SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291

“LOS MURALES ORTOGRÁFICOS COMO RECURSO PARA FAVORECER LA ACENTUACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO GRUPO “B” DEL CENTRO PEDAGÓGICO INFANTIL LEE´S EN PUEBLA DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2017-2018”

NIXIA YEDANI ALAVEZ ARIAS

APETATITLÁN, TLAXCALA., ENERO DE 2019.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291

“LOS MURALES ORTOGRÁFICOS COMO RECURSO PARA FAVORECER LA ACENTUACIÓN EN ALUMNOS DE TERCER GRADO GRUPO “B” DEL CENTRO PEDAGÓGICO INFANTIL LEE´S EN PUEBLA DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2017-2018”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

QUE PRESENTA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN

NIXIA YEDANI ALAVEZ ARIAS

ASESOR

MIGUEL ÁNGEL MARTÍNEZ CUAPIO

APETATITLÁN, TLAXCALA., ENERO DE 2019.

CONSTRUIR Y CRECER JUNTOS
GOBIERNO DEL ESTADO DE TLAXCALA 2017-2021

USET
UNIDAD DE SERVICIOS EDUCATIVOS DE TLAXCALA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlax., a 24 de Enero 2019.

C. NIXIA YEDANI ALAVEZ ARIAS
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **"Los murales ortográficos como recurso para favorecer la acentuación en alumnos de tercer grado grupo "B" del Centro Pedagógico Infantil LEE´S en Puebla, durante el ciclo escolar 2017-2018".** Opción Proyecto de Innovación Docente de la Licenciatura en Educación Plan´94 y a solicitud de su asesor Mtro. Miguel Ángel Martínez Cuapio manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

U. S. E. T.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291
TLAXCALA

DRA. ROSA ISELA GARCÍA HERRERA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 291 TLAXCALA

AGRADECIMIENTOS

A Dios

Por todas las bendiciones que ha derramado en mí, por la vida, por las personas que ha puesto a mi alrededor y haberme dado una familia maravillosa que me ha alentado y apoyado en cada momento para culminar este logro profesional.

A mi madre

Este logro es también tuyo, por enseñarme a ser fuerte, decidida y nunca rendirme, eres una inspiración para mí.

A José

Por ser mi compañero de vida, mi amigo, mi esposo, mi cómplice y el amor de mi vida, por tu paciencia y apoyo durante mi formación académica, te amo, porque siempre estás en las buenas y en las malas.

A mis hijas

Marisa y Camila porque son la luz de mis días, este esfuerzo también fue por ustedes, porque deseo que lleguen aún más lejos que yo, porque todo se puede con esfuerzo y dedicación, las amo hijas.

A Araceli

Gracias por tu amistad por recorrer juntas esta travesía, las anécdotas y lo mucho que no divertimos cada sábado, sin ti no hubiera sido igual.

A mis asesores

Maestro Erick Sánchez Gracia, por ser un excelente catedrático de eje y amigo, logar esto fue en gran medida por sus enseñanzas y palabras, Maestro Miguel Ángel Martínez Cuapio por apoyarme y estar dispuesto a leer mil veces mi trabajo.

ÍNDICE

Introducción 1

Capítulo I

Diagnóstico y planteamiento del problema

1.1 Contexto de la colonia el Salvador, municipio de Puebla en el estado de Puebla 4

1.1.1 Aspecto geográfico e histórico 4

1.1.2 Aspecto demográfico y educativo 6

1.1.3 Aspecto social y cultural 8

1.1.4 Condiciones institucionales 9

1.2 Trayectoria de mi práctica docente 12

1.3. Diagnóstico pedagógico 13

1.4 Planteamiento del problema 19

1.5 Justificación y conceptualización del problema docente 20

1.6 Propósitos 22

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Enfoque y teoría constructivista 23

2.2 Programa de Estudios Secretaria de Educación Pública nivel primaria

2011: Español 26

2.2.3 Campo de formación Lengua y Comunicación: Español 31

2.3. Conceptualización de la ortografía 36

2.3.1. Signos de puntuación 36

2.4. Conceptualización del acento 37

2.4.1. Acento diacrítico 39
2.4.2. Acento prosódico 39
2.4.3. Acento ortográfico 40

2.5. Conceptualización de los murales 40
2.6 Método viso audio gnóstico motor 41
2.7 Etapas del conocimiento ortográfico 42

Capítulo III

Hacia la innovación

3.1. Conceptualización del proyecto de innovación 44

3.2 Descripción general del proyecto de innovación pedagógica 47

3.3 Estrategias del proyecto de innovación 48

3.4 Aplicación y seguimiento de la alternativa 57

Capítulo IV

Análisis de los resultados de la aplicación de la alternativa

4.1. Sistematización de los reportes de la aplicación de la alternativa de innovación 69

4.2 Evaluación y Análisis de la aplicación de la alternativa de innovación 70

4.3 Reformulación de la aplicación de la alternativa de la innovación 85

Conclusiones 88

Bibliografía 91

Anexos 95

INTRODUCCIÓN

Todos los seres humanos tienen la necesidad insustituible de comunicarse, lo cual se realiza por medio del lenguaje, este puede ser oral o escrito, el último tiene gran relevancia pues tiene perdurabilidad, el lenguaje escrito expande enormemente la memoria humana haciendo posible almacenar más conocimientos, este lenguaje vincula a las personas en lugares remotos, es producido a bajo costo y repartido ampliamente, (Goodman, 1992).

La educación primaria es el espacio en el que de manera formal y dirigida los alumnos inician su reflexión sobre las características y funciones de la lengua oral y escrita (SEP, 2011), por ello dentro del aula se debe atender de forma prioritaria el dominio de la escritura, la cual va más allá de la producción de grafías, debe tener una intencionalidad clara, ser coherente, ser correcta con respecto a las normas de escritura, ser útil etc.

En la asignatura de Español se espera que los niños, al terminar la educación primaria adquieran la capacidad de discriminación, memoria visual, auditiva, dominio de secuencias, análisis y síntesis, esto con base en el perfil de egreso incluido en los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública vigentes, y que, además, en sus textos escritos se observen las reglas ortográficas establecidas, de manera correcta.

La ortografía es un referente importante en la calidad de los escritos de una persona, es muestra del conocimiento adquirido sobre las normas establecidas para la escritura, y no puede estar ausente en ningún texto escrito, debe ser una de las prioridades del lenguaje dentro del aula, no dejar que ningún elemento sea omitido, inclusive la acentuación de las palabras, es por ello que en la escuela Centro Pedagógico Infantil Lee´s del municipio de Puebla se implementaron una serie de actividades lúdicas con la intención de fortalecer la acentuación en los alumnos de tercer grado Grupo “B” durante el ciclo escolar 2017-2018, esto como respuesta a la notoria carencia de acentuación en los textos de los niños.

Una vez que los niños han adquirido el dominio de la escritura el alumno puede penetrar en aspectos de copia, dictado, escritura creativa, la ortografía o el estilo (Condemarin y Chadwick, 1982), con base en lo anterior se logra la justificación y pertinencia de la propuesta de innovación docente en este grado y nivel educativo.

La problemática fue identificada mediante una serie de pasos que llevaron a un diagnóstico veraz y oportuno el cual se encuentra en el capítulo uno del presente trabajo, para su elaboración se consideró el contexto inmediato de los sujetos inmersos en la problemática, con el propósito de constituir las acciones a realizar y establecer los objetivos. Por otra parte, en el capítulo dos se presentan los referentes teóricos y metodológicos que conducen las actividades propuestas para lograr el propósito planteado, ellas como referente logran que cada paso y actividad se encuentre sustentada y así lograr una estructuración adecuada, es importante retomar las metodologías y teorías apegadas a los objetivos del proyecto para lograrlos.

El capítulo tres describe el proceso de aplicación de la alternativa, se conceptualiza el tipo de proyecto de innovación que se presenta, el cual con base en el reglamento de titulación de la Universidad Pedagógica Nacional menciona que los proyectos de intervención educativa se limitan a abordar los contenidos escolares, desde un origen teórico metodológico orientados a elaborar propuestas que impacten directamente en la apropiación de conocimientos en el aula, como lo pretende este trabajo, para ello se organizó en 5 fases de acción, en cada una de ellas se establecieron actividades con base en las 3 etapas del conocimiento ortográfico, que son familiarización, fijación y consolidación (Balmaseda, 2001); asimismo, en estas se incluyó el método viso audio gnóstico motor (Forgione, 1983), el cual aprovecha los sentidos para establecer una relación entre estos y la escritura favoreciendo la ortografía, combinando estos referentes y al establecer la secuencia de actividades se aplicó y se describe lo obtenido en cada una de ellas.

En el capítulo cuatro se presenta la evaluación de la alternativa desde su conceptualización para después evaluar cada una de las fases y presentar los datos obtenidos en la aplicación para realizar el análisis y la reformulación, que den muestra del logro obtenido en la alternativa de innovación; para la presentación de los

resultados se utilizó la evaluación cuantitativa y cualitativa, en esta última el conocimiento ortográfico de los alumnos fue clasificado en 4 niveles: diestro o experto, nivel estable o seguro, nivel inseguro y nivel anárquico (Balmaseda, 2001), mientras que en la cuantitativa se promedia el logró individual y grupal obtenido a partir de los instrumentos propuestos.

Todo lo anterior conlleva a establecer en las conclusiones de este trabajo, la síntesis de lo realizado y desarrollado en los cuatro capítulos, también presenta la opinión del investigador con respecto al logro obtenido con la estrategia de intervención docente, por medio de los murales ortográficos en el tercer grado de educación primaria, que sitúa la importancia de la aplicación de esta en el aula.

CAPÍTULO I

DIAGNÓSTICO Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este capítulo describe las condiciones contextuales de la entidad, el municipio y la institución educativa, con el fin de situar al lector dentro del lugar de acción, asimismo, explicita el seguimiento realizado para llegar al diagnóstico, el cual es el punto de partida a seguir y después a la problemática docente que se desprende de este, con el fin de realizar la justificación y la conceptualización de esta, a partir de la cual se establecerán objetivos que ayuden a superarla.

1.1 CONTEXTO DE LA COLONIA EL SALVADOR, MUNICIPIO DE PUEBLA EN EL ESTADO DE PUEBLA

Según la Real Academia de la Lengua Española, (RAE, 2014), el contexto, es el entorno físico o de situación, político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el que se considera un hecho. El contexto es “lo que rodea al problema, las situaciones de la gente, de la región o del país que están relacionadas” (Astorga, 1991). Por lo tanto, es importante tomar como punto de partida el contexto en el cual se encuentran inmersos.

Con base en lo anterior, se desarrollan las siguientes dimensiones contextuales que impactan a los sujetos de estudio y al docente en su práctica; se parte de la descripción a nivel estatal, pasando por el municipio, para finalizar con las características institucionales donde se desarrolla dicha práctica y los sujetos.

1.1.1 ASPECTO GEOGRÁFICO E HISTÓRICO

El estado de Puebla se encuentra ubicado al sureste del altiplano de la República Mexicana, entre la sierra nevada y al oeste de la sierra Madre Oriental; tiene la forma aproximada de un triángulo isósceles cuyo vértice apunta hacia el norte, se encuentra entre los paralelos 17° 52´ - 20° 52´, latitud norte y los 96° 43´ y 99° 04´ de longitud Oeste; limita al norte con Veracruz, al sur con Oaxaca y Guerrero; al oeste con Morelos, Estado de México, Tlaxcala e Hidalgo y al este con Veracruz (INEGI, 2010)

Tiene una superficie de 33 919 Km² que representa el 1.75% del total del territorio nacional; tiene una altitud media de 1,704 Metros Sobre el Nivel del Mar (M.S.N.M) y máxima de 5610 M.S.N.M., ocupa el vigésimo primer lugar en el país. En cuanto a su integración territorial, Puebla cuenta con 4, 930 localidades.

El nombre del estado se deriva de “Poblado-pueblo-puebla” su nombre original “Ciudad de los Ángeles” ya que el antiguo castellano Puebla significaba “población” o “ciudad”. La Capital del estado y el municipio 114, es el más grande de los 217 del estado; Puebla de Zaragoza se encuentra ubicado en la región central, rodeado al norte por el estado de Tlaxcala, al sur por el municipio de Santo Domingo Huehuetlán y Teopantlán, al oriente por los de Amozoc, Cuautinchan y Tzicatlacoyan, finalmente al poniente se encuentra Ocoyucan, Cuautlancingo y San Andrés Cholula. Es la ciudad más poblada con 1 576 259 habitantes y con una superficie de 34.251 km².

Fundada en 1531 la ciudad Puebla de Ángeles, fue construida de acuerdo con los planes del obispo Julián Garcés. La leyenda es que los ángeles dirigieron al obispo en la selección de la ubicación de la ciudad. Fue la segunda ciudad más importante durante la época de la Nueva España, los españoles necesitaban un territorio alejado de los asentamientos indígenas, en donde sólo se usara para el descanso de las personas y al mismo tiempo fortalecer el comercio de los españoles.

El lugar que eligieron estaba delimitado por el rio San Francisco y el Cerro de San Cristóbal lo que ahora se le conoce como los Cerros de Loreto y Guadalupe, al ser una zona que se inundaba constantemente debido a las precipitaciones y el desbordamiento del rio se cambió su ubicación a unos metros, donde se edificó el palacio municipal y la catedral.

El 11 de septiembre de 1862 mediante un decreto del presidente Benito Juárez García se designó a la ciudad como “Puebla de Zaragoza”, esto después de la batalla del 5 de mayo contra la intervención francesa en el Cerro de los Fuertes de Loreto y Guadalupe, donde el ejército fue dirigido por el general Ignacio Zaragoza.

La institución escolar se ubica en La colonia El Salvador, al sureste de la capital poblana a un lado de la Carretera Federal a Tehuacán, rodeada de las colonias Amaluquilla, Plazas Amalucan, Historiadores, Alamos Vista Hermosa, Chapultepec, Flor del Bosque y La Palma; el nombre de la colonia se adjudica al Divino Salvador su celebración es el 5 de agosto esta es más importante de la colonia; después, el Día de Muertos, y en menor grado el 12 de diciembre, Navidad y 15 de septiembre. La organización de las actividades o festividades se desarrolla por parte de la iglesia; sin embargo, la mayoría no participa, por apatía, falta de tiempo o porque no comparte las mismas creencias o ideas.

El 5 de mayo se celebra la conmemoración de la batalla de Puebla, gesta heroica representativa del estado, por lo cual se realiza una feria social y cultural además de un desfile cívico militar, este se desplaza por el Boulevard 5 de mayo, llamado así en honor a esta fecha tan importante para los poblanos, en el cual también se incluyen majestuosos carros alegóricos, en ellos se destina mucho tiempo, dinero y esfuerzo, en cuanto a la jornada en instituciones educativas y actividades laborales es otorgado este día, ya que lo marca el calendario como día festivo.

El día de muertos es un evento interesante, pues ya siendo una comunidad urbanizada, existe un panteón dentro de la colonia, la gente llega por la tarde noche con veladoras encendidas y acompañan a sus muertos con veladoras durante toda la noche.

1.1.2 ASPECTO DEMOGRÁFICO Y EDUCATIVO

Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2015), el estado de Puebla se encuentra conformado por 3, 225 206 mujeres y 2, 943 883 hombres que son un total de 6, 168 883 hasta el año de 2015, con base en esta cifra el estado es la quinta entidad federativa más poblada del país, de los cuales 72% vive en zona urbana y 28 % en zona rural.

El municipio de Puebla está integrado por 1, 576 259 habitantes hasta el año 2015, de esta cifra los niños en edades de entre 8 y 9 años son 254 006, que es la edad en la

que se encuentran los sujetos inmersos en este trabajo y que además tienen la misma característica de estar cursando el tercer grado de educación primaria.

El Centro Pedagógico infantil Lee´s se encuentra ubicado en la colonia El Salvador del municipio de Puebla, es un centro de trabajo particular de organización completa, cuenta con los tres niveles de educación básica, una plantilla docente de 36 profesionistas, de los cuales 13 colaboran directamente en el nivel primaria, entre docentes y administrativos y 574 alumnos inscritos durante el ciclo escolar 2017-2018 de esta cifra 263 están matriculados en el nivel primaria.

En el tercer grado grupo “B” del Centro Pedagógico Infantil Lee´s, (CPIL), de los 25 alumnos 12 son mujeres, de las cuales 5 tienen 8 años y 7 cuentan con 9 años cumplidos, entre los 13 varones que completan el grupo 4 tiene 8 años y 9 tienen nueve años, lo anterior al cierre del ciclo escolar 2017-2018. La esperanza de vida de los hombres en el estado es de 72.1 años mientras que en las mujeres es de 78 años.

En Puebla, el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años es de 8.5, lo que equivale a poco más del segundo año de secundaria; de cada 100 personas 7.9 no tiene ningún grado de escolaridad, 56.2 tienen la educación básica terminada, 19.0 finalizaron la educación media superior y 16.5 concluyeron la educación superior. En Puebla 8 de cada 100 personas de más de 15 años son analfabetas, 2 más que la media nacional (INEGI, 2015).

Las madres de familia del grupo al que corresponde el presente estudio tiene en su mayoría estudios universitarios, 15 con esta característica, 6 con educación bachillerato o preparatoria, 2 con estudios hasta secundaria y 1 con la primaria terminada, sus edades oscilan entre los 25 y 45 años.

Las labores que desempeñan son principalmente en el sector terciario, 11 familias se dedican al comercio, 9 a servicios y 5 familias trabajan en la industria automotriz, se retoma a las madres de familia como muestra, debido a que son ellas quienes apoyan a sus hijos en las actividades extraescolares.

1.1.3 ASPECTO SOCIAL Y CULTURAL

En el 2015 según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en la entidad se contabilizaron 1, 554 026 hogares. El 29 % de estos tiene una jefatura femenina, es decir, son dirigidos por una mujer que corresponde a 447681 de los hogares y el 71 % son dirigidos por un hombre que son 1 106 345 hogares. En el contexto institucional el 75 % de las familias son nuclear (integrada por padre, madre e hijos menores de edad) y el 25% son monoparentales (se contempla la ausencia de uno de los progenitores), las madres de familia son quienes en su mayoría apoyan a sus hijos con las actividades extraescolares. Son familias pequeñas, 12 de los alumnos son hijos únicos y 10 tienen 2 hermanos y 3 alumnos mencionan tener 3 hermanos. La mayoría de las familias salen a pasear los fines de semana al cerro de Amalucan recientemente remodelado y adaptado para actividades recreativas y deportivas.

En México el 83 % de la población profesa la religión católica, el 7% la religión protestante o evangélica, el 5 es judía y el 3% alguna otra religión; dentro del municipio de Puebla el 88% de la población profesa la religión católica y en la institución primaria 17 de los alumnos profesan la religión católica y los ocho restantes profesan el cristianismo, el 12 de diciembre en algunas ocasiones se suspenden labores antes de la hora normal ya que pocos alumnos asisten a clases este día, pues en la ciudad de Puebla se celebra en el Seminario Palafoxiano ubicado en la 44 norte y Avenida Morelos s/n, El Porvenir (a solo 10 minutos de la institución), a la Virgen de Guadalupe con una gran feria y actividades que duran una semana siendo el día mencionado el más importante para los fieles católicos.

La gastronomía poblana se vio beneficiada al mezclarse la tradición prehispánica, con la influencia española, al introducirse alimentos, animales y condimentos provenientes del continente europeo, africano y asiático, dando como resultado una variedad de alimentos propios del estado y de la capital, algunos de los alimentos más representativos son las chalupas, las cemitas, los chiles en nogada y el mole, éstos dos últimos creados en el convento de Santa Rosa de esta ciudad.

Dentro de los dulces típicos de la región se encuentran el tradicional y representativo camote poblano, además de los muéganos, las tortitas de Santa Clara, los “borrachitos” y los macarrones poblanos.

En Puebla se celebran algunas fechas cívicas y religiosas al igual que en el resto del país, como el día de la independencia o la conmemoración de la Revolución Mexicana, dentro de las celebraciones cívicas se encuentra el desfile del 5 de mayo por su relevancia histórica, motivo por el cual se organiza una feria en el centro expositor ubicado en el cerro de Loreto y Guadalupe donde se designan áreas de comida, juegos mecánicos, presentaciones artísticas, áreas comerciales y de difusión.

Dentro de las celebraciones religiosas se encuentra la celebración a la virgen de Guadalupe con una duración de una semana en el mes de diciembre teniendo como día principal el 12, en el seminario Palafoxiano, la celebración del Día de Muertos, donde se colocan ofrendas con alimentos y dulces típicos y de agrado del difunto al que se le dedica la ofrenda.

Con respecto al ámbito económico, en Puebla las actividades primarias aportan el 4.1 al Producto Interno Bruto (PIB) estatal, las actividades secundarias el 35.2 % y las actividades terciarias el 60.8 %, en el sector secundario, que contempla la industria automotriz y textil, ha presentado un crecimiento de 14.3 % interanual en el último año en Puebla, aunado con el hecho de que el comercio es una de las actividades más preponderantes en la entidad y algunos de los productos que más se producen y se comercializan son por supuesto los textiles, la cerámica y en especial la talavera, elemento por el cual es muy conocida la ciudad de Puebla, así como la cristalería, los azulejos y los alimentos procesados (Secretaria de Economía, 2016)

1.1.4 CONDICIONES INSTITUCIONALES

El Centro Pedagógico Infantil Lee´s (CPIL), se encuentra ubicado en la calle 20 norte número 13 en la colonia El Salvador perteneciente al municipio de Puebla, es una institución de carácter particular, se fundó el 13 de septiembre de 1980 en la capital poblana en la colonia Loma Bella, abrió sus puertas con el nivel preescolar, hasta que

en 1995 se traslada a la colonia donde actualmente se ubica, el nivel primaria abrió sus puertas en el año 2001 ya con su clave.

Actualmente la escuela imparte clases a los tres niveles de educación básica, teniendo como matrícula 536 alumnos, el nivel primaria consta de 11 grupos solo sexto grado cuenta con un grupo, en total hay 263 alumnos inscritos, la plantilla docente de la escuela es de 38 personas entre administrativos, intendencia y apoyo, de los cuales 16 trabajan directamente con primaria, el centro educativo tiene dos edificios de tres pisos respectivamente, una oficina por nivel, una oficina para el servicio administrativo, una oficina de recursos financieros, una cocina para la materia de gastronomía de secundaria, un aula de teatro, dos patios de asfalto con una cancha de básquetbol, una sala de maestros, seis baños con agua y drenaje, 11 aulas para primaria, los salones cuentan con un televisor, pizarrón blanco, un escritorio, una silla y butacas; una tienda de alimentos y un aula de cómputo con 28 máquinas.

El escudo de la escuela cuenta con las siglas de la institución y los símbolos que contienen son: la Antorcha que simboliza el triunfo, la biblia, el pescado que simboliza el cristianismo y un cuerno de borrego. El nombre Lee´s, dicho por la fundadora es un apellido tradicional coreano y que por ello decidieron integrarlo en el nombre de la escuela.

Las maestras de cuarto, quinto y sexto grado se encargan de la guardia, que consiste en recibir a los alumnos en la puerta de entrada; durante los horarios de receso cada maestra es responsable de acompañar en todo momento a sus alumnos mientras comen, con el fin de evitar accidentes o que los alumnos no ingieran sus alimentos.

Cada docente tiene la libertad de ejercer su práctica de forma libre siempre y cuando no afecte los intereses religiosos y personales de la institución, esto es, no se puede realizar alguna acción que dañe la integridad del alumno y de esto se desprenda mala convivencia con los padres de familia.

La directora y propietaria de la institución profesa la religión cristiana, por lo tanto, no se realizan celebraciones como día de muertos (aunque es una costumbre y tradición),

festividades con motivo de la navidad, convivios o colocar adornos que no sean aprobados como cupidos, árboles navideños o el estandarte de Miguel Hidalgo con la virgen de Guadalupe. El día de las madres y el día del padre solo se realizan actos significativos como la presentación por parte de todo el alumnado de las mañanitas y la entrega de una manualidad alusiva a esa fecha.

Los homenajes son organizados por cada maestra una vez por semana, en el deben participar la mayoría de los alumnos en el programa y la escolta. Todas las mañanas el director del nivel primaria da la bienvenida a los alumnos, da avisos de actividades próximas y realizan una oración de agradecimiento a Dios por el nuevo día, protección y alimentos, después de esto la maestra quien coordina la ceremonia dirige la rutina de baile que es una canción infantil establecida por la dirección.

El grado que le corresponde a cada maestra es asignado por la dirección general de la institución, de acuerdo a la petición de los padres de familia o el término del ciclo es decir primero-segundo, tercero-cuarto y quinto-sexto. Cada mes se realizan exámenes y en este periodo al igual que los días viernes no se permite dejar tareas, se entregan guías de estudio a los alumnos o cuestionarios por materia y presentan un examen diario de acuerdo al calendario emitido por la dirección.

Las planeaciones se entregan de forma mensual el último día del mes, se cuenta con una persona destinada a la elaboración, entrega y expedición de documentación oficial como calificaciones o requerimientos de la supervisión escolar, esto disminuye la carga administrativa con lo cual se destina un mayor tiempo en actividades educativas.

La calendarización de actividades es entregada por la dirección cada mes dentro de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y se socializan las dificultades presentadas de carácter actitudinal y educativas, los puntos a fortalecer y las actividades marcadas en la guía emitida por la Secretaria de Educación Pública (SEP).

