acción.** “Deberá ser sistemático en el control de la acción y en la generación sistemática de datos [...] describiendo el proceso” (Latorre, 2003, p. 48). En este sentido, se da

especial relevancia a la necesidad de obtener evidencias que permitan controlar la acción y su proceso, a modo de describir los hechos que se den durante su aplicación, así como los cambios.

### ***La Observación de la Acción***

La tercera fase es la observación de la acción, donde se recogerá la información a través de técnicas o instrumentos de recolección de datos. Estos datos deben ser relacionados con nuestro problema o foco de investigación, por tanto, tendrán que permitir la reflexión de la práctica profesional. En este sentido, el apartado propone diversas maneras de recolectar datos y ejemplos. (Latorre, 2003).

### ***La Reflexión***

La siguiente fase de la espiral consiste en la reflexión, que “constituye la fase con la que se cierra el ciclo y da paso a la elaboración del informe y posiblemente al replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral autorreflexiva” (Latorre, 2003, p. 82).

La reflexión o análisis de datos la entendemos como el conjunto de tareas -recopilación, reducción, representación, validación e interpretación- con el fin de extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción. [...].

La reflexión e interpretación nos permiten indagar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar cierta abstracción o teorización sobre la misma. La reflexión es el proceso de extraer el significado de los datos; implica una elaboración conceptual de esa información y un modo de expresarla que hace posible su conservación y comunicación. (Latorre, 2003, p. 83)

Como se explica anteriormente, en esta etapa la reflexión de lo obtenido en la observación da paso a cerrar el ciclo y realizar uno nuevo en caso de ser necesario. Dicha reflexión requiere discriminar los datos útiles que se hayan obtenido en relación al problema, organizarlos y posteriormente interpretarlos. Ante ello, Latorre (2003) propone algunas formas de reducir la información, organizarla (mediante diagramas, gráficas, tablas, etc.), validarla e interpretarla.

### ***El Informe de Investigación***

Finalmente, Latorre presenta una guía sobre cómo elaborar el informe de investigación. Para esto, destaca que “escribir cualquier clase de informe de investigación requiere una presentación clara y precisa. Lo que recoge un informe depende de lo que se propone y de la audiencia a la que se destina (Latorre, 2003, p. 99). Algunos de los elementos para la estructura del informe que sugiere Latorre (2003), son “página de título”, “*abstract*”, “índice de contenidos (incluye contenidos de apéndices)”, “ilustraciones, figuras”, “reconocimientos”, “introducción”, “cuerpo del texto, dividido en capítulos”, “bibliografía” y “anexos”. No obstante, hace el comentario de que estas directrices solo son un ejemplo y pueden ser ajustadas de acuerdo a las necesidades o estilo propios del escritor.

### **Población**

La población que se tomó para aplicar las actividades de enseñanza de la ortografía con base en el método viso-audio-motor-gnósico es el grupo de 1° C de la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú”, de la comunidad de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México. Dicho grupo, se compone de 20 estudiantes, 12 niñas y 8 niños.

### ***Muestra***

De acuerdo a los resultados del diagnóstico, se optó por tomar una muestra de 10 alumnos de 20, es decir, la mitad del grupo, de acuerdo al nivel de lectoescritura presilábica-alfabética y alfabética. Esta muestra se basó en la observación de los estudiantes, a través de las actividades diarias, con el objetivo de retomar aquellos quienes pudieran escribir con mayor facilidad. La finalidad de esto es que practicasen el vocabulario para emplearlo después, y de este modo verificar el aprendizaje correcto de la ortografía, con base en las grafías ya mencionadas, y evaluar sus resultados.

### **Instrumentos de Recolección de Datos**

Con fines exclusivos para la presente tesis de investigación, los instrumentos de recolección de datos que se emplearon son los siguientes:

### ***Registros anecdóticos***

Los registros anecdóticos pertenecen a las técnicas de evaluación de observación. En este sentido, “las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica de evaluación se acompaña de sus propios instrumentos, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos” (Secretaría de Educación Pública, 2013, p. 19). Existen diversas técnicas de evaluación, sin embargo, me ocuparé de definir únicamente los registros anecdóticos, que fueron los instrumentos empleados para la evaluación y recolección de datos en este trabajo.

De manera específica, el registro anecdótico es definido por la Secretaría de Educación Pública (2013) en su documento “Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4.” de la siguiente manera:

El registro anecdótico es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretos que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos. Para que resulte útil como instrumento de evaluación, es necesario que el observador registre hechos significativos de un alumno, de algunos alumnos o del grupo. (p. 27)

El registro anecdótico se centra en observar una actividad o suceso concreto, por lo cual es muy útil para recabar datos necesarios dependiendo a las necesidades e intereses del docente. La ventaja de emplear este instrumento de evaluación es que rescata los aspectos más importantes que sucedan en la aplicación de la actividad o hecho que se esté observando, se limita a dichos elementos y en consecuencia no es muy extenso ni complejo en su redacción. A continuación, se mostrará una lista de los siete elementos fundamentales que se deben considerar al momento de realizar este registro anecdótico (SEP, 2013, p. 27):

- Fecha

- Hora
- Nombre del alumno, alumnos o grupo
- Actividad evaluada
- Contexto de la observación
- Descripción de lo observado
- Interpretación de lo observado

### ***Cuadros de evaluación (adaptado)***

En su libro “La enseñanza de la ortografía”, Camps et al. (1990) mencionan dos ejemplos de cuadros de evaluación para la ortografía. Primero, los cuadros de evaluación colectiva “son cuadros de doble entrada en los que figuran en una columna, a la izquierda, los nombres de cada niño, y en la parte superior, las cuestiones ortográficas que deben practicarse en un periodo determinado” (Camps et al., 1990, p. 98). La forma de aplicación de estos cuadros debe ser periódica, analizando los errores cada dos o tres días de un escrito o dictado, se hacen correcciones y los alumnos las destacan en sus trabajos, por ello, este cuadro debe estar a la vista de los alumnos, donde ellos ubiquen sus propios errores; así, permite que los docentes evalúen, pero también los alumnos lo harán (Camps et al., 1990).

Ahora bien, los cuadros de control individual son necesarios “para que cada alumno conozca en qué aspectos debe esforzarse y orientar su trabajo individual” (Camps et al., 1990, pp. 98-99). La forma de aplicación puede ser que el alumno se centre en un mes abordar algunas grafías, deberá escribir en el cuadro los errores en las palabras, y se considerará que ha superado sus errores cuando deje de escribirlos en las columnas de su cuadro (Camps et al., 1990).

En este sentido, me basé en estos cuadros de evaluación para construir uno nuevo que me permitiera reducir el formato, emplearlo únicamente yo y centrarme en algunos estudiantes. En consecuencia, obtuve un híbrido entre el cuadro de evaluación colectiva y el cuadro de control individual, el cual se presenta en la Tabla 2 de la presente tesis de investigación.

### ***Dictados individuales***

El dictado es un instrumento o actividad que se ha empleado por muchos años, incluso actualmente, se observa su uso en las escuelas de educación primaria, especialmente en grados como primero o segundo. El dictado “empleado como instrumento de evaluación, sirve para determinar los niveles de corrección ortográfica de quienes lo realizan, ya que pone de manifiesto las deficiencias ortográficas” (Carratalá, 2013, p. 199). De acuerdo con este autor, el dictado puede usarse como instrumento de evaluación. Ahora bien, Camps et al. (1990) mencionan que el dictado:

Es una actividad compleja. [...] quien escribe, debe realizar, en primer lugar, un proceso de reconstrucción del significado inherente a cualquier actividad de comprensión del lenguaje: ha de entender y retener la estructura semántica del texto dictado, ha de conocer cómo se estructura sintácticamente dicha información para poder identificar las palabras que deberá escribir. (p. 78)

En la presente tesis de investigación, se empleó específicamente el dictado de palabras, el cual “puede ser útil para controlar el dominio de algún aspecto concreto ya estudiado y para reforzar el conocimiento de palabras frecuentes [...]. En los primeros niveles, resulta útil como refuerzo del vocabulario gráfico que los chicos dominan” (Camps et al., 1990, p. 81). Este instrumento servirá para identificar los avances durante la realización de las actividades, es decir, como forma de evaluación posterior a la aplicación y desarrollo del vocabulario de Palabras Felices, la Lotería de palabras y los Crucigramas en cada ciclo del proceso de investigación-acción.

Los alumnos, desde el inicio del ciclo escolar, conocían y utilizaban el diagnóstico como parte de una estrategia de lectoescritura que la docente titular aplicaba diariamente con ellos, para palabras y números. En este sentido, únicamente seguí retomando el dictado, aplicándolo de la misma forma y en los mismos tiempos, pero con una perspectiva diferente.

## Capítulo II. Marco de Referencia

El estudio de la enseñanza de la ortografía no es un tema actual de investigación, puesto que ha tenido diversos antecedentes a lo largo de los años. Existen diversos estudios que abordan la enseñanza y aprendizaje de la ortografía, sin embargo, no todos emplean el método viso-audio-motor-gnósico. De ahí la importancia y necesidad de realizar la presente tesis de investigación, para ampliar el panorama y uso de este método en la enseñanza de la ortografía en todos los niveles educativos y, de manera especial, en los primeros niveles de educación de los estudiantes.

Son diversos los investigadores que se han valido de estrategias, actividades, metodologías, juegos, entre otros recursos y materiales, para enseñar ortografía de manera general. Un ejemplo radica en Vargas y Bravo (2011), al realizar la investigación en torno a algunas estrategias metodológicas para el aprendizaje significativo de la ortografía, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria. Al realizarlo, las autoras comprobaron que el uso de diversas metodologías permite mayor aprendizaje y motivación en los alumnos; por tanto, el docente tiene un papel indispensable a la hora de formular sus propuestas para promover el aprendizaje de los estudiantes.

Entre algunos investigadores que han utilizado el método viso-audio-motor-gnósico, está Wong (2019), quien le dio utilidad para la enseñanza de la ortografía en estudiantes de segundo año de bachillerato general. En su investigación, empleó el método viso-audio-motor-gnósico apoyándose de los recursos tecnológicos para la enseñanza de la ortografía. De manera general, sus resultados demostraron que los estudiantes prefieren el uso de actividades con base en el método y mediante la tecnología para aprender, ya que se sienten más cómodos con ella; pero la barrera destaca en la falta de actualización y disposición de los docentes para usar la tecnología en favor del aprendizaje, debido a que únicamente recurren a actividades tradicionalistas que desmotivan a los alumnos.

Por otro lado, Ruano (2001) realizó un Proyecto de investigación para valorar la eficacia del uso del método viso-audio-motor-gnósico en la enseñanza de la ortografía en los alumnos. De acuerdo con

sus resultados, confirmó que es completamente efectiva, ya que permite trabajar en los alumnos no solo las habilidades ortográficas, sino también cognitivas y motoras. Asimismo, comprobó sus resultados mediante la aplicación de entrevistas a docentes para compartir sus experiencias en la aplicación de este método en sus sesiones escolares.

Ahora bien, Reyes (2014) presentó su análisis del uso del método viso-audio-motor-gnósico en estudiantes de cuarto grado de una escuela primaria. Hace énfasis en la importancia de complementar las prácticas de enseñanza con estrategias que se relacionen con el método, ya que este permite desarrollar otras capacidades en los alumnos, además del aprendizaje de la ortografía. En este sentido, el docente, de nuevo, es un principal actor en este proceso, ya que su creatividad y su capacidad de hacer uso a diversos recursos, actividades y/o estrategias posibilitará en los estudiantes el interés por aprender diferentes aspectos de la ortografía.

Finalmente, otra investigación que se centra en el uso del método viso-audio-motor-gnósico corresponde a Macas (2010), quien elaboró primero un diagnóstico inicial de los alumnos de la escuela primaria en la que llevó a cabo la investigación. A partir de esas evidencias, empleó el método para tratarlas, y logró obtener mejoras en aspectos ortográficos como las acentuaciones en palabras agudas, graves y esdrújulas, tilde diacrítica, uso de algunas grafías como b-v –c – s – h, entre otros. Sin embargo, hace alusión a la importancia de aplicar el método de manera constante para que sea más eficaz, y recata la necesidad de que los docentes de toda la escuela participen en la enseñanza de la ortografía desde sus aulas, de este modo, se producirá un cambio real.

### **Marco legal**

En este apartado, daré a conocer el marco legal que fundamenta la presente tesis de investigación, ya que es indispensable conocer las bases normativas y legales que condicionan las pautas y elementos para la realización de los documentos de titulación. La importancia de conocerlo destaca en el conocimiento y dominio legal de quienes construyen los documentos de titulación, para darlo a

conocer al lector y que este comprenda cuál es el origen de dichos trabajos de investigación. Además de ello, permite identificar y reconocer la relevancia de la investigación en la educación, como parte de la preparación y formación continua de los docentes que desempeñan su labor educativa, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que se ofrece en las escuelas y en las aulas.

Ahora bien, como base legal para la realización de este documento, mencionaré en primer lugar, el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que destaca lo siguiente en su primer párrafo: “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior” (1917). Asimismo, de acuerdo al tercer párrafo, dicha educación deberá “desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917).

Para ello, los docentes fungen un papel principal en el logro de una educación de calidad, ya que “se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917). Dicho aspecto es muy importante ya que permite que los docentes se preparen continua y permanentemente para mejorar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación a sus alumnos. En este artículo, se mencionan algunas especificidades respecto a este punto, para más información se puede consultar directamente el documento constitucional.

Por su parte, la educación en nuestro país se rige a través de los planes y programas de estudio que se determinen, en este caso, para la educación básica, y de acuerdo a lo que indique la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, también en el Artículo 3°. Estos planes y programas tendrán “una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad...” (Constitución Política de los Estados

Unidos Mexicanos, 1917). En este décimo primer párrafo citado anteriormente, se hace alusión a la lectoescritura, que engloba aspectos básicos para la lectura y escritura, entre ellos, el empleo de la correcta ortografía y su aprendizaje desde las edades tempranas en las que comienza este proceso.

Continuando con la idea anterior, otro documento importante que debo mencionar es la Ley General de Educación (2019). Esta ley, en el artículo 18 fracción II, se menciona que:

La orientación integral en la formación de la mexicana y el mexicano dentro del Sistema Educativo Nacional, considerará lo siguiente: [...]

II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la Construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos. (p.10)

En este punto, se argumenta específicamente la expresión de la lengua empleando los elementos que se necesiten. En consecuencia, la ortografía se incluye como parte de dichos elementos. No obstante, la enseñanza siempre irá de la mano con otro proceso indispensable en la educación: la evaluación. Sobre esto, el artículo 21 de la misma Ley General de Educación menciona que la “evaluación de los educandos será integral y comprenderá la valoración de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio” (p. 11), por ello:

Las instituciones deberán informar periódicamente a los educandos y a las madres y padres de familia o tutores, los resultados de las evaluaciones parciales y finales, así como las observaciones sobre el desempeño académico y conducta de los educandos que les permitan lograr un mejor aprovechamiento. (LGE, 2019, p. 11)

Por otro lado, el tercer documento, el cual es el de Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación, Planes de estudio 2018 (Dirección General de Educación Superior para el Magisterio, 2018). El propósito de dicho documento es plantear “las orientaciones académicas

que servirán como pauta para el proceso de titulación” (DGESuM, 2018, p. 4). Esta titulación se puede presentar en tres modalidades distintas: Informe de prácticas profesionales, Tesis de investigación o Portafolio de evidencias; y la realización de este documento es el último paso de la formación inicial docente (DGESuM, 2018).

La tesis de investigación “es un texto sistemático y riguroso que se caracteriza por aportar conocimiento e información novedosa en algún área o campo de conocimiento” (DGESuM, 2018, p. 15). Asimismo, su objetivo es solucionar un problema a través de la construcción del conocimiento que retome la investigación documental, y su finalidad es aportar nuevas formas de explicación y comprensión de los fenómenos educativos (DGESuM, 2018). En relación a su diseño, en primer lugar, se elabora un proyecto o protocolo de investigación, que tiene sus propios elementos (carátula, título, objetivos o propósitos, planteamiento del problema, marco teórico, marco de referencia, hipótesis, estrategia metodológica, recursos, cronograma de actividades y referencias). Con base en los hallazgos obtenidos, se elabora la tesis, con aspectos como la carátula, índice, introducción, cuerpo de la tesis o capítulos, conclusiones, referencias y anexos (DGESuM, 2018).

### Capítulo III. Marco Teórico

Actualmente, el aprendizaje de la ortografía es un tema de preocupación en el área educativa, puesto que la mayoría de los alumnos, en los distintos niveles educativos, poseen un bajo conocimiento y dominio de esta disciplina, lo cual se fundamenta a través de las numerosas evaluaciones que se han realizado en México. De la misma forma, se han llevado a cabo diversas investigaciones, y con ello propuestas para prevenir los errores ortográficos, enseñar la ortografía y también corregirla. Por tanto, el objetivo de este capítulo es proporcionar la conceptualización de la lengua y la escritura, ya que antes de plasmar ideas en papel, existe el lenguaje oral que permite comunicar, mediante el habla, lo que se desea. Entonces, el lenguaje oral se transforma en lenguaje escrito.

De la misma forma, se destinarán apartados para profundizar en la ortografía, así como en su importancia no solo en el ámbito educativo, sino también en el aspecto social; en cómo debe ser su enseñanza y las propuestas de diversos autores, al igual que los principales problemas o causas que dificultan su aprendizaje. También, se hablará de los enfoques que se han propuesto para la enseñanza de la escritura, lo que se espera que aprendan los alumnos en la educación primaria sobre la ortografía y finalmente en cómo debe evaluarse para verificar que los alumnos están aprendiendo. Todo ello, se da a la par de la enseñanza de contenidos que se rigen en los planes y programas de estudio vigentes.

De la misma forma, se debe hablar del proceso de enseñanza y de alfabetización, puesto que son dos factores primordiales en este estudio debido a que la población y la muestra que se tomarán pertenecen a primer grado de educación primaria, en donde se da comienzo al proceso de alfabetización en los alumnos. Asimismo, se analizarán las estrategias que se emplearon en la aplicación (loterías y crucigramas), al ser actividades que ya existen, tienen sus antecedentes y diseño en estudios anteriores. A continuación, comenzaré con la presentación de los elementos que conforman el presente marco teórico que fundamenta la tesis de investigación.

## La Lengua

De acuerdo a la Real Academia Española (2010) “las lenguas son sistemas o códigos de representación y de comunicación esencialmente orales” (p. 29). En primera instancia, el lenguaje oral constituye la primera forma de comunicación de los niños, es por ello que se debe propiciar su desarrollo desde edades tempranas para que, con base en esos conocimientos de vocabulario e ideas que posean del mundo que los rodea, serán capaces de comunicarlo de forma escrita. En este punto, destaca la importancia de la alfabetización, una labor compleja para los docentes que imparten la educación preescolar y el primer ciclo de la educación primaria.

En palabras de Cassany (1994) “La lengua es comunicación, y muy especialmente la lengua oral” (p. 35). Por medio del lenguaje oral, los seres humanos somos capaces de comunicarnos en el entorno social donde nos encontramos. Relacionando esto con la educación, se puede decir que, para enseñar lengua, los docentes deben conocer el contexto social de los alumnos, y enriquecer así su propio lenguaje, con esto, “la Educación Infantil y los primeros niveles de la Educación Primaria deberían tener como lenguaje de partida el estándar local” (Cassany, 1994, p. 23). De esta forma, será más sencillo para los estudiantes aprender el vocabulario básico que requieren para comenzar su acercamiento al lenguaje oral y, posteriormente, al lenguaje escrito.

La lengua, además de ser un sistema de signos, tiene alcances en el desarrollo de la sociedad a través de la historia. En palabras de Cervera y Hernández (2007), la lengua:

Desde una perspectiva sociocultural, toda lengua es un preciado instrumento que nos sirve para comunicarnos y atesorar un cada vez más acrecentado acervo cultural, la lengua es por antonomasia el vehículo de comunicación entre los seres humanos y es, a su vez, la memoria de la sociedad a la que sirve como medio de comunicación. (p. 49)

En este sentido, “todos los hombres tienen una lengua como suya, que es la del grupo humano (nación o región) a que pertenecen” (Seco, 1999, p. 24). La lengua se ve determinada por el contexto de

las personas que la adquieran, influye en su cultura y desarrollo personal. Es por ello que Seco (1999) destaca lo siguiente:

Las frases, las palabras y los sonidos que al hablar emplea un español son diferentes de los que emplea un alemán y de los que emplea un ruso. Esos signos de lenguaje empleados por el español son la *lengua española*, mientras que los que usa el alemán constituyen la *lengua alemana* y los del ruso forman la *lengua rusa*. (p. 24)

Aunque pueda parecer simple, el proceso de adquisición del lenguaje escrito engloba procesos cognitivos muy complejos que los niños emplean inconscientemente, pero que implican la base de su aprendizaje inicial, tal como lo menciona Gómez (2021): “Escribir, como tal, - aun con faltas – pone en juego capacidades del lenguaje de mayor demanda psicológica y cognitiva que la ortografía” (p. 131). De igual manera, esto se complementa de acuerdo a lo que menciona la Real Academia Española (2010): “todo niño, cualquiera que sea su origen y su nivel de inteligencia, adquiere la lengua hablada de su grupo, su lengua materna, durante los primeros años de vida” (p. 29).

### **La Escritura**

Una vez que se comienza el proceso formal de alfabetización, los alumnos experimentan sus primeros acercamientos a la escritura, a través de métodos de alfabetización que el docente elija de acuerdo a las necesidades de su grupo. En primer lugar, se destaca que la escritura “es un sistema simbólico y comunicativo de naturaleza gráfica, que tiene por objeto representar sobre soporte estable los mensajes y los textos” (Real Academia Española [RAE], 2010, p. 29). Cabe destacar que la labor del docente en esta fase inicial es muy importante, puesto que, a diferencia de adquirir el lenguaje oral, el lenguaje escrito requiere un proceso cultural, constante y complejo.

La escritura nace de la necesidad de comunicarse, pero no únicamente en plasmar lo que se piensa o quiere decir, ya que la comunicación escrita no es solo reproducir la lengua oral, puesto que al escribir se requiere el empleo de una dinámica distinta con base en reglas que rigen su correcta

redacción; en consecuencia, necesita de una mayor exigencia en la manera en cómo se planifica, se escribe y sufre modificaciones conforme se escribe (Cervera y Hernández, 2007). Así, “una de las funciones esenciales de la escritura es hacer perdurar la información en el espacio y en el tiempo por medio de símbolos pertenecientes al código visual” (Cervera y Hernández, 2007, p. 68).

La misma escritura ha evolucionado con el tiempo, y dichos cambios han dado lugar a los diversos sistemas de escritura, en este caso, al origen de la escritura alfabética que usamos para el idioma español. Además, en “la escritura alfabética, los signos gráficos representan cada uno de los sonidos distintivos mínimos —denominados técnicamente fonemas— con los que se articula la lengua oral” (RAE, 2010, p. 31). En realidad, esto no se cumple en el sistema del español, puesto que lo ideal sería que a cada letra le correspondiera un fonema, sin embargo, no es así, y por ende causa confusiones a la hora de relacionar el sonido con la escritura, derivando en consecuencia errores ortográficos.

Ahora bien, las letras “son los signos gráficos mínimos, sucesivos, indivisibles y distintivos que comparten la secuencia escrita” (Real Academia Española [RAE], 2012, p. 1). Por su parte, los fonemas son “unidades fónicas abstractas capaces de distinguir una palabra de otra” (RAE, 2012, p. 1). De este modo, las letras representan gráficamente los fonemas, en el español, existen veinticuatro fonemas y el abecedario consta de veintisiete letras. Asimismo, no se deben olvidar los dígrafos, que son las combinaciones de dos letras para representar un solo fonema (RAE, 2012).

En una entrevista realizada a Kaufman, se le preguntó acerca de su conocida frase: “se aprende a leer leyendo y se aprende a escribir escribiendo” (Kaufman, 1998, p. 18), ante esto, ella respondió que, aunque los alumnos no hayan accedido a la escritura convencional para iniciar su proceso de escritura, tienen conocimientos previos que los docentes deben considerar para comenzar la enseñanza de la escritura. De este modo, se toma en cuenta el contexto que tienen los alumnos, sus intereses y necesidades, así “todos debemos tener la libertad de escribir aquello que queremos escribir, pero si no respetamos ciertas convencionalidades básicas, que facilitan la comunicación” (Kaufman, 1998, p. 158).

El proceso de escritura es mucho más complejo que aprender a hablar, porque requiere de aprender a identificar el sistema gráfico que representa aquello que se dice, por consiguiente, su enseñanza debe ser puntual y significativa en los primeros ciclos de educación. Retomando a Kaufman (1998), ella comenta textualmente la complejidad de saber escribir:

Saber escribir implica tener claros los propósitos que orientan mi accionar, saber quién es el destinatario, conocer las características del tipo de texto que se desea producir, utilizar correctamente las variadas estrategias de cohesión y coherencia textual, emplear los recursos retóricos al servicio de la intencionalidad del autor, tener el conocimiento gramatical necesario para poder articular la sintaxis de la manera más conveniente y, también, respetar las convenciones ortográficas vinculadas con la escritura de las palabras y el uso de la puntuación a fin de que el texto sea eficaz. (p. 159)

### **El Proceso de Alfabetización**

El uso de la lengua oral se da, en muchas ocasiones, por imitación de los niños hacia los adultos, observándolos y tratando de repetir lo que escuchan hablar por los mayores. En un inicio, el uso no es complejo, imitan sonidos incompletos, pero no pueden formular palabras. Conforme crecen, adquieren un vocabulario contextualizado en el entorno donde viven. El siguiente paso después de aprender a expresarse oralmente, es comenzar a escribir, y he aquí donde da inicio el proceso de alfabetización, que formalmente empieza en la educación escolarizada. Usualmente, se relaciona ser docente en primer grado de educación primaria con enseñar a leer y escribir, y es aquí donde su labor es indispensable para que el proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito tenga las bases necesarias para el futuro.

