

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA ALTERNATIVA ORIENTADA A REFORZAR LA
ESCRITURA DE LOS NIÑOS DE GRADO SEGUNDO QUE PRESENTAN
PROBLEMAS DE DISORTOGRAFÍA DE LA ESCUELA CORAZÓN DE
MARIA-FUNDACION PROINCO**

**MARIA ALEJANDRA DELGADO ROSERO
DAYANA STEPHANIA SALCEDO YAMÁ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO**

2017

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA ALTERNATIVA ORIENTADA A REFORZAR LA
ESCRITURA DE LOS NIÑOS DE GRADO SEGUNDO QUE PRESENTAN
PROBLEMAS DE DISORTOGRAFÍA DE LA ESCUELA CORAZÓN DE MARIA-
FUNDACION PROINCO**

**MARIA ALEJANDRA DELGADO ROSERO
DAYANA STEPHANIA SALCEDO YAMÁ**

**Trabajo de grado presentado al Comité Curricular y de Investigaciones de la Facultad de
educación como requisito parcial para optar el título de Licenciadas en Lengua Castellana
y Literatura**

**Asesora:
Mg. PILAR NAVARRO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO**

2017

Nota de Responsabilidad

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de los autores.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado por el Honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

99.0

DR. ROBERTO RAMIREZ BRAVO

Firma del Presidente del Jurado

DR. PILAR LONDOÑO

Firma del Jurado

MG. GRACIELA SALAS

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, octubre de 2017.

Agradecimientos

Agradecemos a Dios por ser nuestra fuerza en los momentos difíciles y por darnos la sabiduría para desarrollar este proyecto.

A nuestras familias por su paciencia, apoyo y acompañamiento en cada una de las etapas para culminar este proceso.

A la escuela Corazón María- Fundación PROINCO, su planta docente y administrativa, en especial a la profesora Marcela Riascos quien siempre estuvo disponible para ayudar y a los estudiantes del grado segundo, año 2016.

A la Universidad de Nariño y a la Facultad de Educación, por las enseñanzas y los conocimientos brindados en el trascurso del pregrado y a sus maestros.

A nuestra asesora Pilar Navarro por ser una guía en todo el proceso investigativo.

Dedicatoria

Quiero dedicar este arduo trabajo a Dios, quien ha sido mi fuerza y mi sustento en cada paso de este proceso. A mis padres Jesús Salcedo y Carmen Yamá, quienes han sido mi pilar y han hecho de mí lo que soy, gracias por apoyarme incondicionalmente para cumplir mis metas. A mi hermana Carol Salcedo por su paciencia y su ayuda, sin su soporte en mi vida, nada fuese igual.

Agradezco a mi amiga y compañera de luchas, María Alejandra Delgado Rosero por brindarme su lealtad y calma cuando más lo necesitaba, gracias a su entereza este logro hoy es una realidad.

Dayana Stephanía Salcedo Yamá

Dedicatoria

Dedico este trabajo en primer lugar a Dios por haberme permitido culminar este viaje de saberes, enseñanzas, logros, retos y sueños que fueron, son y serán la construcción constante de mi personalidad.

A mis padres Luis Delgado y Noralba Rosero por ser la fuerza motivadora para seguir este camino y nunca desfallecer.

A mi abuelo Fernando Rosero, el ángel que suscitó grandes enseñanzas y me mostró que en el caminar de la cotidianidad están sus saberes....

A mi hermana Luisa Delgado quien cada día sin importar el tiempo, camino en el maravilloso mundo de las letras y siempre me ayudó incondicionalmente.

A mi tía, Dari por cada uno de los momentos compartidos y por ser mi consejera

A mi primo, Juan Rosero y Glodis quienes estuvieron animándome siempre.

A mi novio, John Rosero cómplice de mis sueños y acciones que ha hecho de mi día a día una obra de arte.

A ti mi querida Dayana Salcedo, por tantos años de amistad y locuras realizadas, fue hermoso coincidir en este caminar en medio de momentos tristes y alegres, siempre hubo al final un aprendizaje más y una sonrisa por dar.