1.2. TRAYECTORIA DE MI PRÁCTICA DOCENTE

En el año 2009 me encontraba laborando en una estancia infantil en la cual estaba a cargo de los niños de la sala de maternal C esta fungía como equivalente a primero de preescolar, pero el 14 de septiembre de ese año por una conocida me enteré que solicitaban personal así que fuí a una entrevista de trabajo a la escuela Centro Pedagógico Infantil Lee´s, que es donde actualmente laboro, para postularme como auxiliar de preescolar, el trabajo con los niños pequeños me parecía muy gratificante y me gustaba mucho.

En el mes de enero del 2010 me transfieren como auxiliar de primer grado de primaria, para conocer la metodología de trabajo, para que el siguiente año me pudiera integrar a ese nivel y grado, sin embargo, en el mes de abril una maestra del nivel primaria decide renunciar por motivos de trabajo por lo cual me es asignado el tercer grado de primaria.

El día que fui notificada de que me haría cargo del grupo también fue el último día de trabajo de la maestra anterior me entregó la documentación de los alumnos, su planificación que era una libreta donde hacia sus anotaciones de temas a dar y guía de trabajo del grado, la explicación sobre una planeación fue muy escueta, recuerdo que duró menos de media hora, y al día siguiente me presenté en el grupo, no sabía qué hacer, cómo empezar, la planeación sabía que era importante, sin embargo, no tenía los elementos teóricos o procedimentales que me llevaran a diseñarla correctamente, la directora de la institución solo me decía que no me preocupara que el trabajo ya estaba hecho y que me dedicara a concluir el ciclo.

Me di cuenta de mis carencias como docente así que decidí buscar una solución a ello, sin embargo, al no encontrar la carrera en educación en la Universidad Pedagógica Nacional en Puebla decido matricularme en la licenciatura en Intervención Educativa en la unidad 211 de Puebla, esto me dió algunos elementos que pude ir incorporando, la práctica y los conocimientos que iba adquiriendo fueron importantes ya que me eran muy necesarios, sin embargo, aún me hacía falta más.

En agosto del año 2011 por motivos de salud tuve que pedir un permiso provisional por un año para retirarme de la universidad, incorporándome nuevamente dos semestres después en agosto de 2012 al tercer semestre de la licenciatura y continúe mis estudios.

En el año 2014 mientras estaba a punto de inscribirme al séptimo semestre la Licenciatura en Intervención, por medio de una compañera de trabajo recibo la convocatoria de la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 291 de Tlaxcala ubicada en San Pablo Apetatitlán y decido realizar el proceso de inscripción, esta licenciatura fue muy importante para mi formación profesional y personal, me dio elementos necesarios para accionar en mi práctica docente.

Los asesores fueron una parte muy importante en mi formación académica, que después llevé al ámbito profesional, mi práctica se vió transformada por los conocimientos adquiridos en cada una de las asignaturas tomadas, en esta licenciatura. Creo sin duda que la formación académica en la Universidad Pedagógica Nacional, me dió las bases teóricas y metodológicas para afrontar los retos que se presenten en mi práctica docente, logrando identificar las problemáticas y sus posibles soluciones.

1.3. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Según la Real Academia de la Lengua Española (2014), el diagnóstico es el conjunto de síntomas que sirven para fijar el carácter peculiar de una enfermedad, pudiera pensarse que solo se enfoca al ámbito de la salud, sin embargo, un diagnóstico puede ajustarse a los propósitos o disciplinas científicas para los que se construye como lo propone Ochoa (1992), el mismo autor también postula que en educación el diagnóstico pedagógico tiene como fin analizar las problemáticas significativas que se dan en la práctica docente, por lo cual es importante realizar el diagnóstico que permita identificar la problemática para después establecer una serie de acciones para intentar su posterior solución.

Astorga (1991), en la antología de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de Contexto y Valoración de la Práctica Docente Propia propone los pasos para efectuar correctamente un diagnóstico participativo, el cual se construye a partir de una serie de pasos para explicar y describir el problema desde un análisis minucioso que incluya a todos los sujetos involucrados en él, pues menciona que la organización y sistematización es fundamental para lograr un buen diagnóstico, los 5 pasos a desarrollar son los siguientes.

1. Identificar el problema
2. Elaborar un plan diagnóstico
3. Recoger la información
4. Procesar la información obtenida
5. Socializar los resultados

Considerando los pasos a seguir, se da inicio; con respecto a:

1.-Identificar el problema. Se pretende que el docente realice una reflexión de aquellos problemas a los que se enfrenta en su práctica cotidiana, siendo las siguientes:

- Faltas ortográficas
- Escaso interés por la lectura
- Impuntualidad por parte de los alumnos
- Poca participación de los padres de familia en actividades escolares
- Trabajo colectivo para establecer metas institucionales

Una vez enlistadas las principales problemáticas, se prosiguió a elegir la más importante con el fin de tratarla, esta fué las faltas ortográficas; ya que al hacer una observación de diferentes tipos de texto de los alumnos del lugar donde se desarrolla la práctica docente se notaron diversas faltas de ortografía, en trabajos escritos como es el mal uso de signos de puntuación y omisión de la acentuación, y al hacerles la observación no muestran interés o importancia a estos indicativos, simplemente

asientan con la cabeza, pero no proponen por si mismos corregir el error o realizar preguntas que le lleven a mejorar sus escritos.

Para lograr la obtención de información acerca de la problemática se realizó un marco de análisis, esto es una forma preliminar de explicar el problema al considerar sus causas (contexto social, escolar y grupal) y consecuencias, (Astorga,1991), el marco de análisis sirve como un referente, pero se modificará y ampliará en la medida que avance el diagnóstico. La información obtenida es producto de la recopilación de esta a partir de entrevistas e investigación personal, con lo cual se elaboró el siguiente esquema de marco de análisis (Figura 1).

Figura 1. Marco de análisis Fuente: Propia.

En la anterior figura se pueden apreciar las causas y la consecuencia del problema, que son las faltas ortográficas. Entre las causas sociales se encuentra la forma de

escritura en medios digitales y redes sociales en las cuales escriben sin normas de escritura por ahorrarse letras o por escribir como los demás lo hacen, y se vuelve una forma de escritura arraigada que se nota en los textos de los alumnos.

En el aspecto familiar, algunos padres de familia dejan a sus hijos realizar la tarea solos y no realizan una revisión de sus escritos ni les dan apoyo para corregir faltas de ortografía, y al presentar sus trabajos al docente son comunes los errores aun cuando ya se les ha dado para corregir.

También es importante realizar una revisión de las metodologías o metodología del personal docente de la institución con respecto a la ortografía, para determinar cómo se trabaja y reconocer cuales son las dificultades que interfieren con el desarrollo de la buena ortografía, para así lograr un avance significativo de manera institucional.

Como consecuencia, los trabajos de los alumnos además de ser cortos también contienen notorias faltas de ortografía y sobre todo no existe un sentido de necesidad de escribir correctamente.

Durante la educación primaria los niños aprenden a leer y escribir, en su educación la escritura y lectura son un punto importante dentro de los Planes y Programas de Educación (2011), sin embargo, con el pasar de los grados escolares, se observan trabajos escritos llenos de faltas ortográficas, pero realmente ¿Cuál es el actuar del docente en este caso?, ¿Cómo se trabaja la ortografía en el aula? ¿Qué tiempo se destina a este rubro? ¿Realmente se trabaja? ¿Los niños aprenden y la utilizan? ¿Han mejorado en su ortografía?, estas preguntas son importantes para reconocer de forma general de donde surge esta problemática.

2.- Elaborar un plan diagnóstico. Este corresponde a preparar tentativamente las actividades, recursos, así como las fechas de acción para investigar la problemática, para ello se elabora un cuadro que contiene las preguntas importantes a desarrollar durante la planificación del trabajo, a continuación, se presenta el plan diagnóstico (Tabla 1).

Tabla 1: plan de acción para la elaboración del diagnóstico

PREGUNTAS GUÍA	ACCIONES				
¿Qué? Lo que vamos a hacer	Identificar las causas de errores ortográficos y como abordarlos en el salón de clases				
¿Cómo? Técnicas o procedimientos	Revisión de libretas de los alumnos	Entrevista a docentes del nivel primaria	Aplicación de pruebas escritas a los alumnos del grupo	Búsqueda de fuentes teóricas y metodológicas	Aplicación de actividades
¿Dónde? Fuentes de información y lugares de acción	Centro Pedagógico Infantil Lee´s			Biblioteca	Salón de clases
¿Quiénes? Responsable del trabajo	Docente investigador				
¿Con qué? Recursos	Cuaderno de notas	Cuestionario	Prueba escrita	Fichas bibliografías	Material lúdico e impreso
¿Cuándo? Fechas o plazos	Enero 2017	Febrero 2017	Febrero 2017	Marzo – Agosto 2017	Octubre 2017– Marzo 2018

Fuente: Propia

3.- Recoger información. Se ponen en práctica las preguntas antes escritas, para realizar una búsqueda de información provenientes de fuentes primarias y secundarias, las primarias son la realidad concreta, es decir, las personas que viven en ella y las secundarias son las publicaciones e información escrita que ayuda a fortalecer la fundamentación de la problemática.

En las fuentes de información primaria se determinó utilizar.

1. Entrevista a docentes del nivel primaria
2. Prueba escrita a los alumnos del tercer grado grupo “B”

3. Revisión de cuadernos y trabajos de los alumnos

La entrevista es una técnica que consiste en recoger información mediante la comunicación entre entrevistado y entrevistador, al responder cuestionamientos previamente diseñados por el entrevistador (Bernal, 2006), por otra parte, las pruebas escritas se constituyen a partir de un conjunto de preguntas claras que demandan del alumno una respuesta limitada, como se establece en las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo (SEP, 2013).

Como fuente de información secundaria se realizó una búsqueda de bibliografía de libros para sustentar el tema, además de ser una parte fundamental para la elaboración de actividades e implementación del trabajo. El uso de las fuentes primarias y secundarias permitió recabar información importante, útil y confiable.

4**.- Procesar la información.** Este paso representa el análisis de la información: Con base en lo anterior se realizó una entrevista a docentes del nivel primaria (Anexo 1), para situar la forma en que se ha trabajado la ortografía de forma institucional y la importancia de esta, además de conocer las problemáticas ortográficas desde la perspectiva docente, las maestras del nivel primaria, identifican a esta como la principal causa de problemas, todas reconocen que es parte importante en la educación básica y sobre todo en este nivel educativo, y que existen múltiples factores que inciden en la mala ortografía, con base en estos resultados, se les preguntó la forma de trabajo que aplican en el aula para mejorarla, para situar como se trabajó de forma colectiva en el instituto.

Para conocer el nivel ortográfico de los alumnos de tercer grado grupo “B” se aplicó una prueba escrita (Anexo 2), a los 22 alumnos de 25 inscritos en el ciclo escolar 2017-2018, los tres restantes no se presentaron el día de la aplicación ni en los siguientes dos días posteriores, las principales dificultades que arrojó el instrumento de valoración mostró que la mayor dificultad ortográfica que presentan los alumnos es con respecto a la acentuación (Anexo 3), por lo tanto, se estableció como la problemática a abordar durante el desarrollo del presente trabajo.

Con esto se puede observar la importancia de identificar claramente cuáles son las dificultades particulares en la escritura de los alumnos de tercer grado del Centro Pedagógico Infantil Lee´s para implementar actividades pertinentes y destinadas a la mejora de la calidad de los escritos de los alumnos del tercer grado.

5.- Socializar los resultados. Este paso permite dar a conocer a los sujetos involucrados el problema identificado a partir del diagnóstico y las acciones a desarrollar, y la importancia de afrontar la problemática.

Es necesario reconocer que la escritura es un medio de comunicación, que el individuo utiliza a lo largo su vida ya sea en el ámbito educativo o personal, tiene una perdurabilidad que define al emisor del mensaje; en los textos escritos es importante la ortografía, es una herramienta que mejora la comunicación a través de la calidad de los escritos.

1.4 PLANTEAMENTO DEL PROBLEMA

La ortografía es una herramienta utilizada en todos los ámbitos de desarrollo, definen al individuo, ya que, por medio de la escritura, el ser humano se comunica con otros, la falta de signos ortográficos puede cambiar el mensaje confundiendo al lector.

La enseñanza de la ortografía debe estar integrada en el programa de estimulación del lenguaje y el docente debe tratar de desarrollar en el niño una actitud de que una buena ortografía mejora la calidad de la expresión escrita, (Condemarin y Chadwick 1982).

La problemática del presente estudio se ubica dentro del mapa curricular de educación básica en el Campo de Formación de Lenguaje y Comunicación, la finalidad de este, es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje, busca que los alumnos comprendan, interpreten y produzcan diversos tipos de textos ya sea al transformarlos, crear nuevos géneros y formatos, desde el inicio de la educación primaria se le denomina español y es un referente importante durante todo el nivel y en el perfil de egreso de educación básica, el cual define al tipo de

alumnos que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica, planteando los rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar.

1.5 JUSTIFICACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA DOCENTE

El lenguaje es un medio de comunicación entre miembros del grupo, el lenguaje escrito expande enormemente la memoria humana, hace posible almacenar más conocimientos, este lenguaje vincula a las personas que se encuentran en lugares remotos, es producido a bajo costo y repartido ampliamente (Goodman 1992): el lenguaje lleva a la reflexión, por medio del lenguaje los niños aprenden y es un medio de pensamiento, ya que se pasa de las ideas a la escritura, y se crea una imagen mental de lo que se desea transmitir.

Es importante reconocer que la escritura tiene perdurabilidad, y con base en esto es la importancia de la correcta escritura es algo palpable, puesto que es una prueba concreta de que alguien existe, trascendiendo en el espacio y en el tiempo (Graves, 1992).

La educación primaria es el espacio en el que de manera formal y dirigida los alumnos inician su reflexión sobre las características y funciones de la lengua oral y escrita. En el tercer grado, según el Programa de Estudios 2011 emitido por la SEP, deben tener adquirida la lectura, con base en esto Condemarin y Chadwick (1982), mencionan que cuando se ha estabilizado el dominio de la escritura el alumno puede penetrar en aspectos de copia, dictado, escritura creativa, la ortografía o el estilo, por lo cual se respalda la pertinencia de la presente propuesta de innovación docente. Dentro de este texto también se postula que la escritura pone en práctica múltiples habilidades cognitivas y motoras, esto es, el niño piensa sus ideas, las ordena de forma auditiva interna, establece los grafemas (unidad mínima e indivisible de la escritura de una lengua), que se utilizarán de forma individual (proceso visual), para después activar las áreas motoras que lo llevarán a plasmar lo pensado en un escrito.

En la antología alternativas enseñanza aprendizaje de la lengua (primaria), del quinto semestre de la Licenciatura en Educación Plan 1994, de la Universidad Pedagógica

Nacional (UPN), Condemarin y Chadwick (1982), establecen que en la fase intermedia del aprendizaje de la escritura se presenta dividida en estrategias de desarrollo y criterios de evaluación los cuales se describirán posteriormente.

Dentro de las estrategias a utilizar en el presente trabajo se encuentra la escritura creativa, la pertinencia de este, como lo mencionan las autoras citadas, es que los niños pueden trasmitir las experiencias que tienen y mediante la escritura se apliquen estrategias para el control de la ortografía, eligiendo la palabra apropiada, la correspondencia fonema- grafema y la sintaxis.

Algunas de las recomendaciones que hace Maya (1979), citada por Condemarin y Chadwick (1982), es que en la escritura creativa se deben realizar los intentos necesarios hasta llegar al producto final, los niños deben compartir sus trabajos y escuchar los de los demás recogiendo muestras de escritura para exponerlos, por ello el mural ortográfico es importante puesto que es el medio donde los alumnos del tercer grado del Centro Pedagógico Infantil Lee´s podrán observar sus trabajos, esto es un motivador para seguir escribiendo y se preocuparán por mejorar la calidad de sus trabajos al saber que estarán a la vista de alguien más.

Dentro de las habilidades específicas de la escritura se encuentran símbolos gráficos y se describe el aprendizaje de la escritura; la autora define a la ortografía como “la escritura que se ajusta a las reglas normativas de un idioma y la utilización correcta y eficaz de los símbolos en el sistema de escritura” (Condemarin y Chadwick, 1982).

A lo largo del tiempo se ha establecido que tener una buena ortografía es poder reproducir con precisión y en su orden apropiado las letras que componen una palabra. En el perfil de egreso de la educación básica se establece que el niño al terminar su educación primaria ha desarrollado la capacidad de discriminación, memoria visual, auditiva, dominio de secuencias análisis y síntesis, para poder realizar textos escritos de manera correcta sin faltas de ortografía u omisiones de signos, por ello la relevancia del seguimiento y lograr afianzar el uso de signos gráficos en este grado escolar, se pretende que al final de la educación primaria los alumnos logren crear textos propios correctamente acentuados (SEP, 2011).

El papel del docente debe ser de consultor de dudas, por lo tanto, debe existir un acompañamiento durante el proceso de escritura de los niños, y para realizar un seguimiento de los avances de estos, si bien es cierto que es un sujeto importante en el proceso, son los alumnos quienes deben construir su conocimiento y ser ellos quienes realicen reflexiones e interpretaciones y se propongan la mejora de sus escritos, al desarrollar una conciencia ortográfica.

1.6 Propósitos

General

Establecer los murales ortográficos como estrategia para fomentar y favorecer en los alumnos de tercer grado la acentuación, así como, adquirir habilidades como la revisión la asimilación y formación de regularidades de acentuación para el mejoramiento de su escritura.

Específicos:

- Conocer y describir la estrategia del mural ortográfico como un recurso para favorecer utilización del acento y la exposición de trabajos escritos apegados a diversas actividades.

- Desarrollar en las actividades métodos de adquisición ortográfica, que favorezcan la mejora ortográfica con respecto a la acentuación, generando la capacidad de cuestionamiento del uso de la tilde.

- Implementar y evaluar la utilización correcta de la tilde en palabras de uso común a través de sus escritos.

Identificar correctamente la problemática docente permite establecer una propuesta de acción, clara veraz y oportuna, además de establecer claramente la finalidad de la intervención pedagógica, esto es precisamente lo que se realizo en el primer capítulo, en el siguiente se explicarán los referentes teóricos que dan soporte y guía a las acciones a realizar, con el propósito de logar una mejora en la práctica docente.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Este capítulo explica los elementos teóricos metodológicos implicados en el proceso y aplicación de la alternativa de innovación docente, cada uno de estos apartados fundamentan la pertinencia y los pasos a seguir en la puesta en práctica, desde la teoría.

2.1 ENFOQUE Y TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

El enfoque centrado en los conocimientos menciona que su principal objetivo es promover un aprendizaje significativo en los estudiantes, la interacción alumno-profesor- contenido es igual de importante, los procesos son modificables mediante intervenciones pedagógicas cuidadosamente planificadas, el contenido implica conocimientos, actitudes y habilidades (Gilies, 1990).

Aprender es un cambio perdurable de la conducta o en la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica o de otras formas de experiencia, es evaluado y basado en las expresiones verbales, los escritos y las conductas de la gente (Schunk, 1997).

Una teoría es un conjunto científicamente aceptable de principios que explican un fenómeno, ofrecen un marco de trabajo para interpretar las observaciones ambientales y sirven como puente entre la investigación y la educación (Shunk, 1997). Existen diferentes teorías del aprendizaje, a continuación, se explican las más relevantes o conocidas dentro de la educación, para conocer las posibilidades que pudieran aplicarse, sin embargo, de las siguientes teorías, se retomara la constructivista, pues se ajusta a los objetivos y propósitos establecidos.

Conexionismo: Consiste en la formación asociaciones y conexiones entre experiencias sensoriales e impulsos nerviosos que se manifiestan en su comportamiento; se trata de una teoría de estímulo y respuesta.

Condicionamiento clásico: Es un proceso de varios pasos que consiste, primero en la presentación de un estímulo condicionado que induce a una respuesta condicionada(RI). Pavlov (1927), explicaba que si un estímulo nuevo, antes indiferente, llega al cerebro y en ese momento encuentra en el sistema nervioso un foco de gran excitación, dicho estimulo comienza a concentrarse y a abrir una nueva vía, hasta el órgano correspondiente lo que se convierte en un estimulante de este.

Conductismo de Watson: Tuvo un gran flujo en el proceso de la psicología en los Estados Unidos en la primera mitad del siglo. Se considera que Watson es el fundador del conductismo moderno (Heidbreder,1933). Consiste en usar procedimientos experimentales para analizar la conducta, concretamente los comportamientos observables, y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Se basa en el hecho de que ante un estímulo suceda una respuesta, el organismo reacciona ante un estímulo del medio ambiente y emite una respuesta.

Aprendizaje cognoscitivo: Destaca la idea de que buena parte del aprendizaje humano ocurre en el medio social. Al observar a los otros, la gente adquiere conocimientos, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes. También aprenden acerca de la utilidad y convivencia de diversos comportamientos fijándose en modelos y en las consecuencias de su proceder, y actúa de acuerdo con lo que cree que debe esperar como resultado de sus actos. El principal representante de esta teoría es Bandura (1977).

La teoría constructivista: Está basada en la interacción social propuesta por Vygotsky (1995), quien postula que “el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura; el profesor es el mediador entre el conocimiento específico y la comprensión de los alumnos, el alumno revisa, modifica y reconstruye sus conocimientos además de ser capaz de utilizar y trasferir lo aprendido a otras áreas (García, 2012). Esta teoría respalda los objetivos propuestos para este trabajo, pues por medio de los murales ortográficos se busca que los alumnos de forma individual o colectiva logren por medio de actividades diseñadas por el docente una formación de

regularidades, es decir, similitudes en la acentuación de palabras y revisar continuamente sus trabajos para lograr una mejor calidad en sus textos escritos.

El constructivismo sostiene que el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer, desde un modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe del entorno (Diccionario Ciencias de la Educación, 1983). Por lo tanto, si se le facilitan las actividades correctas logrará una construcción de conocimiento en cuanto a la acentuación.

Esta postura psicológica y filosófica destaca las relaciones entre los individuos y las situaciones en la adquisición y el perfeccionamiento de las habilidades y los conocimientos, este subraya la influencia del medio sobre el sujeto y de las explicaciones cognoscitivas que colocan el lugar del aprendizaje en la mente y prestan poca atención al contexto.

Para Vygotsky, el conocimiento más que ser construido por el niño, es eco- construido entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea; por tanto, todo aprendizaje involucra siempre a más de un ser humano (García 2012). Vygotsky pretendía explicar el pensamiento humano en formas nuevas quería abandonar la explicación de los estados en la conciencia y referirse al concepto de conciencia: del mismo modo, rechazaba las explicaciones conductistas de los actos, consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, el pensamiento se produce por la integración de los factores social y personal, el entorno social influye en la cognición por medio de instrumentos, es decir, sus objetos culturales y su lenguaje e instituciones sociales.

Un concepto importante en la teoría de Vygotsky es la zona de desarrollo proximal (ZDP), que se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la solución independiente de problemas y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o con la colaboración de otros compañeros más diestros.

El enfoque constructivista de la enseñanza y del aprendizaje tiene una orientación educativa que se concreta en el hecho de tomar como punto de partida las preocupaciones y problemas de la educación y de las prácticas educativas escolares y en la elaboración de un marco global de referencia útil y relevante para abordar estos problemas y preocupaciones.

Esta teoría se retoma para este trabajo ya que se pretende que a través de los murales ortográficos los alumnos construyan su conocimiento de forma individual y colectiva, al interactuar con sus semejantes mejorando sus habilidades y teniendo al docente como un guía, los niños deben ser capaces de construir su conocimiento como lo menciona el autor antes citado, siempre y cuando se les provean de los elementos necesarios y que den como respuesta este desarrollo cognitivo.

2.2 PROGRAMA DE ESTUDIOS SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA NIVEL PRIMARIA 2011: ESPAÑOL

La palabra educación proviene del latín educere: guiar, conducir o educare que significa formar, instruir. La educación es un proceso de socialización y endoculturación de las personas a través del cual se desarrollan las capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin, (Ecu Red s/n)

La educación básica es el proceso sistemático de la educación que comprende la instrucción preescolar, en la cual se imparten algunos conocimientos y se estimula la formación de hábitos; la instrucción primaria, en la cual se inicia el conocimiento científico y las disciplinas sociales, y la instrucción secundaria, en la que se amplían y reafirman los conocimientos científicos por medio de la observación, la investigación y la práctica (SEP, 2008).

La Articulación de la Educación Básica se centra en los procesos de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, al atender sus necesidades específicas para mejorar las competencias que permitan su desarrollo personal (SEP, 2011). El programa de estudio 2011 establece las competencias, que es la capacidad de responder a

diferentes situaciones, e implica un saber hacer, con saber, así como la valoración de consecuencias de ese hacer (SEP, 2011), Los Estándares Curriculares, son los descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demuestran al concluir un periodo escolar. Por otra parte, los Aprendizajes Esperados, son los indicadores de logro, definen lo que espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser, especifica la pertinencia, gradualidad y coherencia de los contenidos.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados para elevar la calidad educativa, que favorecen la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro educativo al alumno, el logro de los aprendizajes, los estándares curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que le permitan alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2011).

EL ALUMNO DE TERCER GRADO

Los niños que cursan el Tercer grado de primaria en general tienen entre ocho y nueve años de edad, se encuentran en la etapa de desarrollo conocida como niñez intermedia, que se extiende desde los seis hasta los 12 años (Papalia, *et. al*., 2012). El niño de tercer grado se encuentra en una etapa de transición hacia una mayor elaboración en el manejo de conceptos, se produce un cambio cualitativo de un pensamiento pre lógico a uno lógico, aumenta la memoria y la comprensión con respecto a la edad anterior y es capaz de razonar frente a diversas situaciones, lo cual contribuye a una mayor disponibilidad para participar en las actividades que se desarrollan en la escuela (SEP, 2011).