### ***Niveles de Lectoescritura***

Poco a poco, los niños desarrollan el interés por comprender lo que dice en aquello que observan a su alrededor. Dicho interés los lleva a querer aprender, comprender y entender lo que los rodea. Ante esto, “aprender a leer y escribir es un proceso inteligente en el cual los niños gradualmente

establecen las características del sistema de escritura” (SEP, 2017, p. 193). Actualmente, se establecen cuatro niveles para la lectoescritura: presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.

**Nivel Presilábico.** En este nivel, los niños “descubren que, para que algo sea legible, se requiere de cuando menos dos o tres grafías. [...] Asimismo, se dan cuenta de que debe haber variedad entre las letras con las que se escribe un nombre” (SEP, 2017, p. 193).

**Nivel Silábico.** Durante este segundo momento, “los niños comienzan a pensar que hay correspondencia entre la escritura y la oralidad. [...] se le conoce como “silábico”, porque los niños le asignan el valor de una sílaba a cada letra” (SEP, 2017, pp. 193-194).

**Nivel Silábico-alfabético.** Este cuarto nivel, se presenta “en la medida que los niños contrasten su escritura, convencional o no, con la de otros, irá identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición alfabética. [...] podemos apreciar una manera más completa de representar un texto” (SEP, 2017, p. 195).

**Nivel Alfabético.** Aunque aún existen algunas carencias en la escritura, “los niños comprenden la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro es muy importante, marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convenciones de la escritura (la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas, la ortografía, etcétera)” (SEP, 2017, p. 195).

### ***Métodos de Alfabetización***

A lo largo de la historia, se han generado diversas propuestas para la alfabetización, y muchas de ellas han sido modificadas con el objetivo de obtener mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos. A continuación, mencionaré brevemente algunos métodos de alfabetización más comunes y más usados de acuerdo a lo que se menciona en el documento *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura*, los cuales se basan en los grafemas o fonemas:

**Métodos sintéticos.** Estos métodos “parten de los elementos menores de la palabra (letras y sonidos) y llegan a ellas a través de combinaciones y adiciones” (OEI, 2011, p. 8). Entre ellos se encuentran los métodos alfabético, fónico, silábico, psicofonético, alfabético o de deletreo, y fonéticos.

**Métodos analíticos.** “Estos proponen partir del todo para ir a las partes. Para ello, empiezan con la palabra [...], para después llegar a unidades menores. Se incluyen aquí el método de la palabra generadora y el global” (OEI, 2011, p. 9).

**Métodos mixtos o eclécticos.**

Estos métodos “combinan elementos tanto de los métodos sintéticos como de los analíticos” (OEI, 2011, p. 13).

A modo de cierre para este apartado, los métodos de alfabetización que cada docente emplee para lograr que sus alumnos adquieran el uso de la expresión escrita no deben separarse de las reglas y normas que rigen la escritura, entre estos elementos destaca la ortografía, de la cuál hablaré en el siguiente apartado.

## **La Ortografía**

Aprender a escribir no solo debe relacionarse con plasmar palabras o ideas, sino que aquello que se escriba debe respetar las normas que se han establecido para el sistema de escritura, específicamente hablando del sistema alfabético (Real Academia Española [RAE], 1999). Dichas normas conforman la ortografía, una disciplina lingüística, que aborda elementos como el uso correcto de las letras y los dígrafos, el uso de las letras mayúsculas y las minúsculas, la acentuación, la puntuación, las abreviaturas, el uso de los signos ortográficos y de los símbolos. No obstante, la gran dificultad de aprender a emplear la ortografía es que, a pesar de tener reglas, siempre hay excepciones, y en consecuencia es demasiado complicado memorizar cada norma y aplicarla al pie de la letra.

Relacionando lo anterior con la preocupación que existe respecto al bajo dominio de la ortografía en los estudiantes, se podría decir que una de las razones principales por las cuales se

presenta este problema es precisamente la gran gama de normas y sus excepciones, así como lo mencionado anteriormente, respecto a la correspondencia de letra y fonema, por la razón de que causa confusiones a la hora de escribir palabras que tienen un sonido similar en diferentes letras:

Se encuentran casos de fonemas representados por un dígrafo o grupo de dos letras, letras que pueden representar más de un fonema, fonemas que pueden ser representados por varias letras, una letra que representa un grupo de fonemas y otra que no representa ningún fonema. (RAE, 1999, p. 2)

Para la revisión más profunda y detallada de estos casos, se recomienda la consulta del documento emitido por la Real Academia Española en 1999, titulado *Ortografía de la lengua española*.

A continuación, se debe añadir en este punto la relación con las reglas ortográficas, dado que la ortografía tiene un carácter normativo que todos los hablantes deben respetar, y en caso de no hacerlo, se da lugar a las faltas de ortografía (RAE, 2010). Asimismo, el escritor no podrá plasmar sus ideas tal como desearía, y el lector del texto se verá en la dificultad de comprenderlo, por ello la comunicación será obstruida y no se podrá dar adecuadamente: “El aprendizaje de la norma ortográfica (...) constituye un elemento esencial para poder comunicarnos o entendernos, ya que, incluso, un cambio ortográfico puede suponer que la palabra cambie totalmente de significado pudiendo llevar a la incompreensión” (Fernández-Rufete, 2015, p. 11).

### **Grafías**

En este apartado, haré una descripción de las normas ortográficas que se plantean por la Real Academia de la Lengua Española (1990), no obstante, haré énfasis en las grafías que abordé en el diseño, adaptación y aplicación de las actividades (vocabulario Palabras Felices, Lotería de palabras y Crucigramas), las cuales fueron: *b, v, c, s, z, g* y *j*.

**Grafía b.** En la mayor parte de España y en la totalidad de Hispanoamérica las letras *b, v*, y a veces la *w*, representan hoy el mismo fonema labial sonoro, lo que origina numerosas dudas sobre su

escritura. Estas son aún mayores en el caso de las palabras homófonas, porque en ellas el empleo de una u otra letra diferencia a significados (por ejemplo: *vaca/baca*). La letra *b* siempre representa el fonema labial sonoro de *barco, beso, blusa* o *abuelo*.

Se escriben con *b*:

- a) Los verbos terminados en *-bir*. Excepciones en voces de uso actual: *hervir, servir, vivir* y sus compuestos.
- b) Los verbos terminados en *-buir*.
- c) Los verbos *deber, beber, caber, saber* y *haber*.
- d) Las terminaciones *-aba, -abas, -ábamos, -abais, -aban* del pretérito imperfecto de indicativo de los verbos de la primera conjugación.
- e) El pretérito imperfecto de indicativo de *ir*.
- f) Las palabras que empiezan por el elemento compositivo *biblio* o por las sílabas *bu-, bur-* y *bus-*.
- g) Las que empiezan por el elemento compositivo *bi-, bis-, biz-*.
- h) Las que contienen el elemento compositivo *bio-, -bio*.
- i) Las palabras compuestas cuyo primer elemento es *bien* o *bene*.
- j) Toda palabra en que el fonema labial sonoro precede a otra consonante o está al final de la palabra. Excepciones con *ovni* y algunos términos desusados.
- k) Las palabras acabadas en *-bilidad*.
- l) Las acabadas en *-bundo* y *-bunda*.

**Grafía v.** la letra *v* siempre representa el fonema labial sonoro de *vaso, vida, invadir* o *cavar*.

Se escriben con *v*:

- a) Las palabras en las que las sílabas *ad-, sub-* y *ob-* preceden al fonema labial sonoro.
- b) Las palabras que empiezan por *eva-, eve-, evi-*, y *ovo-*.

- c) Las que empiezan por el elemento compositivo *vice-*, *viz-* o *vi-*.
- d) Los adjetivos llanos terminados en *-avo*, *-ava*, *-evo*, *-eva*, *-eve*, *-ivo*, *-iva*. Excepciones: *suabo*, *mancebo*.
- e) Las voces llanas del uso general terminadas en *-viro*, *-vira*, y las esdrújulas terminadas en *-ívoro*, *-ívora*. Excepción: *víbora*.
- f) Los verbos acabados en *-olver*.
- g) Los presentes del indicativo, imperativo y subjuntivo del verbo *ir*.
- h) El pretérito perfecto simple de indicativo y el pretérito imperfecto y futuro de subjuntivo de los verbos *estar*, *andar*, *tener* y sus compuestos.

**Grafía c.** La letra se puede representar dos fonemas: uno oclusivo velar sordo ante las vocales *a*, *o*, *u*, ante consonante y en posición final de sílaba o de palabra, como sucede en *carta*, *clima*, *acné*, *vivac*, y otro fricativo interdental sordo ante las vocales *e*, *i*, como *cebo*, *cifra*. En zonas de seseo ante *e*, *i*, representa el sonido correspondiente a *s*.

- a) Se escriben con *c* las palabras que tienen el sonido oclusivo velar sordo de *cama* y *cosa* a final de palabra. Ejemplos: *frac*, *vivac*, *cinc*.

**Grafía s.** Respecto a las palabras acabadas en *-ción* o *-sión*, se escriben con *s* los nombres de los verbos que derivan de verbos terminados en *-sar*, salvo cuando el nombre conserva la sílaba *sa* del verbo (*confesión*, *dispersión*, *improvisación*).

Respecto a las palabras acabadas en *-ción* o *-sión*, se escriben con *s* los nombres de los verbos que derivan de verbos terminados en *-der*, *-dir*, *-ter*, *-tir*, salvo cuando conservan la *d* o la *t* del verbo; entonces se escriben con *c* (*medición* de *medir*, *competición* de *competir*, *repetición* de *repetir*).

**Grafía z.** La letra *z* representa el fonema fricativo interdental sordo ante las vocales *a*, *o*, *u*, y en posición final de sílaba o de palabra, como sucede en *zanahoria*, *rezo*, *zumó*. Además, en algunas

palabras precede representando el mismo fonema a las vocales *e, i*, como es el caso de *zinc*. En zonas de seseo representa el sonido correspondiente a *s*.

- a) Se escriben con *-zc-* la primera persona del singular del presente de indicativo y todo el presente de subjuntivo de los verbos irregulares terminados en *-acer* (menos *hacer* y sus derivados), *-ecer, -ocer* y *-ucir*.
- b) Se escriben con *z* final las palabras cuyo plural terminan en *-cez*. Ejemplo *vejez/vejeces*.

Grafía *g*. Representa la *g* dos fonemas: uno velar sonoro ante las vocales *a, o, u*, y ante consonante como en *gamo, gloria, magno*, y otro velar sordo ante las vocales *e, i*, como en *gerundio, gimnasia*.

Se escriben con *g*:

- a) Las palabras en que el fonema velar sonoro precede a cualquier consonante, pertenezca o no a la misma sílaba. Ejemplos: *glacial, grito*.
- b) Las palabras que empiezan por *gest-*.
- c) Las que empiezan por el elemento compositivo *geo-*.
- d) Las que terminan en *-gélico, -genario, -géneo, -génico, -genio, -gesimal, -gésimo* y *-gétimo*.
- e) Las que terminan en *-giénico, -ginal, -gíneo, -ginoso*.
- f) Las que terminan en *-gia, -gio, -gión, -gional, -gionario, -gioso* y *-gírigo*. Excepciones: las que terminan en *-plegía* o *-plegia* y *-ejión*.
- g) Las que terminan en *-gente* y *-gencia*. Excepciones: *majencia*.
- h) Las que terminan en *-ígena, -ígeno, -ígera, -ígero*.
- i) Las que terminan en *-logía, -gogia* o *gogía*.
- j) Las que terminan en el elemento compositivo *-algía*.
- k) Los verbos terminados en *-igerar, -ger* y *-gir*, y las correspondientes formas de conjugación.

**Grafía j.** La *j* representa el fonema fricativo velar sordo ante cualquier vocal o en final de palabra. Ejemplos *jamón, jirafa, joven, junio, reloj, carcaj*.

Se escriben con *j*:

- a) Las palabras derivadas de voces que tienen *j* ante las vocales *a, o, u*.
- b) Las voces de uso actual que terminan en *-aje, eje*.
- c) Las que acaban en *-jería*.
- d) Las formas verbales de los infinitivos que terminan en *-jar, -jer, -jir*.
- e) Los verbos terminados en *-jear*, así como sus formas verbales.
- f) El pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto y futuro de subjuntivo de los verbos *traer, decir* y sus derivados, y de los verbos terminados en *-ducir*.

### **Importancia de la Ortografía**

La ortografía lleva consigo ya sea una buena o mala reputación social, ya que el hecho de tener un buen dominio de esta disciplina reconoce a una persona como culto o bien educado, mientras que en caso contrario se rechaza o reclama a aquella persona que no emplee sus reglas. Lo anterior se argumenta con la perspectiva de Gómez (2021): “En lo social, tener faltas de ortografía genera estigmatización, al grado que el individuo es cuestionado en su totalidad” (p. 132). Igualmente, la ortografía “es importante como signo de valor cultural” (Díaz, 2008, p. 2). Ante esto, hacer uso de la ortografía tendrá repercusiones tanto positivas como negativas en el aspecto social.

No obstante, estas situaciones solo generan que los estudiantes demuestren una menor motivación para mejorar su ortografía, en algunos casos, es complicado aprender las normas o memorizar visualmente la escritura de las palabras, y en otros simplemente no se le otorga importancia. De igual forma, con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), es más sencillo utilizar la corrección automática que dominar las reglas ortográficas y aplicarlas por cuenta propia. En definitiva,

se puede asegurar que el aprendizaje de la ortografía está en declive y se requiere que los docentes se preocupen y actúen ante ello para cambiar esta situación.

En resumen, la ortografía determina la aceptación social de las personas, pero no solo este aspecto es importante, ya que Kaufman (1998) menciona que “debemos, entonces, aprender ortografía simplemente porque es uno de los elementos constitutivos de los textos, que intervienen en su comunicabilidad” (p. 158). La ortografía nos posibilita comunicarnos, porque complementa a la escritura y, como se mencionaba anteriormente, no respetar las reglas ortográficas impide la comprensión. Ante esto, Kaufman (1998) expone su argumento con estas palabras: “mi lectura se verá entorpecida por la ortografía inadecuada” (p. 158). Pese a ello, el ser humano con base en su experiencia es capaz de deducir qué dice el escrito, aunque visualmente le genere incomodidad por la ortografía incorrecta.

### ***Posibles Causas del Bajo Dominio de la Ortografía***

Diversos autores han realizado estudios para llegar a situaciones que causan que los estudiantes cometan más errores ortográficos, muchos de ellos se han centrado en la influencia de la forma de enseñanza de los docentes, sus estrategias y evaluaciones. Carratalá (2013) menciona que “en lugar de fomentar el aprendizaje ortográfico de tipo correctivo, es necesario hacer hincapié en una metodología preventiva” (p. 21). La razón de esto es que, si la ortografía no se aprende correctamente desde el inicio, la persona guardará esa información errónea y la seguirá empleando, sin poder corregirla tan fácilmente puesto que su cerebro lo aprendió de ese modo.

De acuerdo a este autor, resalta que “no se emplea una metodología preventiva cuando se enfrenta a los escolares con vocablos desconocidos (...) en lugar de darles ocasión de escribir aquellos otros vocablos que usan de forma natural en el coloquio” (Carratalá, 2013, p. 21). Asimismo, tampoco se percibe una metodología preventiva cuando se da a los estudiantes textos a corregir o complementar, ya que las dudas sobre qué letras o reglas emplear se incrementan (Carratalá, 2013). No obstante, es

decepcionante saber que en la actualidad aún se aplican este tipo de actividades en las aulas, corrigiendo errores que se pudieron prevenir en el aprendizaje desde edades tempranas en los alumnos.

Tal como mencionaba anteriormente, otra causa que complica el dominio de la ortografía destaca en esta misma disciplina, es decir, en todas sus normas y excepciones que presenta. La ortografía de la lengua española es demasiado compleja y podría afirmarse que es casi imposible que una persona la aprenda completamente. También, sus reglas solo son pautas generales que intentan apoyar la escritura correcta, pero no son rigurosas en su totalidad, ya que presentan excepciones. Finalmente, la correspondencia fonema y letra no es la ideal, existen más letras que fonemas, por lo que las letras comparten fonemas y esto genera confusiones. Si se intentara escribir de acuerdo al sonido, cabe la posibilidad de tener más de una letra como opción para hacerlo, y la solución sería aplicar la regla correspondiente, pero cayendo de nuevo en la memorización y en la cabida de una excepción.

Otra causa de los errores ortográficos es, según Barberá (1988), la falta de práctica de la lectura y de la escritura, puesto que es a través de la práctica que se desarrolla la capacidad de escribir adecuadamente, y la lectura permite ampliar el vocabulario para emplearlo posteriormente. Igualmente, “los errores ortográficos más comunes vienen determinados generalmente por la falta de estrategias de memoria visual” (González, 2021, p. 12). Para el desarrollo de la memoria visual, Gabarró (2011) nos presenta un cuaderno para el alumno donde propone diversas estrategias y materiales que la favorecen: “Lo que debes hacer es aprender a VER las palabras en tu mente. Ver las letras en tu mente es tan fácil como recordar a Superman o recordar tu apellido: solamente es cuestión de aprender el truco y practicar” (Gabarró, 2011, p. 5).

### ***Didáctica de la Ortografía***

Dependiendo de la época, de los documentos rectores de la educación, del país, de la escuela o de las mismas prácticas docentes, la enseñanza de la ortografía podrá tener mayor o menor importancia. En algunos casos, se enseña como prioridad, mientras que en otros no se le da un papel

indispensable porque se considera que, a través de otras prácticas sociales del lenguaje, se aprenderán los aspectos necesarios para su uso adecuado. En este sentido, Camps et al. (1990) destacan que “para analizar las implicaciones pedagógicas de la ortografía, hay que situarla en el conjunto del aprendizaje de la lengua escrita” (p. 9). Para ello, plantean dos planos en los que se analizan las funciones importantes de un código gráfico, estos planos son el lingüístico y comunicativo, y el sociológico:

En primer lugar, el plano lingüístico y comunicativo consiste en que “el sistema ortográfico asegura la transmisión íntegra y no ambigua de los enunciados. [...] La complejidad del sistema ortográfico conforma y aclara el discurso escrito” (Camps et al., 1990, p. 9) El segundo plano, que es el sociológico se menciona que “la ortografía es una convención necesaria para todos los miembros de una comunidad lingüística; el dominio de esa técnica consolida, en los individuos, la pertenencia al grupo y, a la vez, es un signo de la cultura del entorno” (Camps et al., 1990, p. 9). Como se puede apreciar, el primer plano se centra en la parte de los signos, la escritura en sí misma, y el segundo plano además de ello, incluye su relación y pertenencia a la sociedad a través del dominio y uso de la ortografía.

En consecuencia, es importante que los docentes consideremos estos dos planos al momento de abordar la enseñanza y aprendizaje de la ortografía, pues no se debe separar su uso exclusivamente a la escritura de tareas escolares, sino se debe hacer énfasis en reflexionar sobre la relevancia de la ortografía en otros ámbitos, fuera de la escuela y con una visión del futuro, en donde necesitarán escribir para atender a diversas necesidades, y dependiendo de cómo lo hagan, generarán una impresión hacia la sociedad o los actores que la integran y relacionan en ese proceso. Nunca se estará exento de las observaciones y críticas de los demás; por lo tanto, su dominio va más allá del cumplimiento de distintas actividades escolares.

Para continuar, la ortografía requiere de estrategias de enseñanza que permitan a los estudiantes aprender. Un aspecto que no se debe perder de vista es la importancia del contexto de los alumnos. Se deben proponer actividades significativas para los alumnos, pues “la enseñanza de la

ortografía en las aulas se queda reducida a actividades descontextualizadas” (González, 2021, pp. 11-12). Asimismo, se deben proponer situaciones comunicativas reales, para que los alumnos le tomen sentido. (Camps et al., 1990). El vocabulario que los alumnos tengan a su alcance servirá de base para avanzar en el desarrollo de la ortografía, mediante la prevención y no solo la corrección.

Aquí se hace presente la cultura de lo escrito; la cultura es “el conjunto de conocimientos y experiencias de vida que comparten los integrantes de una comunidad y sobre los cuales se establecen modos de comunicación, se ofrecen interpretaciones y se plantean relaciones interpersonales solidarias, legítimamente reguladas” (Serrano, Aguirre & Peña, 2010, p. 109). Por su parte, “la cultura escrita es un complejo de prácticas de lenguaje incrustado en las competencias de la vida social y no una variable independiente, aislada de otros factores económicos, políticos, sociales y culturales” (Graff, 2008, como se citó en Kalman, 2008, p. 118). La cultura escrita se apropia de elementos de la cultura que la conforma, y dichos aspectos son aprendidos por los alumnos desde su formación inicial.

Dentro del Plan y Programas de estudio de Educación Básica (2011), se abordan las prácticas sociales del lenguaje de la siguiente forma: “pautas o modos de interacción que, [...] incluye una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada a una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular” (pp. 62-63). Entonces, cualquier acción que sirva para la comunicación, se considera como una práctica social de lenguaje. Relacionado esto con la cultura escrita, no se puede separar el contexto de la intención comunicativa, ya que este determina los aspectos que se consideran en la cultura escrita.

Por su parte, Cassany et al. (1994), realiza una serie de propuestas respecto a la didáctica de la ortografía. En primer lugar, propone motivar y dar confianza a los alumnos, más en los primeros niveles, para que escriban, así se propicia el interés y la comprensión. En segundo lugar, destaca la necesidad de adecuar los contenidos a los alumnos, sus saberes previos y las dificultades que encuentran en la ortografía, para así encontrar las causas de los errores y proponer un remedio. En conclusión, se deben

evitar prácticas repetitivas, que impliquen la memorización de reglas. De este modo, “es mucho más provechoso dar a los ejercicios un carácter más cognitivo y analítico” (Cassany et al., 1994, p. 418).

Finalmente, se debe hacer énfasis en la metodología preventiva de la que se hablaba anteriormente, para no tener la necesidad de recurrir solo a la corrección, sino de promover el aprendizaje de la ortografía desde el inicio y, en caso de ser necesario, recurrir a otras estrategias que permitan la corrección, pero sin castigar.

### ***Propuestas de Enseñanza de la Ortografía***

Expertos de la enseñanza de la escritura y de la ortografía han llevado a cabo estudios múltiples en los cuales proponen estrategias, actividades o métodos para la enseñanza de la ortografía. En primer lugar, destaca Kaufman (2005) que propone tres modalidades de intervención. La primera es la autocorrección, que consiste en marcar con una **A** los textos de un alumno y con esto entenderá que deberá autocorregirlo, al final, dichos textos servirán para valorar el avance y serán una evidencia de ello. No obstante, no serán todos los textos, ya que algunos son muy extensos, y si se corrigen siempre, los alumnos se limitarán a escribir para no corregir tanto.

La segunda modalidad es la intervención de otros compañeros, en donde los alumnos realizan sus escritos individualmente, pero después se unen en parejas para corregirlos entre ambos, dan sugerencias y deciden si hacer o no los cambios. En este caso, los escritos se marcan con una **C**. Finalmente, se presentan los textos corregidos por el maestro, los alumnos recibirán esas correcciones y cada día realizarán las modificaciones correspondientes, además de reflexionar sobre los mismos. Así, en la reunión semanal ortográfica, compartirán sus razonamientos con el docente y sus compañeros (Kaufman, 2005).

Por otro lado, Cassany (2004) retoma el dictado como tarea comunicativa. Es bien sabido que esta actividad ha sido tachada de tradicionalista y frustrante para los alumnos, debido a que solo se promueve la corrección y la sanción más que el aprendizaje. Sin embargo, desde el punto de vista de

este autor, decidió hacer adecuaciones al dictado, dando lugar a once tipos: dictado tradicional, dictado por parejas, dictado de secretaria, dictado colectivo, dictado en grupo, medio dictado, dictado gramatical, dictado telegráfico, dictado trampolín, dictado de pared y dictado de dibujos. Se debe tomar en cuenta que la aplicación de estos dictados dependerá de las necesidades y características de los alumnos, con la finalidad de les sean útiles. A continuación, haré una descripción breve de cada tipo de dictado citado por Cassany (2004):

**1. Dictado Tradicional.** Este tipo de dictado “consiste en la práctica más corriente y conocida: el docente dicta un texto (normalmente una buena muestra lingüística: literatura, ensayo...) y los alumnos lo transcriben en su cuaderno. Después se corrige poniendo énfasis en la ortografía” (Cassany, 2004, p. 234).

**2. Dictado por Parejas.** Es decir, entre dos personas; “además del trabajo gramatical y de comprensión oral, se ejercita la memoria y la lectura en voz alta [...] los alumnos adquieren mucho más protagonismo; son ellos los que lo hacen todo: dictar, marcar el ritmo, anotar, autocorregir” (Cassany, 2004, p. 237).

**3. Dictado de Secretaría.** “Consiste en decir un texto una sola vez y a velocidad normal [...], que anoten todo lo que puedan y que, después, en grupos de cuatro o cinco, reconstruyen el texto a partir de sus notas y de sus recuerdos” (Cassany, 2004, p. 239).