María Alejandra Delgado Rosero

Resumen

El proyecto de grado presentado a continuación, es el resultado del proceso investigativo llevado a cabo en la práctica pedagógica integral e investigativa, desarrollado en la Escuela Corazón de María Sede Hogar de Cristo Fundación PROINCO en la ciudad de Pasto. Este estudio se enfoca en la dificultad de aprendizaje denominada disortografía dando a conocer sus manifestaciones y las repercusiones que tiene en la escritura y en el aprendizaje de los niños de grado segundo.

Al desarrollar el proyecto se aplicaron varios instrumentos para recopilar información como: observación participativa, test de disortografía, entrevista dirigida a la docente y un grupo de discusión con los estudiantes. Estos elementos fueron fundamentales para cada una de las etapas realizadas dentro de la investigación porque permitieron reconocer los errores que los estudiantes cometían en la escritura e identificar los tres tipos de disortografía más recurrentes: temporal, visoespacial y cultural; motivo por el cual se diseñó una estrategia didáctica que aporte para el refuerzo de la escritura, con el fin de mejorar la calidad de vida de los estudiantes que padecen esta dificultad de aprendizaje.

Palabras claves: Escritura, Disortografía, Problemas De Aprendizaje, Educación Inclusiva.

Abstract

This research project presented below is the result of the investigation process carried out in the integral and investigative pedagogical practice developed at Corazón de María school, Hogar de Cristo head office, PROINCO foundation in the city of Pasto. This study focuses on the difficulty of learning called dysorthography. It displays its manifestations and repercussions that it has on the writing skill and the learning process of children of second grade.

In developing the project, several resources were used to collect information such as: participatory observation, dysorthography test, an interview directed to the teacher and a discussion group with students. These elements were fundamental for each one of the stages carried out within the research because they allowed to recognize the mistakes students made in writing and to identify the three most recurrent types of dysorthography: temporal, visuospatial and cultural; therefore a didactic strategy was designed that contributes to the reinforcement of the writing skill, in order to improve the quality of life of the students who suffer this learning difficulty.

Keywords: Writing, Dysorthography, Learning Problems, Inclusive Education.

Contenido

	Pág.
Introducción	15
1. Aspectos generales.....	17
1.1 Tema de investigación	17
1.2 Formulación del problema	17
1.3 Descripción del problema.	17
1.4 Planteamiento de objetivos	18
1.4.1 Objetivo general.....	18
1.4.2 Objetivos específicos:	19
1.5 Justificación	19
2. Marco referencial	22
2.1 Antecedentes	22
2.2.1 Macro contexto.	26
2.2.2 Micro contexto.	27
2.2.3 Aspecto pedagógico.	28
2.2.3.1 Misión.	29
2.2.3.2 Visión.....	29
2.2.3.3 Plantel educativo.....	29

2.2.3.4 Aspecto físico.....	30
2.3 Marco legal	31
2.4 Marco teórico conceptual.....	34
2.4.2 Disortografía	35
2.4.3 Escritura	41
2.4.4 Educación inclusiva.	44
2.4.5 Estrategias didácticas	48
3. Aspectos Metodológicos.....	54
3.1 Paradigma de investigación	54
3.1.1 Línea de investigación	54
3.1.2 Enfoque.....	54
3.1.3 Población.....	54
3.1.4 Técnicas	55
3.1.5 Instrumentos.....	56
3.1.6 Momentos de la investigación	57
4. Análisis de la Información	59
4.1 Primer objetivo.....	59
4.2 Segundo objetivo	72
4.3 Tercer objetivo	83
5. Propuesta.....	84

6. Conclusiones	83
7. Recomendaciones	91
Bibliografía	93
Netgrafía	96
Anexos	99

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1_Población y muestra.....	55
Tabla 2_Respuestas de estudiantes pregunta No1	76
Tabla 3_Respuestas de estudiantes pregunta No 2	77
Tabla 4_Respuestas de estudiantes pregunta No 3	78
Tabla 5_Respuestas de estudiantes pregunta No 4	79
Tabla 6_Respuestas de estudiantes a la pregunta No 5.....	80
Tabla 7_Respuestas de estudiantes pregunta No 6.	80
Tabla 8_Respuesta de estudiantes a la pregunta No 7	81
Tabla 9_Respuestas de estudiantes a la pregunta No9.....	82