Desde la perspectiva evolutiva de Piaget (1969), los alumnos de tercer grado se encuentran en la etapa de las operaciones concretas por lo que son capaces de pensar en forma lógica; las actividades mentales que llevan a cabo están vinculadas a objetos y situaciones concretas. En este período esta capacidad aumenta. La forma concreta permite al niño y a la niña una flexibilidad del pensamiento, manifestada por la

posibilidad de que las operaciones mentales sean reversibles, y es capaz de hacer asociaciones mentales, lo que propicia el pensamiento lógico matemático, la lectoescritura, el dibujo, la música, se intensifica la agudeza sensorial de la vista y el oído, conocen bien las formas y los colores y sabe diferenciar los tonos de los estímulos acústicos (SEP, 2011).

Tienen la posibilidad de hacer hipótesis y de autorregular su propia actividad, por lo que pueden enfrentar diferentes situaciones y soluciones y argumentar la que les conviene o no. En esta etapa adquieren logros como la comprensión y uso de estructuras gramaticales complejas, como los artículos, los adjetivos y las conjunciones. Esto quiere decir que tienen conocimientos del lenguaje mismo y están preparados para estudiarlo y comprender sus reglas.

Se observa un aumento en estatura y peso, se fortalece considerablemente el sistema óseo muscular, que generalmente es mayor en los varones. Las proporciones del cuerpo son más armónicas con respecto a la relación entre la longitud de brazos, piernas y tronco; aumenta la circunferencia de la caja torácica, lo cual favorece la función respiratoria. Este desarrollo físico le permite mayor resistencia, agilidad y rapidez. Se desarrolla el área frontal del cerebro, fundamental para las funciones superiores y complejas de las actividades psíquicas y el desarrollo psicomotor al igual que en las etapas anteriores es elemento fundamental para alcanzar los procesos superiores del pensamiento.

En términos de la teoría de desarrollo moral de Kohlberg (Palomo, 1989), los niños y las niñas de Tercer grado de primaria se encuentran en la etapa pre convencional, sus actos, decisiones y juicios responden a la concepción de bien y mal de los adultos cercanos, sean padres o maestros. Por ello resultan relevantes las actividades que favorezcan la comprensión del sentido de las normas, así como su apropiación a fin de que en etapas posteriores puedan transitar de la heteronomía a la autonomía (SEP, 2011).

PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El perfil de egreso define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son (SEP, 2011):

a) Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.

b) Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.

c) Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

El perfil de egreso plantea los rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida que, además de conocimientos y habilidades, incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas. Como resultado del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos.

a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.

b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.

d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

El logro del perfil de egreso podrá manifestarse al alcanzar de forma paulatina y sistemática los Aprendizajes Esperados y los Estándares Curriculares SEP (2011).

LOS PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS APLICABLES EN LA ALTERNATIVA

Son condicionantes esenciales para la implementación del currículo, reglas o normas que deben ser dominadas por los docentes para la mejora del nivel educativo, en este programa SEP (2011), se establecen 12 y en ese sentido se retoman los siguientes para efectos de este trabajo, los cuales son:

- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, para lograr el cumplimiento de este principio se establece como fundamento la teoría constructivista

descrita anteriormente en este capítulo, debido que a través de los murales ortográficos los alumnos trabajarán en conjunto para lograr su aprendizaje.

- Poner énfasis en sus Competencias, las cuales movilizan y dirigen los componentes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos se manifiestan en la acción integrada, los Estándares Curriculares que son el referente para el diseño de instrumentos que, de manera externa, evalúen a los alumnos y los Aprendizajes Esperados que son un referente fundamental que contribuyen al cumplimiento de los propósitos de las asignaturas.

- Utilizar materiales educativos para favorecer el aprendizaje, los materiales utilizados deben ser diseñados cuidadosamente, son un referente importante pues despertarán el interés de los alumnos en las actividades propuestas y los guiarán en el proceso de construcción del conocimiento.

2.2.3 CAMPO DE FORMACIÓN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN: ESPAÑOL

El Mapa Curricular de la Educación Básica se representa por espacios organizados en cuatro campos formativos, que permiten visualizar de manera gráfica la articulación curricular; además, los campos de formación organizan espacios curriculares que son congruentes con los rasgos del perfil de egreso y las competencias para la vida (SEP, 2011).

Las competencias movilizan y dirigen todos los componentes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente, es necesario poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta.

Las competencias deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, se debe procurar que se proporcionen oportunidades y experiencias

de aprendizaje significativas para todos los estudiantes, se dividen en cinco (SEP, 2011), de los cuales para este trabajo se retoman los siguientes.

- **Competencias para el aprendizaje permanente.** Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender, el presente trabajo, pretende mejorar la escritura de los alumnos desde el tercer grado.

- **Competencias para el manejo de la información**. Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético, al realizar actividades en conjunto y apropiarse de conocimientos, además sea capaz de compartir ese conocimiento con sus semejantes.

- **Competencias para la convivencia**. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

El campo de formación en el cual se ubica en presente proyecto es Lenguaje y Comunicación es también llamado español en el segundo periodo de educación básica, específicamente en el tercer grado de educación primaria.

PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Durante los seis grados de educación primaria, los alumnos participan en diferentes prácticas sociales del lenguaje, para la adquisición, el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura, hasta contar con bases sólidas para continuar el desarrollo de sus competencias comunicativas con respecto a la enseñanza de la lengua, y sienta las bases para el trabajo en secundaria. Así, la escuela primaria debe garantizar que los alumnos (SEP, 2011):

- Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.

- Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.

- Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.

- Reflexionen de manera consistente sobre las características, el funcionamiento y el uso del sistema de escritura (**aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos**).

- Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país.

- Identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios

ESTÁNDARES CURRICULARES DE ESPAÑOL

Los Estándares Curriculares son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar; sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque. Los Estándares Curriculares son equiparables con estándares internacionales y, en conjunto con los aprendizajes esperados, constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales que sirvan para conocer el avance de los estudiantes durante su tránsito por la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad de los aprendizajes (SEP, 2011).

Los estándares curriculares de la materia de Español para el tercer grado según el programa de estudios 2011, mencionan dentro de sus cinco componentes:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos.

2. Producción de textos escritos.

3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.

4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje.

5. Actitudes hacia el lenguaje.

Dentro del componente número dos, referente a la producción de textos escritos, el alumno deberá lograr los siguientes indicadores:

- Emplea la escritura para comunicar sus ideas y organizar información sobre temas diversos de manera autónoma.

- Entiende que los diferentes tipos de texto requieren formas particulares de escritura, por lo que adapta sus producciones al tipo de texto que elabora.

- Escribe y considera al destinatario al producir sus textos.

- Valora la importancia de la revisión y corrección para mejorar los textos producidos y lograr su comprensión.

- Emplea convencionalmente el uso de mayúsculas y puntuación en párrafos.

Dentro del componente número cuatro, se debe atender el conocimiento de las características, función y uso del lenguaje, con base en lo siguiente.

- Utiliza la lectura y la escritura con fines específicos dentro y fuera de la escuela.

- Conoce y aplica las convenciones ortográficas al escribir palabras con **dígrafos** y sílabas complejas.

- Conoce el uso de las letras mayúsculas al escribir nombres propios e identifica los párrafos a partir de marcadores textuales, como mayúsculas y punto final.

- Identifica pistas para precisar la ortografía de palabras de una misma **familia léxica,** con ayuda del docente.

- Introduce la puntuación adecuada para oraciones o elementos de un listado.

- Emplea diccionarios para **verificar la ortografía de una palabra.**

En el componente número cinco el alumno desarrolla actitudes hacia el lenguaje.

- Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar.

- Desarrolla una actitud positiva para seguir aprendiendo por medio del lenguaje escrito.

- Emplea el lenguaje para expresar ideas, emociones y argumentos.

- Reconoce y valora las ventajas de hablar más de un idioma para comunicarse con otros, interactuar con los textos y tener acceso a la información

- Escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar colaborativamente.

- Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el gusto por leer, escribir, hablar y escuchar

ENFOQUE DIDÁCTICO DE ESPAÑOL

El enfoque didáctico de la materia de Español en el cual se ubica el aprendizaje de la escritura menciona que el texto es la unidad privilegiada para el análisis, la adquisición y el uso de la lengua oral y escrita permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores (fonema, letra, palabra y oración), situación que facilita no solo trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial la enseñanza de la lectura y la escritura sino también el análisis y la descripción del lenguaje (aspectos gramaticales y semánticos), (SEP, 2011).

La lengua, oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social; por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos de interacción social.

APRENDIZAJES ESPERADOS EN ESPAÑOL

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción

al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula (SEP, 2011). Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares Curriculares y al desarrollo de competencias

2.3. CONCEPTUALIZACION DE LA ORTOGRAFÍA

Según la Real Academia de la lengua Española (2015), la palabra ortografía se deriva del latín orthographĭa, y la define como las normas que regulan la escritura de una lengua, y se aplica cuando se respetan estas normas.

Según la didáctica tiene el objetivo de facilitar a los alumnos el aprendizaje de la escritura correcta de un núcleo de palabras de mucho uso y de indudable valor y utilidad social, proporcionar métodos y técnicas para el aprendizaje de nuevas palabras al ampliar y enriquecer su conocimiento ortográfico, además, de desarrollar en ello una conciencia ortográfica, es decir, escribir correctamente y el desarrollar el hábito de comprobar sus escritos (enciclopedia), evitando con ello cacografías (aquella escritura que no sigue las normas de la ortografía o escritura errónea).

Los signos ortográficos son todas aquellas marcas gráficas que, no siendo números ni letras, aparecen en los textos escritos con el fin de contribuir a su correcta lectura e interpretación. Cada uno de ellos tiene una función propia y sus usos son establecidos por convención, como lo define la Real Academia de la lengua Española (2015), tienen dos vertientes: signos de puntuación y signos auxiliares

2.3.1. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

La Real Academia de la lengua Española (2015), define a la puntuación como un recurso ortográfico que permite la adecuada comunicación escrita mediante la transcripción de los aspectos prosódicos o expresivos del lenguaje, la función de estos es marcar las pausas y la entonación con que deben leer los enunciados, organizar el discurso y sus diferentes elementos para facilitar su comprensión, evitar posibles ambigüedades, ejemplo de estos son la coma, las comillas, el corchete, los dos puntos,

los signos de interrogación, los signos de exclamación, el paréntesis, el punto, los puntos suspensivos, el punto y coma y la raya.

SIGNOS AUXILIARES

La Real Academia de la lengua Española (2015), menciona que los signos auxiliares tienen funciones muy variadas, dentro de estos se encuentran, el apóstrofo, el asterisco, la barra, la diéresis, el guion, la llave, el párrafo y **la tilde**

TILDE

Este es un signo ortográfico auxiliar con el que, según determinadas reglas, se representa en la escritura el acento prosódico; por ello, la tilde recibe también los nombres de acento gráfico u ortográfico. En español consiste en una rayita oblicua, colocada sobre una vocal, indica que la sílaba de la que forma parte es tónica. La tilde debe trazarse siempre de derecha a izquierda (´) y no de izquierda a derecha. En el aula de clases se ha notado que es frecuentemente omitido por los alumnos aun cuando se les indica una trascripción o escribir palabras que la contengan; además de manejar correctamente la distinción entre el acento y una tilde o acento gráfico, para conceptualizar correctamente.

ACENTO

Del lat. accentus, se define como un relieve en la pronunciación que se da en una silaba, distinguiéndola de las demás por una mayor intensidad, una mayor duración o un tono más alto o también se hace referencia al signo ortográfico

2.4. CONCEPTUALIZACIÓN DEL ACENTO

No se tiene conocimiento claro sobre la función de los antiguos acentos gráficos que los griegos llamaron “prosódicos”, los latinos “tenores”, Cicerón “voces” y los gramáticos “accentus”; al desaparecer las civilizaciones clásicas griega y latina en el siglo II A.C., la pronunciación se volvió menos melodiosa (Bartra, 2013).

Los gramáticos griegos, a la vez que daban origen a la puntuación en la escritura, se centraron en otro signo que pudiera cumplir la función de representación de los patrones acentuales de su lengua. Pero, como el griego antiguo era una lengua eminentemente tonal, esto llevó a los gramáticos alejandrinos a idear un sistema de acentuación gráfica formado por tres diacríticos distintos: El acento agudo (´), que indicaba un ascenso del tono; el grave (`), que suponía también una elevación, pero menor; y el circunflejo (ˆ), que reflejaba una elevación y un descenso tonal sucesivos.

Siglos después, los gramáticos latinos asimilaron muchas invenciones de sus predecesores griegos; no obstante, el caso de la acentuación tuvo un desarrollo diferente. En latín, el acento estaba condicionado por la cantidad de la vocal de la penúltima sílaba. Esto es, si la vocal era larga, recibía el acento y la palabra era llana; en cambio, si esta era breve, el acento recaía en la sílaba anterior y la palabra era esdrújula. De este modo, no se vio necesario marcar las diferencias acentuales, pues la distinción estaba supeditada a la cantidad vocálica de la sílaba tónica (Bartra, 2013).

Con el paso de los siglos, la tilde fue quedando en el olvido, hasta que la revalorización de las obras grecorromanas, en el Renacimiento, permitió que las lenguas neolatinas utilizasen los acentos griegos en sus escrituras. Esto se debió a que, para esa época (siglo XV), las lenguas descendientes del latín presentaban sistemas acentuales distintos al de su lengua madre. Con la cantidad vocálica desaparecida y las nacientes normas ortográficas, las lenguas románicas adoptaron los acentos griegos.

Algunas de estas lenguas, como el francés, adoptaron los tres acentos clásicos y, aunque, en la actualidad, no cumplen funciones fonéticas, han quedado en su escritura como una forma fosilizada de su incorporación histórica. El italiano, por su parte, aun cuando fue una de las primeras lenguas en añadir acentos a su escritura, hoy los ha eliminado debido a sus nuevas reformas ortográficas. Sin embargo, el caso del español es diferente; en un inicio, incorporó los acentos griegos, aunque sin un fundamento preciso y con mucha variación de un acento a otro, pasando del grave, inicialmente, al agudo como es en la actualidad. Algunos estudiosos hablan del siglo XV como el primero donde se comienzan a emplear estos acentos (Bartra, 2013)

A finales del siglo XVI en varios escritos existía un porcentaje alto de palabras llevaban tilde en la sílaba de mayor intensidad, otros no lo llevaban y en la mayor parte de los casos aparecen tildes originados en criterios diversos, sin que alcanzaran a constituir principios normativos que ayudaran a lograr una uniformidad de los textos. Este desorden se mantuvo un tiempo, quienes escribían acentuadas o dejaban de hacerlo de acuerdo a su criterio personal y lo único que lograban era la confusión, pues no existía un parámetro claro de lo que se pretendía acentuar.

2.4.1. ACENTO DIACRÍTICO

En relación con la acentuación García Anzola (2002), menciona que la enseñanza de la acentuación debe realizarse sistemáticamente en todos los niveles y sistemas de enseñanza. Cada nuevo conocimiento debe ir acompañado de suficientes ejercicios de fijación inmediatos y de tareas de refuerzos espaciados. Por lo tanto, se realizan actividades continuas de revisión de escritos, corrección grupal, atención de dudas con respecto a este tema que se ha trabajado.

Este tipo de acento permite distinguir palabras con idéntica forma, pero que pertenecen a categorías gramaticales diferentes, llevan tilde diacrítica las formas tónicas y no la llevan las formas atonas. Dentro de este tipo de acento se encuentran la tildación en interrogativo y exclamativos, las palabras que tienen valor interrogativo y exclamativo, son tónicas y llevan tilde diacrítica

2.4.2. ACENTO PROSÓDICO

La Real Academia de la lengua Española (2015), menciona que el realce con que se pronuncia una sílaba con respecto a las demás que la acompañan se denomina acento prosódico, también llamado de intensidad, tónico o fonético. La sílaba sobre la que recae el acento prosódico se denomina sílaba tónica o acentuada, y la que carece de él, átona o inacentuada.

2.4.3. ACENTO ORTOGRÁFICO

Es la representación escrita, mediante una tilde (´), del acento prosódico. muchas palabras españolas no llevan acento ortográfico. El que lo lleven o no depende de tres reglas de acentuación.

Las palabras según su acentuación son divididas en:

AGUDAS

Las palabras agudas son aquellas en las que última sílaba es tónica, terminan en n, s o vocal.

GRAVES

Las palabras llanas o graves son las que tiene la sílaba tónica en la penúltima sílaba.

ESDRÚJULAS

Las palabras esdrújulas presentan la sílaba tónica en la antepenúltima sílaba.

En este trabajo solo se retomarán estas tres clasificaciones de acentuación de palabras, que son agudas, graves y esdrújulas.

2.5. CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS MURALES

El mural es un material didáctico de decoración fotográfica y gráfica composición, colocada sobre una pared, tiene un valor ilustrativo, puede ser impreso o confeccionado por el profesor o los alumnos de forma individual o por equipo.

Es un medio de comunicación que regularmente se elabora por los propios alumnos con la guía del maestro, la temática es variada enfocada en un aspecto en particular, este método visual sirve de ayuda en los procesos de comunicación, desarrolla competencias en los estudiantes en diferentes áreas del saber (Casasola, 2016). En este trabajo de los murales ortográficos se integró con los trabajos de los alumnos

producidos en las diferentes actividades y fases, además de las reglas o conceptualizaciones que se desprendieron de las actividades realizadas.

Es importante un apoyo multi sensorial, para favorecer la visualización y memorización, las dificultades pueden ser destacadas con algún color para lograr que establezcan reglas (Condemarin y Chadwick, 1982), por ello en este trabajo se implementó el uso de color rojo para destacar el acento gráfico y palabras con mayor dificultad de escritura.

La ortografía es un referente importante dentro de la educación, por lo tanto, es un indicativo en el perfil de egreso de la educación primaria, los escritos de los alumnos deben apegarse a ellos, de lo contrario deben aplicarse acciones que ayuden a la mejora de sus escritos, consecuencia ha sido una problemática estudiada a nivel nacional y en otros lugares.

Yipssi Milán Gómez en el 2001, presentó el material docente para obtener el master en educación con el título “Sistema de actividades que favorezcan el empleo de la regla ortográfica en las terminaciones acción - ación en los alumnos de sexto grado”, en Cuba, en este trabajo desarrolló una de sus actividades apoyándose en el mural ortográfico como un material didáctico y también apoyó su trabajo en la teoría de Balmaseda (2001), en la cual postula que la ortografía debe transitar por tres etapas para lograr la consolidación de esta y los ubica a los sujetos del estudio en cuatro niveles; como lo presenta en su trabajo obtuvo resultados favorables, pues logró incrementar el número de alumnos en el nivel estable, pasando de 0 a 8 alumnos en este nivel que es el más alto.

2.6 MÉTODO VISO AUDIO GNÓSTICO MOTOR

Este método lo establece Forgione (1963), empleado para el trabajo con las palabras no sujetas a reglas y el descubrimiento de éstas utilizándolas en contexto y su sistematización. Este método comprende cuatro etapas: visual, auditiva, gnóstica y motriz. El alumno debe observar cuidadosamente la palabra, escuchar su pronunciación y pronunciarla, comprender su significado y escribirla correctamente. La

palabra objeto de estudio puede introducirse a través de una conversación, ilustración, objeto real, rima, canción, trabalenguas, etc.

2.7 ETAPAS DEL CONCIMIENTO ORTOGRÁFICO

Para Balmaseda (2001), la importancia de la ortografía está en el papel que desempeña en los procesos de lectura y escritura, en la habilidad de recordar y reconocer los signos del sistema y relacionarlo con los conocimientos lingüísticos que representan. Para enseñar ortografía se deben tener presente las etapas por las que transita el conocimiento ortográfico, las cuales son.

Familiarización

El alumno muestra desconocimiento de la escritura por diferentes razones, no haber visto antes la palabra, no conocer su significado o desconocer la regla de su uso; en esta etapa el alumno comienza a familiarizarse con el contenido ortográfico a trabajar y posteriormente corregir.

Fijación

El alumno comienza a automatizar la escritura correcta, si se le presenta mal escrita el alumno tiende a confundirla, para poder fijar debe copiar la palabra por derivación búsqueda de la familia a la que corresponde, buscar sinónimos y antónimos en los grados que se trabaje y emplearla en oraciones, se busca palabra en el texto y se ejercita donde pueda intervenir el juego, se utiliza además la reproducción sin modelo.

Consolidación

En esta fase se logra la integración con otros componentes, el alumno ya domina la escritura y significado de la palabra, su reproducción se logra sin dificultad a largo plazo, se hace consciente y adquiere solidez.

Balmaseda (2001), menciona que se deben abordar métodos de carácter sensorial, reproductivos, de trabajo independiente y los métodos heurísticos. En este trabajo se

retoma el carácter sensorial, ya que los alumnos por medio del oído, la vista y su sistema motor logra el correcto uso de la tilde en las palabras que la requieren.

En este trabajo se manejan dos tipos de evaluación ortográfica, por medio de una medición porcentual cuantitativa y por la escala presentada y aportada por Balmaseda (2001), las cuales son:

Nivel: diestro o experto. El alumno posee un dominio absoluto de lo que escribe. Practica el hábito de revisar sus trabajos. El uso de la tilde y el reconocimiento de esta en palabras que se le presentan es correcto.

Nivel estable o seguro. Posee la ortografía del vocabulario activo y de una gran parte del pasivo, pero comete errores al no tener formado el hábito de la revisión. La puntuación no comprende estructuras complejas.

Nivel inseguro. A pesar de haber trabajado con la palabra, tiende a confundirla. Necesita escribirla varias veces, imaginarlas con los ojos cerrados o emplear otro recurso para recordar la forma correcta. Su puntuación se limita a algunas normas de carácter obligatorio.

Nivel anárquico. Presenta total descontrol ortográfico. Escribe en bloques y sus errores generalmente son anárquicos. No tiene noción de las normas más elementales. La puntuación es nula o desordenada.

Este capítulo desarrolló los elementos teóricos que fundamentan y guían este trabajo, así como sus autores, la ortografía es un referente importante en la educación, por lo que se indagó para establecer la pertinencia de este trabajo con base en el Plan y Programa 2011, específicamente en el Campo de Formación de Español, en el siguiente se establecen las fases en las que se desarrollará la alternativa de intervención docente, cada fase está compuesta con un determinado número de sesiones, cada actividad fue diseñada retomando las etapas ortográficas de Balmaseda (2001) y el método de Forgione (1963), las dos propuestas se complementan para lograr los objetivos establecidos desde el primer capítulo.

CAPÍTULO III

Hacia la innovación

Dentro de este capítulo se describe el proceso de aplicación de la alternativa docente en su forma de intervención pedagógica, es importante conocer cómo se conceptualizan los proyectos de innovación, lo anterior con base en los requerimientos de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para con ello describir ampliamente el proyecto de innovación pedagógica, así como las estrategias utilizadas en la fase de aplicación, para la atención de la problemática docente, al hacer una relatoría y presentar las evidencias de la elaboración de la alternativa.

3.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

En antología “hacia la innovación” de la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional Plan 1994, se conceptualiza al proyecto innovador como la herramienta teórico práctica que utiliza el profesor-alumno para explicar y valorar un problema significativo de su práctica docente. Le permite proponer mejoras en su quehacer profesional en relación a ese problema, en las condiciones concretas para su aplicación, además, comprobar mediante el seguimiento, reflexión y evaluación los aspectos propositivos aplicados. Con lo anterior, el profesor-alumno reconoce la pertinencia o lo acertado de su proyecto y ubica los aspectos que requiere se modifiquen para llegar a formular su propuesta.

En general, un proyecto de innovación docente se integra de manera coherente por:

a) El diagnóstico del estado que guarda el problema, su delimitación y conceptualización.

b) La alternativa viable que responde al problema.

c) El plan de trabajo mediante el cual se desarrollará

d) La forma de someter dicho proyecto a un proceso crítico de evaluación, para reconocer su pertinencia y factibilidad e incorporar las modificaciones necesarias para su formalización

El proyecto innovador, es el medio que permite pasar de cuestionar el quehacer docente propio a construir una perspectiva crítica de cambio, que permita desarrollar una práctica docente creativa. Con los proyectos de innovación el docente trata de buscar el cambio hacia la formación (emancipadora), mediante proyectos viables y transformadores de su práctica docente.

Dentro de la innovación pedagógica se encuentran los proyectos de intervención pedagógica, dentro del cual se sitúa este trabajo, ya que como lo menciona la antología "Hacia la innovación" del quinto semestre de la Licenciatura en Educación Plan 1994 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), es una estrategia de trabajo que se limita a abordar los contenidos escolares, es de origen teórico metodológico y se orienta por la necesidad de elaborar propuestas que impacten directamente en la apropiación de conocimientos en salón de clases.

Para este trabajo es fundamental realizar la identificación del problema que se presenta en la práctica docente, en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del aula, para determinar estrategias propositivas que permitan superar la problemática planteada, y con ello transformar la realidad del docente, como resultado de esto se propuso el siguiente título del proyecto.

"Los murales ortográficos como recurso para favorecer la acentuación en alumnos de tercer grado grupo "B" del Centro Pedagógico Infantil Lee´s en Puebla durante el ciclo escolar 2017-2018"

El cual se desprende de la problemática identificada en la práctica docente y que es necesario realizar la intervención e innovación, con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, con respecto a la ortografía.