**4. Dictado Colectivo.** En este tipo de dictado, “se trata de hacer un dictado entre toda la clase, a partir de un tema propuesto por el profesor” (Cassany, 2004, p. 241).

**5. Dictado en Grupo.** De acuerdo a Cassany (2004), en este dictado, se propone un tema para escribir en forma de pregunta o de instrucción. Cada alumno tiene que escribir frases sobre este tema; después, se forman grupos de cuatro a cinco y cada uno dicta sus frases al resto de sus compañeros, el profesor guía a los grupos en clase pasando a resolver dudas. Al final cada grupo corrige sus frases con libros de consulta o con el seguimiento del docente.

**6. Medio Dictado.** Aquí, “los alumnos escuchan y apuntan una narración o la presentación de un personaje y, de vez en cuando, ponen libremente algunas frases ampliando o detallando algún aspecto de la historia” (Cassany, 2004, p. 243).

**7. Dictado Gramatical.** Este, “pone énfasis en algún aspecto concreto de la gramática. El docente dicta frases simples que los alumnos deben anotar introduciendo directamente las transformaciones que se determinaron previamente” (Cassany, 2004, p. 243).

**8. Dictado Telégrafo.** Trabaja la morfología y la gramática, en donde el profesor dicta las palabras con significado semántico de cada frase, y el aprendiz tiene que reconstruir la frase completa. (Cassany, 2004).

**9. Dictado Trampolín.** El dictado tradicional actúa de "trampolín" para desarrollar actividades posteriores. Se trata de dictar lo que habitualmente escribiríamos. (Cassany, 2004).

**10. Dictado de Pared.** De acuerdo con Cassany (2004), se forman parejas donde uno sepa el mensaje y el otro el escriba. El escrito se cuelga en la pared, el escriba se sienta en su mesa al otro extremo, y el escriba se acerca al escrito, lo lee e intenta memorizar, y regresa con el escriba para dictarle lo que recuerde.

**11. Dictado de Dibujos.** En este dictado, “los alumnos siguen las instrucciones orales del profesor para dibujar varias figuras en una hoja” (Cassany, 2004, p. 246).

Por otra parte, Camps et al. (1990) realizan la descripción de algunas otras propuestas de dictado, los cuales mencionaré a continuación:

**1. Dictado Preparado.** Se presenta un texto a los alumnos, se anota en el pizarrón y se analiza la ortografía a través de ejercicios, recordando las normas y consultando los ficheros para asegurar el aprendizaje de las palabras (Camps et al., 1990).

**2. Dictado Consulta.** El maestro lee el texto, luego se realiza el dictado sin previa consulta de la forma de escribir las palabras; una vez que lo hacen, deben consultar diversos materiales para verificar su trabajo, solventar dudas y realizar correcciones (Camps et al., 1990).

**3. Dictado con Magnetófono.** Facilita el trabajo con grupos pequeños, permite ajustar la velocidad del dictado y el maestro puede grabar previamente el texto, o los mismos alumnos lo pueden hacer, para leer el texto y comprenderlo (Camps et al., 1990).

**4. Dictado de palabras.** Es útil para el dominio concreto de algún aspecto ortográfico ya estudiado. En los primeros niveles, resulta eficaz para el refuerzo de vocabulario que dominan (Camps et al., 1990).

**5. Autodictado.** En este tipo de dictado, los alumnos deben memorizar algún texto o frase; inmediatamente o al cabo de uno o dos días, lo reproducirán por escrito (Camps et al., 1990).

**6. Dictado sin palabras.** El maestro lee una frase que quiere dictar, luego dibuja en el pizarrón el esquema de palabras de la frase. Dicho esquema será copiado por los alumnos para que lo completen recordando lo escuchado (Camps et al., 1990).

Continuando con Camps et al. (1990), en su libro *La enseñanza de la ortografía*, un documento que, desde mi punto de vista, es muy completo y complejo por la variedad de propuestas que realiza en relación a la enseñanza y evaluación de la ortografía, propone algunas actividades de automatización, como parte de la ortografía implícita. Destacan que “los juegos de letras y palabras son muy adecuados para practicar la ortografía. Permiten familiarizarse con determinadas palabras y con su uso automático sin previa reflexión” (Camps et al., 1990, p. 75). Entre estos juegos, comparten algunos ejemplos como los crucigramas, sopas de letras, transformaciones de palabras, anagramas o palabras-enigma.

Los crucigramas son actividades sencillas que se han empleado en muchas ocasiones por los docentes como una manera distinta de que los estudiantes reconozcan el vocabulario que se esté abordando, depende de las necesidades del docente. Normalmente, se investigan y aplican algunos

elaborados, pero en otras ocasiones, los mismos docentes diseñan sus crucigramas dependiendo a lo que requieran atender en su grupo. De manera general, los crucigramas, considerando lo mencionado por Camps et al. (1990):

Obligan a buscar palabras muy concretas y sin error de ningún tipo, porque el significado de las palabras que cruzan podría verse afectado. Existen muchas variedades, desde los más clásicos, que combinan muchas palabras, hasta los más sencillos que, a partir de unas definiciones, permiten descubrir la palabra escondida.

Por su parte, Rosales et al. (2021) abordaron el empleo de los crucigramas en su investigación sobre el aprendizaje activo, y resaltan lo siguiente:

El uso de metodologías alternativas basadas en la gamificación tales como los crucigramas se pueden incluir a su vez en el grupo de las metodologías centradas en el aprendizaje o *student-centred learning*, y que surgen como alternativa a la mera instrucción del alumnado realizada de forma tradicional, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades y atributos necesarios en el lugar de trabajo, análogos a los que se esperan de las personas en una sociedad del conocimiento.

Gracias a la propia naturaleza del desarrollo de un crucigrama, donde el alumno debe leer la pista, razonar y escribir la palabra, se refuerza la ortografía y las definiciones de términos. (pp. 220-221)

Ante esto, se presenta la gamificación, la cual “se define como el uso de elementos de juegos (puntos, insignias, niveles, tablero de posiciones, desafíos, misiones, etc.) y técnicas de diseño de juegos en contextos ajenos a los juegos” (Sebastian et al., 2011, como se citó en Vargas et al. 2015). Cabe destacar que la gamificación no solo son juegos, sino que implica valerse de algunos elementos de los juegos para orientarlos a otro tipo de actividades que permitan atender alguna necesidad en particular.

Otra actividad que forma parte de la gamificación es la lotería de palabras. En México, la lotería es considerada un juego tradicional muy representativo de la cultura mexicana. Tal como se mencionaba anteriormente, un ejemplo de gamificación es el uso de tableros, y la lotería cumple con esta característica. Se cuenta con tableros que contienen determinado número de palabras con su respectiva imagen, pero además de ellos, existe una baraja de cartas que contienen las palabras individuales y su imagen. El procedimiento de aplicación consiste en que, en este contexto educativo, el docente va mencionando tarjeta por tarjeta la palabra que sale; y los alumnos, en caso de tener la palabra en su tablero, tomarán una semilla, corcholata o piedra y la colocarán encima de la palabra en su tablero. De este modo, ganará la persona o el equipo que complete más rápido su tablero.

Finalmente, existen muchas otras actividades que diversos autores han mencionado, y que han demostrado ser poco funcionales, por ejemplo, corregir textos que contengan errores ortográficos, complementar escritos con las letras faltantes, realizar ejercicios en cuadernillos especiales para el alumno, escribir repetidamente palabras que haya escrito incorrectamente o memorizar las reglas ortográficas y aplicarlas. Este tipo de actividades no propician el interés de los estudiantes por realizarlas, y en consecuencia se pierde su motivación por aprender. No obstante, la última propuesta, por Carratalá (2013), es el método viso-audio-motor-gnóstico, del cual hablaré a detalle más adelante.

### ***Enfoques Didácticos para la Enseñanza de la Expresión Escrita***

Daniel Cassany, un autor muy reconocido, se basa en los cuatro enfoques que propone Shih (1986), adaptándolos a la enseñanza de la expresión escrita en general, dando como resultado el enfoque basado en la gramática, el enfoque basado en las funciones, el enfoque basado en el proceso y el enfoque basado en el contenido (Cassany, 1990, p. 63). A continuación, daré una breve síntesis de cada uno de estos enfoques.

El primero de ellos es el enfoque basado en la gramática. “La idea básica es que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua (...): sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc.”

(Cassany, 1990, p. 64). En la clase, el docente explica un ítem lingüístico teóricamente y puede dar ejemplos, después los alumnos hacen prácticas mecánicas (palabras, frases), posteriormente se hacen prácticas más abiertas (redacciones), y finalmente el profesor corrige los ejercicios de los alumnos. En este enfoque, se incluyen ejercicios como el dictado, la redacción, ejercicios de rellenar huecos, y se pone énfasis en que el docente corrige los errores, donde no se toman en cuenta la originalidad, la comunicabilidad, o la claridad de las ideas (Cassany, 1990).

Para continuar, en el enfoque basado en las funciones “lo más importante (...) es el énfasis en la comunicación o en el uso de la lengua” (Cassany, 1990, p. 68). Se debe enseñar la lengua tal como la emplean los hablantes, aunque será incorrectamente y considerando el contexto lingüístico en el que se utiliza la lengua. Además, es adecuado o inadecuado dependiendo de la situación comunicativa y no considerando las normas. En las clases, el enfoque se presenta al dar ejemplos reales de un texto, haciendo una lectura comprensiva. Después, se analizan los modelos para hacer comparaciones y extraer las características del tipo de texto, además de realizar prácticas cerradas de producción escrita (rellenar espacios vacíos, añadir información, escribir el final) y prácticas comunicativas (textos completos) que el profesor corrige posteriormente (Cassany, 1990).

Ahora bien, el enfoque basado en el proceso “pone énfasis en el proceso de composición” (Cassany, 1990, p. 72), lo importante es mostrar y aprender los pasos o estrategias de creación y redacción, y no valorar el producto final. Por ende, se enseña al alumno “a pensar, a hacer esquemas, a ordenar las ideas, a pulir la estructura de la frase, a revisar el escrito, etc.” (Cassany, 1990, p. 73). Para las clases, se propone un tema a los alumnos y ellos pasarán tiempo en la clase para escribir sobre él, mientras tanto, el docente orientará y asesorará el trabajo del alumno. También se pueden planear actividades más precisas, como el trabajo en grupo. Al final, el proceso de corrección busca erradicar las faltas gramaticales y que el alumno mejore sus hábitos de composición (Cassany, 1990).

El último enfoque, basado en el contenido, dicta que el contenido está por encima de la forma, y que debe ser más técnico y especializado. De la misma manera, los alumnos redactarán textos sobre aspectos disciplinares y no de temas generales o personales. Las clases con este enfoque incluyen la investigación de profunda de un tema, a continuación, se realiza el procesamiento de la información para realizar la redacción de los textos. (Cassany, 1990). Respecto a la corrección, “destacan dos líneas básicas: atención primordial al contenido del texto e individualización para responder a las necesidades de cada alumno y, también, para tratar de los aspectos formales” (Cassany, 1990, p. 78).

Como se mencionó al inicio de este apartado, los enfoques didácticos presentados abordan la enseñanza de la expresión escrita de forma general, pero aún queda retomar los enfoques de la enseñanza de la lengua, propuestos en los planes y programas de estudio para la educación básica y la educación primaria. Primero, debo destacar que, actualmente, se emplean dos planes para la enseñanza en primaria: el Plan y programas de estudio 2011 y el Plan y programas de estudio Aprendizajes Clave para la Educación Integral (2017), aunque debería usarse únicamente el más reciente. Como la presente tesis de investigación se centra en el primer grado, mencionaré el enfoque que se propone en el Plan y programas de estudio Aprendizajes Clave para la Educación Integral, del año 2017.

En este plan, “se adoptó el enfoque de prácticas sociales del lenguaje” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017, p. 227), de las cuales hablé anteriormente. No obstante, aquí se presenta la noción actualizada:

Define a los usos del lenguaje como actividades sociales históricamente organizadas y normadas por la cultura: son modos de interacción social que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, incluye una serie de reglas, disposiciones, nociones y formas de pensar e interpretar los textos. (SEP, 2017, p. 227).

Las prácticas sociales se desglosan en dos tipos: las prácticas de la tradición oral y las prácticas de la tradición escrita. Las primeras deben ser seleccionadas por comisiones y tomando en cuenta la

cultura de los hablantes, de esta forma se determinarán los Aprendizajes esperados para cada práctica (SEP, 2017). Por otro lado, las prácticas de la tradición escrita comparten un mismo enfoque de alfabetización con otras asignaturas, donde “la escuela se convierta en una comunidad textual (...) y se integre a la comunidad donde habita, como una forma de asegurar la pertinencia cultural y lingüística de la tradición escrita y el respeto de la tradición oral de su región” (SEP, 2017, p. 231).

### **Propuesta Preventiva para Enseñar Ortografía: Método viso-audio-motor-gnósico**

Este método, originalmente llamado viso-audio-motor-gnósico, fue propuesto por José D. Forgione, en su libro *Ortografía intuitiva* (1959), y menciona que “el alumno *ve y lee* una pa-la-bra, por ej.: *deshacer*; *la pronuncia* en voz alta *o la oye pronunciar*; *la aplica* en frases cortas; *la deletrea* (*deshacer*) y *la silabea* (*des-ha-cer*); *explica su significado*, (*deshacer* es lo contrario de *hacer* y luego *la escribe lentamente*” (Forgione, 1959, pp. 1-2). El autor enlista cuatro métodos: viso-motor, audio-motor, viso-audio-motor y viso-audio-motor-gnósico, recalcando que este último:

Es el más completo porque pone en juego la vista, el oído, el centro motriz, es decir, el movimiento de la mano en el acto de escribir la palabra.

El cuarto momento de este método se llama gnósico, de *gnosis* conocimiento.

La escritura lenta de la palabra fija la memoria muscular de la mano, lo cual nos permitirá escribir las voces más complicadas sin necesidad de recordar las reglas.

El aprendizaje se deriva al centro consciente, cuando escribimos por ej.: *enhebrar*, aplicando la regla que reza: Las palabras compuestas conforman la ortografía de las voces simples que entran en su formación. En este caso: *en* y *hebra*, de donde viene *enhebrar*. (Forgione, 1959, p. 2).

De acuerdo a Carratalá (2013), este método propicia la enseñanza y la prevención de los errores ortográficos, por lo cual lleva el siguiente proceso:

- Ver la palabra con sus peculiaridades ortográficas convenientemente destacadas para conseguir así la fijación de su imagen visual y alcanzar la perfecta comprensión de su significado, lo que habrá de contribuir, sin duda, a su correcta escritura. Para prevenir la aparición de errores ortográficos, las palabras que el escolar haya de incorporar a su acervo lingüístico podrían llevar cromáticamente resaltadas –en el momento de su aprendizaje– las grafías que, por resultar dudosas, convenga afianzar; pues, de este modo, se estimula la fijación cerebral de la correcta imagen visual de dichas palabras; sistema este contrario al de la «fuga de letras», del todo perjudicial, a nuestro entender.
- Pronunciar clara y pausadamente la palabra, después de haberla oído pronunciar, para adquirir una perfecta imagen articuladora y auditiva de la misma.
- Escribir la palabra –una vez que ha sido vista, comprendido su significado, oída y pronunciada– para conseguir la fijación de una correcta imagen cinética de ella.
- Incluir la palabra en una frase que sirva para precisar su significado contextual (p. 46).

Al tener esto en cuenta, “se propondrán las actividades que se consideren más idóneas, hasta lograr la total asimilación de la palabra en su doble dimensión de significante (aspectos ortológicos y ortográficos) y significado (aspectos semánticos)” (Carratalá, 2013, p. 47).

### **La Evaluación**

La evaluación es un proceso que va de la mano de la enseñanza. Como docentes, no podemos deslindarnos de la evaluación pues esta nos permite valorar el aprendizaje de los estudiantes y evaluar nuestro propio desempeño para mejorar la práctica docente. El objetivo de la evaluación es, de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública en su documento *Evaluar y planear, la importancia de la planeación en la evaluación con enfoque formativo* (2018):

Identificar los logros y las dificultades que afrontan los alumnos y, con base en esa información, mejorar su desempeño. Es un proceso que permite a docentes y estudiantes hacer conciencia

de los avances en el aprendizaje e incorporar actividades de metacognición de manera sistemática. En cuanto al quehacer docente, la evaluación favorece la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como permite realizar ajustes a la propuesta didáctica. (p. 9)

Asimismo, la evaluación tiene un enfoque formativo, que actualmente es el que tiene mayor relevancia en la educación en México, con base en lo planteado en los Planes y programas de estudio vigentes (2011 y 2017). Este enfoque formativo “además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula los procesos de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos” (SEP, 2013, p. 23). Por tanto, este enfoque permite reflexionar sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos, más que en asignar un valor o una calificación a un producto que elabore, se centra en observar y analizar cómo se desenvuelve el estudiante en el proceso.

De acuerdo a Camps et al. (1990), la evaluación puede tener dos funciones principales: predictiva y formativa. La evaluación predictiva se relaciona con el diagnóstico, mientras que la formativa “debe hacer posible a los alumnos que conozcan su situación educativa en cualquier momento de su aprendizaje y permitir a los enseñantes que puedan modificar sus métodos según los efectos producidos” (Camps et al., 1990, p. 84). En este sentido, se hace alusión a involucrar a los alumnos en la evaluación, es decir, permitir que identifiquen sus aciertos y equivocaciones, comprender qué debe hacer para mejorar y aplicar dichas acciones. En definitiva, evaluar no es asignar una calificación, si no apreciar su proceso de aprendizaje y, con base en ello, tomar decisiones de acción.

### **Instrumentos de Evaluación de la Ortografía**

Existen diversos instrumentos de evaluación que funcionan para evaluar las actividades que se llevan a cabo en el aula. No obstante, existen otras propuestas para evaluar la ortografía. Camps et al. (1990) plantean algunos instrumentos para el control y evaluación del progreso ortográfico, los cuales son la caja de palabras, los cuadros de evaluación colectiva y los cuadros de control individual.

La caja de palabras es para cada alumno, y se divide en dos partes: rojo y verde. El alumno deberá colocar la palabra que no conozca o no sepa escribir en el lado rojo (no más de dos palabras al día). Posteriormente, se organizarán en parejas y uno dictará al otro la palabra; si la escribe correctamente, la tarjeta pasará al lado verde. Funciona como un control de las palabras y los errores que tiene el alumno. Así, el docente utilizará esa información para atender a dichas necesidades, retroalimentar, guiar y apoyar a cada alumno a través de un material muy personal (Camps et al., 1990).

Los cuadros de evaluación colectiva “son cuadros de doble entrada en los que figuran en una columna, a la izquierda, los nombres de cada niño, y en la parte superior, las cuestiones ortográficas que deben practicarse en un periodo determinado” (Camps et al., 1990, p. 98). La forma de aplicación de estos cuadros debe ser periódica, analizando los errores cada dos o tres días de un escrito o dictado, se hacen correcciones y los alumnos las destacan en sus trabajos, por ello, este cuadro debe estar a la vista de los alumnos, donde ellos ubiquen sus propios errores; así, permite que los docentes evalúen, pero también los alumnos lo harán (Camps et al., 1990).

Ahora bien, los cuadros de control individual son necesarios “para que cada alumno conozca en qué aspectos debe esforzarse y orientar su trabajo individual” (Camps et al., 1990, pp. 98-99). La forma de aplicación puede ser que el alumno se centre en un mes abordar algunas grafías, deberá escribir en el cuadro los errores en las palabras, y se considerará que ha superado sus errores cuando deje de escribirlos en las columnas de su cuadro (Camps et al., 1990).

## Capítulo IV. Análisis e Interpretación

### Plan de Acción: Primer Ciclo

La enseñanza de la ortografía es un proceso complejo que, como se argumentaba anteriormente, debe comenzar a abordarse a partir de un método preventivo antes de correctivo (Carratalá, 2013). Por tanto, las acciones que se proponen para ello se basan en el método viso-audio-motor-gnósico ya descrito (Forgione, 1959). A continuación, realizaré una descripción de las acciones que decidí aplicar durante las jornadas de práctica en la Escuela Primaria Dr. Jorge Jiménez Cantú, de la comunidad de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México. El periodo de aplicación se dio durante la primera semana de intervención, que abarcó del lunes 17 al 21 de octubre de 2022.

### Vocabulario

El libro de texto de Lengua Materna Español (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018, pp. 32-58) propone la realización de un proyecto titulado “Carteles para una exposición”, el cual se compone de 6 etapas:

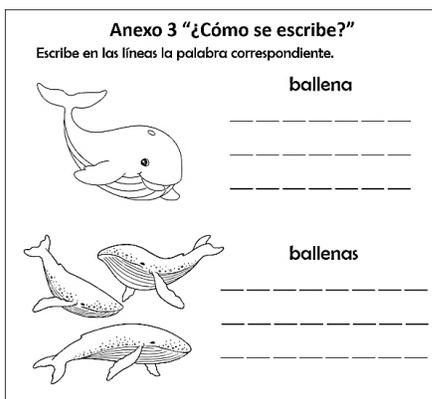
1. Leemos para saber más.
2. Seleccionamos el tema.
3. Escribimos el cartel.
4. Revisamos el cartel.
5. Organizamos la exposición.
6. Presentamos la exposición.

El libro recomienda, en la primera etapa del proyecto, que los estudiantes lean textos recomendados en su libro sobre las ballenas (SEP, 2018, pp. 33-36), como un primer ejercicio de indagación para conocer información sobre estos animales. A partir de estos escritos, extraje las palabras “ballena”, “ballenas” y “ballenato”, que emplean la grafía de la *b* y que pueden ser

representados mediante imágenes claras para los alumnos. Una vez identificado este vocabulario, lo plasmé a través de la creación de los siguientes anexos:

## Figura 2

Tarjeta 1: Anexo 3 “¿Cómo se escribe?”



*Nota:* El anexo es de autoría propia, sin embargo, cabe señalar que las imágenes de las ballenas fueron recuperadas de otra fuente<sup>2</sup>. La instrucción que de manera escrita no es muy clara y específica, se complementó con la explicación oral al momento de aplicarla.

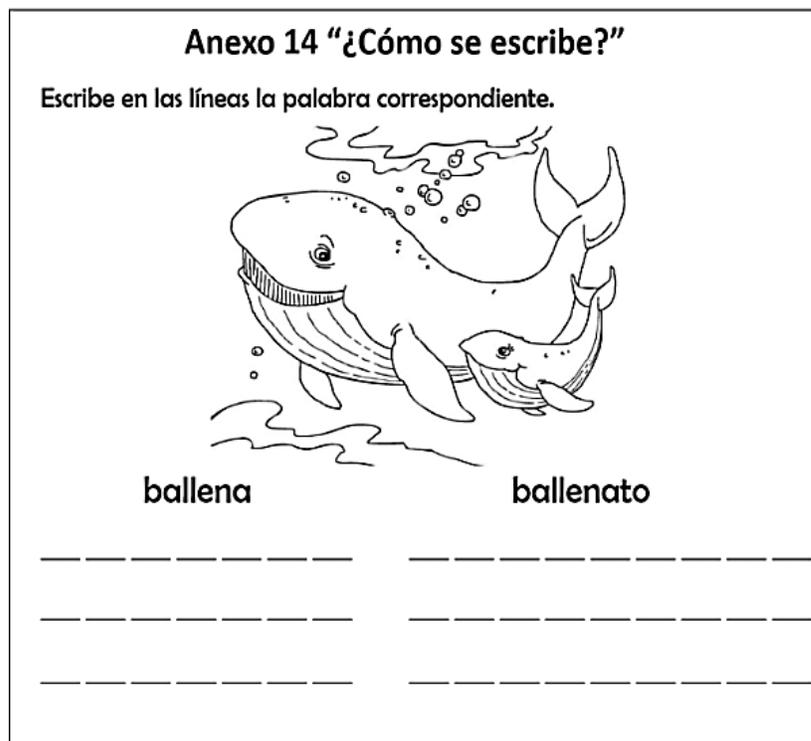
Empleé las tarjetas 3 y 14 (figuras 2 y 3) en las actividades de la planeación didáctica durante la jornada de práctica, en los días ya mencionados anteriormente, con la finalidad de aplicar el método viso-audio-motor-gnósico del aprendizaje de la ortografía, centrado en la grafía *b*. En esta primera tarjeta (figura 2) escribí palabras derivadas de las lecturas del libro (SEP, 2018, pp. 33-35), mientras que las palabras que anoté en el anexo 14 (figura 3) fueron obtenidas de la lectura de la página 36 del mismo libro. Antes de continuar, debo añadir que la numeración de los anexos no es continua, debido a que, para las actividades restantes de la planeación didáctica me apoyé de otros anexos que no guardan relación con las acciones descritas en la presente tesis.

---

<sup>2</sup> Imágenes recuperadas de: [https://www.freepik.es/vector-premium/ballena-colorear-pagina-aislada-ninos\\_22468895.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/ballena-colorear-pagina-aislada-ninos_22468895.htm) y <https://www.alamy.es/azul-ballena-conjunto-grafico-negro-blanco-aislado-dibujo-vector-image366758383.html?imageid=F5E354BB-F755-4028-B013-74572F0F0D0A&p=1307089&pn=1&searchId=7caa637e04b94c9b9a0aa63f906c5d77&searchtype=0>

Figura 3

Tarjeta 2: Anexo 14 "¿Cómo se escribe?"