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Formato diario de observación.....	100
Anexo B. Formato de Taller exploratorio sobre ortografía.....	101
Anexo C. Dictado de palabras.....	107
Anexo D. Formato de entrevista a la docente.....	109
Anexo E. Formato de grupo de discusión.....	110
Anexo G. Transcripción de la entrevista a la docente.....	122
Anexo H. Transcripción del grupo de discusión.....	125
Anexo I. Diarios de campo.....	132
Anexo J. Matrices descriptivas.....	137
Anexo K. Resultados Prueba disortografía.....	141

Introducción

Los procesos de escritura en la lengua castellana comprenden múltiples etapas que son necesarias para alcanzar una correcta comunicación, no obstante, una de las herramientas más importantes y menos apreciadas, es la ortografía. Pese a los esfuerzos del docente, muchas veces las estrategias didácticas que se utilizan para la enseñanza y el aprendizaje no son suficientes.

La presente investigación se refiere a la búsqueda de estrategias didácticas alternativas que permitan el mejoramiento de la escritura en los niños de grado segundo de la Escuela Corazón de María Fundación PROINCO. La investigación cuenta con la participación de 11 niños, entre ellos 7 niños y 4 niñas de grado segundo, quienes presentan rasgos características de disortografía, con el fin de corregirla para que puedan adquirir de las habilidades necesarias para una correcta escritura.

Teniendo en cuenta que los sujetos de estudio son, provenientes de estratos socioeconómicos 0 y 1, que han sido relegados desde otras instituciones debido a: dificultades de aprendizaje, discapacidades cognitivas, deficiencias académicas extremas, problemas de comportamiento, pobreza y familias disfuncionales; por estas razones es de vital importancia que ellos puedan aprender el valor que tiene la escritura para la expresión de sus ideas y para la vida escolar ya que genera un progreso colectivo.

Para llevar a cabo la investigación se empleó la metodología cualitativa, con un enfoque de investigación acción, debido a la necesidad de interactuar con estudiantes y docentes, para entender el contexto educativo y sus implicaciones en el problema investigativo.

Por medio de la aplicación de un diario de campo, el análisis de un taller exploratorio, un test de disortografía, una entrevista semi-estructurada dirigida a la docente y un grupo de discusión se pudo reconocer que los estudiantes presentan varios tipos de disortografía pero priman tres

entre ellos; temporal, visoespacial y cultural, para los cuales se diseña una cartilla que incluya ejercicios prácticos que permitan reforzar la escritura.

El trabajo consta de cuatro capítulos: el primero se constituye por los aspectos generales y da a conocer el problema investigativo, el segundo es el marco referencial que puntualiza los antecedentes, el soporte legal, el contexto y las bases teóricas de la investigación. El tercer capítulo se compone por todos los aspectos metodológicos y el cuarto establece el análisis de la información organizado por objetivos.

La propuesta didáctica está constituida a través de estrategias didácticas dirigidas hacia los niños que presentan disortografía, quienes requieren mejorar las competencias de escritura para lograr la adquisición de una correcta ortografía. Esta herramienta es fundamental porque aporta al quehacer del maestro, puesto que es un instrumento didáctico que ayuda en el proceso de escritura en los niños que presenten disortografía

1. Aspectos generales

1.1 Tema de investigación

Didácticas de la lengua castellana y literatura. Estrategia didáctica alternativa orientada a reforzar la escritura de los niños de grado segundo que presentan problemas de disortografía de la Escuela Corazón de MARÍA- FUNDACIÓN PROINCO.

1.2 Formulación del problema

¿Cuáles son las estrategias didácticas más apropiadas para reforzar la escritura de los niños de grado segundo que presentan disortografía, de la Escuela Corazón de María-Fundación PROINCO durante el año escolar 2016?

1.3 Descripción del problema.

En Colombia la estratificación de clases sociales es uno de los factores más relevantes en la educación y por lo tanto en el proceso de la adquisición de la lengua. En consecuencia, la lectura y la escritura se ven afectadas directamente por el entorno en el cual viven los niños, en este caso un estrato bajo. La población vulnerable colombiana, (Ministerio de Educación Nacional,s.f) vive en un contexto marginado, a pesar de ello existen instituciones que velan por el mejoramiento de la calidad de vida de estas familias y específicamente por la educación, como la Fundación PROINCO y la Escuela Corazón de María sede Hogar de Cristo que acoge a los niños estratos 0 y 1, que han sido relegados en otras instituciones debido a sus problemas de aprendizaje, discapacidades cognitivas, deficiencias académicas extremas, problemas de comportamiento, pobreza, abandono, condiciones socioeconómicas precarias y a la procedencia de familias disfuncionales; como madres solteras, padres con problemas de alcoholismo,

drogadicción, hurto, delincuencia, etc. Entre otros factores que inciden en el proceso de aprendizaje que deben vivir los niños, específicamente en la escritura.