Este tema ha sido estudiado en varias ocasiones incluso dentro la UPN; María Guadalupe Ortiz Prieto (2004), en "El aprendizaje de la ortografía en alumnos de cuarto

grado de educación primaria” de la unidad 08 en Chihuahua, a través de cinco actividades buscó lograr superar los errores ortográficos de los alumnos de manera general, pues postula que la enseñanza debe introducirse de manera libre con actividades innovadoras, este trabajo le dio resultados favorables según su opinión, sin embargo, no presenta una evaluación que de muestra de los avances logrados.

Un año más tarde Rodríguez, (*et, al.,* 2015), presentaron la tesis “El desarrollo de la conciencia ortográfica desde el enfoque comunicativo y funcional: una intervención psicopedagógica” en este trabajo presentan la importancia de la lectura y la escritura como un medio de lograr la conciencia fonológica en el alumno superando sus errores ortográficos, retoman la importancia de escribir para ser leídos, es decir, con una intención, además mencionan que lograr la duda en la escritura es importante pues el alumno tendrá la capacidad y autonomía para escribir correctamente en diversas funciones comunicativas, dentro de este estudio se cuantificó la disminución del error en cuanto al acento diacrítico (0), enfático (33), agudo (29), grave (-125) y esdrújulo (0).

En España Curriqui Palma Laura (2015), presentó “La ortografía en el aula de educación primaria: Propuesta didáctica”, en éste postula que una de las principales causas de la escritura incorrecta se debe a las redes sociales, pues, por moda se escribe de manera libre, sin sujetarse a normas de escritura, asimismo, presenta actividades donde incluye el método sensorial propuesto por Forgione (1983), incluye las situaciones comunicativas como eje principal de su propuesta, al mismo tiempo implementa para ello el uso de ordenadores para logar una aceptación.

El retomar los trabajos anteriores permite reconocer y fundamentar la importancia de la ortografía en diversos contextos y desde otros puntos de vista, de igual manera se retoman como un antecedente de las posibles variantes desde las cuales se puede abordar el estudio de esta problemática.

3.2 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Este trabajo de intervención pedagógica pretende implementar la estrategia del mural ortográfico, como medio importante para la consolidación de la conciencia ortográfica en su forma de acentuación, se utilizó un soporte de corcho decorado, colocado cerca de la entrada del aula y muy visible para todos los alumnos, en éste el alumno publica, vocabulario, glosario, recursos literarios y textos libres; con palabras que incluyen acento, para ello trabaja de forma conjunta con sus compañeros, pues realizan una revisión colectiva de los escritos que va a presentar, en este proceso los alumnos buscan, contrastan, se corrigen, se cuestionan y cuando se han revisado ellos mismos colocan sus productos en el mural con chinchetas de colores por su fácil manejo.

La finalidad del mural tipo pared es que los alumnos integren recursos gráficos y textos hechos por ellos para comunicar la información deseada y darla a conocer al grupo, este mural será renovado cada mes según el cronograma propuesto y se elaborará con los trabajos de los alumnos. En los alumnos, el mural desarrolla diversas habilidades entre las cuales se destacan las habilidades comunicativas de síntesis y resumen, reflexión y comprensión global, búsqueda y selección de información, representación gráfica y visual, así como, la potenciación de la creatividad.

El método viso audio gnóstico motor fue fundamental puesto que promovió el descubrimiento de reglas, en éste el alumno observa la palabra, escucha la pronunciación, la pronuncia, comprende su significado y la escribe correctamente a través de un texto que será indicado por el profesor. Las etapas ortográficas de Balmaseda (2001) descritas anteriormente en el apartado 2.7 de este trabajo, son una parte fundamental en la planeación de las actividades diseñadas por el investigador para dar soporte y guía en cada ejercicio.

El proyecto se apoya en su proceso de desarrollo en el método prontuario, el cual se enfoca a la revisión de textos por parte del docente y entre alumnos señalando errores, a fin de promover la búsqueda de estos en el diccionario, escribir sinónimos o emplearlos en oraciones para lograr su asimilación, con esto se busca que el alumno pueda utilizar la palabra o regla en diversas situaciones, de forma paralela se

promueve la escritura de textos para verificar el avance de su escritura, algunos de estos pueden ser incluidos en el mural ortográfico.

3.3 ESTRATEGIAS DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

La estrategia general con la cual se trabajan cada uno de los componentes es el mural ortográfico, para lograr el propósito referente a la acentuación se dividió para una mejor organización y mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje en:

1. Emoción sin CIÓN (palabras terminada en CIÓN-CCIÓN-SIÓN).
2. El preguntón y el admirado (acento diacrítico)
3. Donde late el corazón (acento prosódico)
4. Acento travieso (acento diacrítico)
5. ¿De dónde soy? (acento ortográfico)

Cada uno de estos componentes se desarrollan en torno a las fases por las que transita en conocimiento ortográfico como ya se mencionó en el punto 2.7 del marco teórico los cuales son familiarización, fijación y consolidación.

Con la familiarización se pretende que el estudiante relacione el nuevo contenido con el conocimiento que ya posee, e irlo introduciendo en contenidos y ejercitaciones más complejas, es necesario que el alumno se adentre al conocimiento que va a adquirir que lo pueda visualizar en contexto, esto es que note la existencia de los acentos y le tome importancia esta es la entrada al nuevo contenido.

Los ejercicios denominados de fijación persiguen el propósito de "fijar la huella ortográfica"; esto es, alcanzar la automatización ortográfica mediante la escritura de determinadas palabras a partir de las cuales el alumno puede, inclusive, generalizar la habilidad alcanzada en otros contextos, fuera del ámbito escolar.

La consolidación no estará concluida en tanto el estudiante no consiga escribir con la mayor precisión posible las palabras que se han trabajado, es decir, el alumno es

capaz de acentuar las palabras que se le presente ya sea en un dictado, al hacer revisiones de otros trabajos o al hacerlo en escritos propios.

El método viso-audio-gnóstico-motor fue propuesto por el argentino Jose D. Forgione en la década de los años 30, este método es eminentemente sensorial, que en la perspectiva de este autor es importante mezclar los sentidos en el proceso de aprendizaje, ya que, cada alumno tiene un estilo de aprendizaje diferente (García *et. al*, 2009). Para efectos de este trabajo cada uno de las divisiones del método antes descrito se trabajará de la siguiente forma.

La parte visual es la acumulación de imágenes en el centro cerebral, para ello es importante seleccionar las palabras a trabajar, las palabras o la parte problemática puede ser resaltada, remarcada o escrita con un color diferente, para ayudar a la memoria visual del niño, (García *et. al.,* 2009).

En la audición la captación del sonido es fundamental, este también se queda en la memoria auditiva y se puede seguir asociando a un hecho o conocimiento previo, para favorecerla se propone que el niño lea la palabra y la asimile, también la puede escuchar del docente o de otro compañero para comparar y correlacionar, cuando la audición ha sido correcta él puede trasmitirla al corroborar al contraponer su pronunciación con la previamente escuchada, esta pronunciación debe ser acorde a lo establecido, por lo tanto se lee o se dice de una manera acentualmente correcta.

En el método antes mencionado, la parte gnóstica permite al alumno comprender la palabra que se está trabajando, por ello en estas actividades utiliza las palabras en oraciones que el mismo se establece y las utiliza de forma discriminada según la definición que tienen, también a partir de sus trabajos se les pide explique las normas o regularidades que encontraron y las expresen en sus propias palabras.

Finalmente, en la etapa motora el alumno es capaz de escribir la palabra sin errores en diferentes situaciones comunicativas y a partir de diversos ejercicios donde utilice el aprendizaje adquirido, también siendo capaz de identificar palabras mal escritas y realizar una autocorrección.

Al pasar por las etapas ortográficas y el método antes descrito, el alumno realiza una serie de escritos en individual y por equipo de forma creativa y al colocarlos en el mural ortográfico que se ubica en una parte visible del aula, este es elaborado por ellos el último viernes del mes sin interponerse con los Consejos Técnicos Escolares (CTE), debido a que estos se realizaron después de la jornada escolar.

En el horario escolar del tercer grado se estableció como días de trabajo para esta estrategia los días martes y viernes con un horario de 12:00 a 1:10 pm, para actividades se utilizó una libreta doble raya donde pudieran tener el seguimiento de las actividades complementarias y el apoyo de su libro de español lecturas de la Secretaria de Educación Pública.

La implementación del trabajo se organizó en 5 fases, cada una atiende un aspecto importante de la acentuación, cada de estas fases se dividió a su vez en 3 etapas las cuales fueron familiarización, fijación y consolidación, a continuación, se describen cada una de ellas.

EMOCIÓN SIN CIÓN

La primera fase tuvo la intención de que el alumno reconociera la existencia de la tilde en diversas palabras y formara una generalidad de acentuación con un grupo de palabras de uso común.

Propósito: los alumnos reconozcan la acentuación gráfica en las palabras terminadas en CIÓN-CCIÓN-SIÓN y sean capaces de utilizarlas en un escrito breve.

Etapa de familiarización

Primera sesión se realiza una lectura grupal de “En fabulosa travesía” en la página 20 del libro lecturas SEP tercer grado, para después elaborar una lista con esas palabras.

Segunda sesión en la lectura “La Xkokolché” se realiza nuevamente una lectura grupal y marcar las palabras con el acento trabajado para después escribir nuevamente un listado de palabras con acento o tilde.

Etapa de fijación

Tercera sesión se les pedirá a los alumnos que transcriban un fragmento de la lectura "La Creación del hombre según los mayas" tomado de la página 30 y 31 de su libro de lecturas de la Secretaría de Educación Pública, con la intención de verificar si al transcribir un texto respetan las palabras acentuadas.

Cuarta sesión, buscar y escribir 15 palabras terminadas en CIÓN-CCIÓN-SIÓN, destacando con rojo la sílaba que se está trabajando.

Quinta sesión se les realizó un dictado a los alumnos con palabras que llevan la sílaba utilizada en esta primera fase. Los alumnos buscan palabras con la terminación mencionada, si no conocen alguna tiene la posibilidad de buscarla en el diccionario o acercarse a alguien que le pueda ayudar con el significado de la palabra.

Etapa de consolidación

Sexta sesión: Elaborar con sus palabras un poema de dos estrofas, verificar la ortografía con sus compañeros y después con la maestra a cargo del grupo. Realizar una conceptualización y compartir su opinión acerca de la palabras encontradas y compartidas.

Séptima sesión: los alumnos agrupados en equipos de tres integrantes escriben una palabra de las de su listado y se colocan en el mural ortográfico, junto con los poemas de su propia creación (el poema se trabajará como parte del programa de la Secretaría de Educación Pública para este grado).

EL PREGUNTÓN Y EL ADMIRADO

Esta fase tuvo como objetivo desarrollar en los alumnos una conciencia y automatización en la escritura de palabras en oraciones interrogativas diferenciándolas de las que no lo son.

Propósito: los alumnos utilicen además de signos de puntuación, acento diacrítico en las palabras qué, cuándo, dónde, por qué, cómo, cuál, quién.

Etapa de familiarización

Primera sesión: Leer la lectura “El armadillo y el león” pagina 74 de su libro de español e inventar cuatro preguntas acerca de la historia y preguntárselas a alguien del grupo.

Segunda sesión: Remarcar la palabra que esta después del signo de interrogación inicial, en esta sesión también se realiza un dictado que incluya preguntas.

Etapa de fijación

Tercera sesión: escribir en su libreta 10 preguntas abiertas, las cuales demandan una respuesta libre y 10 preguntas cerradas en las cuales el sujeto elige una respuesta de varias que se le proponen (Treviño, 2013), (tema integrado en el programa de estudios de tercer grado y trabajado antes de esta sesión en la materia de español), acerca de un tema de su agrado, en grupos de tres revisar las preguntas de los compañeros y hacer correcciones.

Cuarta sesión: Elaborar un cuestionario de 10 preguntas personales y aplicárselo a un compañero de grupo.

Etapa de consolidación

Quinta sesión: se les proporciona la copia del texto “huesos y más huesos” se realizará la lectura grupal y leerán la actividad señalada como 1, donde tendrán que colocar los signos de interrogación o exclamación según lo requiera la frase. Leer oraciones y colocar los signos de interrogación y el acento si la oración así lo requiere.

En la sexta sesión se integra el mural ortográfico tendrán que integrar equipos de 3 alumnos y escribir una pregunta y colocarán trabajos que impliquen preguntas.

¿DÓNDE LATE EL CORAZÓN?

Esta fase se diseñó para lograr la identificación de la sílaba tónica y átona de las palabras para que con base en esto el alumno lograra acentuar la palabra, cuando no

sabe si una palabra lleva o no la tilde busca una forma de validar su respuesta, al preguntar o investigar.

Propósito: los alumnos realizan división silábica correcta e identifican la silaba átona y tónica de las palabras, con base en esto acentúan las palabras que necesitan el uso de la tilde.

Etapa de familiarización

Primera sesión: Los alumnos escriben 10 palabras de su agrado y las dividen en sílabas escribiendo delante cuantas sílabas tiene cada palabra.

Etapa de fijación

Segunda sesión: se les proporciona a los alumnos la siguiente lista de palabras, vivía, bebe, días, hacia, decía, encontró, exclamó, ésta, podía, bahía, sacudiéndose, haré, marcó, remojó, empezó, músculos, comenzó, galoparía, las dividen y colocan la tilde donde suena más fuerte.

Etapa de consolidación

Tercera sesión: Se escribe una frase en el pizarrón y pasa un alumno al frente, lee la oración y coloca un corazón en la sílaba de la palabra subrayada en donde crea conveniente según el contexto de la palabra. Las 5 oraciones son:

María calculó la medida de la mesa

María tiene un cálculo renal

Octavio Paz publicó diversos poemas

Los espacios verdes son para el público

Se le presentan diferentes palabras al alumno las cuales no contiene tilde, pero las podrían llevar, las observa, dice la palabra y escucha donde se encuentra la sílaba tónica para después colocar un corazón que indica que esa es la sílaba tónica y verifica

su respuesta al pronunciar con mayor intensidad esa sílaba, además de someter su resultado a revisión colectiva.

EL ACENTO TRAVIESO

Esta fase del proyecto se estableció para la aplicación del acento diacrítico, las actividades se diseñaron para que el alumno asimilara la importancia del acento en palabras con la misma escritura, sin embargo, dependiendo de su acentuación, cambian de significado.

Propósito: los alumnos reconozcan la importancia de colocar la tilde en el lugar correcto y la importancia del acento diacrítico.

Familiarización

Primera sesión: se inicia con la lectura del poema el acento travieso el cual es el siguiente.

EL ACENTO TRAVIESO

Pensó un acento travieso
que estaba muy aburrido,
que jugar entre las letras
podía ser divertido.

Entre las letras saltó
sabiendo que su presencia,
era en extremo importante,

para marcar diferencias
Se puso, en una palabra
donde no correspondía,
y alteró el significado
buscando lo que quería.
Sobre la primera sílaba
en médico se encontró,
pero saltando hasta la última
en aguda la volvió.
MediCÓ
En la penúltima sílaba
con la i un rato durmió
e hizo grave la palabra
hasta que se despertó.

MeDIco
Después a la antepenúltima
de otro saltito pasó,
y la palabra antes grave
por esdrújula cambió
Médico.
¡Y como empezó acabó!
Agudas, graves y esdrújulas
dependen de su presencia
por eso es tan importante
fijarse y tener paciencia

Después se realiza una lectura de forma colectiva, se les pide comenten acerca del poema y de las palabras que encontraron en este, se les introduce el termino acento diacrítico y se les pide investiguen otras palabras con esa misma característica.

Segunda sesión: Se les repartirá un material impreso del libro ortografía y redacción divertidas 3 de editorial Trillas (Guardiola, 2016), en él se les presenta la lectura ¿Por qué no? ..... ¡Porque sí! El cual les presenta oraciones con monosílabos resaltados de azul, para realizar un análisis del significado que tiene cada una y hacer comparaciones.

Tercera sesión: Elaborar oraciones con los monosílabos mi, mí, tu, tú, el, él. Después de ello escribirán una reflexión o conceptualización propia sobre el acento diacrítico.

Etapa de fijación

Cuarta sesión: Se le presentan oraciones en el material impreso (páginas 96-97), del libro ortografía y redacción 3 (Guardiola, 2016), en el cual el alumno debe colocar los monosílabos mí, mí, tu, tú, el, él, dependiendo del uso que se le da en la oración.

Quinta sesión: Se le presentan oraciones en el material impreso (páginas 98-99) en el cual debe colocar los monosílabos, Más más, si, sí, porque y por qué dependiendo del uso que se le da en la oración.

Etapa de consolidación

Sexta sesión: Se le presenta un texto que deben completar utilizando los monosílabos utilizados anteriormente.

Séptima sesión: Elabora en equipos de 4 escriben palabras que tengan distinto significado dependiendo del uso del acento y elaboran una frase u oración con esa palabra, que será integrado al mural ortográfico.

¿DE DÓNDE SOY?

Esta fase es la última, se diseñó con el propósito de clasificar palabras con respecto a su acentuación en agudas, graves y esdrújulas, y se dejó al último ya que integró algunas actividades desarrolladas en fases anteriores de este trabajo.

Propósito: Los alumnos identifican las diferencias entre acento en las palabras agudas, graves y esdrújulas y las clasifican. Acentúan las palabras que se les proponen y las clasifican.

Etapa de familiarización

Primera sesión: leen la lectura “la sopa de piedra” y van encerrando las palabras que usan tilde y seleccionan 10 las dicen entonando más fuerte la silaba tónica.

Segunda sesión: formar equipos de 4 integrantes, se les reparten tiras de cartulina de color con cuadros de división, en el pondrán palabras divididas en silabas, también se les entrega una tira que tienen una numeración de derecha a izquierda del 1 al 3 y deberán clasificar las palabras por numeración.

Etapa de fijación

Tercera sesión: Se les reparte una actividad de la abejita donde tienen los principios de acentuación, y la clasificación, en la segunda parte del ejercicio tienen palabras que necesitan tilde, pero no las tienen y ellos en colectivo deberán acentuar las palabras para después clasificarlas en agudas, graves o esdrújulas.

Cuarta sesión: Se les proporciona una serie de palabras y usando la técnica del corazón trabajada en la fase tres, acentúan las palabras, las dividen en sílabas y determinan si la palabra es aguda, grave o esdrújula.

Etapa de consolidación

Quinta sesión: Escribe palabras agudas, graves y esdrújulas en un listado ya clasificadas y elaboran el mural con palabras agudas graves y esdrújulas. Se les pide

colocar un texto libre no mayor a una cuartilla. verifican sus resultados dentro de un equipo de 4 integrantes.

Sexta sesión: Se les realiza una prueba escrita la cual se construye a partir de un conjunto de preguntas claras y precisas, que demandan del alumno una respuesta limitada para la verificación del avance logrado y su clasificación (SEP, 2013).

3.4 APLICACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA ALTERNATIVA

Durante cinco meses se aplicó la alternativa de intervención pedagógica, la secuencia de actividades se estructuró para llevar un seguimiento, esto permitió visualizar el tiempo de aplicación, cada fase culmino el último viernes o martes del mes, asimismo muestra las unidades temáticas abordadas en este proyecto del mural ortográfico, las fechas y las actividades pueden ser visualizadas en el cronograma de la aplicación de la alternativa de innovación docente (Figura 2).

Cronograma de aplicación del proyecto de innovación

	OCT		NOV		DIC		ENE		FEB		
ACTIVIDADES	3-24	27	7-24	28	1-12	15	9-26	30	6-23	27	
MURAL											
FAMILIARIZACIÓN											
Fase 1: EMOCIÓN SIN CIÓN											
Fase 2: EL PREGUNTÓN Y EL ADMIRADO ACENTO DIACRÍTICO											
Fase 3: DONDE LATE EL CORAZÓN ACENTO PROSÓDICO											
Fase 4: ACENTO TRAVIESO ACENTO DIACRÍTICO											
Fases 5: ¿DE DÓNDE SOY? AGUDAS GRAVES Y ESDRÚJULAS											
RECOLECCIÓN DE RESULTADOS											

Figura 2: Cronograma de la aplicación del proyecto de innovación

En el cronograma se pueden observar en las columnas el nombre de cada una de las fases de trabajo, la fila superior se encuentra los días de aplicación de la alternativa, así como el día de la elaboración del mural ortográfico por parte de los alumnos.

El cronograma fue una herramienta que permitió fijar los tiempos con respecto a la ejecución de las cinco fases del trabajo, el tener las actividades distribuidas y fechadas, fue muy importante, este se estableció cuando ya se tenían las actividades y elementos a utilizar en cada una de ellas y con ello alcanzar los propósitos propuestos; respetar los tiempos previamente establecidos es muy importante ya que permite trabajar cada una de las fases de manera óptima.

En la primera fase de la implementación de la alternativa se les presentó a los niños el mural ortográfico, y se colocó en la pared del aula (Figura 3).

Figura 3: Mural ortográfico en el aula

El mural fue muy bien recibido debido a que, en la escuela no existe un lugar en donde puedan colocar sus trabajos y sean visibles para sus compañeros, además fue decorado y se les explicó que sería un lugar que ellos llenarían con sus creaciones.

La fase uno de este proyecto dio inició el 3 de octubre de 2017, como se explica en el cronograma anterior, los alumnos subrayaron las palabras que contenían acento, después copiaron la lectura de su libro español lecturas SEP de tercer grado, este trabajo permitió conocer si los alumnos objetos del estudio respetaban los acentos al transcribir las palabras, anteriormente marcadas, de lo cual se notó que algunos alumnos copiaron

la palabra sin acento, en esta actividad de los 25 alumnos solo 3 escribieron las palabras con acento, 8 copiaron algunas con acento y 14 copiaron las palabras sin los acentos.

El buscar palabras con la terminación trabajada es muy importante ya que, les permite ubicar las palabras en un contexto y no como palabras aisladas, en esta actividad se utilizó el color rojo como un referente visual que ayuda retener la imagen de la acentuación, como lo explica el método de Forgione (1986). El elaborar textos libres les permite a los alumnos desarrollar su imaginación y aplicar los conocimientos adquiridos y permite la verificación por parte del docente.

En la siguiente sesión los alumnos leyeron “La Xkokolché” ubicada en la página 26 de su libro de lecturas de la Secretaría de Educación Pública, en esta encontraron palabras con la terminación CIÓN y CCIÓN, y demás palabras que contienen tilde, en esta actividad se buscó que los niños visualizaran todas las palabras acentuadas que existen dentro de un mismo texto, con la finalidad de lograr en ellos la identificación visual, favoreciendo con ello la etapa de familiarización; se les pidió a los niños que copiaran nuevamente un fragmento de la lectura mencionada.

Una vez identificadas que muchas de las palabras necesitan de la tilde se les pidió a los alumnos que buscaran 15 palabras CIÓN-CCIÓN-SIÓN, destacando con rojo la sílaba que se está trabajando, esto para visualizar y permitir la apreciación de regularidades en estas palabras, y posteriormente se realizó un dictado de palabras, el día 26 de octubre, para corroborar el grado de avance, las palabras se muestran a continuación.

Lección	Imaginación	Cooperación
Relación	Población	Invitación
Alimentación	Colección	Protección

Se les pidió a los alumnos que escribieran un poema corto de máximo 2 estrofas con 4 versos cada uno en el cual incluyeran algunas de las palabras utilizadas en el dictado anterior o en su búsqueda, en esta actividad los alumnos se mostraron emocionados

pues se les dió la noticia que este trabajo sería colocado en el mural del salón y que todos los compañeros podrían ver sus creaciones, una vez terminados sus poemas se solicitó a 5 alumnos que apoyaran con la decoración y colocación de los trabajos en el mural ortográfico, en el cual además de colocar sus poemas escribieron palabras de su listado anterior, en la siguiente figura se puede observar la integración de los trabajos en el mural ortográfico de esta primera fase (figura 4).

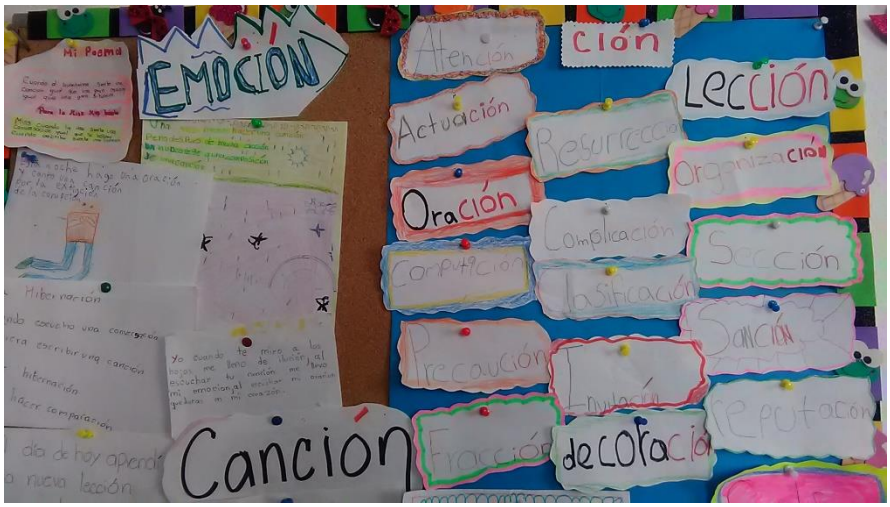


Figura 4: Primera elaboración del proyecto de innovación terminación ción - cción

La fase dos se inició en 3 de diciembre, al desarrollar la actividad denominada el preguntón y el admirado, como se estableció se dió inicio con la lectura “El armadillo y el león”, ubicada en la página 74 de su libro español lecturas de la Secretaría de Educación Pública tercer grado, una vez realizada la lectura se invitó a los alumnos a realizar 4 preguntas a 4 compañeros diferentes acerca de esta, al principio se notaban apenados, no sabían qué preguntar, la pregunta más recurrente fue ¿Te gustó la lectura?, y se les hizo la sugerencia que preguntaran cosas que se podían responder con la lectura, a lo que un niño preguntó ¿Qué animales había en la lectura?, ¿Qué hizo el armadillo para escapar? etc.