*Nota:* El anexo es de autoría propia, sin embargo, cabe señalar que la imagen fue recuperada de otra fuente<sup>3</sup>.

El proceso se realizó de la siguiente manera: primero, di a conocer a los alumnos el proyecto que debían llevar a cabo y cómo lo harían, en este caso, especificando las actividades que realizaríamos durante la primera etapa. Cuando revisamos las tres primeras lecturas del libro, abordamos el Anexo 3, para que los estudiantes se familiarizaran con la pronunciación, escritura e imagen de las palabras, y finalmente aterrizar en que las escribieran para completar las fases del método viso-audio-motor-gnóstico. Para el Anexo 14 fue el mismo caso, solo que con palabras diferentes y con base en la última lectura propuesta.

<sup>3</sup> Imagen recuperada de: <https://colorearimagenes.net/dibujos-para-colorear/ballenas/>

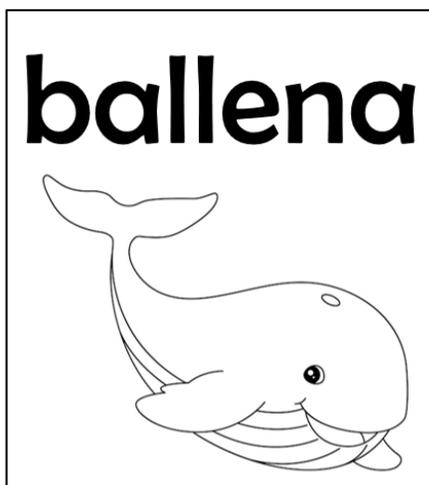
Ahora bien, es importante mencionar cada fase del método a detalle y cómo la actividad cumplía con ellas:

- Fase visual: se ve reflejada en la imagen que representa a cada palabra. Por ejemplo, en el caso de la palabra “ballena”, coloqué la imagen de una ballena. De este modo, los estudiantes relacionan la escritura de la palabra con la imagen y se convierte en un aprendizaje significativo al tener un contexto de la lectura y la imagen.
- Fase auditiva: se demuestra en la pronunciación y escucha de la palabra, aunque algunas de ellas se parezcan en escritura, poseen una imagen diferente que las representa y una pronunciación distinta que la caracteriza. Hasta este punto, los alumnos ya contaban con la imagen y la pronunciación de la palabra como referente para su aprendizaje.
- Fase motora: después de visualizar y escuchar la palabra, se procede a la escritura de la misma, lo que posibilita el uso de la motricidad para representar con el sistema de escritura la palabra. Los tres aspectos mencionados dan paso a la interiorización de la palabra.
- Fase gnósica: hace referencia al significado de las palabras presentadas. Es más sencillo comprenderlo una vez que se posee la referencia visual, auditiva y motora de la palabra. Debo añadir que los estudiantes no escribieron las palabras con alguna frase que las incluyera, sino únicamente en sus respectivos anexos.

Una vez aclarado lo anterior, debo mencionar que apliqué dichos anexos para que los alumnos identificaran algunas palabras escritas con la grafía *b* que, de acuerdo al enfoque de la enseñanza de la lengua materna español, se debe partir del texto. Para complementar el vocabulario, realicé tarjetas (Figuras 4, 5 y 6) que contenían la imagen y la palabra correspondiente, las cuales ubiqué en un espacio visible dentro del salón de clases y que permitiera a los estudiantes tener acceso a la escritura de la palabra. No obstante, el ejercicio ya no fue constante, es decir, perdió continuidad debido a los eventos inesperados de cambio en las actividades o por causa de la suspensión de labores docentes.

**Figura 4**

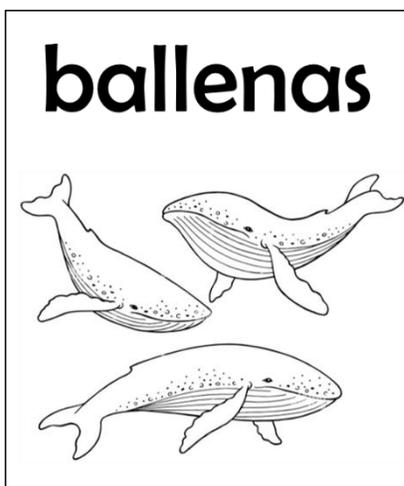
Tarjeta "ballena".



*Nota:* la tarjeta es de autoría propia, pero la imagen fue recuperada de otra fuente<sup>4</sup>.

**Figura 5**

Tarjeta "ballenas".



*Nota:* la tarjeta es de autoría propia, pero la imagen fue recuperada de otra fuente<sup>5</sup>.

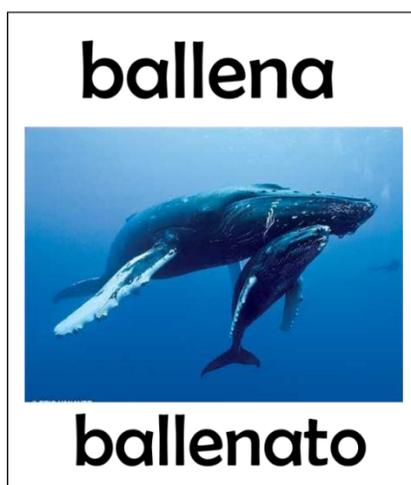
---

<sup>4</sup> Imagen recuperada de: [https://www.freepik.es/vector-premium/ballena-colorear-pagina-aislada-ninos\\_22468895.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/ballena-colorear-pagina-aislada-ninos_22468895.htm)

<sup>5</sup> Imagen recuperada de: <https://www.alamy.es/azul-ballena-conjunto-grafico-negro-blanco-aislado-dibujo-vector-image366758383.html?imageid=F5E354BB-F755-4028-B013-74572F0F0D0A&p=1307089&pn=1&searchId=7caa637e04b94c9b9a0aa63f906c5d77&searchtype=0>

**Figura 6**

*Tarjeta "ballenato"*



*Nota:* la tarjeta es de autoría propia, pero la imagen fue recuperada de otra fuente<sup>6</sup>.

A continuación, mostraré algunas fotografías tomadas al momento de aplicar la actividad (Figuras 7 y 8), en donde se puede apreciar claramente el uso de los anexos y del libro de texto donde se encontraban las lecturas de las ballenas, textos de los cuales extraje el vocabulario para estas tarjetas. En el caso de la figura 8, se observa cómo realicé el ejemplo de escritura en el pizarrón, empleando la tarjeta grande a color, también colocada sobre el pizarrón.

**Figura 7**

*Fotografía de la aplicación del Vocabulario de las ballenas*



---

<sup>6</sup> Imagen recuperada de: <https://www.pinterest.cl/pin/362469469980312571/>

**Figura 8**

*Fotografía de la aplicación del Vocabulario*



*Nota:* Se censuraron las caras de los alumnos y la docente titular para proteger sus identidades.

Ahora bien, respecto a la evaluación, únicamente asigné un valor numérico de acuerdo a la resolución correcta de cada anexo. Si los alumnos lo realizaban, pero con algún error, yo les daba la oportunidad de corregirlo acudiendo a la tarjeta que se colocó en el salón. Así, brindaba la oportunidad de que los mismos alumnos reconocieran sus errores o dificultades al escribir y lo pudieran modificar, lo cual siempre los motivó a revisar su escrito para entregarlo correctamente. Aunque los alumnos aún no pueden leer o escribir totalmente, ya reconocen algunas sílabas y grafías, lo que les permite deducir algunas de ellas que pueden emplear para escribir lo que escuchan, y es más significativo para ellos realizar este proceso a través de un contexto, y no de manera aislada.

De manera general, puedo decir que esta actividad fue de utilidad porque los alumnos mostraron interés al realizarla, al mismo tiempo que cumplió con todos los requisitos del método viso-

audio-motor-gnóstico. Mientras los niños se van familiarizando con las letras y las palabras, con apoyo de textos que les ayuden a contextualizar dicho vocabulario (respetando el enfoque de la enseñanza del español), van adquiriendo la ortografía adecuada de la escritura. En este caso, únicamente lo realicé con una grafía, la letra *b*. Considero que me permitió tener un primer acercamiento sobre cómo implementar la estrategia del método, pero realizando una reflexión de la actividad, llegué a la conclusión de que me hace falta mejorar en los siguientes puntos:

- Mantener un ritmo constante de aplicación de las actividades.
- Retomar, en algún momento de la clase, el vocabulario visto.
- Incrementar las grafías para su aprendizaje, no únicamente la *b*.
- Emplear una evaluación que funcione de seguimiento específico para el aprendizaje de la ortografía centrada en las grafías escogidas.

Ya identificados estos puntos, debo considerarlos para realizar cambios en la propuesta y de este modo aplicarlos en la segunda jornada de intervención. Primero, emplearé los mismos anexos y las tarjetas de vocabulario para el salón, ya que me permitirá realizar el mismo proceso para cumplir con el método. No obstante, para poder aplicar completamente las cuatro fases, en especial la gnóstica, implementaré que los estudiantes escriban una frase empleando las palabras vistas en el día. De este modo, además de tener como referente la parte auditiva de donde se extrajeron las palabras, lo plasmarán de manera escrita.

Primero, la estrategia se aplicará diariamente, para observar y registrar el proceso durante los días de la semana y finalmente evaluar el último día a través de un dictado. Esto tendrá un riguroso seguimiento diario para identificar el punto de partida de los alumnos y sus avances o dificultades durante el uso de la actividad. Asimismo, se emplearán tres grafías nuevas: la *c*, *s* y *v*; de este modo, habrá mayor variedad de vocabulario.

### **Lotería de palabras**

En esta actividad, empleé una lotería de palabras diversas, con vocabulario de las letras *b* y *v*. la lotería contiene tableros y tarjetas con la palabra y su imagen correspondiente. En este sentido, por equipos, los alumnos tenían un tablero y semillas; debían colocar una semilla si la tarjeta que yo enseñaba la tenían en su tablero, y repetían la palabra en voz alta después de que yo la dijera. Asimismo, les preguntaba si la conocían, en caso de que sí, me decían lo que era; y si no lo sabían, yo les explicaba. Al finalizar, escogí palabras específicas de la lotería para que las escribieran en su cuaderno, basadas en las grafías *b* y *v*. En este caso, si tenían algún error, podían revisar las tarjetas para corregirlo.

La idea central destaca el error como una herramienta para que los docentes puedan obtener información que les permita conocer el proceso que los alumnos siguen. Más que ser motivo de castigo, posibilita comprender qué han aprendido los alumnos. Al igual que la estrategia anterior, tuve dificultades a la hora de evaluar, puesto que únicamente revisé que escribieran las palabras, pero en este caso, no se cumplía con el enfoque de la enseñanza del español, donde debe existir un texto del cual se extraiga ese vocabulario a modo de tener un referente de aprendizaje significativo.

Otra desventaja fue que, al emplear una lotería ya elaborada, no pude prever que el vocabulario fuera más completo y centrado en las grafías que me interesaban, al igual que como solo tenía algunos cuantos tableros, los alumnos debían trabajar por equipos. Esto hizo que aquellos que tenían mayor dominio del reconocimiento y uso de las grafías realizaran el trabajo por sus compañeros, mientras que los estudiantes con mayor rezago únicamente observaban a sus compañeros y, en muy pocas ocasiones, aportaban algo a su equipo. Este es un punto importante que debo considerar para las modificaciones de esta estrategia, a modo de propiciar que todos participen e intenten realizar las actividades solos.

En relación a esta estrategia, y como resultado de la reflexión anterior, llegué a la conclusión de que debo mejorar los siguientes aspectos:

- Identificar los días o momentos específicos en los que se llevará a cabo la actividad, ya que requieren de un buen tiempo de aplicación.
- Elaborar el material (tableros) para cada alumno.
- Partir de un texto para extraer el vocabulario con las grafías de la *c*, *s*, *b* y *v*. este será en relación al proyecto “Carteles para una exposición”, del cual ya hablé en la estrategia anterior.
- Mantener el seguimiento de evaluación cada que se aplique la estrategia.

**Plan de acción: Segundo Ciclo**

Contando con el referente del primer plan de acción aplicado, y con base en dicha reflexión, el plan para el segundo ciclo tuvo modificaciones para ambas actividades, tanto para el Vocabulario como en la Lotería de palabras. Apliqué estas acciones durante la jornada de prácticas docentes en la Escuela Primaria “Dr. Jorge Jiménez Cantú” en la localidad de Canalejas, municipio de Jilotepec, Estado de México; durante el periodo del 5 al 15 de diciembre de 2022, y del 9 al 13 de enero de 2023.

**Anexos: Vocabulario**

En relación con la aplicación del plan de acción 1, no se hicieron modificaciones al material como tal, sino la manera de aplicarlo en el aula y, sobre todo, añadiendo una evaluación que me permitiera conocer el avance o funcionamiento de la actividad en el aprendizaje de la ortografía de algunas palabras, en este caso, enfocadas en las grafías *b* y *v*. El material del Vocabulario lo elaboré por semana, únicamente para aplicarlo durante dos semanas, del 5 al 15 de diciembre. Debido a la organización de mi docente titular para la alfabetización, para cada semana se abordaba una letra distinta, a partir de allí, empleé el Vocabulario de la grafía *b* para la semana 1 (del 5 al 8 de diciembre de 2022) y la grafía *v* para la semana 2 (del 12 al 15 de diciembre de 2022).

Puesto que se debe respetar el enfoque de la enseñanza de la asignatura de la Lengua Materna Español, marcado en los planes y programas de estudio de educación básica (2011 y 2017), para nivel primaria, extraje el vocabulario empleado para cada grafía de cuentos y de los diversos textos que en la jornada de prácticas anterior leí junto con los estudiantes para profundizar en el conocimiento de los peces, grupo de animales que ellos escogieron a través de la votación para realizar la investigación y elaborar el cartel que solicita el proyecto de Lengua Materna “Carteles para una exposición” que ya había mencionado en el Plan de acción 1.

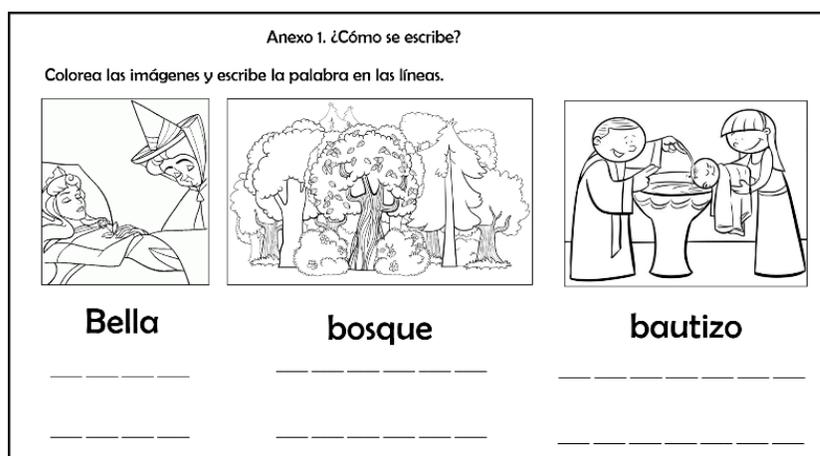
Asimismo, la evaluación final del aprendizaje la llevé a cabo mediante un dictado, que es una estrategia que mi docente titular emplea diariamente con los alumnos. Sin embargo, debido a lo que

menciona Cassany (2004) llega a ser una actividad tradicionalista y frustrante para los alumnos, de allí que el uso que le otorgué destacó en la evaluación al final de la semana. De este modo, tenía un seguimiento diario durante la aplicación del Vocabulario y una evaluación final en el último día de la semana para identificar si la actividad aplicada tuvo resultados efectivos.

Ahora bien, a continuación, describiré el proceso que empleé durante la primera semana que, como ya mencioné, trabajé el vocabulario de la letra *b*. Para ello, extraje 10 palabras del cuento “La Bella durmiente del bosque”, escrito por Charles Perrault en 1967: Bella, bosque, rubí, bautizo, bailar, bueno, bajar, subir, caballo, beber (pp. 1-13). En cada día, tenía la intención de profundizar en dos palabras en el Vocabulario, sin embargo, me vi en la necesidad de modificar y aumentar una palabra al día debido a la suspensión de labores docentes del día viernes 9 de diciembre. De este modo, las tarjetas del Vocabulario quedaron de la siguiente manera:

### Figura 9

Tarjeta 1: Anexo 1 “¿Cómo se escribe?”

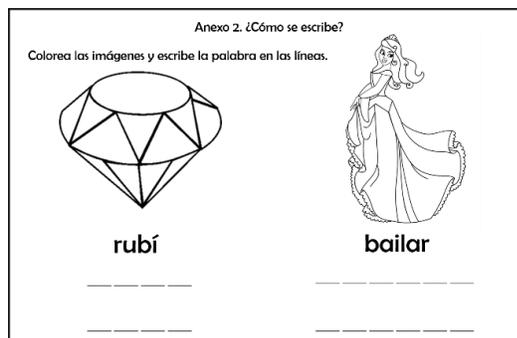


*Nota:* el diseño de la tarjeta es de autoría propia, pero las imágenes que se emplearon fueron extraídas de otra fuente<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Imágenes recuperadas de <http://www.dibujospedia.com/dibujo-la-bella-durmiente-1-1543.php>, <https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/1417748-pagina-de-libro-para-colorear-de-dibujos-animados-de-bosque-mixto> y <https://www.plusesmas.com/ocio-en-casa/colorear-ninos/colorear-abuelos-en-el-bautizo-de-su-nieto/143.html>

Figura 10

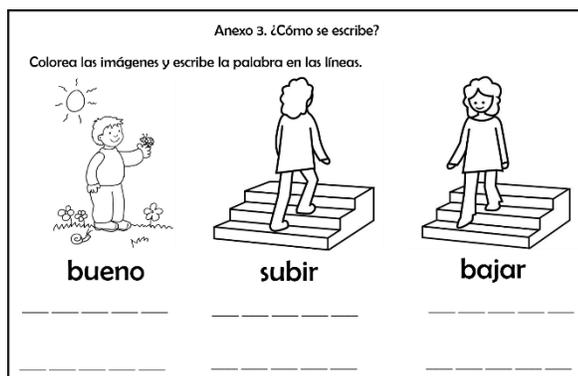
Tarjeta 2: Anexo 2 “¿Cómo se escribe?”



*Nota:* el diseño de la tarjeta es de autoría propia, pero las imágenes que se emplearon fueron extraídas de otra fuente<sup>10</sup>.

Figura 11

Tarjeta 3: Anexo 3 “¿Cómo se escribe?”



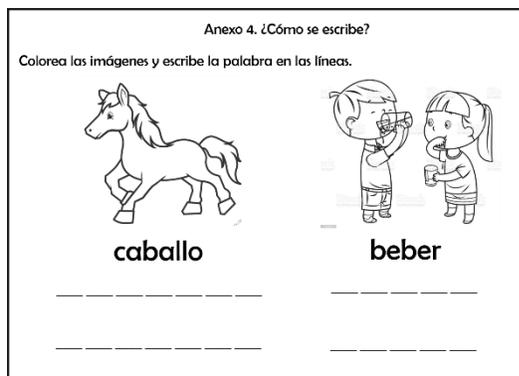
*Nota:* el diseño de la tarjeta es de autoría propia, pero las imágenes que se emplearon fueron extraídas de otra fuente<sup>11</sup>. De acuerdo a la imagen que se colocó en *bueno*, cabe destacar que el contexto de la palabra ya se contaba por la lectura del cuento. En consecuencia, se conocía y relacionaba que *El niño es bueno*.

<sup>10</sup> Imágenes recuperadas de: <https://www.pngwing.com/es/free-png-zmtgz> y <https://www.educima.com/dibujo-para-colorear-princesa-i31019.html>

<sup>11</sup> Imágenes recuperadas de: <https://www.conmishijos.com/actividades-para-ninos/dibujos-para-colorear/nino-con-mariquita-dibujo-para-colorear-e-imprimir/>, <https://www.pinterest.es/pin/416231190568164838/> y <https://www.pinterest.pt/pin/419468152787799371/>

**Figura 12**

*Tarjeta 4: Anexo 4 “¿Cómo se escribe?”*



*Nota:* el diseño de la tarjeta es de autoría propia, pero las imágenes que se emplearon fueron extraídas de otra fuente<sup>12</sup>.

Para continuar con la descripción de la aplicación del Vocabulario, debo mencionar que apliqué una tarjeta por día, es decir: la tarjeta 1 el lunes, la tarjeta 2 el martes, la tarjeta 3 el miércoles y la tarjeta 4 el jueves. Cada día, leía un fragmento del cuento y comentaba, con apoyo de los alumnos, lo que recordaban de la lectura del día anterior, para poder continuar con la lectura y rescatar las palabras que se abordarían en el día. Posteriormente, entregaba a los alumnos la tarjeta del día, ellos la coloreaban y escribían las palabras en el espacio indicado siguiendo el ejemplo correcto.

Cabe destacar que añadí como complemento colocar en la pared del aula las tarjetas, del tamaño de una hoja carta, de las palabras que se abordaran en el día (Anexo 1). Por ejemplo, en el caso del día lunes, la tarjeta 1 (Figura 9) contenía las palabras del cuento, que fueron *Bella, bosque y bautizo*, y además de entregar una tarjeta a cada alumno, yo colocaba en la pared una tarjeta grande de la palabra y su imagen correspondiente. Juntos, repasamos la pronunciación de las palabras, la ortografía y su escritura en la tarjeta, al tiempo que ellos coloreaban y escribían frases donde las incluyeran.

<sup>12</sup> Imágenes recuperadas de: <https://www.pinterest.com.mx/pin/142567144442825031/> y <https://www.istockphoto.com/es/vector/libro-para-colorear-niño-pequeño-y-niña-bebe-agua-gm1139252673-304449894>

Para continuar, mostraré el formato de evaluación que empleé para la semana 1 (Tabla 2), realizando algunas modificaciones al formato individual que ya estaba diseñado (Tabla 3), con el objetivo de llevar un seguimiento diario del Vocabulario empleado, anexando un apartado para valorar el desempeño en el dictado, que solo tomé como referencia para verificar su funcionalidad. En primer lugar, elaboré un calendario (Tabla 1) que me permitía verificar las palabras que se verían al día, así como las grafías que eran conocidas o desconocidas para los estudiantes y las páginas del cuento que leería. Posteriormente, anexé la tabla de seguimiento a llenar con las observaciones. (Tabla 2)

**Tabla 1**

*Organización de la aplicación del Vocabulario*

CUENTO: "LA BELLA DURMIENTE DEL BOSQUE" DE CHARLES PERRAULT				
PALABRAS (B)	LETRAS VISTAS	LETRAS NO VISTAS	DÍAS DE APLICACIÓN	PÁGINAS DEL CUENTO
1. Bella	b	-		
2. bosque	b, s	q	Lunes 5/12/22	1
3. bautizo	b, t	z		
4. rubí	r, b	-	Martes 6/12/22	2-3
5. bailar	b, l	-		
6. bueno	b, n	-		
7. subir	b, r, s	-	Miércoles 7/12/22	4-8
8. bajar	b, r	j		
9. caballo	b	c, ll	Jueves 8/12/22	9-15
10. beber	b, r	-		

*Nota:* Esta tabla es de autoría propia, muestra la organización semanal para la aplicación del Vocabulario, teniendo como referencia las palabras a abordar al día y las páginas del cuento, así como un breve diagnóstico de las grafías que los alumnos ya conocían y aquellas que no.

**Tabla 2**

*Cuadro de evaluación para el Vocabulario*

SEMANA 1: (Día)	NP	NOMBRE DEL ALUMNO	VOCABULARIO BÁSICO (b)	OBSERVACIONES (DICTADO)
	1			
	2			
	3			

*Nota:* El cuadro fue modificado del formato original, anexando elementos que mejoren y complementen su utilidad en la evaluación del Vocabulario de forma diaria.

**Tabla 3**

*Cuadro de evaluación colectiva*

Nombre alumnos	h	b-v	s-x	acentos
A				
B				
C				
D				

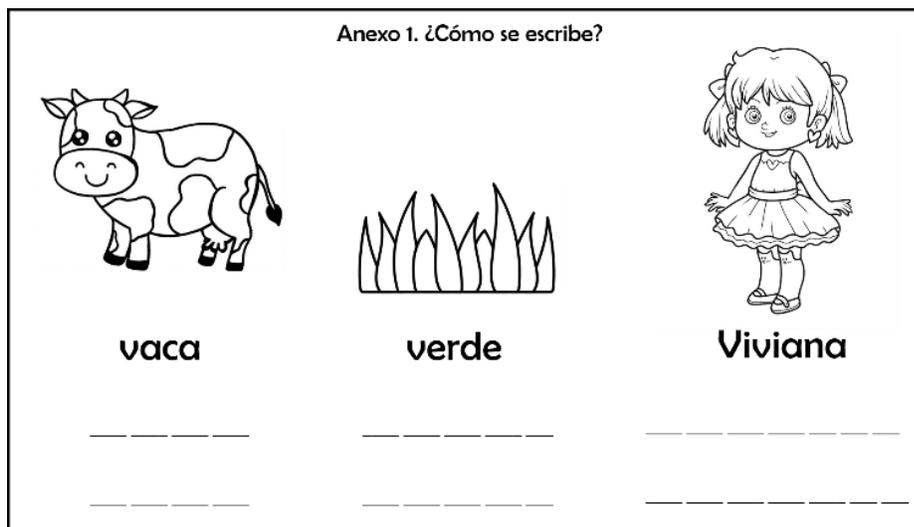
*Nota:* Esta tabla es un cuadro de evaluación colectiva de la ortografía, que es útil para alumnos y docente. Adaptado de *La enseñanza de la ortografía* (p. 98), por Camps et al., 1990.