Debido a las características anteriormente mencionadas es fundamental intervenir en el área de lengua Castellana, por medio de un proyecto que permita conocer, describir, analizar y contribuir en el proceso de escritura que están desarrollando los niños de grado segundo de la Escuela Corazón de María y así recopilar propuestas novedosas que permitan prevenir problemas asociados con la disortografía los cuales afectarán el futuro desempeño académico de los estudiantes.

Los niños del grado segundo tienen una sola maestra, para todas las materias han pasado por un proceso de alfabetización y están en el inicio del mejoramiento de su escritura, pero aún tienen dificultades para aplicar de manera correcta las reglas de ortografía y emplearlas en sus escritos. Dos niños aún están en el proceso de alfabetización y los demás presentan problemas para redactar textos.

Las anteriores aseveraciones se hacen con base en la observación participativa llevada a cabo con los niños y la aplicación de un taller exploratorio enfocado a la identificación de los rasgos característicos de disortografía que presentan los niños de grado segundo en su escritura. El taller fue diseñado teniendo en cuenta la evaluación de la ortografía y los aspectos que se deben tener en cuenta en la escritura tales como dictados, copia de textos y escritura libre.

1.4 Planteamiento de objetivos

1.4.1 Objetivo general

Fortalecer la escritura de los niños del grado segundo que presentan problemas de disortografía en la Escuela Corazón de María durante el año escolar 2016.

1.4.2 Objetivos específicos:

- Identificar los rasgos característicos de disortografía que presentan los niños de grado segundo en su escritura.
- Precisar las estrategias didácticas que aplica la docente para resolver las dificultades del aprendizaje causadas por la disortografía.
- Proponer una estrategia didáctica alternativa que se adapte a las necesidades de los estudiantes que presentan disortografía de grado segundo de la Escuela Corazón de María

1.5 Justificación

El fin de la investigación es reflexionar sobre estrategias didácticas encaminadas a reforzar la escritura en niños con disortografía en contextos marginales. Teniendo en cuenta la Ley 1346 de 2009 que hace referencia a la realidad de la inclusión educativa que debe existir en Colombia, la Fundación PROINCO, Escuela Corazón de María sede Hogar de Cristo acoge niños extra edad de estratos sociales bajos, quienes precisan urgentemente mayor apoyo a nivel académico y social, debido a que viven en un contexto peligroso y vulnerable.

El trabajo investigativo a realizarse, nace debido a la insuficiencia de estrategias didácticas para adquirir conocimiento acerca de la ortografía, problema que fue detectado por medio de la observación participativa y en consecuencia para afrontar la disortografía en la mayoría de los estudiantes de grado segundo, quienes presentan dificultades al momento de emplear normas ortográficas en sus escritos, situación que afecta el desarrollo de las competencias lingüísticas de los niños.

Las estrategias didácticas que se obtendrán son de suma importancia, porque pueden ayudar no solamente a esta escuela; sino, a instituciones públicas que cuenten con niños que presenten disortografía, sean extra edad y se encuentren en condiciones de vulnerabilidad; quienes

requieren de material creativo para aprender de manera significativa con ayuda del docente y de un trabajo eficiente en equipo, por ello se recurrirá a diversas fuentes como: bibliotecas, trabajos de grado, experiencias investigativas afines a la presente, a nivel nacional e internacional, que puedan adaptarse y aplicarse al contexto nacional y regional a través de la práctica en la escuela Corazón de María Fundación PROINCO.

Los resultados serán una luz que guíe a los docentes de otras instituciones, en la búsqueda de didácticas alternativas eficientes que coadyuven a la prevención y solución de la mencionada dificultad en sus estudiantes. Los beneficiarios directos serán los niños involucrados en la investigación, quienes presentan este problema y requieren ayuda para el progreso de su escritura. Este trabajo investigativo contribuirá con su desarrollo lingüístico, académico, social y comunicativo; que facilitará el proceso cognitivo y aportará significativamente en cuanto al uso correcto de las reglas gramaticales y ortográficas que enriquecerán su aprendizaje.