En la lectura se les pidió que remarcaran con rojo la palabra siguiente al signo de interrogación, una vez realizado esto se les pidió que observaran si existía alguna regularidad y el lugar donde se encontraba posicionada la tilde.

Una vez realizadas las actividades anteriores se les realizó un dictado de palabras para conocer el avance logrado hasta este punto de inicio, después de esto se les indicó que escribirán en su libreta 10 preguntas abiertas como por ejemplo ¿Qué desayunaste hoy? y 10 preguntas cerradas como ¿te gustan los perros?, los temas fueron muy variados, entre compañeros se realizaron una revisión de las preguntas.

En la quinta sesión de esta fase se les dio un material impreso con el título “Huesos y más huesos” ya realizado esto debían identificar cuando una oración es interrogativa para colocarle acertadamente el signo de interrogación, diferenciándolo de las palabras similares que por su naturaleza y contexto no la llevan, de esta actividad solo 8 de los 24 alumnos que la realizaron no colocaron todas las tildes.

En la sexta sesión se les pidió a los alumnos pegar en el mural los trabajos realizados en esta fase como se puede observar en la figura 5; aparecen las preguntas y respuestas que le hicieron a un compañero además de preguntas que escribieron alrededor y en la parte superior la conceptualización y ejemplificación la utilización de la tilde en oraciones interrogativas.

Figura 5: Mural de la segunda fase “El preguntón y el admirado”

En la **tercera fase** denominada ¿Dónde late el corazón? fue de gran importancia ya que se tomó como base de las siguientes fases, esta incluyó el método viso audio gnóstico motor, debido a que al reconocer una palabra de forma auditiva y fonética les permitió a los estudiantes tener un mejor control de la acentuación.

En la etapa de familiarización los alumnos escribieron 10 palabras a libre elección, para después retomar de los aprendizajes previos la división silábica de las palabras, se les pidió leer la palabra e identificar cual era la sílaba que sonaba más fuerte y en ella colocar un corazón, para verificar si su respuesta era correcta, observaban la palabra la leían, la escuchaban y movían el corazón a el lugar correspondiente, en algunos casos se les leyó la palabra ya que no lograban identificar en donde estaba el acento, a pesar de que la leían bien, consultaba primero a sus compañeros y después al docente, el realizar preguntas para verificar sus resultados se toma como un referente importante porque se demuestra el interés del alumno por acentuar las palabras correctamente.

Cuando se les asignó la lista de palabras, vivía, bebe, días, hacia, decía, encontró, exclamo, esta, podía, bahía, sacudiéndose, hare, demarco, remojo, empezó, músculos, comenzó, galoparía, se les pidió que primero las dividieran en sílabas, una vez realizado de forma grupal, se colocaron en el pizarrón y se retomó la primera palabra ya dividida se pronunció en voz alta primero de manera normal, para que indicaran donde iba el acento, y pasaba un alumno a poner el corazón donde correspondía y se le pedía que volviera a decir la palabra pero esta vez exagerando la entonación en la sílaba que contenía el corazón, en esta parte fue muy importante que al decirla el niño lograra identificar la correcta ubicación de la sílaba tónica en la palabra, si era incorrecto podía cambiar la ubicación del corazón y volver a realizar el método, que es ver la palabra (viso), pronunciarla, escuchar (audio), validar su respuesta de forma interna (gnóstico) y escribir el acento (motor).

Después de haber realizado la actividad anterior con palabras sueltas y fuera de contexto, se procedió a una unidad más grande que fue la oración, en la cual según el contexto de la palabra debían acentuarla, las oraciones fueron las siguientes.

María calculó la medida de la mesa

María tiene un cálculo renal

En este primer par de oraciones, la palabra subrayada es la que debe llevar tilde, un alumno al pasar se sentía nervioso al principio leyó la palabra y coloca las tildes al hacer una revisión con él notó que la tilde no estaba en su lugar correcto y movió el corazón, al lugar correcto.

En la segunda pareja de oraciones se le pidió a otro niño que leyera las oraciones al pronunciarlas estaba correcta su entonación, sin embargo, al colocar el corazón los hizo en una silaba diferente, por lo que se le pidió que volviera a realizar el proceso y fue ahí donde notó su equivocación su actitud de sorpresa fue muy notoria cuando se le preguntó por qué le había causado tanta impresión la equivocación que tuvo, contestó que fue "porque si ya la estaba diciendo bien ¿por qué no lo puse donde era?"

Octavio paz publicó diversos poemas

Los espacios verdes son para el público

Después de colocar el corazón en el lugar correcto se sometía a revisión colectiva y el grupo también seguía el proceso de acentuación, esta actividad fue un referente para otras fases y muy aplicable, ya que, al saber que la palabra contenía acento seguían el proceso para la identificación del lugar correcto de la tilde, en este punto se comenzó a notar que lo podían lograr fuera de este proyecto, es decir en sus escritos propios y al hacer un dictado en otras materias preguntaban si llevaba acento y dos alumnas decían dónde.

En una sesión extra se colocaron en el mural los trabajos y los temas que les llevaron a lograr acentuar palabras con esta esta estratega del corazón, pues se trabajaron las sílabas, los diptongos, las sílabas átonas y tónicas, además escribieron palabras divididas silábicamente y les colocaron el corazón donde les correspondía (Figura 6).

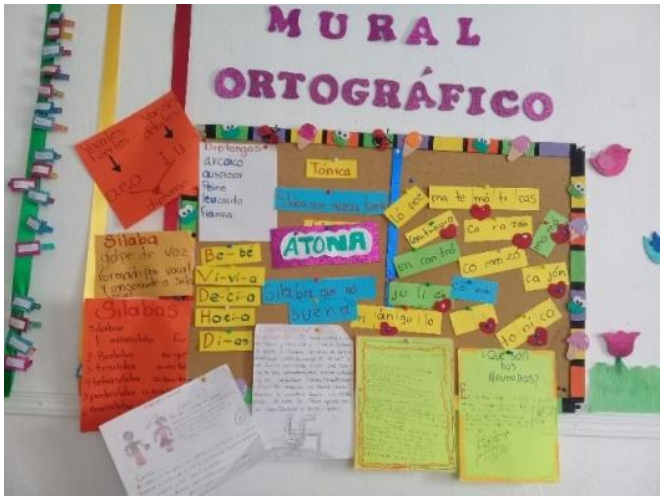


Figura 6: Mural de la tercera fase del trabajo colocación de la tilde.

Como se puede observar los alumnos integraron todos los trabajos realizados durante las sesiones, la acentuación de forma libre aplicando por ellos mismos el método de Forgione (1963), logra que el alumno se autogenere la capacidad de cuestionamiento sobre el uso de la tilde, uno de los propósitos propuestos para este trabajo.

En la **cuarta fase** denominada el “acento travieso” se buscó un texto que pudiera ser un referente para los alumnos y lograr la apropiación del conocimiento ortográfico en palabras con acento diacrítico, es importante que se reconozca la importancia del acento y como este puede alterar el significado de la palabra y su utilización en un texto.

Se les repartió el poema “El acento travieso” se dividió al grupo en dos equipos y se les pidió que lo leyera todo el equipo junto, una vez leído se solicitó que expresaran su pensar acerca del acento travieso, algunos preguntaron definiciones de las palabras como ¿Qué es aguda? ¿Qué es grave? ¿Qué es esdrújula? En este punto solo se les dijo que esas palabras eran parte de la clasificación dependiendo del lugar de la tilde en ellas, también algunas expresiones de que les gustó el poema, este fue un referente muy importante pues notaron que al mover o quitar el acento la palabra cambiaba de significado, una vez llegado a este punto se introdujo conceptualmente el término acento diacrítico y se tomaron como muestra algunos monosílabos y otras palabras que ellos investigaron, como por ejemplo papa-papá.

Para poder corroborar el logro obtenido se les entregó un material impreso del libro Ortografía y Redacción Divertidas 3 de Editorial Trillas, en él se les presenta la lectura ¿Por qué no? ..... ¡Porque sí! Con el fin de leer oraciones con monosílabos resaltados de azul, analizar a que se refiere cada uno y hacer comparaciones, un referente importante que se tomó aquí fue el de analizar si era un sujeto del que se hablaba, esto fue muy provechoso, porque la mayoría de los equipos logró identificar, quien realizaba la acción y por lo tanto determinaban si llevaba el acento o no.

Una vez realizadas las actividades del acento diacrítico en palabras “sueltas” se procedió a encontrar los mismos monosílabos, pero en oraciones, una vez realizadas estas actividades se notó que la mayoría de los alumnos lograron acentuar correctamente, siguiendo un proceso que es leer la oración luego el monosílabo y entender a quién o qué se refería para saber si llevaba tilde o no.

Después de realizado lo anterior se trabajaron oraciones y luego con textos completos en los que tenían que utilizar los monosílabos, esto con la finalidad de atender la etapa de consolidación del conocimiento ortográfico, descrito en el apartado 2.7.

Se realizó una modificación con respecto a la integración de los equipos para lograr que los equipos tuvieran el mismo número de integrantes quedando en cinco integrantes de forma libre, para buscar palabras con acento diacrítico e ilustrarlas, este material se colocó en el mural del salón, para este punto ellos solos colocaban su material en el mural con ayuda de las chinchetas las cuales fueron muy útiles, distribuían sus espacios para que todos los trabajos se pudieran colocar y los movían si era necesario para que todos los equipos pudieran poner sus trabajos.

Su inquietud fue buscar palabras con esas características, por lo que se les propuso tomarlo en cuenta para el mural y así lo aplicaron. La parte de lograr identificar el monosílabo correcto es importante porque reflexionaron de quien se habla en la oración

y eso les permitió hacer las diferencias. También incluyeron otros textos, como se puede observar en la siguiente Figura 7.

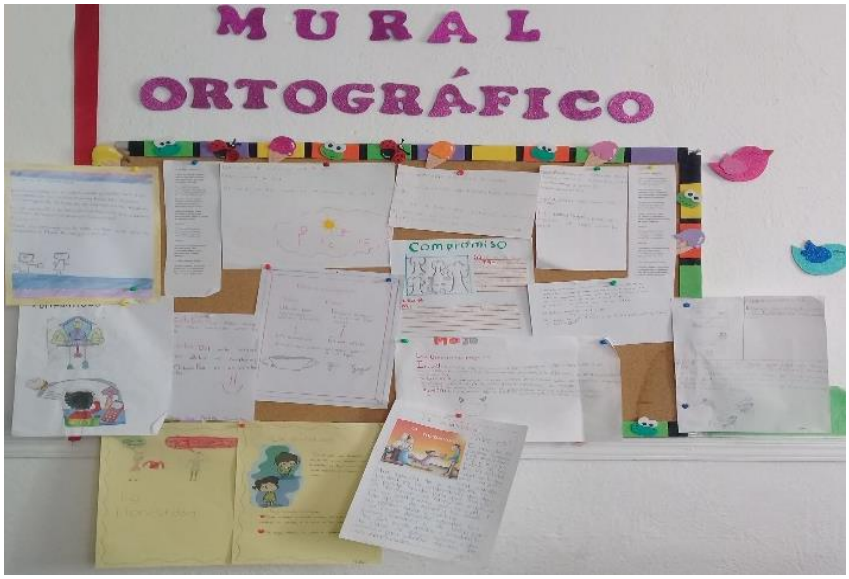


Figura 7: Mural de la estrategia “Acento travieso”

En la **quinta fase** y última de este proyecto nombrado ¿De dónde soy? Es el inicio a la clasificación de las palabras según su acentuación, para este punto se retomaron los aprendizajes logrados a través de las fases descritas anteriormente, los alumnos ya lograban acentuar una palabra solos cuando se les indicaba si tenía acento, dividían palabras en sílabas y comprendían la importancia del acento, con esto ya integrado se inició con la clasificación

Al entregarles las tiras de cartulina previamente divididas se les asignó una lista de palabras sin el acento el primer paso fue dividirla en sílabas, después acentuar correctamente, una vez realizado esto con todas se les pidió que observaran si existía una regularidad en ellas y las agruparan según lo observado.

Una vez encontrada la regularidad y agrupación se unieron para que escribieran la sílaba en donde llevaba el acento cada grupo de palabras, esto para adentrarlos a la clasificación teórica de las palabras según su acentuación, El tomar la división silábica es importante ya que se tomó como punto de partida los conocimientos previos y se han incrementado sus conocimientos respecto a la acentuación. La clasificación de palabras

y la acentuación correcta en agudas, graves o esdrújulas, se logró de manera sencilla al tener materiales que podían manipular. Con la escritura de las palabras en las tiras de papel le permitieron hacer divisiones silábicas y clasificaciones más certeras y lograr una visualización creativa y especifica.

Los materiales impresos que se les repartió, les ayudó para lograr la clasificación de las palabras y apropiarse del conocimiento, esta parte se les facilitó, no se les pidió que memorizaran el concepto solo que visualizaran, se realizó un ajuste a las actividades y se les pidió que buscaran 10 palabras con acento y las escribieran en su cuaderno asignado para estos trabajos para después escribir si la palabra era aguda, grave o esdrújula. Finalmente elaboraron el último mural con palabras agudas graves y esdrújulas verificaron sus resultados dentro del equipo de 4 integrantes (Figura 8).

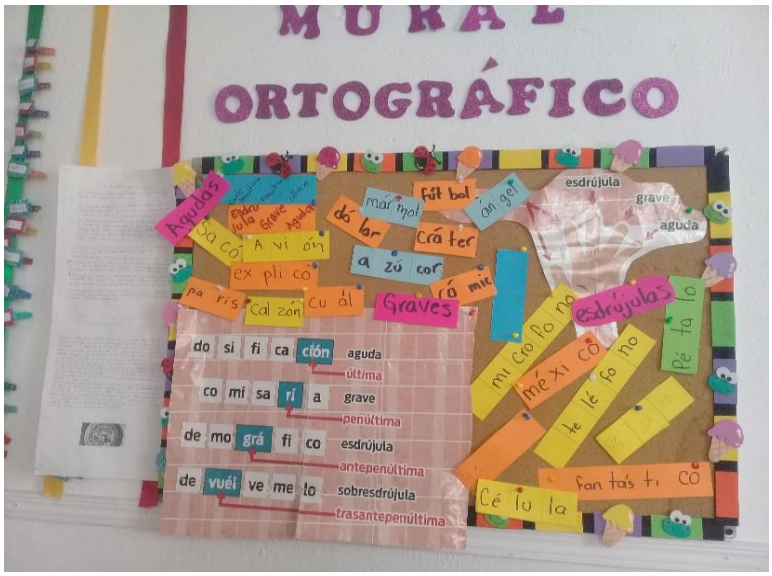


Figura 8: clasificación de palabras en agudas, graves y esdrújulas en la fase cinco

Como último paso se les realizó una prueba escrita integrando todos los puntos trabajados en el proyecto con la finalidad de clasificar a los alumnos con base en las etapas de conocimiento ortográfico descritos en el capítulo 2.7 del marco teórico. De manera general en el presente capítulo se realizó la descripción de las fases propuestas y su aplicación, en el siguiente se retomarán cada una de estas para presentar los

resultados obtenidos, en cada una de ellas y en global de la estrategia propuesta para contrastar los datos de entrada con los valores de salida después de la aplicación y así determinar el logro obtenido.

Capítulo IV

Análisis de los resultados de la aplicación de la alternativa

Este capítulo describe los resultados obtenidos en la aplicación de la alternativa, se analizan cada una de las fases del proyecto, para que sean contrastadas con lo obtenido por medio de los instrumentos establecidos para la recolección de los datos, y con los trabajos publicados anteriormente para sustentar la reformulación de la alternativa y las conclusiones obtenidas.

4.1. Sistematización de los reportes de la aplicación de la alternativa de innovación

A partir del día lunes 3 de octubre se inició con el trabajo propuesto, con la primera etapa de conocimiento ortográfico que es la familiarización de la acentuación en forma general, ya que por medio del diagnóstico se estableció que la principal problemática presentada en el aula era que, los alumnos de tercero “B” turno matutino del Centro Pedagógico Infantil Lee´s, durante el ciclo escolar 2017-2018, omiten los acentos al escribir de forma espontánea y al realizar la transcripción de textos.

Durante la primera semana de implementación de esta familiarización se pidió que los alumnos subrayaran en su libro de español lecturas de tercer grado página 26 y 27, las palabras acentuadas que encontraran; esto en casa y del mismo modo en el salón de clases para hacer la revisión y observación del trabajo se les pidió que copiaran esas palabras en su libreta doble raya que se destinó para la realización de estas actividades; de esta primera actividad se observó que 5 alumnos de los 23 no copiaron los acentos aun copiándolos ya encerrados, por lo cual se les hizo la anotación de la acentuación.

Durante la segunda semana que corresponde del 9 al 13 de octubre del 2017 se procedió a realizar la misma actividad con las páginas 28 y 29 del mismo libro, notando un avance en la realización de esta actividad, con lo cual de forma preliminar se puede establecer que los alumnos ya saben que son parte de la escritura al no omitirlos completamente.

Durante la tercera semana de este mes que corresponde a los días 16 al 20 de octubre se les pidió transcribir la página 30 y 31 del libro ya mencionado y se pidió que la

acentuación fuera marcada con color rojo, de lo cual se notó que aún había omisión de esto, puesto que, 8 alumnos se equivocaron por lo menos en una ocasión.

Durante la semana del 23 al 27 del mes de octubre, se identificaron las palabras acentuadas en las páginas 32 a 35 del mismo libro y se hizo una clasificación de palabras en terminadas con n. s o vocal que tuvieran acento al final y en otra columna las demás, aun sin introducir el término palabras agudas.

4.2 Evaluación y Análisis de los resultados de la aplicación de la alternativa de innovación

La evaluación es una actividad sistemática y continua integrada dentro del proceso educativo, tiene como objeto proporcionar la máxima información para mejorarla al reajustar sus objetivos, revisar críticamente planes y programas, métodos y recursos facilitando la máxima ayuda y orientación a los alumnos, tiene como misión recoger información fidedigna sobre el proceso en su conjunto ayuda a mejorar el propio proceso y dentro de él, a los programas, técnicas de aprendizaje y los recursos (Santillana, 1983).

La evaluación formativa para el aprendizaje requiere obtener evidencias para conocer los logros de los alumnos o las necesidades de apoyo, para garantizar la adquisición de los conocimientos, definirla y seleccionar un instrumento requiere considerar diferentes elementos (SEP, 2013).

La evaluación para el aprendizaje de los alumnos permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; en este sentido la evaluación en el contexto del enfoque formativo requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes, con el fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos y la intervención docente (SEP, 2013).

La evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas; para lograrlo, es necesario implementar las estrategias, las técnicas y los

instrumentos correctos, como se establece en el manual “Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo” (SEP, 2013).

En el plan de estudios 2011 Educación Básica, se señala que para llevar a cabo la evaluación desde el enfoque formativo es necesario que el docente incorpore en el aula estrategias de evaluación congruentes con las características y necesidades individuales de cada alumno y las colectivas de grupo (SEP, 2011).

Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de las estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

A continuación, se muestra una tabla que integra las técnicas de evaluación y los instrumentos utilizados, en este trabajo (Tabla 2).

Tabla 2 técnica e instrumentos utilizados en el presente trabajo

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO
Desempeño de los alumnos	Cuadernos de los alumnos
Análisis de desempeño	Lista de cotejo
Interrogatorio	Prueba escrita

El instrumento de cuadernos de los alumnos, permite hacer un seguimiento de su desempeño. Para su correcto funcionamiento hay que identificar el aprendizaje esperado que se pretende evaluar, el cual es el elemento que define lo que se espera que logren los alumnos y los criterios para hacerlo.

En este punto de acuerdo al proyecto que se realizó se plasmaron en el cuaderno una serie de actividades para desarrollar la conciencia gráfica que fueron divididos en 5 fases cada una con sus respectivas actividades.

La segunda técnica referente al análisis de desempeño se tomó como instrumento la lista de cotejo la cual es una lista de frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar, la lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla que solo considera las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización. Esta también permitió elaborar la escala ortográfica propuesta por Balmaseda (2001).

Dentro de la tercera y última técnica denominada de interrogatorio se utilizó el instrumento de prueba escrita, la cual se construye a partir de un conjunto de preguntas claras y precisas, que demandan del alumno una respuesta limitada. Las preguntas constituyen una muestra representativa de los contenidos a evaluar, el tipo de preguntas que se utilizaron son cerradas de respuesta única la cuales requieren de una respuesta específica.

Fase 1: Emoción sin ción

Esta estrategia dio inicio el 3 de octubre con la etapa de familiarización en la cual los alumnos tenían que realizar una búsqueda de palabras con terminación CIÓN- SIÓN, en un primer momento no marcaban todas las palabras acentuadas, como se puede observar en el anexo 4, donde 14 alumnos de los 25 no transcribían el acento de las palabras, para después realizar un revisión colectiva de estas y marcar aquellas que no cumplieran con el requisito ortográfico, con estas palabras libremente crearon un poema que fue puesto en el mural ortográfico junto con palabras aisladas con la mencionada terminación, en sesiones contiguas se hizo revisión de los cuadernos para realizar una observación de los avances.

De la revisión de los cuadernos de los alumnos se puedo constatar lo siguiente, lograban identificar las palabras con acento, pero al transcribir estas en su libreta omitían algunos acentos, lo cual es un indicador de que aún no logran la consolidación de la acentuación

en las palabras, esto porque a pesar de saber que existe no es capaz de usarlo en diferentes situaciones.

Al término de esta primera fase del trabajo se realizó una prueba escrita de la cual se obtuvieron los siguientes resultados (Figura 9).

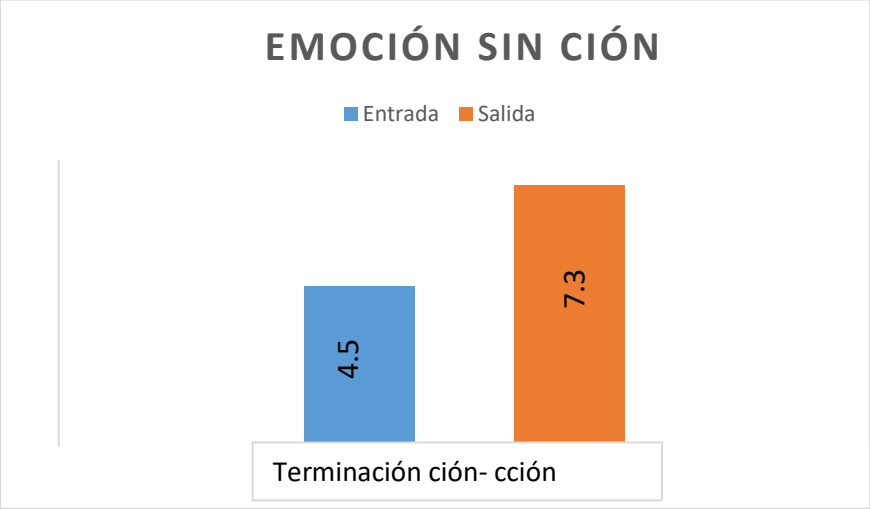


Figura 9: Datos obtenidos al inicio y al final de la fase 1

Al inicio de las estrategias se realizó una prueba escrita, para determinar el conocimiento acerca de la acentuación con palabras terminadas en ción y cción, al final de la fase 1 se realizó otra prueba escrita, para determinar si se obtuvo algún avance con respecto a los datos de entrada, en esta se escribieron 10 verbos en infinitivo que debían cambiar por una palabra con la terminación ción, algunas de ellas fueron aclamar – aclamación, donar- donación e iniciar- iniciación, en un segundo indicador se les pidió que escribieran 10 palabras que tuvieran acento, esto es importante ya que en la primera prueba acerca de acentuación en promedio los alumnos solo escribieron 4 palabras con acento, en este momento de la alternativa se puede observar que los alumnos lograron integrar a su vocabulario un mayor número de palabras acentuadas, al tener un promedio de 7, por medio de esta regla.

Al contrastar los datos de forma cuantitativa se puede observar en la figura 9 que los datos de entrada fueron de 4.5 en promedio grupal y al final de la fase 1 se obtuvo 7.3 como promedio, por lo cual se puede asegurar que esta fase obtuvo un avance de 2.8

puntos con respecto a la prueba de entrada, lo que da como indicativo un resultado favorable.

Fase 2: El preguntón y el admirado

Esta fase tenía como propósito que los alumnos utilizaran el acento diacrítico al escribir palabras que determinan pregunta, se inició con esta el día 13 de noviembre, para introducirlo y lograr que identificaran su uso en contexto los alumnos leyeron la página 74 de su libro de lecturas, se les preguntó qué sucedió en la historia y que se preguntaban los animales, para después encerrar con un color libre las palabras ¿Qué? ¿Cuál? ¿Dónde? que se encontraban en el texto.

Los alumnos realizaron series de preguntas y búsqueda de información. Se evaluó en esta estrategia el uso de la tilde en las palabras que indican pregunta, se realizó una revisión de estas palabras y se determinó en grupo que cuando estas palabras fueran usadas para una pregunta llevarían tilde en la vocal, pero cuando fuera una oración o afirmación no la llevarían, para corroborar si los alumnos podrían llevar a la práctica este conocimiento se les pidió que tomaran dictado de lo siguiente.

María le pregunto a su hermana - ¿Dónde está mi perfume favorito? Susana muy nerviosa le contesto - ¿Qué perfume? – no te hagas yo sé que tú sabes.