Como se puede observar, el formato original se mantiene, pero añadiendo algunos atributos que me permitieran una mejor organización, como el periodo de aplicación, la numeración y las observaciones en el dictado. Considero que es un cuadro de evaluación muy completo, ya que me dio la oportunidad de analizar la funcionalidad de la actividad y evaluar su efectividad, al tiempo que desarrollaba la competencia de evaluación que resalté en el diagnóstico y analizaba el desempeño de los estudiantes cuando se emplea el dictado diario para comprobar el vocabulario que han aprendido a escribir, así como la ortografía que emplean y las áreas donde debo brindarles más apoyo.

Por su parte, en la semana 2 (del 12 al 15 de diciembre), únicamente realicé el Vocabulario los días 12, 13 y 15 debido a que el miércoles 14 se realizó el Festival Navideño en la escuela. Por tanto, empleé cuentos cortos, uno diferente para cada día y del cual extraje palabras, pero ahora de la grafía v. En el caso del día lunes 12, leí con los alumnos el cuento “Vaca” (ACRBIO, 2019); para el día 13 dimos lectura al cuento “La granja de Vera” (Orientacionandujar, 2017); y finalmente el jueves 15 leímos el cuento “Violeta y su vestido” (Mi Escuelita de Apoyo, s.f.). A continuación, mostraré las tarjetas que elaboré para los alumnos en cada día, así como las tarjetas que coloqué en el aula (Anexo 2).

### Figura 13

Tarjeta 1: Anexo 1 “¿Cómo se escribe?”

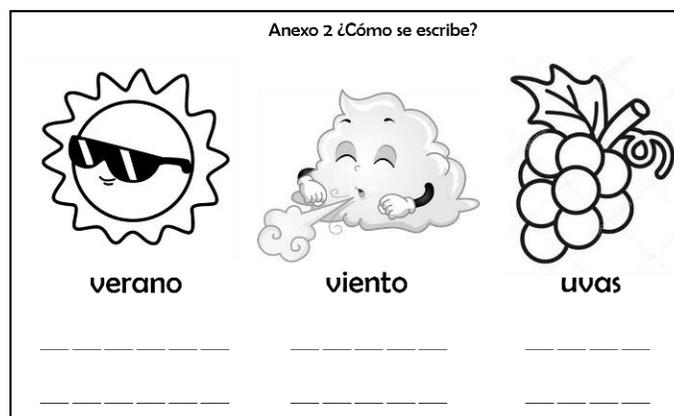


*Nota:* El diseño de la tarjeta es de autoría propia, pero las imágenes que se emplearon se obtuvieron de otra fuente<sup>13</sup>. En el caso de la palabra *verde*, ubiqué una imagen de pasto debido a que los alumnos relacionan que *el pasto es verde*; asimismo, el contexto del color se había dado en el cuento leído en clase.

<sup>13</sup> Imágenes recuperadas de: <https://colorearimagenes.net/dibujos-para-colorear/vacas/>, <https://www.pinterest.es/pin/591378994813156558/> y [https://www.freepik.es/vector-premium/libro-colorear-ninos-nina-vestido\\_18045172.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/libro-colorear-ninos-nina-vestido_18045172.htm)

Figura 14

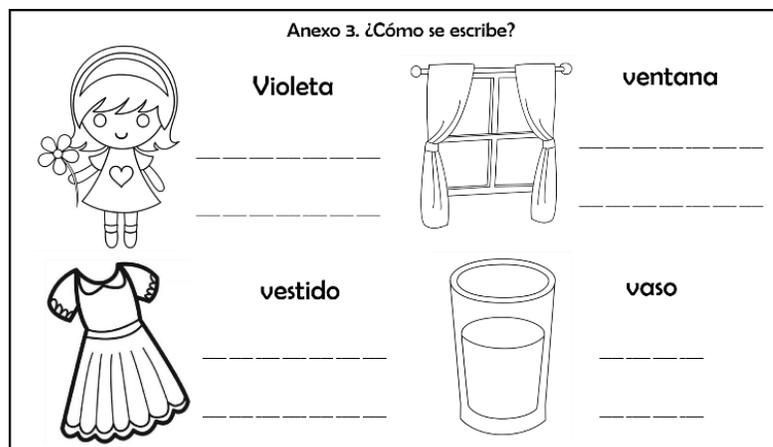
Tarjeta 2: Anexo 2 "¿Cómo se escribe?"



Nota: El diseño de la tarjeta es de autoría propia, pero las imágenes que se emplearon se obtuvieron de otra fuente<sup>14</sup>.

Figura 15

Tarjeta 3: Anexo 3 "¿Cómo se escribe?"



Nota: El diseño de la tarjeta es de autoría propia, pero las imágenes que se emplearon se obtuvieron de otra fuente<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> Imágenes recuperadas de: <https://www.pinterest.com.mx/pin/315814992620224120/>, <https://www.pinterest.com.mx/pin/1010002653939341195/> y <https://www.pinterest.com.mx/pin/8233211822767861/>

<sup>15</sup> Imágenes recuperadas de: <https://www.pinterest.es/pin/638244578429806861/>, <https://www.guiainfantil.com/dibujo-para-colorear-de-un-vestido/amp/>, <https://coloreardibujosgratis.com/dibujos/objetos/ventana/168791/> y <https://www.supercoloring.com/es/dibujos-para-colorear/emoji-vaso-de-leche-3>

En cada tarjeta, se pueden observar las palabras que extraje respecto a cada cuento, que tuvo modificaciones en relación a la organización inicial, puesto que primero había elaborado cuatro tarjetas, para atender de lunes a jueves. No obstante, debido a la suspensión de labores por la realización del Festival Navideño el día miércoles 14, me vi en la necesidad de hacer ajustes y abordar tres o cuatro palabras al día respectivamente, con la finalidad de generar un vocabulario de 10 palabras que me permitiera aplicar el dictado el día jueves.

A continuación, mostraré algunas fotografías (Figuras 16 y 17) que comprueban la aplicación de las tarjetas, específicamente de la tarjeta 1 (Figura 9). Cabe destacar que yo dejaba la libertad a los alumnos de colorear o escribir las palabras, pero la revisión de las tarjetas debía cumplir con todos los elementos solicitados, para hacer correcciones en la escritura en caso de ser necesario.

**Figura 16**

*Fotografía de la aplicación de la Tarjeta 1*



**Figura 17**

*Fotografía de la aplicación de la Tarjeta 1*



De la misma forma que en la primera semana, ocupé el formato de evaluación modificado (Tabla 4) y una organización adecuada para dicha semana (Tabla 5). A diferencia de la primera semana, en este caso coloqué el cuento que se debía leer cada día, ya que como expliqué anteriormente, esta semana empleé textos distintos al día.

**Tabla 4**

*Organización de la aplicación del Vocabulario*

ORGANIZACIÓN				
PALABRAS (V)	LETRAS VISTAS	LETRAS NO VISTAS	DÍAS DE APLICACIÓN	CUENTO
1. vaca	v	c	Lunes 12/12/22	Vaca
2. verde	v, d	-		
3. Viviana	v, n	-		
4. verano	v, n	r	Martes 13/12/22	La granja de Vera
5. viento	v, t	-		
6. uvas	v	-		
7. Violeta	v, l, t	-	Miércoles 15/12/22	Violeta y su vestido
8. ventana	v, t, n	-		
9. vestido	v, t, d	-		
10. vaso	v, s	-		

*Nota:* Esta tabla es de autoría propia, muestra la organización semanal para la aplicación del Vocabulario, teniendo como referencia las palabras a abordar al día y los cuentos correspondientes, así como un breve diagnóstico de las grafías que los alumnos ya conocían y aquellas que no.

**Tabla 5**

*Cuadro de evaluación para el Vocabulario*

SEMANA 2: (Día)	NP	NOMBRE DEL ALUMNO	VOCABULARIO BÁSICO (v)	OBSERVACIONES
	1			
	2			
	3			

*Nota:* El cuadro fue modificado del formato original, anexando elementos que mejoraran y complementaran su utilidad en la evaluación del Vocabulario de forma diaria.

Para dar continuidad al análisis de esta actividad del Vocabulario, considero que la actividad fue efectiva en los siguientes puntos:

- La actividad de las tarjetas en el Vocabulario resultó de interés para los alumnos, de acuerdo a mis observaciones, les atrae colorear y escribir las palabras, así como crear y anotar frases donde incluyan las palabras. Es por ello que seguí incluyendo imágenes para colorear, de este modo, no aprecian la actividad como tediosa.
- Anexar la escritura correcta de la palabra en cada tarjeta permite que poco a poco los alumnos vayan interiorizando y adquiriendo el dominio de la ortografía en el vocabulario que se les presenta, evitando recurrir a ejemplos incorrectos que deban corregir o palabras que deban complementar.
- La actividad cumple con el enfoque de la enseñanza de la Lengua Materna Español que indica el plan y programas de estudio (2011 y 2017), ya que se debe partir del texto para conocer el vocabulario, tanto auditivo como escrito. Así, se mantiene la enseñanza contextualizada de las palabras, en este caso, recurriendo a cuentos o textos científicos.
- La actividad del Vocabulario cumple con las cuatro etapas del método viso-audio-motor-gnóstico, como ya se explicaba en la reflexión del Plan de acción 1.
- El uso de tarjetas grandes para colocarlas en el aula escolar permitió a los estudiantes tener visibilidad del vocabulario correcto en todo el día y durante la semana. De igual manera, su repaso diario daba oportunidad a tenerlo presente a cada momento.
- El cuadro de evaluación me posibilitó llevar un seguimiento diario de la actividad del Vocabulario, anotando las observaciones en relación a las tarjetas y a la efectividad del dictado diario, así como la reacción de los alumnos ante estas actividades.

- El uso del dictado como evaluación el último día de la semana, y no como método de enseñanza, me permitió observar los avances y áreas de apoyo para los estudiantes, así como la funcionalidad del Vocabulario y las tarjetas.

Una vez realizada la reflexión anterior, es momento de redactar los cambios que considero pertinentes para llevar a cabo en la siguiente aplicación, con la intención de mejorar la evaluación, que es la competencia principal que debo desarrollar:

- En primer lugar, realizar más ajustes al cuadro de evaluación, debido a que es un seguimiento diario, el formato actual requiere una impresión diaria y, en consecuencia, un llenado diario. Desde mi experiencia, llega a ser complicado mantener el registro riguroso en todo momento. En la mayoría de ocasiones, ocupaba tiempo extra (en el recreo o en casa) para llenar todas las evaluaciones de cada alumno. Por tanto, requiero modificar el formato para reducirlo en espacio sin perder su efectividad.
- Considero pertinente el uso de las tarjetas de los alumnos a modo de diccionario, al que puedan recurrir cuando tengan dudas. Ante esto, debo idear una forma de estructurarlo dentro del mismo cuaderno de Lengua Materna Español o en un cuaderno extra.

### **Lotería de palabras**

En esta ocasión, no empleé una lotería de palabras ya existente, como en el caso del Plan de acción 1, sino que elaboré una lotería modificada que contenía el vocabulario que analicé con los estudiantes en las dos semanas anteriores. Por tanto, le di uso en la tercera semana de prácticas, es decir del 9 al 13 de enero de 2023. Cabe resaltar que elaboré 10 tableros diferentes entre sí (Anexo 4), para que los alumnos los jugaran por parejas o tríos dependiendo del número de alumnos que hayan asistido en el día. Asimismo, añadí 20 palabras nuevas que obtuve de los textos científicos que leí con los alumnos respecto a los peces y del vocabulario con la grafía *c* que se abordó esa semana (Tabla 6). En total, el vocabulario tuvo 40 palabras, cada una con su respectiva tarjeta individual (Anexo 5).

**Tabla 6***Vocabulario de palabras para la lotería*

GRAFÍA Bb	GRAFÍA Vv	GRAFÍA Cc	VOCABULARIO DE LOS PECES
Bella	vaca	casa	escamas
bosque	verde	circo	peces
rubí	Viviana	cuna	tiburón
bautizo	verano	Carlos	pez espada
bailar	viento	Cecilia	pez león
bueno	uvas	océano	huevos
bajar	Violeta	boca	pez globo
subir	vestido	maceta	caballito de mar
caballo	ventana	aceite	pez disco
beber	vaso	doctor	pez payaso

*Nota:* Esta tabla organiza el vocabulario visto en cada grafía, el cual se incluyó sin repeticiones,

en los tableros diseñados para la lotería de palabras.

La modalidad de trabajo fue colaborativa y permitió que todos los estudiantes participaran, incluso aquellos con rezago educativo. Mostraron interés para jugar con este material y se les facilitó aún más puesto que ya conocían el vocabulario. Cada día, algunos alumnos me ayudaban a repartir los tableros de la lotería y los marcadores para trabajar y, de mi parte, siempre les di la oportunidad de hacerlo, manteniendo un equilibrio para que todos se incluyeran. Una vez entregados los insumos, yo comenzaba a leer y mostrar la tarjeta que contenía la palabra, entonces rápidamente ellos buscaban en su tablero dicha palabra, y en caso de tenerla, alzaban la mano para solicitarla. Posteriormente, yo entregaba la tarjeta a los integrantes y ellos mismos organizaban quién la escribiría en el tablero.

En cuanto alguna pareja o trío obtuvo las cuatro tarjetas de su tablero y las escribió, debían decir la palabra “¡Lotería!”, para anunciar al resto de sus compañeros y a mí que ya tenían todo terminado. No obstante, la actividad se daba por finalizada en cuanto todos tuvieran completo su tablero. A continuación, yo pasaba a cada mesa para verificar que la escritura fuese correcta y en ocasiones hacer preguntas, con la finalidad de verificar si comenzaban a leer y escribir correctamente

respetando la ortografía. Finalmente, solicitaba que con papel limpiaran el tablero, para borrar sus respuestas, así como pedir de favor que me ayudasen a recoger los materiales y entregarlos.

En este sentido, noté que, además de ser de su interés, la Lotería de palabras benefició a que los estudiantes comenzaran a desarrollar la capacidad de organizarse y repartir tareas. Ellos mismos mencionaban que ya habían escogido la o las palabras que escribirían en cuanto su tarjeta saliera. De este modo, se evitaban conflictos en relación a la realización y asignación de tareas. Por mi parte, los organizaba en lugares diferentes cada día, y siempre con apoyo de monitores que apoyaran a sus compañeros, propiciando la convivencia con todos los compañeros y beneficiando el hecho de que ellos mismos se apoyaran cuando no comprendían la actividad o se les dificultaba realizarla. Incluso, se presentaron ocasiones en que, si algún compañero se distraía, el otro lo llamaba porque, por ejemplo, su tarjeta ya había sido mencionada y ellos aún no la habían reclamado.

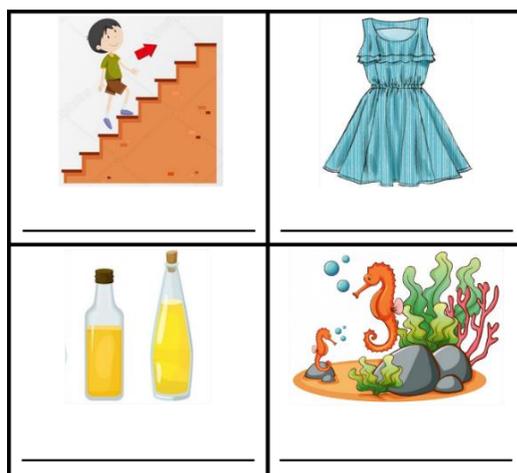
Cada tablero contenía 4 imágenes y una línea en la parte de debajo de cada imagen para que los alumnos escribieran la palabra correspondiente (Figura 18), de este modo, se cumplía con las 4 etapas del método viso-audio-motor-gnósico, las cuales describiré a continuación:

- Etapa visual: Se muestra al momento de que los estudiantes visualizan la imagen de las palabras, en el tablero, en las tarjetas de la lotería y en las tarjetas tamaño carta que se colocan en el aula. En consecuencia, se establece una relación entre la imagen y la palabra y, por ende, es más sencillo para los alumnos recordar las palabras, su imagen y la escritura correcta.
- Etapa auditiva: Se percibe al momento en que, como docente en formación, pronunciaba en voz alta la palabra mientras mostraba la tarjeta a todos los alumnos. También, se comprueba en el momento en que los estudiantes escuchan la palabra y posteriormente la repiten en voz alta.

- Etapa motora: Se aprecia cuando los estudiantes escriben la palabra correspondiente en el espacio indicado dentro del tablero de la lotería, siguiendo el ejemplo de la palabra escrita correctamente en la tarjeta que se les entregaba.
- Etapa gnósica: Se observa cuando los estudiantes ya pueden conocer el significado de las palabras, y son capaces de crear o escribir frases con ellas. Además, se cumple con el enfoque de la enseñanza de la Lengua Materna Español que marcan los planes y programas de estudio vigentes (2011 y 2017), ya que el vocabulario se extrajo de cuentos y de textos científicos relacionados al proyecto “Carteles para una exposición” que marca el libro de Lengua Materna Español (SEP, 2018, pp. 32-50). Por ende, tienen una contextualización y no es un vocabulario aislado que desconozcan. En conclusión, son capaces de comprender y reconocer las palabras cuando se les dicen o escriben.

### Figura 18

*Tablero de ejemplo para la Lotería de palabras*



*Nota:* El diseño es de creación propia, pero las imágenes fueron extraídas de otras fuentes<sup>18</sup>.

<sup>18</sup> Imágenes recuperadas de <https://www.jugarycolorear.com/2016/05/dibujos-para-colorear-de-escaleras.html>, <https://www.guiainfantil.com/dibujo-para-colorear-de-un-vestido/amp/>, [https://www.freepik.es/vector-gratis/botellas-vidrio-diferentes-tipos-aceites\\_18733663.htm#query=aceite&position=8&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/botellas-vidrio-diferentes-tipos-aceites_18733663.htm#query=aceite&position=8&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/caballito-mar-fondo-mar\\_6409406.htm#query=caballito%20de%20mar&position=15&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.es/vector-gratis/caballito-mar-fondo-mar_6409406.htm#query=caballito%20de%20mar&position=15&from_view=search&track=ais)

La Figura 18 es un ejemplo de los tableros para la Lotería de palabras, cada tablero contiene una palabra con cada categoría (grafía *b*, *v*, *c* y vocabulario de los peces). Cada imagen tiene debajo una línea, donde los alumnos escribían la palabra correspondiente. El resto de los tableros completos se pueden consultar en el Anexo 3, y las tarjetas en el Anexo 4. Llegado a este punto, mostraré a continuación unas fotografías donde se observa la aplicación de la Lotería de palabras (Figuras 19, 20 y 21), cada una muestra como los estudiantes escribieron las palabras y organizaban sus tarjetas:

**Figura 19**

*Fotografía de la aplicación de la Lotería de palabras*



**Figura 20**

*Fotografía de un alumno con su tablero de la Lotería de palabras*



**Figura 21**

*Fotografía de dos alumnas jugando a la Lotería de palabras*



A modo de reflexión, considero que la Lotería de palabras tuvo los siguientes aspectos positivos:

- Emplear la Lotería de palabras fue de gran interés para los alumnos, mostraron disposición en todo momento durante la actividad, así como emoción y atención.
- Propició el trabajo colaborativo, la asignación y cumplimiento de tareas, así como valores como el respeto, la responsabilidad y la empatía.
- La entrega de materiales en parejas, donde hubiera alumnos monitores con aquellos con rezago educativo, permitió que entre ellos mismos se apoyaran para resolver dudas.
- Permitted the inclusion of all students in the activity, independently of their stage of literacy or the educational lag they presented.
- El material es duradero, es decir, puede usarse tantas veces sea necesario, ya que funciona a modo de pizarrón.

Ahora bien, respecto a los cambios que debo realizar, destaco los siguientes:

- La actividad y el modo de aplicarlo fue adecuado y mostró resultados positivos, no obstante, me hace falta elaborar una evaluación tangible respecto a los avances.

Durante esta aplicación, únicamente me basé en la observación para comprobar las reacciones de los estudiantes ante la actividad, su efectividad y los resultados. Sin embargo, no plasmé por escrito estas observaciones.

- Debo incrementar el número de palabras que se incluyen en cada tablero, por ejemplo, pasar de las actuales 4 palabras a 6 u 8. Lo anterior con la finalidad de que los alumnos conozcan más palabras y su escritura. Hasta el momento, con las tres semanas de trabajo, logramos abordar 40 palabras, pero espero que las próximas ocasiones el número incremente y la aplicación mejore.

### **Plan de acción: Tercer Ciclo**

Para el tercer ciclo de aplicación de las estrategias y evaluación, siguiendo la investigación-acción, le di una continuidad al Vocabulario y a la Lotería de palabras, pero no solo eso, también incluí una estrategia nueva, respetando el método viso-audio-motor-gnósico, que fue la implementación de crucigramas. El periodo de aplicación del presente Plan de acción 3 fue del 27 de febrero al 27 de abril de 2023, dividido en semanas dependiendo de la actividad aplicada.

Como ya mencioné anteriormente, en este ciclo implementé una nueva estrategia, que fue el uso de Crucigramas. Dicha actividad la apliqué durante tres semanas: del 27 de febrero al 24 de marzo. Por su parte, el Vocabulario tuvo un periodo de aplicación de dos semanas: del 27 de febrero al 10 de marzo del presente año. Y finalmente, la Lotería de palabras fue también en dos semanas: del 17 al 27 de abril del 2023. Como se puede apreciar, la aplicación no se dio al mismo tiempo en la mayoría de las ocasiones, ya que dependía de las necesidades del proyecto que estaba realizando en ese momento.

A continuación, realizaré la reflexión de este tercer ciclo para cada actividad.

### **Crucigramas**

En esta ocasión empleé algunos crucigramas que apoyaban en el aprendizaje de la ortografía de algunas palabras relacionadas con algunos guiones de obras teatrales. Cabe destacar que, en esta ocasión, comencé un proyecto que articulaba las asignaturas de Lengua Materna, Matemáticas, Conocimiento del Medio y Educación Socioemocional. Dicho proyecto, tenía como producto final la representación de obras de teatro por parte de los alumnos, y el eje central lo marcaba la asignatura de Lengua Materna (SEP, 2018, pp. 83-95). La relación con el resto de las asignaturas fue la siguiente: emplear un semanario para organizar actividades y hacer la escenografía con figuras geométricas (Matemáticas); leer y representar una obra teatral sobre los hábitos de higiene y alimentación (Conocimiento del medio); y la responsabilidad, comunicación e inclusión (Educación Socioemocional).

La secuencia de realización del proyecto comenzó con la exploración y lectura de diferentes obras de teatro, conocer su definición, características, elementos, entre otros aspectos. Para ello, realicé algunos crucigramas que, posterior a la lectura de las obras teatrales, resolvíamos de manera grupal para encontrar las respuestas correctas y completar la actividad. En este sentido, la estructura de los crucigramas, en un primer momento, fue de realización propia con apoyo del sitio [www.educima.com](http://www.educima.com), pero esta herramienta solo me ayudó a generar el crucigrama y los enunciados que permitirían adivinar las palabras. Sin embargo, tuve que editarlo para agregar imágenes y números que orientaran qué imagen correspondía a la palabra a adivinar (Figuras 22-27). el último crucigrama del día martes 7 de marzo, lo edité con imágenes para colorear.

**Figura 22**

*Crucigrama 1: Cuando los animales hablan*

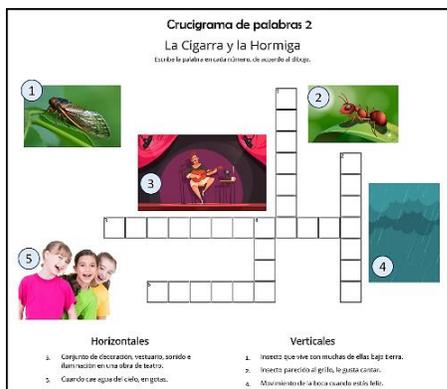


*Nota:* Se elaboró en [www.educima.com](http://www.educima.com), y las imágenes pertenecen a otra fuente<sup>22</sup>.

<sup>22</sup> Imágenes recuperadas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/composicion-caza-plana\\_11059050.htm#query=cazador&position=1&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/composicion-caza-plana_11059050.htm#query=cazador&position=1&from_view=search&track=sph), [https://www.freepik.es/vector-gratis/miedo-susto-depresion-problemas-mentales-chica-personaje-trastorno-introversion-esconderse-debajo-manta-esquizofrenia-enfermedad-neurologica-psicologica-ilustracion-vector-plano-dibujos-animados-lineales\\_25845392.htm#query=asustar&position=18&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/miedo-susto-depresion-problemas-mentales-chica-personaje-trastorno-introversion-esconderse-debajo-manta-esquizofrenia-enfermedad-neurologica-psicologica-ilustracion-vector-plano-dibujos-animados-lineales_25845392.htm#query=asustar&position=18&from_view=search&track=sph), [https://www.freepik.es/vector-gratis/ilustracion-icone-dibujos-animados-trabajador-empleado-cansado-concepto-icone-negocio-personas-aislado-estilo-dibujos-animados-plana\\_10717967.htm#query=cansado&position=10&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/ilustracion-icone-dibujos-animados-trabajador-empleado-cansado-concepto-icone-negocio-personas-aislado-estilo-dibujos-animados-plana_10717967.htm#query=cansado&position=10&from_view=search&track=sph), [https://www.freepik.es/vector-gratis/ninos-Felices-saltando-prado-verano\\_8609202.htm#query=niños%20jugando&position=7&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.es/vector-gratis/ninos-Felices-saltando-prado-verano_8609202.htm#query=niños%20jugando&position=7&from_view=search&track=ais) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/dibujado-mano-ilustracion-dia-internacional-danza\\_12978822.htm#query=bailar&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/dibujado-mano-ilustracion-dia-internacional-danza_12978822.htm#query=bailar&position=0&from_view=search&track=sph)

Figura 23

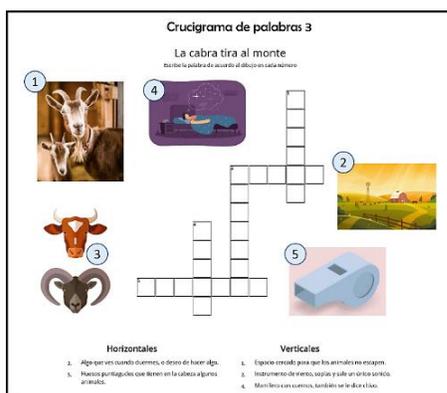
## Crucigrama 2: La Cigarra y la Hormiga



Nota: Se elaboró en [www.educima.com](http://www.educima.com), y las imágenes pertenecen a otra fuente<sup>23</sup>.