Además, algunos de los beneficiarios indirectos serán los docentes, padres de familia y familiares de los niños, puesto que al contribuir con el mejoramiento de la escritura, habrá mayor facilidad para entender los escritos de los niños. El resultado final de la investigación aportará a la enseñanza de la lengua y la literatura, en la sub-línea de didácticas de la lengua, puesto que se indagará acerca de las estrategias didácticas que deben implementarse urgentemente en cada institución donde se encuentren niños que padecen disortografía.

Teniendo en cuenta que la investigación no solamente consiste en indagar sobre un tema, sino en generar soluciones, (en este caso como docentes) uno de los aportes respecto a la educación; será reinterpretar el significado de “inclusión” llevando a cabo el proyecto con niños que presentan diferentes trastornos de aprendizaje, inclusive dos niños que aún están en el proceso de alfabetización.

Por medio de este proyecto también se realizará un proceso de inclusión educativa que promueva el aprendizaje, entendiendo la diversidad como un recurso que conlleva a ensanchar la visión y el reconocimiento del otro, que permite el crecimiento intelectual y un mejoramiento social de convivencia y por ello también del aprendizaje.

El proyecto se desarrollará concientizando a los niños de la diversidad como una ventaja para aprender aún más y no como un impedimento para la convivencia; tomando como punto de partida el respeto al ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

2. Marco referencial.

2.1 Antecedentes

Las investigaciones nombradas a continuación emergen de la búsqueda de información regional, nacional e internacional que fueron elegidas principalmente porque se encuentran relacionadas con el tema de investigación. Es decir, en cada proyecto se aborda una dificultad de aprendizaje específica evidenciada en estudiantes de varias instituciones. En los cuales se aplican estrategias didácticas con el fin de reforzar los procesos de escritura.

En la tesis de maestría titulada: *Intervención educativa en niños y niñas con dificultades específicas de aprendizaje relacionada con el conocimiento y disposición en los docentes de la escuela de aplicación del departamento de Comayagua*, realizada por la autora: Marlen Suyapa Izaguirre Mejía en Honduras, en el año: 2012, se encuentran nociones significativas acerca de la importancia de la participación docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje que están llevando a cabo con los estudiantes que presentan dificultades, específicamente en el área del lenguaje, tales como dislexia, disgrafía, disortografía, etc.

En consecuencia, se exponen las bases conceptuales e históricas de las dificultades del aprendizaje, se profundiza acerca de las patologías propias del lenguaje (como disortografía) y su repercusión en el proceso de aprendizaje de la lengua (lectura y escritura) y los números.

Todos estos factores son relevantes para esta investigación, puesto que la disposición docente juega un papel fundamental en procesos de refuerzo hacia estudiantes con necesidades educativas especiales y este antecedente manifiesta claramente las diferentes dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes, porque así el docente puede implementar en sus actividades académicas, estrategias didácticas que permitan reforzar la escritura en los niños que presenten dificultades de aprendizaje.

En el trabajo de grado: *Estudio de la disgrafía y otras manifestaciones*, presentado en la Universidad de Cuenca, Ecuador en el año 2009-2010 por: Ana Lucía Crespo Sarmiento y Priscila Elizabeth Morocho Vivar se hace una investigación exhaustiva relacionada con los problemas de aprendizaje, ya sea de lectura, escritura y matemáticas, es decir, da a conocer de manera descriptiva las causas fisiológicas y pedagógicas de los problemas de aprendizaje, su clasificación y las dificultades que puede tener un niño en su rendimiento escolar y cómo estas se verán afectadas en su entorno.

Esta investigación contribuye al trabajo de grado, porque da a conocer información acerca de los problemas de aprendizaje especialmente de la disgrafía (cabe aclarar que la disortografía es un tipo de disgrafía) las causas y su manera de repercutir en el ámbito escolar, además muestran algunas pautas para realizar ejercicios didácticos en los niños que padecen esta dificultad, es importante resaltar como dentro de dicha investigación se lleva un proceso secuencial que abarca metodología y elementos que han contribuido al aprendizaje significativo del niño.