1. ¿Qué hora es?
2. ¿Cuántos hermanos tienes?
3. ¿Quién es él?
4. ¿Dónde fue?
5. ¿Cómo te fue hoy?

De esta actividad se obtuvieron los siguientes resultados, todos los alumnos participaron es esta actividad y se pudo establecer que el 20% de los alumnos lograron usar correctamente la tilde, el 36 % están por consolidar su conocimiento ya que solo fallaron en una o dos palabras y el 28% aún están en el proceso pues suele errar en varias ocasiones, mientras que un 16% falla considerablemente, de los cuatro alumnos que conforman esta cifra, 2 no se habían presentado en la primera sesión de esta fase, los

otros dos si habían estado presentes, pero se destinó un tiempo al final las clases para trabajar con ellos la primera sesión, con el propósito de lograr que se apropiaran del conocimiento y tuvieran las mismas oportunidades de lograr consolidar su conocimiento (Figura 10).

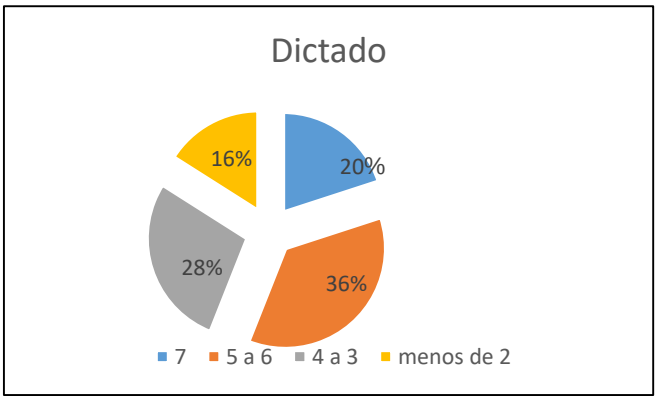


Figura 10: Datos obtenidos de la segunda sesión

En esta estrategia se realizaron preguntas libres hacia un artista o persona que quisieran conocer para poner la información encontrada en el mural ortográfico (Anexo 5), durante la realización de esa estrategia se promovió la revisión colectiva en grupos de 4 integrantes para mejorar la calidad ortográfica, los alumnos colocaron su información en el mural ortográfico al final de la estrategia se realizó una prueba escrita para determinar el avance.

La figura 11 muestra la comparación de los resultados obtenidos.

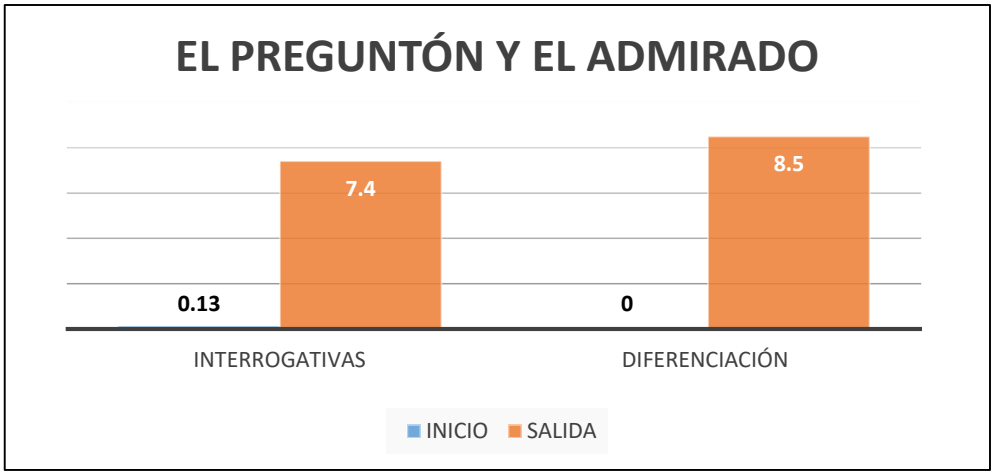


Figura 11: Datos de entrada y salida de la fase 2

Como se puede observar al inicio de esta fase se realizó una prueba escrita en la cual se obtuvo un promedio grupal a partir de los resultados individuales de los alumnos que arrojo 0.13 en la acentuación de palabras interrogativas lo que demostraba la necesidad de intervención docente para lograr que los alumnos hicieran esta acentuación correctamente, al finalizar las actividades de esta fase y con base en la prueba escrita en cuanto a las preguntas afirmativas se puede observar que se obtuvo un promedio de 7.4 lo que demuestra un avance notorio y satisfactorio.

Asimismo, se valoró la diferenciación entre una frase interrogativa y una oración no interrogativa, por lo cual no necesitaría la acentuación, lo cual dió como resultado un avance mayor con respecto al anterior, el identificar la oración interrogativa le permite al alumno acentuar correctamente solo en el caso de requerirlo y no en todas las palabras similares o en ninguna como sucedió al principio, esto es importante ya que se puede notar en este punto en el alumno una asimilación del uso de la tilde, algo que se había planteado como propósito en este trabajo.

Fase 3: ¿Dónde late el corazón?

Esta fase del trabajo inició el 4 de diciembre del 2017, tuvo como propósito identificar la sílaba tónica de las palabras, para lograr acentuarla, para saber si una palabra tiene o no acento fue necesario que el niño verificara la palabra buscándola en otro contexto o diccionario, lo que le permite accionar su habilidad de búsqueda para verificar un resultado, también lo hizo preguntando al docente o a sus compañeros.

La primera actividad que se realizó fue la división silábica de las palabras para llegar a este se les conceptualizó, sílaba (golpe de voz formada por vocal y consonante), los diptongos (unión de una vocal suave con una fuerte) y polisílabas. En la segunda sesión se les proporcionó una lista de palabras que necesitaban tilde para dividirlas en sílabas y una vez divididas se aplicó el método viso audio gnóstico motor de Forgione (1963), en este método el alumno tenía que observar la palabra (viso), dividirla en sílabas y pronunciar para al oír su pronunciación (audio), valorar por sí solo en qué sílaba se necesitaba la tilde según su conocimiento ortográfico adquirido (gnóstico), una vez

identificada la sílaba tónica dibujaba un corazón en la vocal (motor), una vez colocado el corazón debía rectificar su resultado volviendo a mencionar la palabra.

Para determinar el logro de esta estrategia al acentuar palabras se les dictaron 10 palabras a las cuales ellos les tendrían que colocar en su acento en el lugar correcto, como resultado de este conjunto de palabras, se revisó la actividad de los alumnos y los resultados se concentran en la siguiente figura 12.

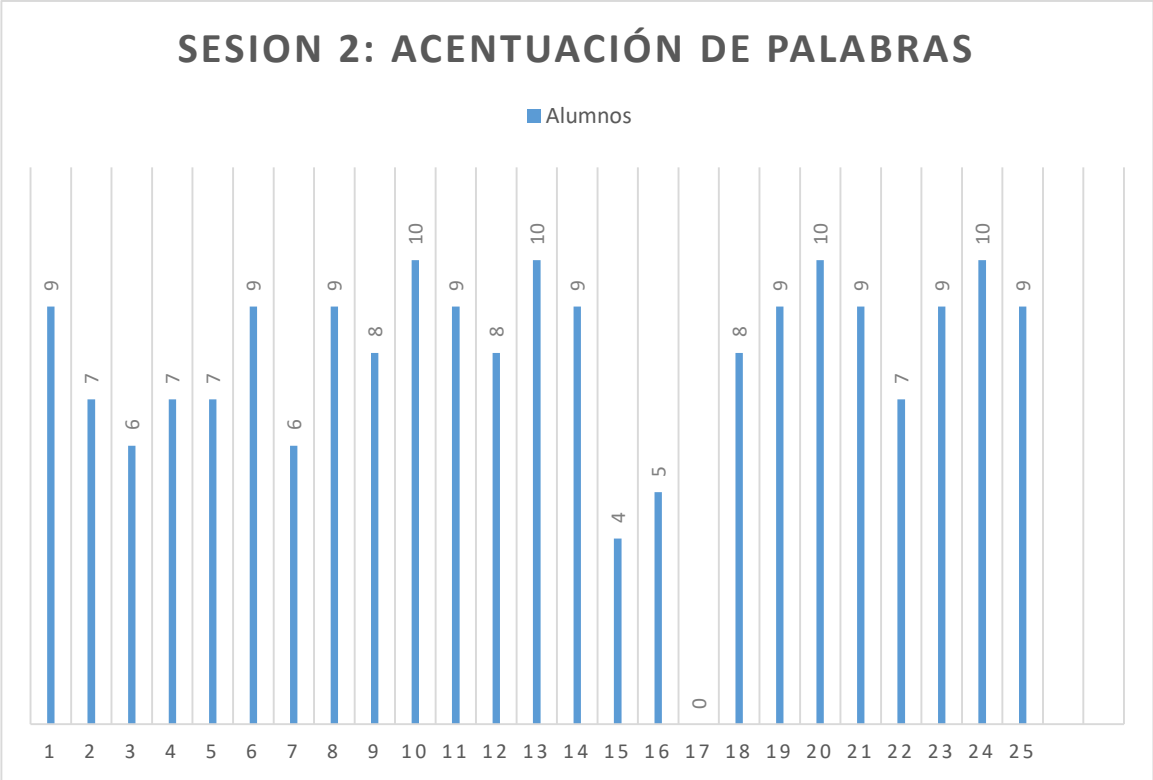


Figura 12: Evaluación individual de la acentuación de palabras dictadas

Como se puede observar la mayoría de los alumnos lograron un resultado favorable en esta sesión el alumno 17 de la lista no asistió el día de la evaluación y el 15 que tiene el indicador más bajo si participaba, sin embargo, no comprendió el método para la acentuación.

El proceso para llegar a colocar el corazón como se denominó al acento fue muy interesante ya que el niño debía verificar por sí solo la palabra, notaron que, aunque la

pronunciaban correctamente al hacerlo de forma natural colocaba el acento en otro lugar, esto lo determinaban cuando junto a un compañero verificaba su resultado y debía volver a realizar el procedimiento, el método de Forgione (1963), se retoma más adelante en otra fase.

Una vez realizada la actividad anterior y acentuar en las palabras se realizó una actividad grupal en la que tenían que acentuar una palabra según el contexto en el que se utilizaba esto con la finalidad de reforzar lo aprendido y recapitular los pasos del método viso audio gnóstico motor.

En la tercera sesión se elaboró el mural ortografico perteneciente a esta fase, en el cual los alumnos colocaron la definicion de sílaba tónica y atona, además de las tiras de papel con el corazón en el lugar que debería llevar la tilde, posteriormente se les entregó una palabra a cada alumno y debían pasar al frente, pegarla en el pizarrón y colocar el acento en donde correspondía; de esta actividad se registró lo siguiente (Figura 13).

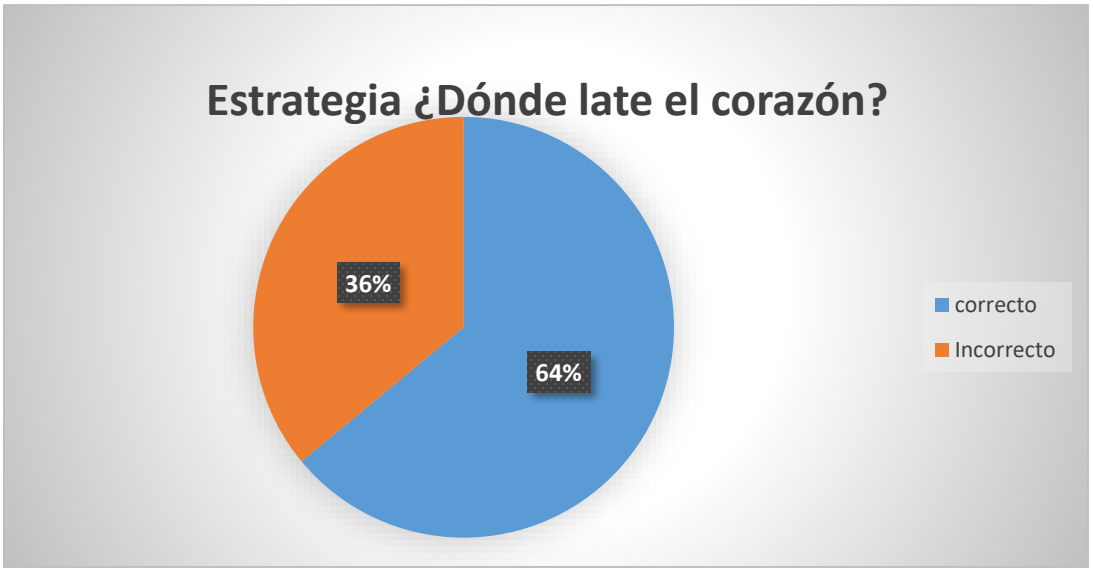


Figura 13: Actividad individual

Como se puede observar, después de aplicar el método anteriomente descrito, el 64% de los alumnos acentuaron correctamente la palabra que se les asignó, mientras que el 36% no lo realizaron, esto fue una evaluacion preliminar, para ir observando el avance obtenido hasta este momento de la alternativa (Figura 14).

Después de la actividad dentro del aula, se organizó la información en el mural ortográfico, al final de la estrategia se realizó una prueba escrita, en la cual se les dieron 10 palabras las cuales fueron

1. Número
2. Fenómeno
3. Electrónico
4. Geografía
5. Comenzó
6. Día
7. Posición
8. Código
9. Polígono
10. Decisión

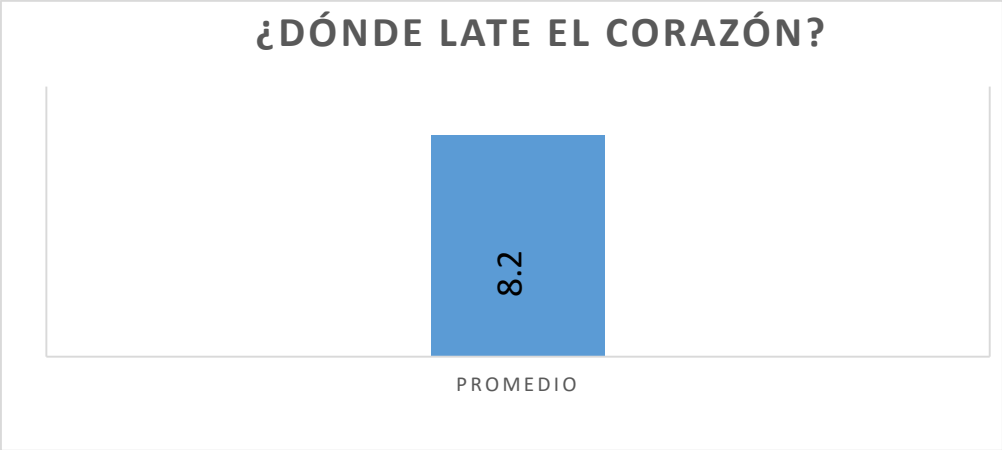


Figura 14: Promedio grupal de la tercera fase

Al calificar la prueba escrita se obtuvo un promedio de 8.2 grupal, lo que indica que requiere de mayor ejercitación del método para logra un avance mayor, sin embargo, es importante mencionar que los alumnos al principio de esta estrategia no acentuaban de manera autónoma, lo cual es un punto rescatable en este momento ya que, en el aula también se ha podido notar el avance pues en algunas ocasiones se les dice a los niños la palabra lleva acento y ellos dicen donde y lo colocan.

Fase 4: Acento travieso

Esta fase de la alternativa dió inicio el 8 enero del 2018, su propósito fue reconocer la importancia de la tilde en las palabras acento gráfico en el significado de las palabras, y la utilización, reconociendo el concepto de acento diacrítico.

Se inició con la lectura del poema el acento travieso, de forma individual y grupal, una vez realizado se comentó en grupo ¿Qué pasó con la palabra médico? de esta los niños notaron que cambiaba de significado dependiendo de la sílaba en la cual se posicionaba el acento.

Se aplicaron los ejercicios propuestos en el libro ortografía divertida de Guardiola (2016), con este ejercicio se realizaron los ejercicios de las páginas 96,97y 98, lo que les permitió identificar y ejercitar su conocimiento sobre el acento diacrítico en monosílabos, una vez realizados esto ejercicios se realizó la prueba escrita final, para valorar cual fue el alcance de esta fase de la estrategia.

Para evaluar los resultados les asignaron 10 oraciones con los monosílabos el, él, te, té, tu, tú, mi mí, además de las palabras público, publicó y papa para poder corroborar si identificaban cuando la palabra llevaba acento o no, las oraciones dadas fueron

1. Los baños públicos son un beneficio para todos
2. Ángel publicó su libro el año pasado
3. Yo no saldría sin él
4. El camión tardó muchísimo en salir
5. Te dije que te tomaras el té
6. Tú eres el responsable de tu decisión
7. Mi papá come la papa que estaba en la mesa
8. Solo tú puedes ayudarme con el problema de matemáticas
9. Mi clase está aburrida por eso he traído un chocolate para mí
10. Tú tienes que estudiar para pasar el examen

Lograr una correcta identificación y discriminación de cuando una palabra lleva o no acento es la parte más importante, ya que no serviría de nada si en todas las palabras parecidas pusiera el acento, sin embargo, no todos los alumnos lograron esa discriminación y acentuaron donde no correspondía o en la que no era necesario, por ello al tomar los valores de cada alumno se obtuvo el siguiente resultado (Figura 15).

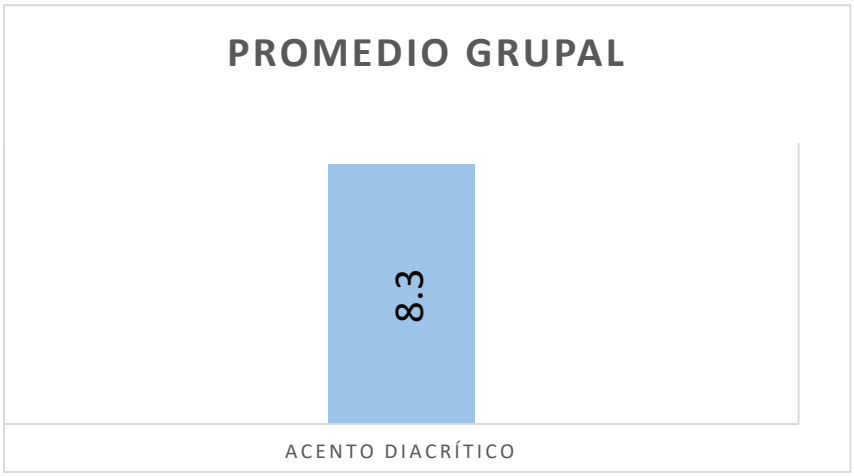


Figura 15: Evaluación de la estrategia 4

En la figura anterior se puede visualizar el promedio grupal que arrojó la prueba escrita con respecto a esta fase que corresponde al 8.3, se considera como un avance importante ya que se logró que los alumnos identificaran la pertinencia del acento en los monosílabos en función de su uso en contexto.

Fase 5: ¿De dónde soy?

Se inició con esta fase el día 5 de febrero del año 2018 su propósito era identificar y clasificar las palabras en agudas, graves y esdrújulas.

Cuando se les repartió las tiras de cartulina donde con palabras previamente divididas en sílabas, ellos la acentuaron donde le correspondía para después clasificarlas según ellos determinaban, algunos lo hicieron por color, otros por las palabras con dos sílabas o varias sílabas, al final se les pidió que lo hicieran dependiendo de la ubicación del acento y observaran en qué lugar se encontraban acentuadas, para después darles el concepto de aguda, grave y esdrújula. Después de haber realizado las actividades propuestas para esta fase se realizó una prueba escrita para valorar el avance de estas palabras, los resultados se encuentra en la figura 16, que se muestra a continuación.

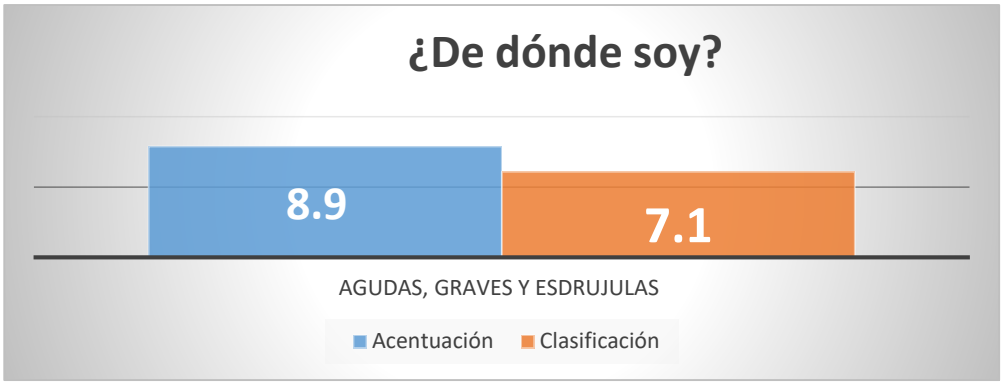


Figura 16: Evaluación de la fase 5 de la estrategia.

En la figura anterior se puede notar que el promedio grupal sobre la correcta acentuación de una palabra corresponde a 8.9 mientras que al clasificar la palabra se obtuvo un 7.1 sin embargo, no se puede establecer como un mal referente ya que al inicio de este trabajo de intervención los alumnos no tenían ninguna noción acerca de las palabras agudas, graves y esdrújulas,| por lo tanto, al obtener este puntaje se está presentando un avance satisfactorio, además Guardiola (2016), presenta una tabla de terminología gramatical (anexo 6), en la que postula que en este grado se inicia con esta clasificación de acentuación que se desarrollará a lo largo de la educación primaria; en la figura 15 se pueden apreciar los valores individuales desprendidos de esta fase de la estrategia y que dieron como resultado los valores de la figura 17.

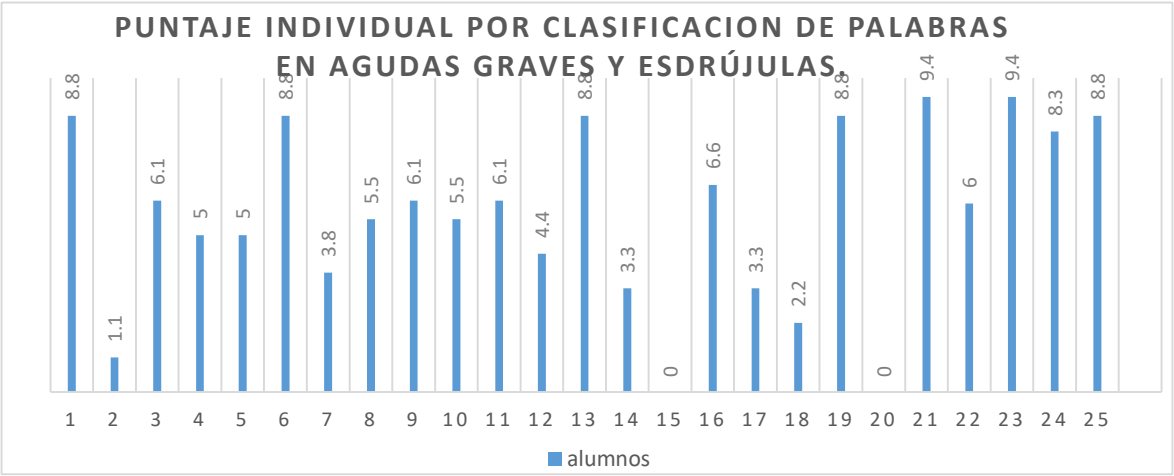


Figura 17: Calificaciones obtenidas de forma individual en la evaluación de la estrategia 5

Al observar la figura 17 es posible corroborar el avance de cada uno de los alumnos en esta fase, los dos alumnos que obtuvieron cero no se presentaron a la evaluación por problemas de salud, los alumnos con el valor de 1.1 y 2.2 no se involucraban en la clase estaban muy distraídos y en las actividades no ponía la suficiente atención, sin embargo se pueden notar 7 alumnos con un puntaje que sobresale del grupo, lo cual para este trabajo fue muy gratificante ya que se asegura su continuo crecimiento con respecto a la acentuación y clasificación de palabras en el cuarto grado de educación primaria, pues han logrado asimilar la acentuación y clasificación de palabras dependiendo la ubicación de la tilde.

Hasta este momento se ha realizado el comparativo de avance de cada una de las fases de la alternativa, pero se considera importante realizar un comparativo con respecto a lo obtenido en el diagnóstico con los resultados arrojados después de la implementación y evaluado las fases de este trabajo, los cuales se encuentran organizados a continuación (figura 18).