Figura 24

## Crucigrama 3: La cabra tira al monte



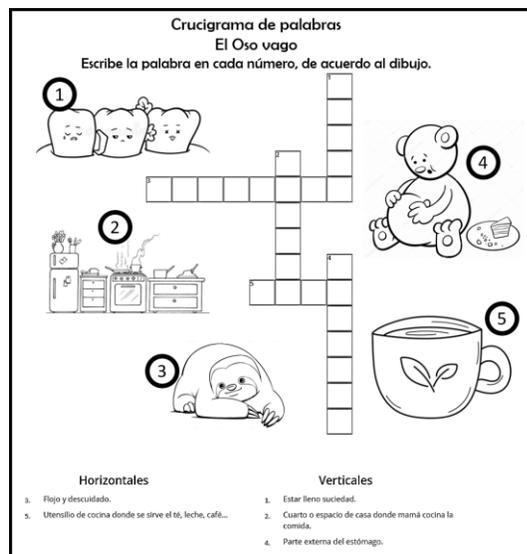
Nota: Se elaboró en [www.educima.com](http://www.educima.com), y las imágenes pertenecen a otra fuente<sup>24</sup>.

<sup>23</sup> Imágenes recuperadas de <https://www.gardentech.com/es/insects/cicadas>, [https://www.freepik.es/vector-gratis/hormiga-encima-hoja\\_6132395.htm#query=hormiga&position=11&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/hormiga-encima-hoja_6132395.htm#query=hormiga&position=11&from_view=search&track=sph), [https://www.freepik.es/vector-gratis/gente-tocando-composicion-guitarra-vista-al-escenario-iluminacion-hombre-sentado-cantando-mientras-toca-ilustracion\\_21744627.htm#query=escenografía&position=8&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/gente-tocando-composicion-guitarra-vista-al-escenario-iluminacion-hombre-sentado-cantando-mientras-toca-ilustracion_21744627.htm#query=escenografía&position=8&from_view=search&track=sph), [https://www.freepik.es/vector-gratis/lluvia-monzonica-fondo-nubes\\_15356052.htm#query=lluvia&position=4&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/lluvia-monzonica-fondo-nubes_15356052.htm#query=lluvia&position=4&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/foto-gratis/tres-lindas-ninas-sonrientes-lindas-camisetas-coloridas-estan-detras-otra-sobre-fondo-blanco\\_11181630.htm#query=niños%20riendo&position=8&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.es/foto-gratis/tres-lindas-ninas-sonrientes-lindas-camisetas-coloridas-estan-detras-otra-sobre-fondo-blanco_11181630.htm#query=niños%20riendo&position=8&from_view=search&track=ais)

<sup>24</sup> Imágenes recuperadas de [https://www.freepik.es/foto-gratis/cabras-madre-bebe-marron-blanco-dentro-granero\\_12045833.htm#query=cabra&position=3&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/foto-gratis/cabras-madre-bebe-marron-blanco-dentro-granero_12045833.htm#query=cabra&position=3&from_view=search&track=sph), [https://www.freepik.es/vector-gratis/paisaje-granja-diseño-plano\\_4595232.htm#query=corral&position=9&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/paisaje-granja-diseño-plano_4595232.htm#query=corral&position=9&from_view=search&track=sph), [https://www.freepik.es/vector-gratis/retrato-mascotas-plana-conjunto-icónoes\\_4377988.htm#query=animales%20con%20cuernos&position=14&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.es/vector-gratis/retrato-mascotas-plana-conjunto-icónoes_4377988.htm#query=animales%20con%20cuernos&position=14&from_view=search&track=ais), [https://www.freepik.es/vector-gratis/hombre-pacifico-durmiendo-dormitorio-descansando-cama-sonando-espacio-ilustracion-dibujos-animados\\_12699804.htm#query=dormir%20soñar&position=4&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.es/vector-gratis/hombre-pacifico-durmiendo-dormitorio-descansando-cama-sonando-espacio-ilustracion-dibujos-animados_12699804.htm#query=dormir%20soñar&position=4&from_view=search&track=ais)

Figura 25

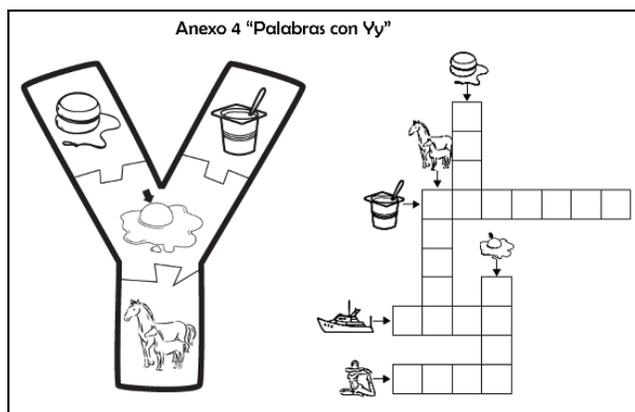
Crucigrama 4: El oso vago



*Nota:* Se elaboró en [www.educima.com](http://www.educima.com), y las imágenes pertenecen a otra fuente<sup>25</sup>.

Figura 26

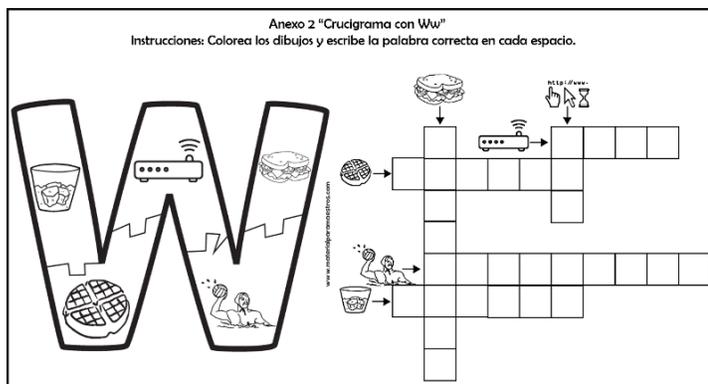
Crucigrama 5: Palabras con Yy



*Nota:* Crucigrama recuperado de otra fuente<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> Imágenes recuperadas de [www.educima.com/crosswords/el\\_oso\\_vago-00f88d88d1cbd1bb02b6c9e8e5ed6e9b](http://www.educima.com/crosswords/el_oso_vago-00f88d88d1cbd1bb02b6c9e8e5ed6e9b), <https://es.dreamstime.com/libro-de-colorear-diente-sucio-image135799150>, <https://coloreardibujosgratis.com/dibujos/edificios-y-arquitectura/cocina/63664/>, <https://raskrasil.com/es/dibujos-de-perezoso-para-colorear-sloth/> y <https://sp.depositphotos.com/vector-images/barriga-de-urso.html?offset=100>

<sup>26</sup> Crucigrama recuperado de <https://materialparamaestros.com/cuadernillos/>

**Figura 27***Crucigrama 6: Palabras con Ww*

*Nota:* Crucigrama recuperado de otra fuente<sup>27</sup>.

Debido a los tiempos reducidos, opté por elaborar tres crucigramas durante la primera semana (27-3 de marzo de 2023), para aplicar el lunes, miércoles y viernes; dos crucigramas más la siguiente semana (6-10 de marzo de 2023), los días martes y viernes; y uno para el día viernes (24 de marzo de 2023). El proceso de aplicación consistió en, primero, leer la obra teatral en voz alta, que los niños seguían en su copia para después responder preguntas de comprensión lectora. Posteriormente repartía la copia del crucigrama y yo lo dibujaba en el pizarrón, para poner el ejemplo de cómo se hacía. Fue una actividad nueva que despertó el interés de los estudiantes, ya que nunca habían realizado crucigramas y desconocían el proceso de resolución. La primera vez que lo usé, les expliqué en qué consistía y cómo se debía realizar, a lo cual reaccionaron con participación y motivación.

Una vez que se leía el guion teatral y se respondían las preguntas, yo entregaba la copia con el crucigrama para que ellos lo tuvieran mientras lo resolvíamos de manera grupal. En ocasiones, encontraban rápido la respuesta solo con observar la imagen, y en otras, era posterior a la lectura de la pista que se encontraba en la hoja. Encontrada la palabra, se procedía a escribirla.

<sup>27</sup> Crucigrama recuperado de <https://materialparamaestros.com/cuadernillos/>

Primero, yo daba la oportunidad de que ellos intentaran escribirla, y después yo lo hacía en el pizarrón para que corroboraran si su modo de escribirla fue adecuado o no. Finalmente, comprobamos que todos tuvieran las respuestas, repasamos el vocabulario y ellos en un nuevo apartado “Vocabulario ortográfico” dentro de su Álbum de letras, pegaban su crucigrama.

Es importante mencionar que, en este nuevo ciclo, solicité a los estudiantes agregar una portada con el título “Vocabulario ortográfico” y algunas hojas blancas en la última parte de su Álbum de letras, para agregar ahí las actividades de los crucigramas y el Vocabulario “Palabras Felices” que ya he aplicado en ciclos anteriores. Esto con la finalidad de que los alumnos tengan disponible, en el momento que gusten, el vocabulario trabajado en clase y, de este modo, cuando tengan duda sobre la ortografía de las palabras, recurran a su Álbum de letras en el apartado mencionado de manera más rápida, y no tener que buscar en toda la libreta de Lengua Materna hasta encontrar las actividades o las palabras que necesiten. Además, se anexó en un engargolado que ya tenían, para evitar gastos extras.

En cuestión del vocabulario (Tabla 7) incluido dentro de los crucigramas fue de las grafías b, v, s, c y z (Tabla 8); dichas palabras fueron extraídas de las obras de teatro leídas en clase, que son las siguientes: *Cuando los animales hablan* (Choque, s.f.), *La Cigarra y la Hormiga* (SEP, 2018, pp. 83-85), *La cabra tira al monte* (Secretaría de Educación Pública, 2020, pp. 119-123) y “El oso vago” (Martínez, s.f.). De este modo, se cumplía con el enfoque de la enseñanza del Español, marcado en los planes y programas de estudio (2011 y 2017). Se parte del texto para la escucha y escritura de las palabras, visualizando cómo se escriben y practicarlo en los crucigramas. Y, finalmente, se respetó en su totalidad el método viso-audio-motor-gnósico para el aprendizaje de la ortografía, de la siguiente manera:

- **Viso:** Los alumnos observaban las palabras en el texto de la obra de teatro, ya sea en la copia o en los libros de texto de Lengua Materna y de Lecturas. Finalmente, cuando yo escribía la palabra en el pizarrón y ellos la veían para comprobar su escritura.

- **Audio:** Se apreció al escuchar la lectura de la obra de teatro y al repetir las palabras en voz alta cuando se preguntaba cuál correspondía a cada número.
- **Motor:** Se realizó cuando los estudiantes escribían las palabras en su crucigrama.
- **Gnósico:** Al preguntar, responder y conocer sobre el significado de las palabras.

Dos de los crucigramas (Figuras 18 y 19), los obtuve de una fuente distinta, es decir, de elaboración de otro autor (Material para maestros, s.f.), de un cuadernillo especial para el abecedario. En este caso, los crucigramas únicamente contenían un dibujo, en relación a las palabras de la grafía (letra del alfabeto) que se estuviera enseñando en ese momento a los alumnos. Lo único diferente fue el diseño, puesto que el proceso de aplicación de la actividad fue el mismo que en el resto de los crucigramas.

**Tabla 7**

*Vocabulario para los crucigramas, en cada obra de teatro.*

<b>Vocabulario de las obras de teatro (grafías b, v, s, c, z)</b>			
<b><i>Cuando los animales hablan</i></b> Lunes 27/febrero/2023	<b><i>La Cigarra y la Hormiga</i></b> Miércoles 1/marzo/2023	<b><i>La cabra tira al monte</i></b> Viernes 3/marzo/2023	<b><i>El oso vago</i></b> Martes 7/marzo/2023
cazador	cigarra	cabra	sucio
asustar	hormiga	corral	cocina
cansado	escenografía	cuernos	perezoso
divertido	lluvia	soñar	barriga
bailar	risa	silbato	taza

*Nota:* Organización del vocabulario extraído de cada obra teatral, de acuerdo al día

correspondiente, respetando las grafías.

Ahora bien, una vez explicado el proceso de elaboración y aplicación de esta estrategia, comentaré sobre la evaluación. Debido a que emplear evaluaciones individuales requiere tiempo específico para ello, opté por evaluar mediante un registro anecdótico. De este modo, podía redactar y describir la situación concreta de aplicación de los crucigramas y anotar los aspectos que funcionaron y cuáles no dieron los resultados esperados. Esto me permitió analizar qué cambios debía realizar, ya sea

en la elaboración del crucigrama o en el proceso de aplicación con los alumnos. A continuación, mostraré el formato del registro anecdótico.

**Tabla 8**

*Formato de registro anecdótico*

REGISTRO ANECDÓTICO	
Fecha	Hora
Grado y grupo:	Alumnos
Actividad evaluada	Contexto de la observación
Descripción de lo observado	
Interpretación de lo observado	

*Nota:* Este formato se realizó tomando como referencia la definición y características de un registro anecdótico, organizados mediante una tabla (SEP, 2013, pp. 27-28).

Como mencioné anteriormente, el registro me resultó muy útil para observar y evaluar de manera general la funcionalidad de la actividad, la eficiencia del proceso y la calidad de los resultados obtenidos en el aprendizaje de la ortografía. No obstante, también me permitió comprender aspectos como la respuesta de los alumnos ante la actividad, su motivación y distracciones, facilidades y dificultades para realizarla, así como algunos valores que se presentaron (colaboración, respeto, empatía, confianza, paciencia). De la misma forma, su realización fue sencilla, empleando el tiempo necesario para completar la evaluación detalladamente, incluyendo comentarios de los estudiantes. Por ello, considero que es un instrumento de evaluación muy útil y completo. En el siguiente apartado, mostraré un ejemplo de registro anecdótico que elaboré (Figura 28).

Figura 28

Ejemplo de registro anecdótico

REGISTRO ANECDÓTICO			
Fecha	27/02/23	Hora	12:30 pm
Grado y grupo:	1º "C"	Alumnos	General
Actividad evaluada	Crucigrama 1 Cuando los animales hablan	Contexto de la observación	Salón de 1º C Esc. Primaria "Dr. Jorge Jiménez Cantó"
<b>Descripción de lo observado</b>			
<p>Primero entregué una copia del guion teatral "Cuando los animales hablan" a los alumnos. La leímos, contestamos preguntas de comprensión lectora y posteriormente entregué a los estudiantes una copia con el crucigrama relacionado a la lectura.</p> <p>Al inicio de la actividad, pregunté a los alumnos si alguna vez hicieron un crucigrama, a lo cual respondieron que no:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ariadna - ¿Qué es eso maestra?</li> <li>- Sofía - Yo nunca lo había visto.</li> <li>- Santiago - ¡Ah sí! Se tienen que poner palabras.</li> </ul> <p>Por ejemplo, el alumno Santiago tenía una noción de lo que era, pero no conocía bien cómo debía resolverse.</p> <p>Los alumnos mostraron motivación e interés en la actividad. Todos aportaban ideas mientras yo tenía el crucigrama con imágenes en el pizarrón, ellos intentaban encontrar las palabras y escribirlas por su cuenta. Al finalizar la sesión, pegaron su crucigrama en el "Vocabulario ortográfico" en su Álbum de letras.</p>			
<b>Interpretación de lo observado</b>			
<p>A los alumnos les gustó mucho la actividad, participaban, proponían ideas o posibles respuestas y formas de escribir las palabras. Tenían mucha motivación por aprender. Sin embargo, como algunos aún no pueden leer por sí solos, yo les ayudaba a leer las pistas. Las imágenes tuvieron inconvenientes, pues en este crucigrama no eran para colorear, sino solo observar, cuestión que se les dificultó porque la impresión era a blanco y negro. Lo que me ayudó fue imprimir los imágenes en tamaño carta, a color, para que las apreciaran bien. La actividad se desarrolló bien, rápidamente y logró que los alumnos no se distrajeran como en otros casos.</p>			

Nota: Ejemplo del primer registro anecdótico elaborado el 27 de febrero de 2023.

Una vez mostrados estos aspectos, presentaré algunas fotografías que evidencian la aplicación de los crucigramas en el salón (Figuras 29 y 30):

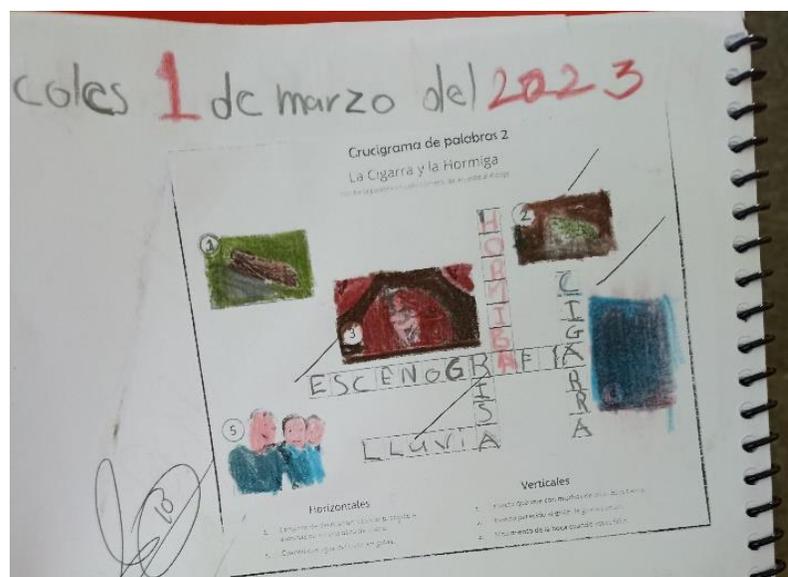
**Figura 29**

*Ejemplo del crucigrama escrito en el pizarrón*



**Figura 30**

*Ejemplo de un crucigrama elaborado por un estudiante*



Finalmente, en conclusión y a modo de reflexión, el empleo de los crucigramas:

- Fue una actividad nueva y de interés para los estudiantes. Propició su motivación por realizar algo nuevo, así se evitaban distracciones. En consecuencia, participaban activamente sin miedo a equivocarse. Así, se fortalece su autonomía y confianza para realizar actividades y después comprobar sus resultados.
- Cumplía con todas las etapas del método viso-audio-motor-gnósico para el aprendizaje de la ortografía, en sus grafías correspondientes, tal como describí anteriormente.
- El uso de un apartado especial para el Vocabulario ortográfico, en su Álbum de letras, permitió tener a la mano el vocabulario de palabras, para uso inmediato de los estudiantes en caso de necesitarlo. Igualmente, permitió una buena organización de las actividades en este apartado.

Ahora bien, los posibles cambios que se pueden realizar son los siguientes:

- Cambiar las imágenes por dibujos que puedan colorear, ya que de este modo se permitirá desarrollar sus habilidades motrices, se motivarán a colorear y comprenderán más las imágenes como pistas para encontrar las palabras faltantes en el crucigrama. Esta acción la realicé en los tres últimos crucigramas y, en definitiva, los estudiantes comprendieron mejor las imágenes que se mostraban, además de que motivó su interés por colorearlo para que su trabajo tuviera mejor presentación.
- El uso de la herramienta [www.educima.com](http://www.educima.com) fue de gran utilidad, no obstante, no me permitía agregar imágenes y por ende debía guardar el crucigrama vacío para después editarlo agregando estos elementos. En consecuencia, tomaba más tiempo del que me hubiese gustado. A modo de solución, considero dos opciones: buscar otra herramienta que me permita agregar imágenes, o buscar crucigramas ya elaborados.

### Vocabulario: Palabras Felices

Para este ciclo, solo realicé ciertos ajustes al Vocabulario. El proceso de diseño fue el mismo que en el ciclo pasado, donde yo elaboraba las tarjetas de Vocabulario con las palabras que, en este caso, correspondían a las obras de teatro del mismo proyecto que mencioné en la descripción de los crucigramas. Cada tarjeta contenía 4 palabras, de diferentes grafías: *b, v, c, s, z, j, g*, todas ellas relacionadas a las obras de teatro que se hayan leído en clase, tal como el ejemplo de las Figura 31. A diferencia de los crucigramas, esta actividad se aplicó todos los días de la semana del 27 de febrero al 3 de marzo de 2023 y el martes 7 de marzo de 2023. Entonces, el vocabulario quedó distribuido de la siguiente manera:

**Tabla 9**

*Organización del vocabulario en cada obra de teatro*

Día	Obra de teatro	Vocabulario ( <i>b, v, c, s, z, j, g</i> )
Lunes 27/02/23	Cuando los animales hablan	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cazador</li> <li>• asustar</li> <li>• divertido</li> <li>• bailar</li> </ul>
Martes 28/02/23	Hoy ponemos el altar de muertos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• calaveras de dulce</li> <li>• ensalada</li> <li>• calabaza</li> <li>• azúcar</li> </ul>
Miércoles 1/03/23	La Cigarra y la Hormiga	<ul style="list-style-type: none"> <li>• campo</li> <li>• frondoso</li> <li>• invierno</li> <li>• naturaleza</li> </ul>
Jueves 2/03/23	La magia de las verduras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verduras</li> <li>• ajo</li> <li>• zanahoria</li> <li>• col</li> </ul>
Viernes 3/03/23	La cabra tira al monte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lobo</li> <li>• pezuñas</li> <li>• delicioso</li> <li>• silbato</li> </ul>

Martes 7/03/23

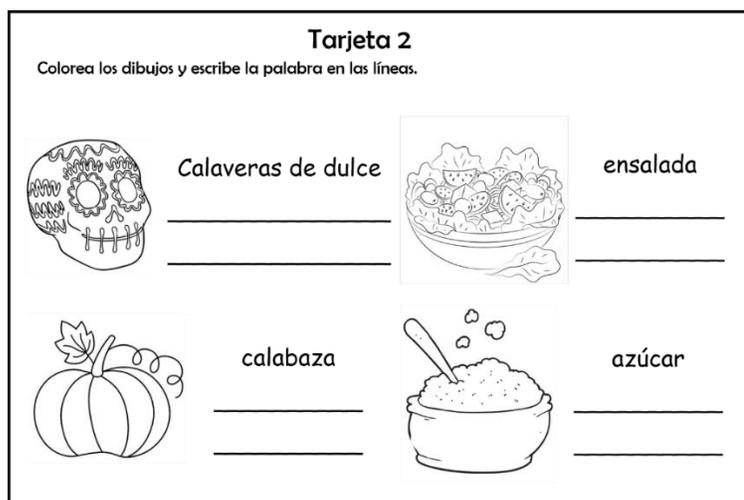
El oso vago

- oso
- lavar
- colmillos
- bañarse

*Nota:* La tabla organiza el día y la obra de teatro que se leyó, así como las palabras que se extrajeron de cada lectura para la elaboración de las tarjetas: Palabras Felices.

### Figura 31

*Ejemplo de la Tarjeta 2: Palabras Felices*



*Nota:* La tarjeta es de un diseño propio, pero las imágenes pertenecen a otra fuente<sup>31</sup>. El resto de las tarjetas se encuentran en el Anexo 5.

El primer cambio que decidí realizar a esta estrategia fue el innovar en el nombre.

Anteriormente, únicamente lo llamé como *Vocabulario* o *Anexos*, pero en esta ocasión, le designé un nombre diferente, el cual quedó de la siguiente manera: *Tarjeta #: Palabras Felices*. De este modo, el símbolo # representaba el número de tarjeta, que podría ir del 1 al 5 de acuerdo al día en que se leyera la obra de teatro y se empleara la tarjeta.

<sup>31</sup> Imágenes recuperadas de <https://www.alamy.es/sabrosa-calavera-de-caramelo-para-colorear-decorada-con-el-patron-mexicano-tradicional-para-la-celebracion-del-dia-de-los-muertos-image449769146.html>, <https://www.supercoloring.com/es/dibujos-para-colorear/ensalada-16>, <https://colorearimagenes.net/dibujos-para-colorear/cababazas/> y [https://es.123rf.com/photo\\_53211984\\_dibujado-a-mano-alzada-de-dibujos-animados-en-blanco-y-negro-taza-de-azucar.html](https://es.123rf.com/photo_53211984_dibujado-a-mano-alzada-de-dibujos-animados-en-blanco-y-negro-taza-de-azucar.html)

Así, tendría una característica especial que la diferenciara del resto de actividades plasmadas en la planeación didáctica. La idea de numerarlos era para mejorar mi organización en la planeación y aplicación de las tarjetas, y en consecuencia evitar posibles confusiones de orden o distribución del material.