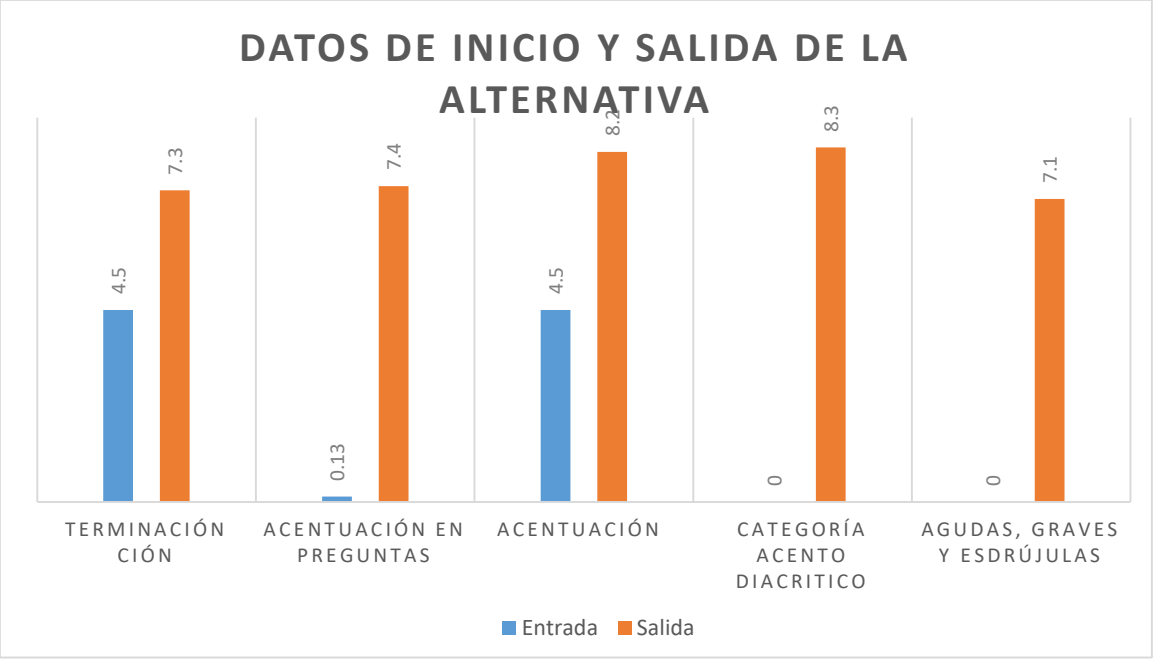


Figura: 18: Comparación de los datos de entrada y salida

Como se puede observar el avance más significativo se observa en la fase 2, 3 y 4, pero, se debe mencionar que en éstas el conocimiento que se tenía con respecto a la

acentuación eran nulos, mientras que en la acentuación y terminación ción también se mostraron resultados favorables.

Por otra parte, también se realizó una la evaluación individual con base en la escala de Balmaseda (2001), la cual establece 4 parámetros para ubicar a un alumno con respecto a su conocimiento ortográfico los cuales son:

1. Nivel diestro o experto
2. Nivel estable o seguro
3. Nivel inseguro
4. Nivel anárquico.

Para hacer esta valoración se les pidió que realizaran un escrito acerca del día escolar, es decir, describir su día completo, fué un escrito corto y sencillo o que inventaran un cuento corto (Anexo 7), esto con la finalidad de observar y evaluar por medio de una lista de verificación el conocimiento ortográfico de los alumnos (Anexo 8) y poderlos clasificar (Figura 19).

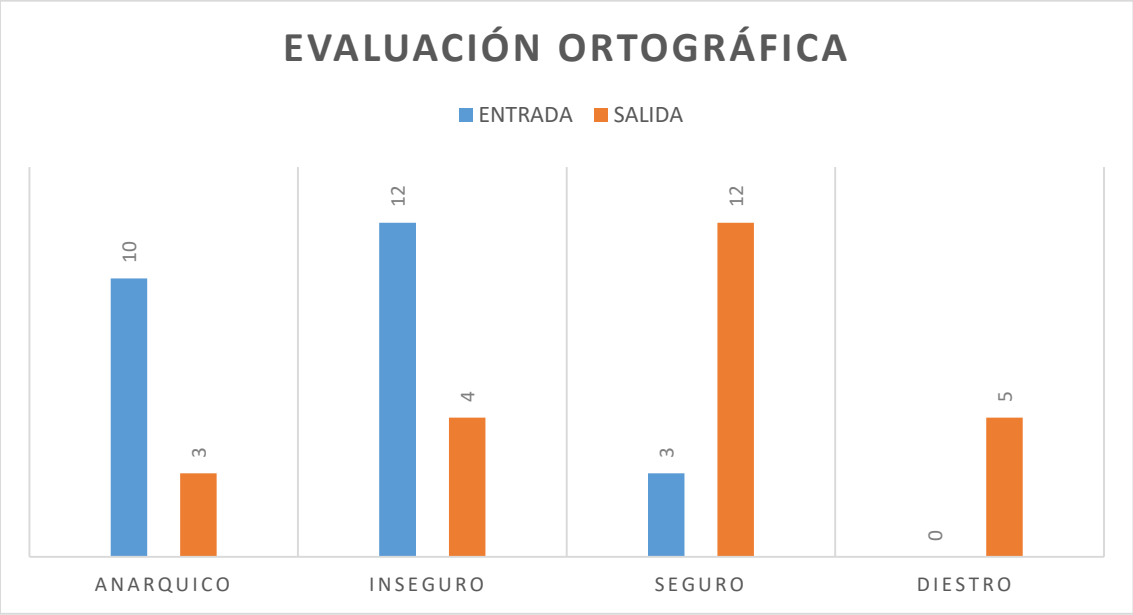


Figura 19: Nivel ortográfico según Balmaseda

Con los datos de la figura anterior podemos visualizar los avances presentados en la acentuación en este grado, y según

la evaluación de Balmaseda se puede afirmar que la estrategia dio como resultado cinco alumnos en el nivel diestro los que es muy satisfactorio, ya que, al principio no existía ninguno en esta valoración, en el nivel seguro se logró un avance de 3 a 12 alumnos que representan casi la mitad del grupo, los cuales ya llevan un conocimiento importante acerca de la acentuación, mismo que se desarrollará aún más y será aplicable en todas sus necesidades comunicativas, en el nivel inseguro de tener 13 alumnos la cantidad se redujo solo a 5 asegurando que se logró revertir el indicador a favor y por último en el nivel anárquico para este momento solo se detectaron 3 alumnos de los cuales dos no mostraron una actitud adecuada ante las actividades realizadas y que se vieron reflejadas en su poco avance y dos más que sus inasistencias en algunas sesiones originaron que no se cumplieran los propósitos establecidos, es importante retomar estos resultados, ya que en el próximo grado escolar los contenidos con respecto a la acentuación y ortografía, aumentan y se refuerzan como lo establece Guardiola (2016), quien presenta la dosificación de contenidos ortográficos que se abordarán a lo largo de la Educación Primaria (Anexo 6), por lo tanto, este trabajo sienta las bases para construir y mejorar la conciencia ortográfica.

4.3 Reformulación de la aplicación de la alternativa de la innovación

La reformulación de la aplicación es una parte importante de la alternativa, indica la reflexión de la puesta en práctica de la estrategia y de cada una de sus fases en la que se desarrolló, valorar los avances y las dificultades presentada otorga más elementos para reconocer los aciertos y errores que pudieron presentarse y retomarlos, como puntos importantes a fortalecer y que no se visualizaron en el momento de la planeación de este trabajo.

Después de planear, aplicar y evaluar la alternativa de intervención, se podrían realizar algunos ajustes a las diferentes actividades y estrategias. De manera general el mural fue un material que les gustó a los alumnos ya que la escuela no cuenta con un espacio similar, fue un referente importante y motivador ya que buscaban realizar trabajos de buena calidad para que fueran exhibidos en el mural, sin embargo, considero que el

tamaño del mural (1.5x75 cm), limitó la creatividad ya que, al ser reducido, no colocaron más elementos, por lo que se sugiere considerar el tamaño de la base que será utilizada como mural con respecto al número de sujetos que lo ocuparan.

Considero que en la aplicación de esta alternativa debería ser necesaria la participación de los padres de familia para que se puedan realizar actividades de reforzamiento dentro y fuera de la escuela, para darle un mayor avance y realce a esta estrategia.

De la fase 1 se obtuvieron avances con respecto al grupo de palabras abordadas, sin embargo, habría de considerar alguna otra regularidad que pudiera incluirse en este punto, con la finalidad de incrementar a un más su acervo de palabras acentuadas.

En la fase dos se obtuvo un gran avance ya que se partió desde cero en el conocimiento de este tipo de acentuación, esta fue muy importante debido a que la acentuación en palabras es utilizada en las demás materias escolares y en escritos comunes, por lo cual es aplicable en todo momento, sin embargo, considero que se deben implementar más actividades de discriminación sobre la utilización en acento que fue en el punto en el cual los alumnos fallaron más.

En la fase tres se aplicó un método para a la acentuación que ayudó a los niños a realizar en pasos la discriminación correcta de la ubicación del acento, poniendo en práctica algunos de sus sentidos, fue una de las fases que no logró un gran puntaje sin embargo, día a día se podía constatar que los alumnos que lograron la asimilación del método acentuaban diversas palabras solo con saber que si debían llevar el acento, de esta sería necesario integrarla como una actividad permanente y no solo en el tiempo destinado para la implementación de la estrategia.

En la fase 4 no se consideraron otras palabras que pudieron integrarse al reconocer que el acento en distintas palabras cambiaba el significado de estas, por lo tanto, se podría realizar la integración de parejas de palabras que se diferencien en la acentuación cambiando de significado, aunque se mencionaron en algún momento no se les dio la importancia o el seguimiento.

En la quinta y última fase se sugiere realizar algún material que permita la ubicación de las palabras según su acentuación para visualizar mejor la división silábica y poder clasificar la palabra en agudas, graves y esdrújulas, ya que los alumnos lograron la acentuación autónoma en un cierto nivel, sin embargo, fallaron al ubicar las palabras.

La ortografía es un conocimiento que no debe dejarse pasar por alto, como se mencionó al principio la calidad de los escritos define a la persona, es un referente muy importante a lo largo de la vida escolar y personal; es por ello, que en la escuela el docente debe desarrollar e implementar las estrategias necesarias para lograr el cumplimiento de los estándares curriculares de Español al producir textos escritos, asimismo, desarrollar en los alumnos una actitud positiva hacia la correcta escritura, es decir, apliquen habilidades y métodos para escribir correctamente de forma autónoma.

CONCLUSIONES

El presente trabajo tenía como propósito aplicar la estrategia del mural ortográfico para favorecer en los alumnos de tercer grado del Centro Pedagógico Infantil Lee´s la acentuación, esto por medio de la adquisición de habilidades como la revisión, la formación de regularidades, el cuestionamiento acerca de la acentuación, la adquisición de un método que le permitiera acentuar correctamente y que todo lo anterior fuera visible en sus trabajos escritos y en su desenvolvimiento en el aula.

Después de la aplicación de la alternativa de intervención pedagógica, se puede establecer que el método viso audio gnóstico motor fue la parte que más funcionó en la integración de las actividades y que fue un referente utilizado en todas las fases de este proyecto, los alumnos lo aplicaron constantemente incluso fuera del tiempo destinado a la alternativa, este les permitía acentuar correctamente diversas palabras.

Al aplicar la alternativa se pudo constatar que la elaboración del mural ortográfico fue una parte muy interesante para los alumnos ya que buscaban realizar trabajos de mayor calidad para colocarlo y llenar el espacio, sirvió como un medio motivador en la mejora de sus materiales y actividades, pues los alumnos escribieron con la intención de ser leído, es decir tenían un propósito comunicativo, referente que se maneja en los propósitos de la enseñanza del Español en la Educación Primaria.

Este trabajo fue sumamente gratificante, los alumnos mostraron disposición al trabajo diario en el aula, se visualizaron los resultados y la progresión de los avances, se pudo aplicar la alternativa no solo en el campo de formación de Español si no que impactó a las demás materias, en el caso de las matemáticas los problemas ya se veían la acentuación en las preguntas, al dictarles cualquier texto, iban diciendo cuales palabras llevaban acento y otros mencionaban en que letra o sílaba, esto se volvió una situación común en el día a día, con ello se demuestra que lograron la asimilación y la aplicación de habilidades en diferentes contextos y situaciones.

Las revisiones de textos se mostraron con menos omisiones de acentuación cuando eran textos propios y en la mayoría se apreciaban cuando era una transcripción, esto quiere decir que los alumnos ponían más atención en la existencia de la tilde.

La escritura es un elemento importante a lo largo de la vida una persona, sea la situación que sea utiliza el lenguaje escrito para comunicarse sus semejantes, y debe asegurarse que el mensaje sea entendido claramente por quien lo recibe, esto incluye múltiples situaciones y una de ellas es la ortografía.

Tener una buena ortografía es algo que se va adquiriendo, es muy notoria en los escritos; los padres de familia también deben preocuparse por que sus hijos tengan esta habilidad al escribir y una manera de hacerlo es realizar revisiones constantes de actividades extra escolares.

Esta carencia de habilidad ortográfica fue lo que originó la pertinencia de trabajar la acentuación de las palabras, puesto que, los alumnos tenían múltiples faltas de ortografía, pero eran aún más las omisiones de acento gráfico.

Como consecuencia de las necesidades de acentuación que se notó partir del diagnóstico se implementó la estrategia del mural ortográfico, que, en 2010, fue utilizado por Milán en el “Sistema de actividades que favorezcan el empleo de la regla ortográfica en las terminaciones –ación, –acción en los alumnos de sexto grado”. Sin embargo, en este trabajo se realizaron cambios a la estructura de las actividades y funcionamiento del mural ortográfico, al igual que Milán (2010), se obtuvieron muy buenos resultados, como se aclaró en el título de esta estrategia se busca favorecer la ortografía y no se describió cómo remediarla ya que a lo largo de la Educación Básica es un contenido que se trabaja en cada grado escolar, pero en este trabajo se sentaron las bases para asegurar en los alumnos la conciencia acerca de la acentuación.

A diferencia de la autora citada se establecieron 5 fases en las cuales se hicieron visibles las etapas ortográficas de Balmaseda (2001), el mismo autor maneja, cada una de las fases en las que se buscó atender diversos tipos de acentuación básica;

por ejemplo, en la fase uno el principal objetivo fuer formar una regularidad en palabras de uso común con la misma terminación, en la fase dos aplicar la acentuación diacrítica en las preguntas diferenciándolas de aquellas oraciones que no necesitaban dicho acento, mientras que la fase tres se aplicó la metodología de Forgione para lograr la acentuación autónoma al aplicar sus sentidos, en la fase cuatro se retomó el acento diacrítico para los monosílabos parte importante de la escritura donde comprendieron el uso y su significado cambiante de acuerdo al contexto de uso y finalmente en la fase 5 se analizó e introdujo a los alumnos en la clasificación de palabras según su acentuación.

La investigación, el diseño, la aplicación y evaluación de todas las fases de esta estrategia de intervención docente dieron como resultado un 76% de logro en el ámbito cuantitativo y se logró la obtención de un alumno en el nivel experto o diestro según la clasificación cualitativa de Balmaseda (2001).

La educación primaria es una etapa escolar obligatoria se compone de seis grados, en los cuales se debe facilitar y garantizar la adquisición de aprendizajes en cada uno de los campos de formación, en especial la adquisición de la alfabetización, una vez logrado la lectura y escritura se debe penetrar en aspectos más formales como la ortografía, esta depende en gran medida del docente, pues, es él quien crea las condiciones adecuadas para lograr la consolidación de la ortografía y con ello lograr el uso convencional del lenguaje escrito, por lo tanto, este trabajo fomentó en los alumnos de tercer grado, habilidades y métodos para acentuar correctamente y con ello mejorar su escritura.

BIBLIOGRAFÍA

Astorga, A. n/d **Los pasos del diagnostico participativo**. Antologia Basica contexto y valoracion de la practica docente propia. México: UPN pág. 152.

Balmaseda, O. 2001 **Enseñar y corregir ortografía** Cuba Pueblo y educación138 pág.

Bandura, A. *et al* 1977. **Los procesos cognitivos mediante el cambio de conducta** journal of personality and social psicology n/d.

Bartra, M. 2013 **Fundamentos de la tildación en español** en: Actas del segundo encuentro nacional de correctores de textos "hacia la profesionalización" n/d pág. 10.

Bernal, C. 2006 **Metodología de la Investigación**. México Pearson Prentice Hall n/d

Carriquí l. 2015 **La ortografía en el aula de educación primaria: propuesta didáctica.** México págs. 40

Treviño, M. 2013 **Lab laboratorio** 3 México Castillo págs. 32

Condemarin, M. y Chadwick, M. 1989 **Escritura fase intermedia" en: la enseñanza de la escritura. Bases teóricas y prácticas** Madrid, pág. n/d

Diccionario ciencias de la educación 1983 México Santillana

Diccionario de la Real Academia de la lengua Española tomo II 2002 Espasa Calce México

Forgione, J. 1963 **Ortografía Intuitiva** Buenos Aires Kapelusz 180 págs.

García, A. E. 2002 **Lengua y literatura** Habana Educación y pueblo págs. 158

García, E. 2009 **Vygotsky: la construcción histórica de la psique** México trillas DF.

Gilies, F. 1990 **Aprender, probarse y metas transformadoras en: la trayectoria de la forma** México Paidós págs. 65-110

Graves, D. 1992 **Que hace la escritura** Buenos Aires págs. 51- 65

Goodman, K. 1992 **Lenguaje total: la manera natural del desarrollo del lenguaje** en; cero en conducta México pág. 17-26

Guardiola, D. 2016 **Ortografía y redacción divertida 3** México Trillas pág.184

Heidbreder, E. **Seven psychologies** New York : App Letón Century Crofts

Milán, Y. 2010 **Sistema de actividades que favorezcan el empleo de la regla ortográfica en las terminaciones –ación, –acción en los alumnos de sexto grado**. Cuba pág. 94

Ochoa, A. 1992. **El diagnostico pedagógico. En: metodología de la investigación IV**. México pág. 15-32.

Ortiz, M. 2004 **El aprendizaje de la ortografía en niños de cuarto grado de educación primaria** México págs.89

Palomo, A. 1989 **Laurence Khlberg: Teoría y practica del desarrollo moral en la escuela**. Revista interuniversitaria de formación profesional págs. 179-180

Papalia d. et al 2012 **Desarrollo humano** España McGraw Hill págs. 172

Pavlov, I.P.1927 **Conditioned reflexes** London: Oxford University press n/d

Piaget 1969 **Psicología y pedagogía** España Ariel n/d

Rodríguez et al 2005 **El desarrollo de la conciencia ortográfica desde el enfoque comunicativo y funcional: una intervención psicopedagógica** México págs. 151

Santillana. 2003 **Guía escolar Primaria** 3 Mexico Santillana

Secretaría de Educación Pública **2008 Glosario. Términos usados utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación** Secretaria de Educación Publica México n/d

Secretaría de Educación Pública 2011 **Programas de estudios 2011 guía para el maestro educación básica primaria tercer grado**

Secretaría de Educación Pública 2011 **Español lecturas tercer grado México**, Comisión Nacional de Libros de texto gratuitos

Secretaría de Educación Pública 2013 **Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo** Secretaria de Educación Pública México

Schunk, D. H., 1997. **Teorías del Aprendizaje**. México: Pearson Educación, pág. 512

Treviño M.2013 **Lab 3** MacMillan Castillo Pág. 82

Vigotski, L. 1995 **El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores** en obras recogidas volumen I Visor Madrid

BIBLIOGRAFÍA ELECTRÓNICA

http://www.demayorquieroserformadora.com/2015/02/uso-didactico-de-los-murales
[Ultimo acceso: 29 noviembre 2018].

http://www.inegi.org.mx/inegi/default.aspx?e=21&s=geo&c=124
[Último acceso: 25 mayo 2018].

http://dle.rae.es/?w=diccionario
[Último acceso: 23 junio 2018].

http://dle.rae.es/?id=0NLSvde 2014
[Ultimo acceso: 26 abril 2018 23]

http://dle.rae.es/srv/fetch?id=0NDBxAs
[Ultimo acceso:18 abril 2018]

http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=qXGSxldBKD6hqrTMMo
[Ultimo acceso: 10 abril 2018]

http://dle.rae.es/?id=RG9EvWw
[Último acceso: 20 abril 2018]

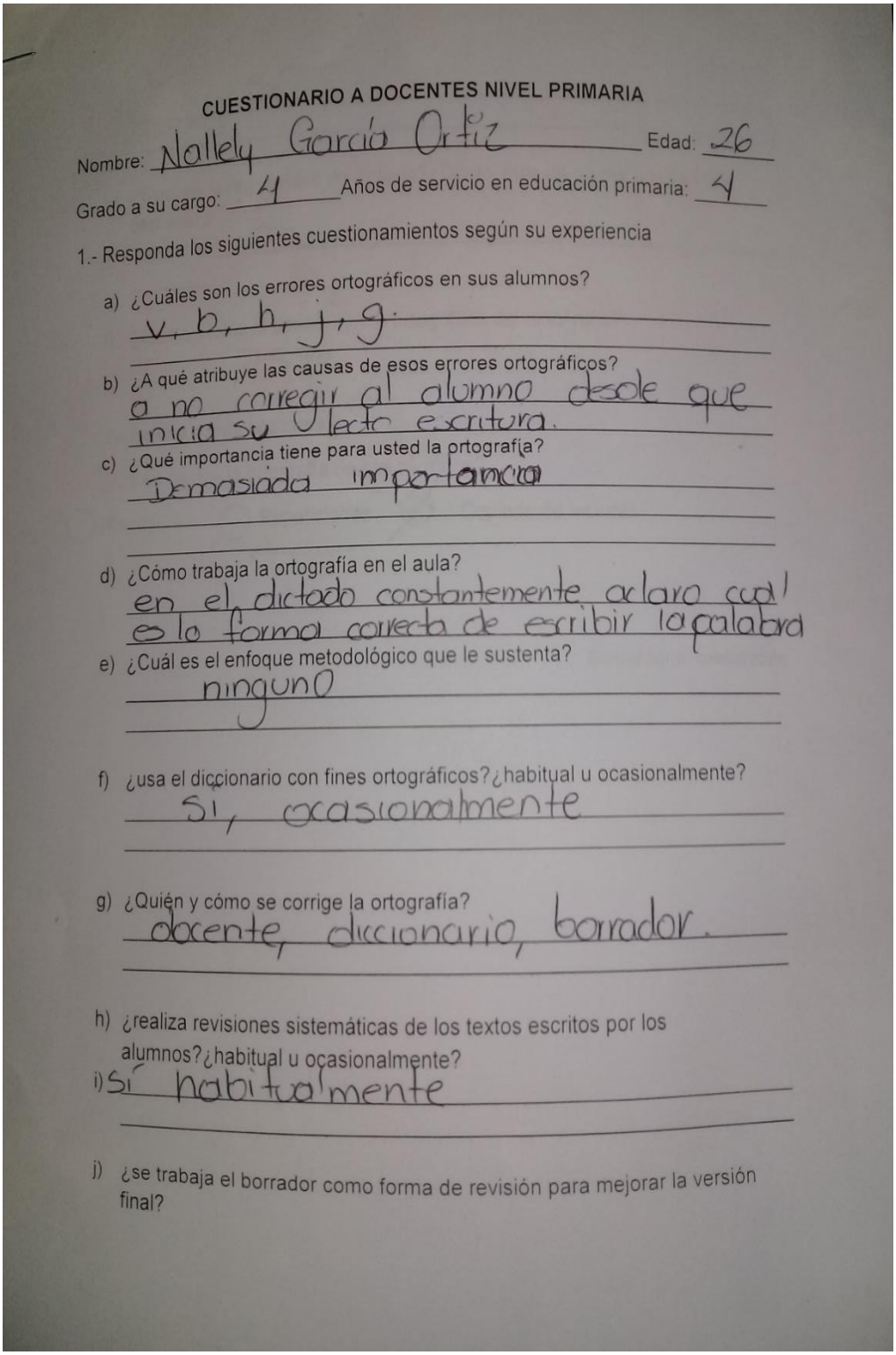
https://es.slideshare.net/SathyaCasasola/mural-escolar-64969031
[último acceso: 10 octubre 2017]

http://mim.promexico.gob.mx/work/models/mim/Documentos/PDF/mim/FE_PUEBLA_vf.pdf
[Último acceso: 10 de octubre 2017]

https://www.ecured.cu/Educaci%C3%B3n
[Último acceso: 15 de noviembre 1917]

ANEXOS

Anexo 1



CUESTIONARIO A DOCENTES NIVEL PRIMARIA

Nombre: Nallely García Ortiz Edad: 26

Grado a su cargo: 4 Años de servicio en educación primaria: 4

1.- Responda los siguientes cuestionamientos según su experiencia

a) ¿Cuáles son los errores ortográficos en sus alumnos?
v, b, h, j, g.

b) ¿A qué atribuye las causas de esos errores ortográficos?
a no corregir al alumno desde que inicia su lecto escritura.

c) ¿Qué importancia tiene para usted la ortografía?
Demasiada importancia

d) ¿Cómo trabaja la ortografía en el aula?
en el dictado constantemente aclaro cual es la forma correcta de escribir la palabra

e) ¿Cuál es el enfoque metodológico que le sustenta?
ninguno

f) ¿usa el diccionario con fines ortográficos? ¿habitual u ocasionalmente?
Si, ocasionalmente

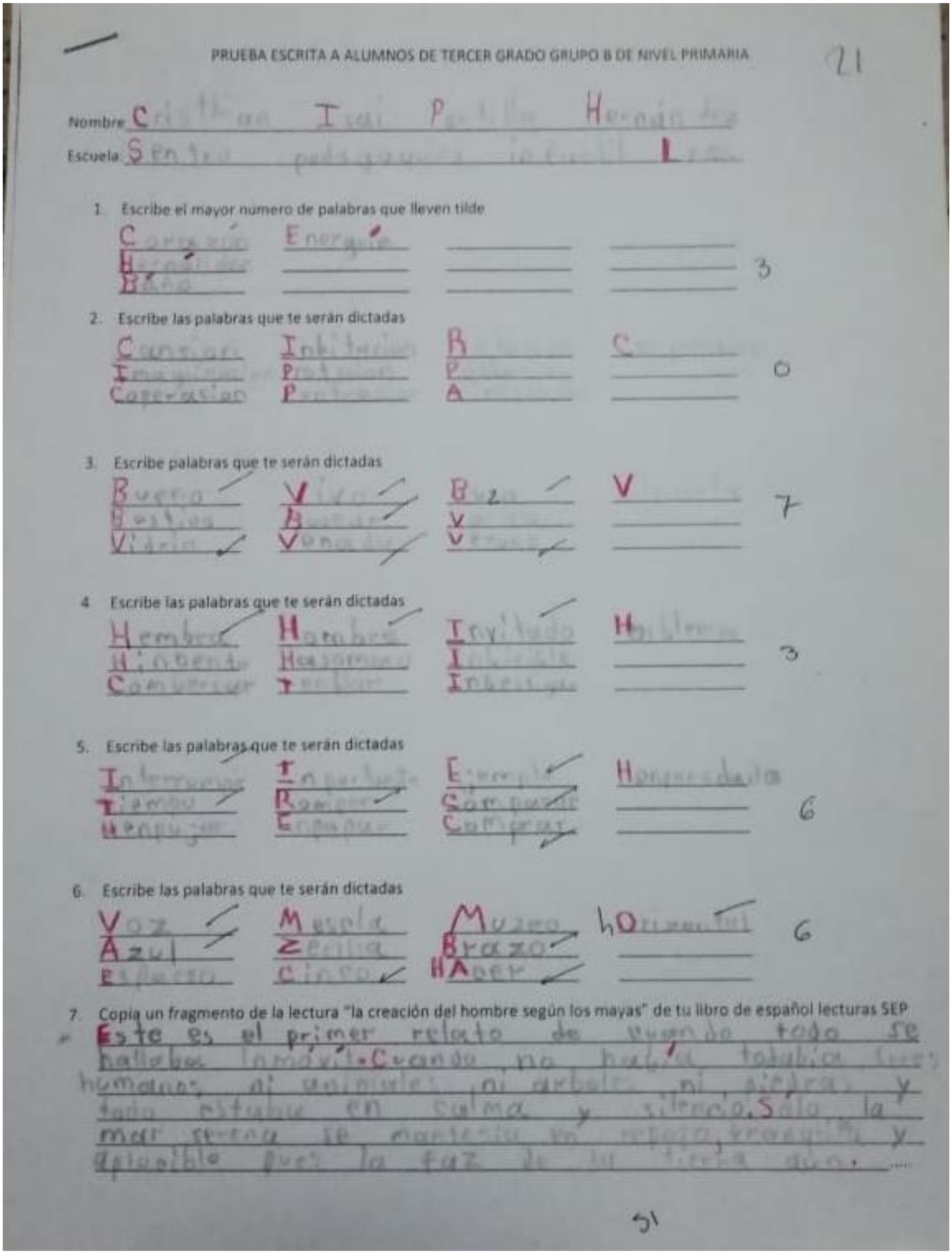
g) ¿Quién y cómo se corrige la ortografía?
docente, diccionario, borrador.

h) ¿realiza revisiones sistemáticas de los textos escritos por los alumnos? ¿habitual u ocasionalmente?

i) Si habitualmente

j) ¿se trabaja el borrador como forma de revisión para mejorar la versión final?