Asimismo, el proceso de aplicación cambió en un aspecto principal, el cual fue asignar un espacio especial para pegar las tarjetas. Para poder escogerlo, consulté con la docente titular del grupo respecto a las opciones de agregar un apartado al final de la libreta de Lengua Materna o hacerlo en otra libreta pequeña extra. Ante esta situación, me sugirió que se anexara un apartado dentro de su engargolado del Álbum de letras, en la parte final. Así pues, decidí solicitar que, al final de su Álbum de palabras, los estudiantes con apoyo de los padres de familia, realizaran una portada con el nombre de *Vocabulario ortográfico*, decorara a su gusto, para que en clase colocáramos ahí las Tarjetas de Palabras Felices y fueran de fácil acceso para los estudiantes.

Pasando al tema de la evaluación, volví a emplear el cuadro de evaluación individual que utilicé en el ciclo anterior. No obstante, en esta ocasión imprimí un solo formato para toda la semana, ya que las observaciones y anotaciones eran breves, y únicamente para una muestra de 10 alumnos de los 20 que hay en total en el grupo de 1° "C". Dicho esto, el cuadro quedó de la siguiente manera:

**Tabla 10**

*Cuadro de evaluación*

SEMANA 1	NP	Nombre del alumno	Vocabulario básico (grafías <i>b, v, c, s, z, j, g</i> )	Observaciones
	1			
	2			
	3			
	4			
	5			

*Nota:* el cuadro se muestra vacío, pero al emplearlo se numeró del 1 al 10 incluyendo los nombres de la mitad de los alumnos del grupo, con el objetivo de tomar una muestra.



### Lotería de palabras (números)

En esta ocasión, apliqué la lotería de palabras (Figura 34) para que los alumnos aprendieran los números del 60 al 80, para ello, empleé una lotería ya elaborada (Orientacionandujar, 2020). Dicha lotería contiene los números del 0 al 100 con un dibujo y su escritura en la parte de abajo. El proceso de aplicación consistió en formar parejas o equipos de trabajo, dependiendo del número de alumnos que hayan asistido a clases, para después salir al jardín y entregar los tableros y semillas que emplearían para marcar los números que hayan encontrado de acuerdo a la tarjeta que yo o algún compañero haya dicho en voz alta. Cada número que salía en la tarjeta se repetía dos veces y se mostraba a los demás. A continuación, se daban unos segundos y se procedía a decir el siguiente número. Este ciclo se repetía hasta que se dijeran todas las cartas y todos completaran sus tableros sin importar el orden.

**Figura 34**

*Ejemplo de tablero (izquierda) y cartas (derecha) de la lotería de números o bingo*



*Nota:* Este es un ejemplo de tablero y cartas de la lotería.

Ya sea antes o después de jugar a la lotería de números, se daba un repaso oral en clase, con apoyo de un tablero de números grande que se encuentra en el aula. Posteriormente, yo anotaba en el pizarrón los números de acuerdo a las familias que, en este caso, fueron la familia del 60, 70 y 80. De nuevo, realizábamos un repaso oral y finalmente escribían los números (número y palabra) en su libreta

de Matemáticas, cuidando siempre la ortografía. Algunos alumnos comenzaban a escribirlos por cuenta propia, y en caso de necesitar correcciones, yo les apoyaba de manera particular para reforzar sus saberes, atender sus dudas o felicitar sus progresos.

De acuerdo al método viso-audio-motor-gnósico, las etapas se cumplieron de esta forma:

- **Viso:** Observando cómo se escriben los números con letra, a través de las tarjetas y de los tableros que contenían tanto el número como su escritura. También, en la búsqueda en su tablero.
- **Audio:** Al escuchar la pronunciación de los números mientras se mostraba la tarjeta correspondiente, y al repetirlos en voz alta cuando buscaban el número en su tablero.
- **Motor:** Cuando escribían en su cuaderno de Matemáticas los números y su escritura de acuerdo a las familias que se vieran en clase.
- **Gnósico:** Conociendo el número, reconociéndolo y encontrándolo en su tablero.

Ahora bien, pasando a la evaluación, en esta ocasión utilicé también un registro anecdótico que me permitiera describir e interpretar sobre lo observado durante el desarrollo de la actividad. Dicho registro fue el mismo que mostré anteriormente (Tabla 8). De esta manera, era más sencillo centrarme en la actividad para identificar los aspectos más importantes. A través de este registro, me percaté que la lotería fue una actividad bastante motivadora para los alumnos. Todos, incluso aquellos que tienen dificultad para reconocer números mayores a 20, intentaban ayudar a sus compañeros a encontrar el número en su tablero, fijándose en la tarjeta que mostraba y repasándolo en voz alta. Asimismo, demostraban emoción cuando sí tenían los números, pero también decepción cuando no lo había.

Considero que esta actividad ya no requiere cambios, simplemente se puede buscar en diversas fuentes alguna lotería que cumpla con los fines o los aprendizajes esperados. Se pueden emplear las dos opciones: elaborar una lotería de acuerdo a las necesidades del docente, como describí en el segundo ciclo, o emplear una ya existente como lo que empleé este tercer ciclo. Lo importante es mantener el

enfoque en lo que se quiere lograr, en cuestión del aprendizaje de la ortografía en diversas grafías, pero también en otro tipo de reglas ortográficas. Por ello, los cambios que se den dependen del docente, de su creatividad, necesidades e intereses; considerando además las necesidades e intereses de los estudiantes para mejorar su aprendizaje.

A modo de cierre, mostraré algunas evidencias fotográficas (Figuras 35 y 36) que comprueban la aplicación de la lotería con los estudiantes, realizada en el jardín trasero para aprovechar los espacios escolares y motivar a los estudiantes haciendo la actividad en un lugar diferente al salón de clases.

**Figura 35**

*Ejemplo de la aplicación de la lotería de números*



**Figura 36**

*Ejemplo de la aplicación de la lotería de números*



## Conclusiones

La aplicación de la presente tesis de investigación obtuvo diversos resultados, contrastados en relación con el problema y la hipótesis de acción. En primer lugar, el uso del método viso-audio-motor-gnóstico brindó un abanico de posibilidades para emplear, diseñar o adaptar actividades simples que, con base en los enfoques de la enseñanza del Español marcados en los programas vigentes, así como el uso de los aprendizajes esperados que se estuvieran abordando en ese momento, permitieron la enseñanza de la ortografía de una manera atractiva y significativa para los alumnos. En este sentido, todas las actividades (Palabras Felices, Lotería de palabras y números y los Crucigramas) cumplieron en su totalidad con las características del método mencionado.

Cabe destacar que, al ser estudiantes de primer grado de educación primaria, este método funcionó bien, ya que su objetivo es prevenir, es decir, lograr que la ortografía se aprenda correctamente desde que los alumnos son pequeños, para que en un futuro se corrijan menos errores a consecuencia de que la ortografía se aprendió adecuadamente desde su proceso de alfabetización. Es importante crear conciencia en los docentes respecto a este punto, puesto que, en muchas ocasiones y debido a diversas causas, se resta importancia a la enseñanza de ortografía, y se recurre únicamente a la corrección sin argumentar por qué una palabra se escribe de una determinada forma u otra, generando en los alumnos una aversión por aprender a escribir correctamente, además de desconocer las razones.

Ahora bien, tal como se destacó en la reflexión de cada ciclo aplicado, las actividades permitieron un mayor aprendizaje de la ortografía, al tiempo que las actividades se relacionaban con el aprendizaje esperado y el vocabulario extraído para abordar las grafías tenía una contextualización tanto en lo visual (cómo se escribe la palabra), auditivo (pronunciación), motor (que los alumnos la escribieran) y en lo gnóstico (saber qué significa y saber emplear el vocabulario en otros contextos). Los instrumentos de evaluación empleados, los cuales fueron los cuadros de evaluación, los registros

anecdóticos, las fotografías y los dictados, me brindaron la oportunidad de verificar los avances en los alumnos respecto al aprendizaje de la ortografía, así como apreciar su reacción en las actividades.

De manera general, los dictados diarios permiten evaluar exclusivamente el aprendizaje de los alumnos en la escritura y ortografía; por ello, no deben emplearse como una estrategia de enseñanza porque carecen de elementos como la contextualización del vocabulario. Debido a ello, lo empleé únicamente para verificar los avances de los estudiantes, y las actividades del método viso-audio-motor-gnóstico fueron el pilar principal para enseñar la ortografía de las grafías seleccionadas. Dichas actividades, como ya se han mencionado a lo largo de este trabajo, fueron el vocabulario de Palabras Felices, la Lotería de palabras y de números, y los Crucigramas.

Por su parte, los cuadros de evaluación son funcionales y permiten valorar las fortalezas y errores de los alumnos; sin embargo, requieren de más tiempo y su relación es más compleja por la razón de que se debe anotar cada punto en cada alumno. Debido a lo anterior, considero que estos cuadros funcionarán mejor con estudiantes de grados superiores donde sean ellos mismos quienes se evalúen. Los registros anecdóticos son instrumentos que se centran en observar y describir todo lo que ocurra de la actividad específica que se haya marcado, por ende, engloban no solo aspectos académicos, sino también emocionales, de desempeño e interés de los alumnos en las actividades. En este sentido, cada docente debe escoger qué instrumento es más útil para evaluar dependiendo de sus necesidades.

Definitivamente, el uso de las actividades con base en el método viso-audio-motor-gnóstico demostró que la enseñanza de la ortografía se puede dar desde edades tempranas con el objetivo de que los alumnos puedan aprender desde pequeños la correcta escritura de las palabras. Como tal, no se abordarán las reglas que se indican en la Real Academia de la Lengua Española, debido a su complejidad y variación, pero desarrollarán la capacidad de identificar cómo se escriben determinadas palabras, además de poder emplearlas cuando lo requieran. Los resultados que pude apreciar en los estudiantes

fueron favorables, tanto en aprendizaje como en motivación para realizarlo. Indirectamente, aprendían la escritura y la adquirirían para usarla en otras actividades que se requerían.

Contrastando los objetivos iniciales planteados en esta tesis de investigación, todos se cumplieron. Primero, se realizó la investigación del método y su empleo en la enseñanza de la ortografía; posteriormente, investigué actividades para aplicarlas con el método, las adapté, diseñé una nueva y las apliqué en tres ciclos diferentes siguiendo el proceso de la investigación acción. Asimismo, la hipótesis se cumplió ya que el método viso-audio-motor-gnósico se puede emplear para enseñar la ortografía en alumnos de primer grado de primaria, en el contexto establecido. Por tanto y, en conclusión, el método es factible y útil para enseñar la ortografía.

En este punto, cabe destacar que esta propuesta se puede utilizar en otras asignaturas y no únicamente en Español. Un ejemplo claro es el caso de la aplicación del tercer ciclo en esta tesis de investigación, donde el trabajo se desarrolló a través de la planeación por proyectos, articulando los contenidos disciplinares que se abordan en las diversas asignaturas (Español, Matemáticas, Conocimiento del Medio y Educación Socioemocional) para abordarlos al mismo tiempo con el objetivo de desarrollar y obtener un solo producto que refleje los aprendizajes esperados que cumplieron durante las fases de dicho proyecto. Por ello, el vocabulario que se aprendió y enseñó, enfocado en la ortografía, fue más amplio, contextualizado y significativo para los estudiantes.

Ahora bien, este trabajo de investigación se puede emplear como referente para realizar otras investigaciones en relación al uso del método viso-audio-motor-gnósico en la enseñanza de la ortografía en otros aspectos. Como se sabe, la ortografía aborda más contenidos como la acentuación, puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas, uso de grafías y dígrafos, etc. Por tanto, se puede ampliar su uso en cualquiera de estos aspectos para verificar su utilidad en la ortografía en general. En esta tesis de investigación, solo me enfoqué en algunas grafías (*v, b, c, s, z, g, j*), pero existen más de ellas: *w, k, q, h, i*,

*y, ll, m, ñ, p, r, t, x* y los dígrafos *ch* y *rr*. En un principio, las grafías seleccionadas fueron dos, pero con la evolución y avance de la investigación, amplíé el panorama de grafías, apoyándome en los textos.

De la misma manera, las actividades propuestas en este documento pueden modificarse para obtener mayores resultados, incluso pueden investigarse más de ellas o diseñar nuevas que se basen en el método, pero siempre se debe considerar que cumplan con las cuatro etapas: visual, auditiva, motora y gnósica. Para ello, cada docente puede emplearlos de acuerdo a sus necesidades y las de su grupo, pero respetando siempre el cumplimiento del método, del enfoque de la enseñanza del Español y de los aprendizajes que se aborden en ese momento en relación a los planes y programas de estudio vigentes.

### Recomendaciones

Algunas recomendaciones que propongo para futuras investigaciones son, en primer lugar, ampliar los temas para aplicar el método viso-audio-motor-gnóstico, no solo a la ortografía, puede emplearse también en alfabetización o en otras temáticas que se consideren pertinentes para mejorar la investigación educativa. Este método tiene múltiples posibilidades de aplicarse, por ello los investigadores pueden emplearlo para atender otras problemáticas.

Asimismo, además de extender las temáticas, pueden implementarse en más grados escolares, especialmente en primaria. Esto porque el objetivo del método es prevenir antes que corregir, y en los grados más bajos de la educación primaria es donde puede funcionar mejor. No obstante, no se descarta la posibilidad de aplicar este método en otros niveles educativos para comprobar su utilidad, además puede dar paso a innovaciones y adaptaciones que mejoren su aplicación para todos los estudiantes en todos los niveles educativos que existan.

Otra recomendación consiste en que se puede emplear otro tipo de paradigma y de enfoque de investigación. Como ya se mencionó al principio de la presente tesis de investigación, se empleó la investigación-acción, pero existen otras metodologías que se pueden implementar para contrastar cuál de ellas podría obtener mayores y mejores resultados. Por tanto, se hace alusión a reflexionar sobre la importancia de que se siga estudiando esta área a través de diversas metodologías, enfoques y propuestas que tengan como objetivo principal mejorar la práctica y la investigación educativa.

## Referencias

Acuerdo número 14/07/18 [Secretaría de Gobernación]. Por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. 3 de agosto de 2018.

[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0)

ACRBIO. (2019, marzo, 27). Cuaderno de lectura para Primaria descargarlo en pdf (25). Imágenes educativas. <https://www.imageneseducativas.com/cuaderno-de-lectura-para-primaria-descargarlo-en-pdf/cuaderno-de-lectura-para-primaria-descargarlo-en-pdf-25/>

Barberá, V. (1988). *Cómo enseñar ortografía a partir del vocabulario básico*.

Camps, A.; Milian, M.; Bigas, M.; Camps, M. y Cabré, P. (1990). *La enseñanza de la ortografía*. Editorial GRAÓ.

Carratalá, F. (2013). *Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica*. Editorial Octaedro.

Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación*, 2(6), 63-80. <https://doi.org/10.1080/02147033.1990.10820934>

Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Editorial GRAÓ.

Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Revista de humanidades. Tabula Rasa*. 229-250. [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21268/Cassany\\_TR\\_2.pdf](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21268/Cassany_TR_2.pdf)

Cervera, A. y Hernández, G. (2007). *Saber escribir*. Santillana Ediciones Generales.

Choque, F. (s.f.). Cuando los animales hablan. Obras de teatro cortas.

<https://obrasdeteatrocortas.org/cuando-los-animales-hablan/>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.]. Art. 3. febrero 5 de 1917.

Díaz, M. R. (2008). Preocupaciones docentes y enfoque didáctico de la enseñanza de la ortografía. *Docencia e investigación* (18). 1-21. <http://hdl.handle.net/10578/8138>

- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. (2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. [https://pagina.beceneslp.edu.mx/sites/default/files/2021-08/Orientaciones\\_Titulacion\\_2018.pdf](https://pagina.beceneslp.edu.mx/sites/default/files/2021-08/Orientaciones_Titulacion_2018.pdf)
- Fernández-Rufete, A. (2015). Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la Provincia de Almería. *Revista Investigaciones sobre lectura*, (4). 7-24. <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243922001.pdf>
- Forgione, J. D. (1959). *Ortografía intuitiva*. Editorial Kapelusz.
- Gabarró, D. (2011). *Dominar la ortografía. Cuaderno del alumnado*. Editorial Boira.
- Gómez, F. A. (2021). La enseñanza de la ortografía y la persona. *Revista educ@rnos*. 129-140. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2021/04/flor-alejandra.pdf>
- González, T. (2021). *La ortografía en 2º. curso de educación primaria*. [Trabajo de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/50587/TFG-L3070.pdf?sequence=1>
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2008). *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*.
- Kaufman, A. M. (1998). *Alfabetización temprana... ¿y después? Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura*. Editorial Santillana.
- Kaufman, A. M. (2005). Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento. *Revista latinoamericana de lectura. Lectura y vida*, (3). 6-21. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26\\_03\\_Kaufman.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Kaufman.pdf)
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46). 107-134. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a06.pdf>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial GRAÓ.

Ley General de Educación de 2019. Por el cual se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. Septiembre 30 de 2019. DOF 30-09-2019.

Macas, R. A. (2010). *Utilización del método viso-audio-motor-gnósico para la enseñanza de ortografía en educación básica: caso del colegio "San Miguel de los Bancos"* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Equinoccial]. Repositorio UTE.

[https://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/12643/1/41137\\_1.pdf](https://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/12643/1/41137_1.pdf)

Martínez, B. (s.f.) Oso vago. Obra de teatro para inculcar hábitos de higiene en los niños. Guía infantil.

<https://www.guiainfantil.com/ocio/teatro/oso-vago-obra-de-teatro-para-inculcar-habitos-de-higiene-en-los-ninos/#header0>

Material para maestros. (s.f.). Cuadernillos. Material para maestros.

<https://materialparamaestros.com/cuadernillos/>

Mi Escuelita de Apoyo. (s.f.) Violeta y su vestido. Mi Escuelita de Apoyo.

<https://www.miescuelitadeapoyo.com/2021/08/cuentos-cortos%20con%20las-letras-del-abecedario.html?m=1>

Nuestro México. (s.f.). Canalejas-México. Nuestro-México. <http://www.nuestro-mexico.com/Mexico/Jilotepec/Canalejas/>

Orientacionandujar. (2017, noviembre, 9). Cuentos con fonemas la letra "V" La granja de Vera.

Orientación Andújar. <https://www.orientacionandujar.es/2017/11/09/cuentos-fonemas-la-letra-v-la-granja-vera/cuentos-con-fonemas-la-letra-v-la-granja-de-vera-2/>

Orientaciónandujar. (2020, marzo, 22). El bingo de los números del 1 al 100. Orientación Andújar.

<https://www.orientacionandujar.es/2020/03/22/el-bingo-de-los-numeros-del-1-al-10/>

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2011). *Aspectos metodológicos de la alfabetización. Guía para alfabetizadores y alfabetizadoras.*

Perrault, C. (1697). *La Bella durmiente del bosque*.

<http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/CuentosMas/Durmiente.pdf>

Pueblos América. (s.f.). Canalejas (México). Pueblos América.

<https://mexico.pueblosamerica.com/i/canalejas/>

Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la lengua española*.

Real Academia Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Editorial Titivillus.

Real Academia Española. (2012). *Ortografía básica de la lengua española*. Editorial Espasa Libros.

Reyes, M. (2014). *El método audio-viso-gnósico-motor para el aprendizaje de lengua y literatura en los estudiantes de cuarto grado, en el centro de educación básica César Rohón Sandoval, Parroquia Anconcito, Cantón Salinas, Provincia de Santa Elena, Periodo Lectivo 2013- 2014* [Trabajo de grado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio UPSE.

<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/2397/1/UPSE-TEB-2015-0140.pdf>

Rosales, R.; Poveda, J.; Muniesa, A.; Jaber, R.; de Blas, I. y Ramírez, A. (2021). Aplicabilidad del uso de crucigramas como propuesta metodológica de aprendizaje activo. En A. Lomba, J. Raduán, D. de la Cruz (Ed.), *Gamificación en el aula* (pp. 216-237). <http://hdl.handle.net/10553/114384>

Ruano, Y. A. (2001). *Análisis del método "Viso-audio-gnósico-motor" en la enseñanza de la ortografía* [Trabajo de grado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio DSPACE.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/26511/1/UCE-FIL-PLL-RUANO%20YESSENIA.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011, Educación Básica*.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *El enfoque formativo de la evaluación 1*.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4*.

- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica.*
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Lengua Materna. Español. Primer grado.*
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Planear y evaluar.*
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Lecturas.*
- Seco, M. (1999). *Gramática esencial de la Lengua española de Manuel Seco de la Real Academia Española.* Editorial Espasa Calpe.
- Serrano, S.; Aguirre, R. y Peña, J. (2010). Pensamiento del profesor y acceso a la cultura escrita. *Revista Letras.* 103-132. <http://ve.scielo.org/pdf/l/v52n83/art04.pdf>
- Vargas, J. B. y Bravo M. M. (2011). *Estrategias metodológicas en el aprendizaje significativo de la ortografía* [Trabajo de grado, Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio UNEMI. <https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/980/3/ESTRATEGIAS%20METODOLÓGICAS%20EN%20EL%20APRENDIZAJE%20SIGNIFICATIVO%20DE%20LA%20ORTOGRAFIA.pdf>
- Vargas, J.; García, L.; Genero, M. y Piattini, M. (2015). Análisis de uso de la Gamificación en la Enseñanza de la Informática. En X. Canaleta; A. Climent y L. Vicent (eds.), *Actas de las XXI Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática, Andorra la Vella* (pp. 105-112). Editor Asociación de Enseñantes Universitarios de la Informática (AENUI). <http://hdl.handle.net/10045/125759>
- Wong, M. (2019). *Ortografía didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje* [Trabajo de grado, Universidad de Guayaquil]. Repositorio DSPACE. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/40942/1/BFILO-PMP-19P09.pdf>

## Hoja de Firmas

HOJA DE FIRMAS

Tesis de Investigación

El Método viso-audio-motor-gnóstico para la Enseñanza de la Ortografía en 1° de Primaria

SUSTENTANTE



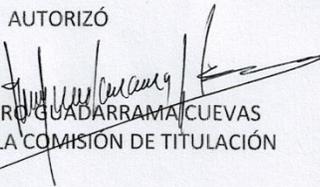
ADRIANA GARCÍA CAMPOS

REVISÓ



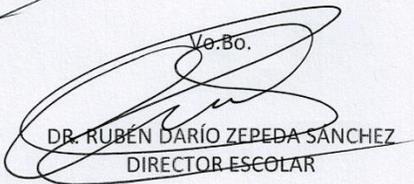
MTRA. HAYDEÉ TAMARA SÁNCHEZ VELÁZQUEZ  
ASESORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTORIZÓ



PROFR. TEODORO GUADARRAMA CUEVAS  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

Vo.Bo.