Anexo 2


PRUEBA ESCRITA A ALUMNOS DE TERCER GRADO GRUPO B DE NIVEL PRIMARIA — 21

Nombre: Cristhian Irai Portillo Hernández

Escuela: Sentro pedagogico infantil ...

1. Escribe el mayor numero de palabras que lleven tilde — 3

   Corazón, Energía, Hernández, Bebé

2. Escribe las palabras que te serán dictadas — 0

   Cansion, Inbitasion, Imaginasion, Protesion, Coperasion

3. Escribe palabras que te serán dictadas — 7

   Bueno, Vivo, Buzo, V..., Bostiso, Bustar, Vidrio, Vender, Verano

4. Escribe las palabras que te serán dictadas — 3

   Hembra, Hombre, Invitado, H..., Hinbento, Invisible, Comberser, Inbestigar

5. Escribe las palabras que te serán dictadas — 6

   Interrumpir, Importante, Ejemplo, Honporadable, Tiempo, Romper, Sompartir, Henpujar, Empapar, Comprar

6. Escribe las palabras que te serán dictadas — 6

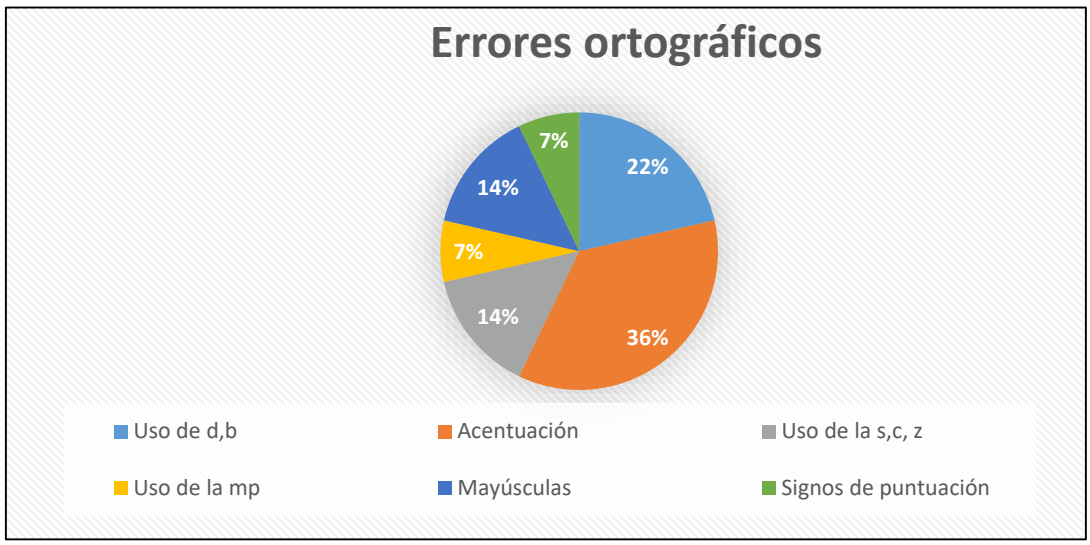
   Voz, Mesela, Muzeo, hOrizontal, Azul, Zebilla, Brazo, Espacio, Cinco, HAber

7. Copia un fragmento de la lectura "la creación del hombre según los mayas" de tu libro de español lecturas SEP

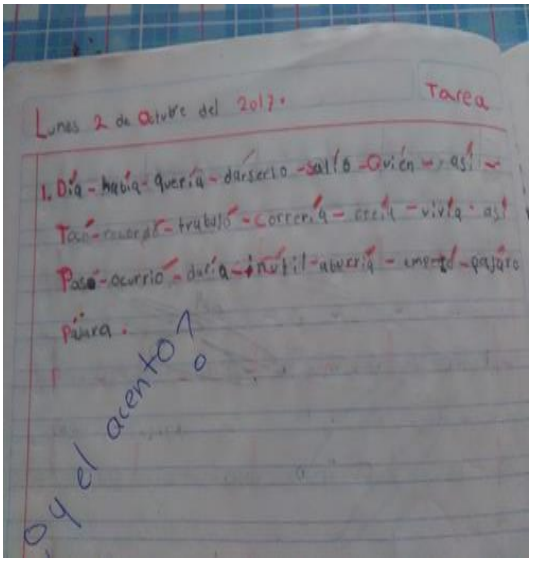
   Este es el primer relato de cuando todo se hallaba inmóvil. Cuando no había todavía seres humanos, ni animales, ni árboles, ni piedras y todo estaba en calma y silencio. Sólo la mar serena se mantenía en reposo, tranquila y apacible pues la faz de la tierra aún.....

51

Anexo 3



Anexo 4



Anexo 5

Anexo 6

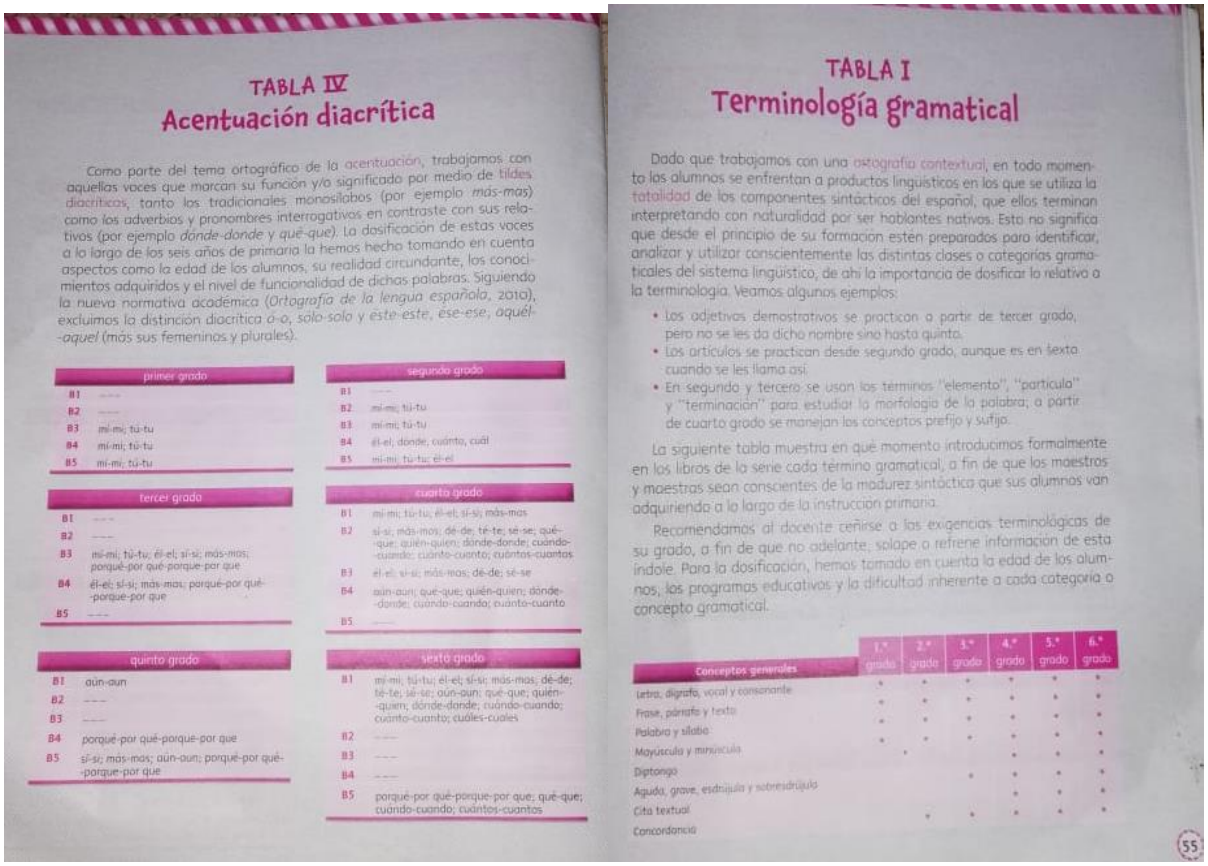


TABLA IV
Acentuación diacrítica

Como parte del tema ortográfico de la acentuación, trabajamos con aquellas voces que marcan su función y/o significado por medio de tildes diacríticas, tanto los tradicionales monosílabos (por ejemplo *más-mas*) como los adverbios y pronombres interrogativos en contraste con sus relativos (por ejemplo *dónde-donde* y *qué-que*). La dosificación de estas voces a lo largo de los seis años de primaria la hemos hecho tomando en cuenta aspectos como la edad de los alumnos, su realidad circundante, los conocimientos adquiridos y el nivel de funcionalidad de dichas palabras. Siguiendo la nueva normativa académica (*Ortografía de la lengua española*, 2010), excluimos la distinción diacrítica *o-o, solo-solo* y *este-éste, ese-ése, aquél-aquel* (más sus femeninos y plurales).

primer grado	
B1	----
B2	----
B3	mí-mi; tú-tu
B4	mí-mi; tú-tu
B5	mí-mi; tú-tu

segundo grado	
B1	----
B2	mí-mi; tú-tu
B3	mí-mi; tú-tu
B4	él-el; dónde; cuánto, cuál
B5	mí-mi; tú-tu; él-el

tercer grado	
B1	----
B2	----
B3	mí-mi; tú-tu; él-el; sí-si; más-mas; porqué-por qué-porque-por que
B4	él-el; sí-si; más-mas; porqué-por qué-porque-por que
B5	----

cuarto grado	
B1	mí-mi; tú-tu; él-el; sí-si; más-mas
B2	sí-si; más-mas; dé-de; té-te; sé-se; qué-que; quién-quien; dónde-donde; cuándo-cuando; cuánto-cuanto; cuántos-cuantos
B3	él-el; sí-si; más-mas; dé-de; sé-se
B4	aún-aun; qué-que; quién-quien; dónde-donde; cuándo-cuando; cuánto-cuanto
B5	----

quinto grado	
B1	aún-aun
B2	----
B3	----
B4	porqué-por qué-porqué-por que
B5	sí-si; más-mas; aún-aun; porqué-por qué-porque-por que

sexto grado	
B1	mí-mi; tú-tu; él-el; sí-si; más-mas; dé-de; té-te; sé-se; aún-aun; qué-que; quién-quien; dónde-donde; cuándo-cuando; cuánto-cuanto; cuáles-cuales
B2	----
B3	----
B4	----
B5	porqué-por qué-porque-por que; qué-que; cuándo-cuando; cuántos-cuantos

TABLA I
Terminología gramatical

Dado que trabajamos con una ortografía contextual, en todo momento los alumnos se enfrentan a productos lingüísticos en los que se utiliza la totalidad de los componentes sintácticos del español, que ellos terminan interpretando con naturalidad por ser hablantes nativos. Esto no significa que desde el principio de su formación estén preparados para identificar, analizar y utilizar conscientemente las distintas clases o categorías gramaticales del sistema lingüístico, de ahí la importancia de dosificar lo relativo a la terminología. Veamos algunos ejemplos:

- Los adjetivos demostrativos se practican a partir de tercer grado, pero no se les da dicho nombre sino hasta quinto.
- Los artículos se practican desde segundo grado, aunque es en sexto cuando se les llama así.
- En segundo y tercero se usan los términos "elemento", "partícula" y "terminación" para estudiar la morfología de la palabra; a partir de cuarto grado se manejan los conceptos prefijo y sufijo.

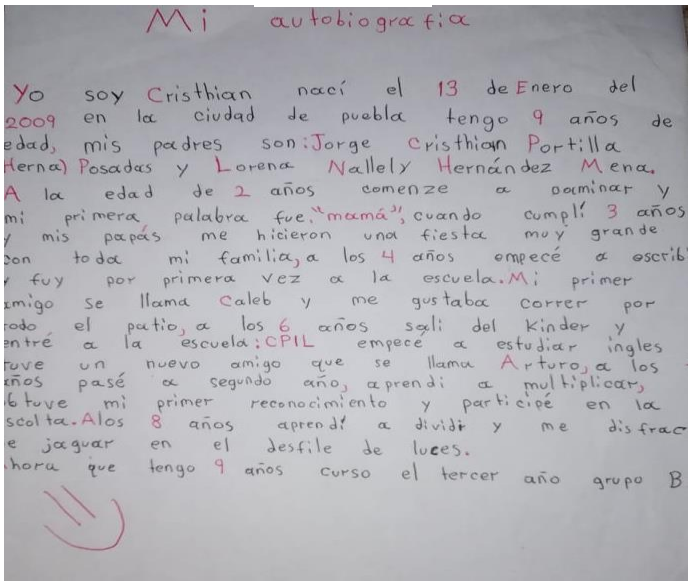
La siguiente tabla muestra en qué momento introducimos formalmente en los libros de la serie cada término gramatical, a fin de que los maestros y maestras sean conscientes de la madurez sintáctica que sus alumnos van adquiriendo a lo largo de la instrucción primaria.

Recomendamos al docente ceñirse a las exigencias terminológicas de su grado, a fin de que no adelante, solape o refrene información de esta índole. Para la dosificación, hemos tomado en cuenta la edad de los alumnos, los programas educativos y la dificultad inherente a cada categoría o concepto gramatical.

Conceptos generales	1.° grado	2.° grado	3.° grado	4.° grado	5.° grado	6.° grado
Letra, dígrafo, vocal y consonante	•	•	•	•	•	•
Frase, párrafo y texto	•	•	•	•	•	•
Palabra y sílaba	•	•	•	•	•	•
Mayúscula y minúscula		•		•	•	•
Diptongo			•	•	•	•
Aguda, grave, esdrújula y sobresdrújula				•	•	•
Cita textual			•	•	•	•
Concordancia						

55

Anexo 7



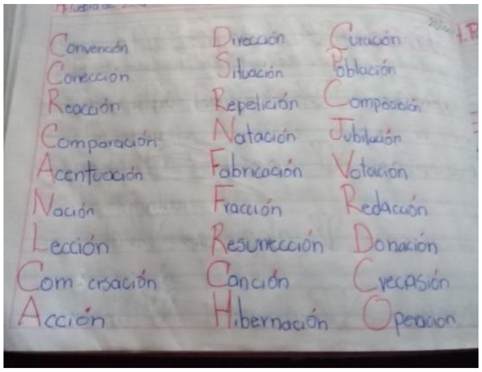
Mi autobiografía

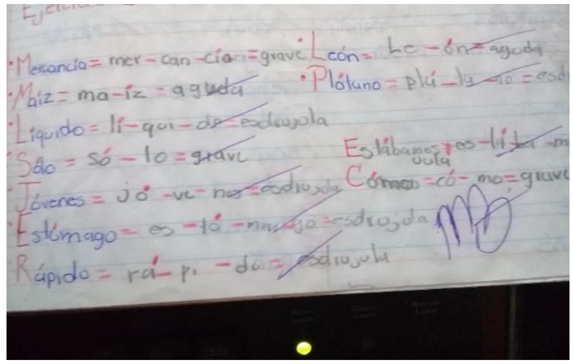
Yo soy Cristhian nací el 13 de Enero del 2009 en la ciudad de puebla tengo 9 años de edad, mis padres son: Jorge Cristhian Portilla Herna) Posadas y Lorena Nallely Hernández Mena. A la edad de 2 años comenze a caminar y mi primera palabra fue "mamá", cuando cumplí 3 años y mis papás me hicieron una fiesta muy grande con toda mi familia, a los 4 años empecé a escrib y fuy por primera vez a la escuela. Mi primer amigo se llama Caleb y me gustaba correr por todo el patio, a los 6 años salí del kinder y entré a la escuela: CPIL empece a estudiar ingles tuve un nuevo amigo que se llama Arturo, a los años pasé a segundo año, aprendi a multiplicar, tuve mi primer reconocimiento y participé en la escolta. A los 8 años aprendí a dividir y me disfrac e jaguar en el desfile de luces. Ahora que tengo 9 años curso el tercer año grupo B

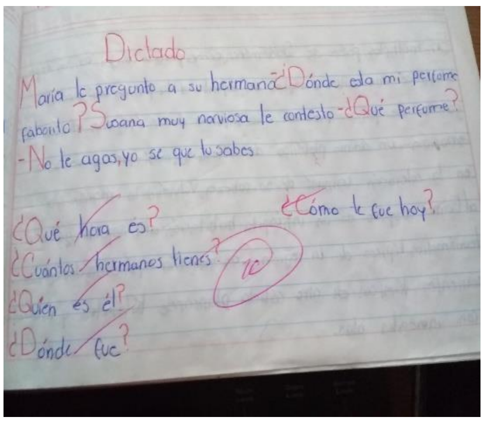
Anexo 8

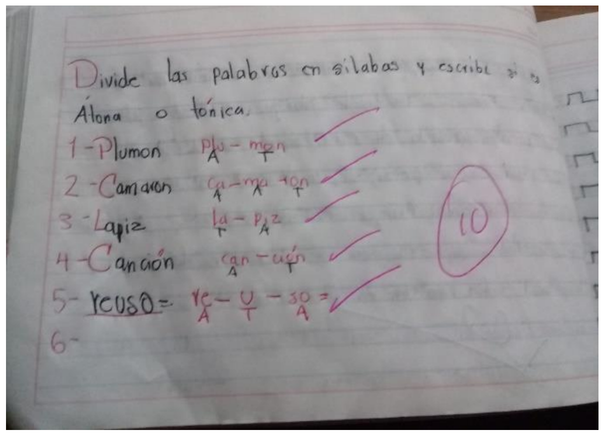
ESCUELA PRIMARIA "CENTRO PEDAGÓGICO INFANTIL LEE´S"														
C.C.T 21PPR0929K				ZONA 082		CORDE : 11 ORIENTE PUEBLA								
PROFESORA: NIXIA YEDANI ALAVEZ ARIAS														
TERCER GRADO GRUPO "B" CICLO ESCOLAR 2017-2018														
Número	Nombre del alumno	Practica el hábito de revisar sus trabajos		Investiga palabras que desconoce para acentuar correctamente		Forma regularidades para acentuar correctamente		Desarrolla métodos de adquisición ortográfica al cuestionarse sobre la escritura correcta		Acentúa adecuadamente es sus escritos		Total		% de si
		si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	si	no	
1	ALBINO GARCÍA NADIA IVETH	/		/		/		/		/		5	0	100
2	ALONSO MÁRQUEZ NINA YERETZY		/		/	/		/			/	2	3	40
3	ARMAS BARRALES SALVADOR	/		/			/		/		/	2	3	40
4	ARMIJO OLIVAN JOSUÉ HUGO		/		/	/		/		/		3	2	60
5	COLORADO GONZÁLEZ FRANCISCO		/	/		/		/		/		4	1	80
6	CORTES CADENA ALEXA	/		/		/			/	/		5	0	80
7	ESCOBAR VENTURA AXEL FERNANDO	/		/		/		/			/	4	1	80
8	ESPINOZA LARA JOSÉ ARTURO	/		/		/			/	/		4	1	100
9	FLORES ÁNGEL JARED GABRIEL		/	/		/		/			/	3	2	60
10	GARCÍA BACILIO JOSHUA SEBASTIÁN	/		/		/		/		/		5	0	100
11	GARCÍA MARTÍNEZ CARLOS ADRIÁN	/		/			/	/		/		4	1	80
12	GARCÍA VÁZQUEZ OCTAVIO	/			/	/		/		/		4	1	80
13	GONZÁLEZ GONZÁLEZ BRENDA	/		/		/		/		/		5	0	100
14	GONZÁLEZ JUÁREZ MARÍA JOSE	/			/	/		/		/		4	1	80
15	GRANADOS GONZÁLEZ VIANEY		/		/	/		/			/	2	3	40
16	HERNÁNDEZ NÚÑEZ AISHLEM NAHOMI	/			/	/		/		/		4	1	80
17	HIPOLITO HERNÁNDEZ JOSUÉ		/	/		/		/			/	3	2	60
18	LÓPEZ COYOTL DAVID		/	/		/		/		/		4	1	80
19	LÓPEZ XOLOTL ALLISON SHARLOT	/		/		/		/			/	4	1	80
20	NAVARRETE REYES ARIDMI YOALI	/		/			/	/		/		4	1	80
21	PORTILLA HERNÁNDEZ CRISTHIAN ISAI	/		/		/		/		/		5	0	100
22	RAMÍREZ ROSAS DULCE	/		/			/	/			/	3	2	60
23	ROMANO LÓPEZ JANNA SESHAT	/			/	/		/		/		5	0	80
24	SÁNCHEZ SÁNCHEZ ABRIL	/		/		/			/	/		4	1	80
25	VÁZQUEZ GONZÁLEZ SANTIAGO	/			/	/			/	/		3	0	60

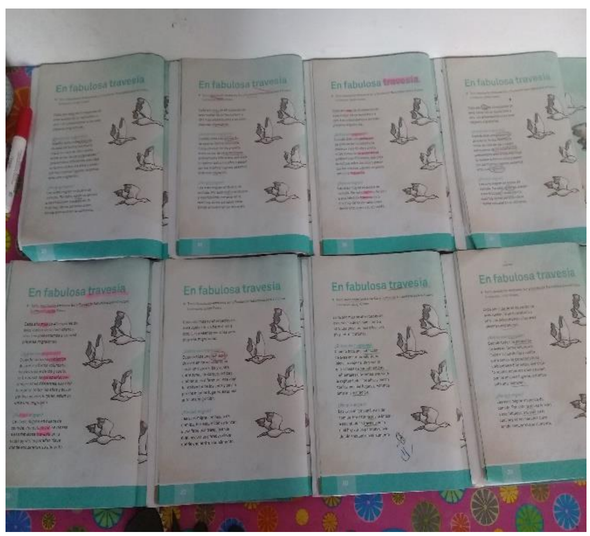
Anexos


Convención
Corección
Reacción
Comparación
Acentuación
Nación
Lección
Acción
Dirección
Situación
Repetición
Natación
Fabricación
Fracción
Resurrección
Canción
Hibernación
Curación
Población
Competición
Jubilación
Votación
Redacción
Donación
Operación


Mecancía = mer - can - cía = grave
Maíz = ma - íz = aguda
Líquido = lí - qui - do = esdrújula
Sólo = só - lo = grave
Jóvenes = jó - ve - nes = esdrújula
Estómago = es - tó - ma - go = esdrújula
Rápido = rá - pi - do = esdrújula


Dictado
María le preguntó a su hermana ¿Dónde está mi perfume favorito? Susana muy nerviosa le contestó -¿Qué perfume?
-No le agas, yo sé que lo sabes.
¿Qué hora es?
¿Cuántos hermanos tienes?
¿Quién es él?
¿Dónde fue?
¿Cómo te fue hoy?
10


Divide las palabras en silabas y escribe si es Atona o tónica.
1-Plumon
2-Camaron
3-Lapiz
4-Cancion
5-reuso
6-
10


En fabulosa travesía