DR. RUBÉN DARÍO ZEPEDA SÁNCHEZ  
DIRECTOR ESCOLAR

## Anexos

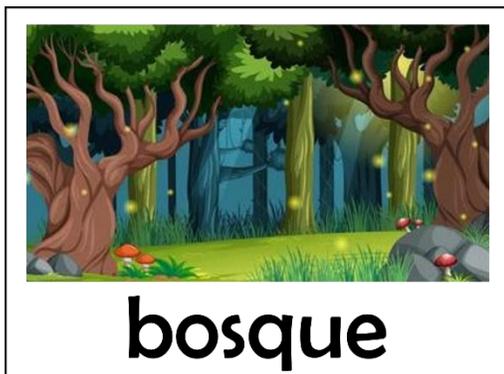
Anexo 1. Tarjetas para el aula (grafía *b*)

Figura 37

*Tarjeta Bella*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <http://www.dibujospedia.com/dibujo-la-bella-durmiente-1-1543.php>

Figura 38

*Tarjeta bosque*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/1417748-pagina-de-libro-para-colorear-de-dibujos-animados-de-bosque-mixto>

**Figura 39***Tarjeta rubí*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.freepng.es/png-p0wm7a/>

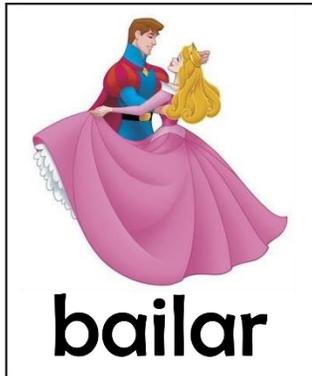
**Figura 40***Tarjeta bautizo*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de

[https://www.plusemas.com/ocio\\_en\\_casa/colorear\\_ninos/colorear\\_abuelos\\_en\\_el\\_bautizo\\_de\\_su\\_nieto/143.html](https://www.plusemas.com/ocio_en_casa/colorear_ninos/colorear_abuelos_en_el_bautizo_de_su_nieto/143.html)

**Figura 41**

*Tarjeta bailar*



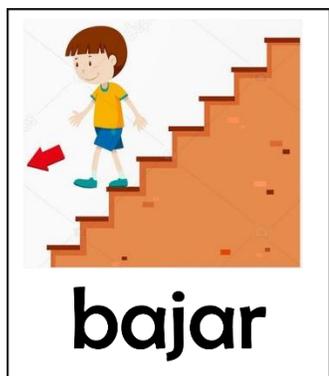
*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.colomio.es/cuentos-de-hadas-y-fabulas/princesa?page=2>

**Figura 42**

*Tarjeta bueno*



*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.conmishijos.com/actividades-para-ninos/dibujos-para-colorear/nino-con-mariquita-dibujo-para-colorear-e-imprimir/>

**Figura 43***Tarjeta bajar*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.jugarycolorear.com/2016/05/dibujos-para-colorear-de-escaleras.html>

**Figura 44***Tarjeta subir*

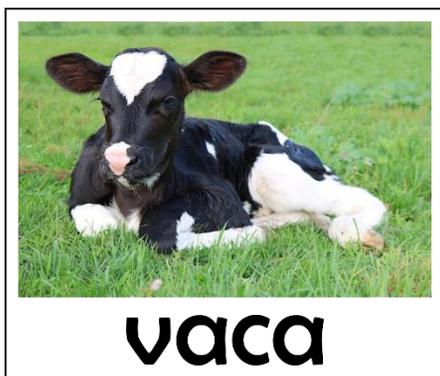
*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.jugarycolorear.com/2016/05/dibujos-para-colorear-de-escaleras.html>

**Figura 45***Tarjeta caballo*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.freepng.es/png-qyju3i/>

**Figura 46***Tarjeta beber*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.istockphoto.com/es/vector/libro-para-colorear-niño-pequeño-y-niña-bebe-agua-gm1139252673-304449894>

**Anexo 2. Tarjetas para el aula (grafía v)****Figura 47***Tarjeta vaca*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/foto-gratis/becerro-blanco-negro-sentado-suelo-hierba-verde\\_22859407.htm#query=vaca&position=13&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/foto-gratis/becerro-blanco-negro-sentado-suelo-hierba-verde_22859407.htm#query=vaca&position=13&from_view=search&track=sph)

**Figura 48***Tarjeta verde*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/conjunto-patrones-hierba-verde\\_9175193.htm#query=pasto&position=8&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/conjunto-patrones-hierba-verde_9175193.htm#query=pasto&position=8&from_view=search&track=sph)

**Figura 49**

*Tarjeta Viviana*



*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/nina-escuela-india-feliz-alumno-escuela-primaria-regreso-escuela\\_16495316.htm#query=niña&position=2&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/nina-escuela-india-feliz-alumno-escuela-primaria-regreso-escuela_16495316.htm#query=niña&position=2&from_view=search&track=sph)

**Figura 50**

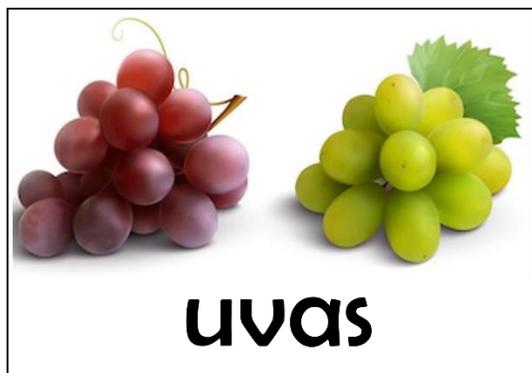
*Tarjeta verano*



*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/paquete-lindos-soles-amarillos\\_813297.htm#query=sol&position=20&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/paquete-lindos-soles-amarillos_813297.htm#query=sol&position=20&from_view=search&track=sph)

**Figura 51***Tarjeta nube*

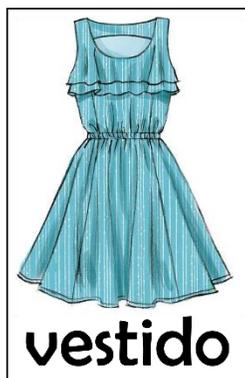
*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/efectos-meteorologicos-acuarela\\_19344286.htm#query=viento%20nube&position=32&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/efectos-meteorologicos-acuarela_19344286.htm#query=viento%20nube&position=32&from_view=search&track=sph)

**Figura 52***Tarjeta uvas*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/composicion-realista-uvas-rosa-roja-uvas-blancas-aisladas\\_6802328.htm#query=uvas&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/composicion-realista-uvas-rosa-roja-uvas-blancas-aisladas_6802328.htm#query=uvas&position=0&from_view=search&track=sph)

**Figura 53***Tarjeta Violeta*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/nina-india-como-olor-agradable-concepto-fragancia-flores-expresion-emocion\\_16495379.htm#query=niña&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/nina-india-como-olor-agradable-concepto-fragancia-flores-expresion-emocion_16495379.htm#query=niña&position=0&from_view=search&track=sph)

**Figura 54***Tarjeta vestido*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de <https://www.pinterest.com.mx/pin/155303887409155177/>

**Figura 55***Tarjeta ventana*

*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/abrir-ventana-blanca-dia-soleado-brillante\\_3889536.htm#query=ventana&position=18&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/abrir-ventana-blanca-dia-soleado-brillante_3889536.htm#query=ventana&position=18&from_view=search&track=sph)

**Figura 56***Tarjeta vaso*

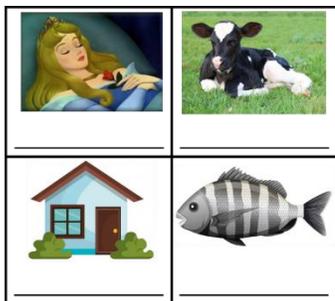
*Nota:* diseño propio con imagen extraída de [https://www.freepik.es/vector-gratis/vaso-agua-etiqueta-engomada-sobre-fondo-blanco\\_20721614.htm#query=vaso&position=7&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/vaso-agua-etiqueta-engomada-sobre-fondo-blanco_20721614.htm#query=vaso&position=7&from_view=search&track=sph)

### Anexo 3. Tableros de la lotería de palabras

Cada uno de los siguientes tableros se elaboraron considerando las mismas palabras e imágenes de los anexos anteriores, sin embargo, se citarán aquellas imágenes nuevas.

#### Figura 57

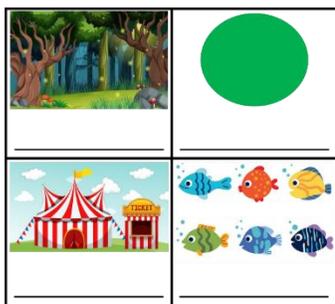
Tablero 1



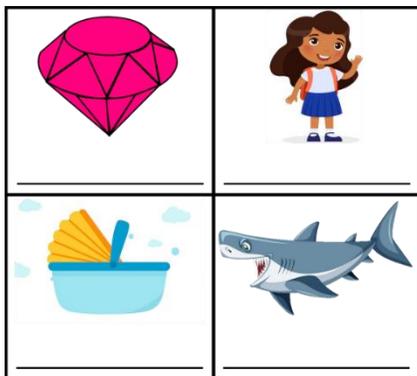
Nota: diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/hermosa-casa\\_4979878.htm#query=casa&position=1&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/hermosa-casa_4979878.htm#query=casa&position=1&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/pez-cabeza-oveja-estilo-dibujos-animados-sobre-fondo-blanco\\_16263182.htm#query=pez&position=43&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/pez-cabeza-oveja-estilo-dibujos-animados-sobre-fondo-blanco_16263182.htm#query=pez&position=43&from_view=search&track=sph)

#### Figura 58

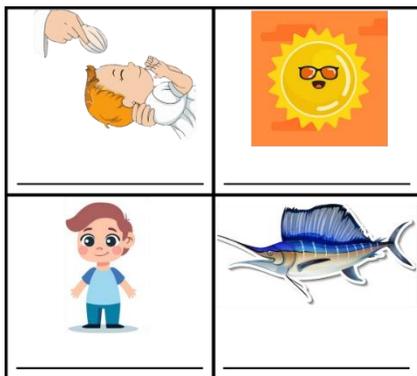
Tablero 2



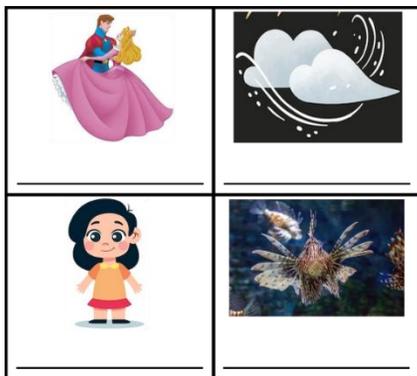
Nota: diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/carpa-circo-taquilla\\_4607414.htm#query=circo&position=2&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/carpa-circo-taquilla_4607414.htm#query=circo&position=2&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/conjunto-seis-peces\\_2091508.htm#query=peces&position=2&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/conjunto-seis-peces_2091508.htm#query=peces&position=2&from_view=search&track=sph)

**Figura 59***Tablero 3*

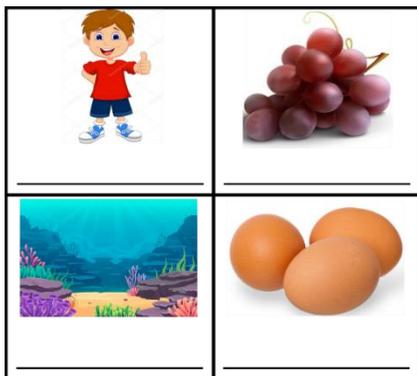
*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/cesta-bebe\\_3603170.htm#query=cuna&position=41&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/cesta-bebe_3603170.htm#query=cuna&position=41&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/personaje-dibujos-animados-tiburon-su-contorno-garabato\\_31680192.htm#query=tiburón&position=13&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/personaje-dibujos-animados-tiburon-su-contorno-garabato_31680192.htm#query=tiburón&position=13&from_view=search&track=sph)

**Figura 60***Tablero 4*

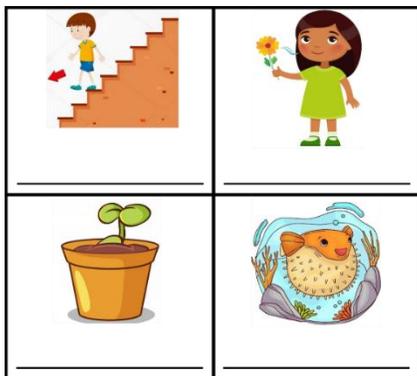
*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/set-personajes-estilo-kawaii\\_4280240.htm#query=niño&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/set-personajes-estilo-kawaii_4280240.htm#query=niño&position=0&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/pegatina-dibujos-animados-animales-pez-marlin\\_21302131.htm#query=pez%20espada&position=8&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/pegatina-dibujos-animados-animales-pez-marlin_21302131.htm#query=pez%20espada&position=8&from_view=search&track=sph)

**Figura 61***Tablero 5*

*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/set-personajes-estilo-kawaii-4280240.htm#query=niño&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/set-personajes-estilo-kawaii-4280240.htm#query=niño&position=0&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/foto-gratis/hermoso-pezo-leon-flotando-medio-agua-caza-pequenas-presas-agua-azul-11011875.htm#query=pezo%20león&position=34&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/foto-gratis/hermoso-pezo-leon-flotando-medio-agua-caza-pequenas-presas-agua-azul-11011875.htm#query=pezo%20león&position=34&from_view=search&track=sph)

**Figura 62***Tablero 6*

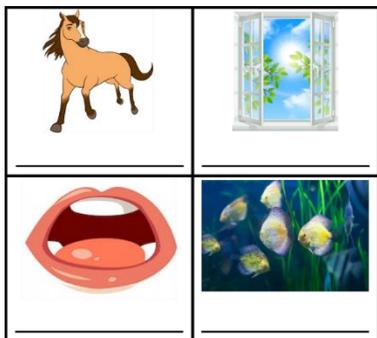
*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/fondo-mar-videoconferencias-9470396.htm#query=océano&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/fondo-mar-videoconferencias-9470396.htm#query=océano&position=0&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/foto-gratis/huevos-marrones-7092861.htm#query=huevo&position=3&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/foto-gratis/huevos-marrones-7092861.htm#query=huevo&position=3&from_view=search&track=sph)

**Figura 63***Tablero 7*

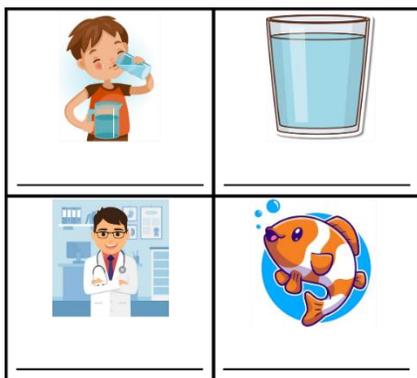
*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/dos-macetas-plantas\\_5601828.htm#query=maceta&position=4&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/dos-macetas-plantas_5601828.htm#query=maceta&position=4&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-premium/linda-criatura-marina-dibujada-mano-colorear-pez-globo\\_25287368.htm#query=pez%20globo&position=27&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-premium/linda-criatura-marina-dibujada-mano-colorear-pez-globo_25287368.htm#query=pez%20globo&position=27&from_view=search&track=sph)

**Figura 64***Tablero 8*

*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/botellas-vidrio-diferentes-tipos-aceites\\_18733663.htm#query=aceite&position=8&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/botellas-vidrio-diferentes-tipos-aceites_18733663.htm#query=aceite&position=8&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/caballito-mar-fondo-mar\\_6409406.htm#query=caballito%20de%20mar&position=15&from\\_view=search&track=ais](https://www.freepik.es/vector-gratis/caballito-mar-fondo-mar_6409406.htm#query=caballito%20de%20mar&position=15&from_view=search&track=ais)

**Figura 65***Tablero 9*

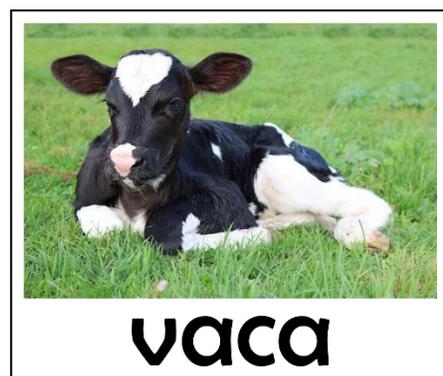
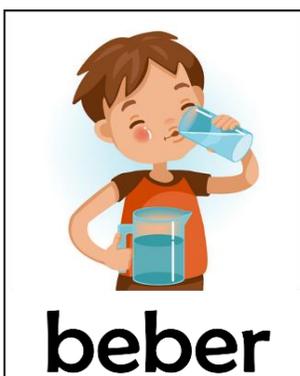
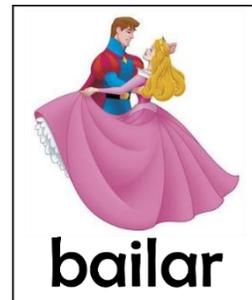
*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/diferentes-s-labios-humanos\\_6024151.htm#query=boca&position=19&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/diferentes-s-labios-humanos_6024151.htm#query=boca&position=19&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/foto-gratis/pocos-peces-disco\\_1474849.htm#query=pez%20disco&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/foto-gratis/pocos-peces-disco_1474849.htm#query=pez%20disco&position=0&from_view=search&track=sph)

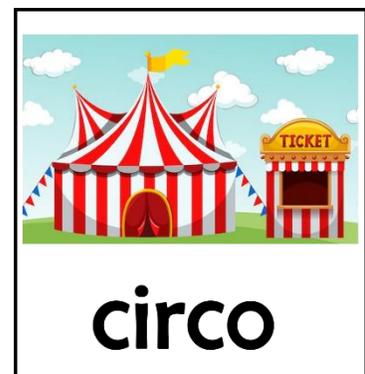
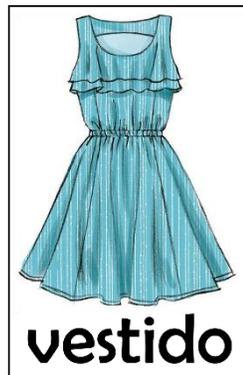
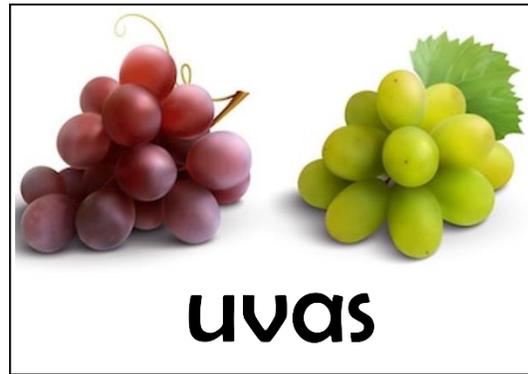
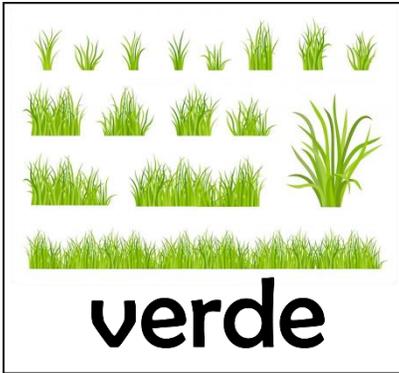
**Figura 66***Tablero 10*

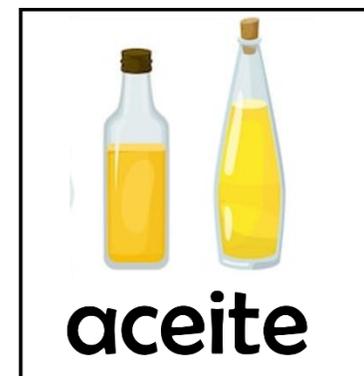
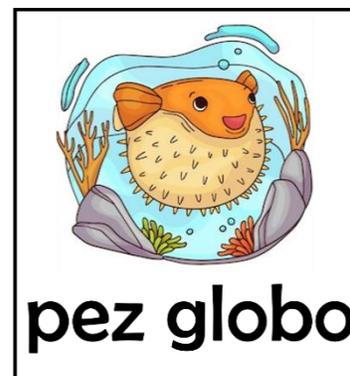
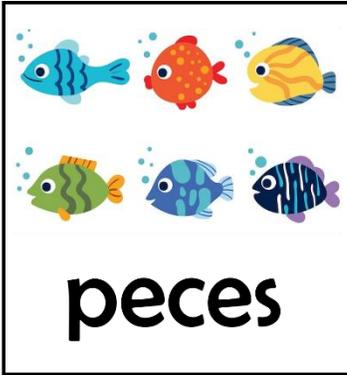
*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-gratis/fondo-personaje-doctor\\_1130796.htm#query=doctor&position=15&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/fondo-personaje-doctor_1130796.htm#query=doctor&position=15&from_view=search&track=sph) y [https://www.freepik.es/vector-gratis/lindo-pez-payaso-natacion-dibujos-animados-vector-icone-ilustracion-animales-naturaleza-icone-concepto-aislado-plano\\_24331529.htm#query=pez%20payaso&position=0&from\\_view=search&track=sph](https://www.freepik.es/vector-gratis/lindo-pez-payaso-natacion-dibujos-animados-vector-icone-ilustracion-animales-naturaleza-icone-concepto-aislado-plano_24331529.htm#query=pez%20payaso&position=0&from_view=search&track=sph)

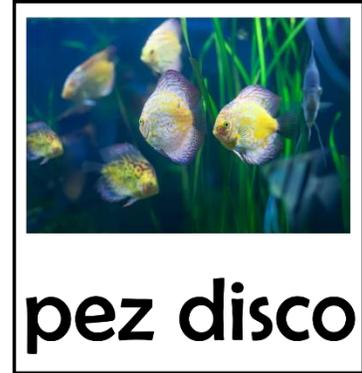
#### Anexo 4. Tarjetas para la lotería de palabras

Las tarjetas que se presentan a continuación, pertenecen a las mismas figuras citadas anteriormente, por lo que las fuentes de consulta son las mismas.









## Anexo 5. Tarjetas “Palabras Felices”

Figura 67

Tarjeta 1

### Tarjeta 1: Palabras felices

Colorea los dibujos y escribe la palabra en las líneas.

 <p style="text-align: center;"><b>cazador</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>	 <p style="text-align: center;"><b>asustar</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>
 <p style="text-align: center;"><b>divertido</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>	 <p style="text-align: center;"><b>bailar</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Nota: diseño propio con imágenes extraídas de <https://dibujos-online.com/colorear/cazador-y-ciervo-para-colorear/>, [https://www.plusemas.com/ocio\\_en\\_casa/colorear\\_ninos/colorear\\_nino\\_disfrazado\\_asustando\\_a\\_su\\_abuela/138.html](https://www.plusemas.com/ocio_en_casa/colorear_ninos/colorear_nino_disfrazado_asustando_a_su_abuela/138.html), <https://www.cucaluna.com/wp-content/uploads/2010/10/2-dibujos-colorear-payasos.gif> y <https://www.gifsanimados.org/cat-dibujos-para-colorear-baile-2036.htm>

Figura 68

Tarjeta 2

**Tarjeta 2**

Colorea los dibujos y escribe la palabra en las líneas.

	<p>Calaveras de dulce</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p>ensalada</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
	<p>calabaza</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p>azúcar</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de <https://www.alamy.es/sabrosa-calavera-de-caramelo-para-colorear-decorada-con-el-patron-mexicano-tradicional-para-la-celebracion-del-dia-de-los-muertos-image449769146.html>, <https://www.supercoloring.com/es/dibujos-para-colorear/ensalada-16>, <https://colorearimagenes.net/dibujos-para-colorear/cababazas/> y [https://es.123rf.com/photo\\_53211984\\_dibujado-a-mano-alzada-de-dibujos-animados-en-blanco-y-negro-taza-de-azucar.html](https://es.123rf.com/photo_53211984_dibujado-a-mano-alzada-de-dibujos-animados-en-blanco-y-negro-taza-de-azucar.html)

Figura 69

Tarjeta 3

**Tarjeta 3: Palabras felices**

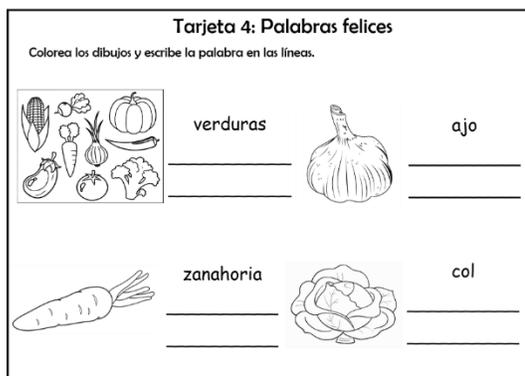
Colorea los dibujos y escribe la palabra en las líneas.

	<p><b>campo</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p><b>frondoso</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>
	<p><b>invierno</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p><b>naturaleza</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>

*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de <https://esle.io/es/coloring-page/easy-trees-in-the-field-coloring-image-and-free-printing>, <https://www.pinterest.es/pin/586453182717087842/>, <https://es.dreamstime.com/página-de-coloreado-un-lindo-niño-caricatura-con-ropa-invierno-disfrutando-la-nieve-libro-coloración-para-niños-image199765962> y <https://raskrasil.com/es/dibujos-para-colorear-de-naturaleza-paisaje-bosque-montanas-mar-isla/>

Figura 70

Tarjeta 4



*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de <https://raskrasil.com/es/dibujos-de-verduras-para-colorear/>

Figura 71

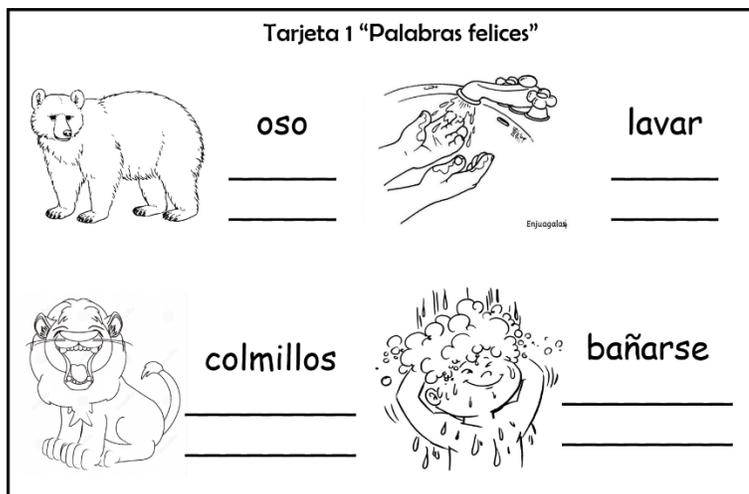
Tarjeta 5



*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de [https://www.freepik.es/vector-premium/pagina-colorear-animales-lobo-ninos\\_30496600.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/pagina-colorear-animales-lobo-ninos_30496600.htm), [https://www.freepik.es/vector-premium/juego-pezuñas-caballo-artiodactilo-animal-doodle-dibujos-animados-lineales-colorear-libro\\_32914430.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/juego-pezuñas-caballo-artiodactilo-animal-doodle-dibujos-animados-lineales-colorear-libro_32914430.htm), <http://dibujosa.com/index.php?zaccion=print&file=21101.jpg&titulon=CHIEF CON POLLO HORNEADO DIBUJO D EUN COCINERO DE POLLOS CON UN DELICIOSO POLLITO ASADO PARA PINTAR Y COLOREAR POLLO ESTOFADO> y [https://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/silbato\\_dibujo.html](https://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/silbato_dibujo.html)

Figura 72

Tarjeta 6



*Nota:* diseño propio con imágenes extraídas de <https://dibujos-online.com/colorear/oso-negro-5-para-colorear/>, <https://www.pinterest.com.mx/pin/555420566523784438/>, <https://es.dreamstime.com/stock-de-ilustración-león-del-mal-del-colorante-image83921242> y <https://www.pinterest.es/pin/376472850085311264/>