En el trabajo de grado titulado *La disortografía y su incidencia en el aprendizaje escrito de la asignatura lengua y literatura en los/as estudiantes de cuarto año de educación básica de la Unidad Educativa Republica de Alemania del Cantón Naranjal* realizado por Lucrecia Carolina Neira Granda y Lizeth Maria Ontaneda Santistevan en la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador en el año 2013, se puede notar la importancia de la investigación de la disortografía como una dificultad que afecta la escritura no solo al inicio del aprendizaje de los niños, sino en todo su proceso escolar y las implicaciones que puede tener en grados siguientes, por ejemplo en esta investigación la población son niños de cuarto de primaria que tienen serios problemas con la utilización de normas ortográficas y presentan algún tipo de Disortografía.

El proyecto *Navegando y recreando, La Disortografía voy mejorando* de Marcela Diaz Cristancho, implementado en el colegio Técnico Agropecuario San José en Ocamonte, Colombia en el año 2012, presenta diferentes alternativas relacionadas directamente con las TIC para el mejoramiento de la ortografía en niños de segundo y tercer grado que tiene Disortografía , teniendo en cuenta que este tipo de dificultades requieren soluciones diferentes a las tradicionales y la necesidad de diseñar estrategias que proporcionen herramientas útiles para los maestros y los estudiantes que se encuentren en estas circunstancias.

El libro: *Caldas camina hacia el proceso de inclusión* de la Universidad de Manizales, Gobernación de Caldas, publicado en el año 2012, registra una experiencia educativa que se llevó a cabo en el departamento de Caldas, en la que se desarrolló un programa configurado por varios proyectos encaminados a lograr la inclusión educativa en toda la región. La experiencia estuvo enfocada principalmente en las zonas más vulnerables, es decir, en sectores marginados en donde carecen de recursos económicos y presentan población de niños con necesidades educativas especiales.

El principal objetivo de esta práctica fue implementar la educación inclusiva en su estructura educativa. Para lograr el objetivo planteado ejecutaron diversos proyectos originados a partir de la observación e investigación de los sectores anteriormente mencionados en donde se procura exponer estrategias de solución a las necesidades de los mismos.

Los aportes de la propuesta *Caldas camina hacia la inclusión* tiene afinidad en la investigación, debido a la similitud de condiciones sociales que presentó el grupo focalizado investigado, en consecuencia, las soluciones presentadas son una guía fundamental para el desarrollo de esta investigación, por ejemplo: era imperante que los docentes conocieran, se apropiarán y supieran diferenciar entre la educación integradora y la educación inclusiva. De esta

manera se crearía una nueva forma de trabajo planteada desde otra perspectiva que permitiera brindar espacios propicios para la enseñanza y el aprendizaje reconociendo la diferencia como una fortaleza, más no como una debilidad.

Otro aporte significativo que se encuentra en el documento analizado, está determinado por la relación existente entre la universidad y la gobernación, evidenciando que si es posible desarrollar proyectos en los que la academia aporte significativamente al mejoramiento de la sociedad, a partir de investigaciones que permitan la aplicación del conocimiento adquirido en diferentes áreas como: la psicología, la docencia, la sociología, entre otras; que son necesarias para ejecutar programas de impacto social de forma práctica y participativa.

La tesis titulada *La composición escrita en niños con dificultades de aprendizaje en escritura en la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez*, realizada por Yulli Viviana Guerrero Fajardo y Viviana Morales Galeano para optar por el título de Licenciadas en Lengua Castellana y Literatura, de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, en el año 2012, da a conocer desde la perspectiva psicológica las dificultades de aprendizaje, el análisis de los procesos cognitivos y motivacionales para las composiciones escritas que tienen los estudiantes de cuarto y quinto grado, de acuerdo a los modelos de Flower y Hayes quienes proponen tres procesos cognitivos complejos al realizar la escritura: la planificación, transcripción y revisión.

Siendo este un estudio de caso múltiple descriptivo, basado en el paradigma cualitativo que contribuirá a conocer de manera más detallada los procesos psicológicos y cognitivos que deben llevarse a cabo en la escritura. El reconocimiento de estas problemáticas sirve como herramientas para conocer la patología que se va estudiar (disortografía) y la forma en cómo afecta el desarrollo de aprendizaje de los niños en el aula de clase.

En el trabajo de grado: *La escritura en relación a los problemas de disgrafía y dislexia en los niños de segundo grado de la Institución Educativa Principito Multiverso* presentado por Luisa Fernanda Ramírez Rodríguez para optar por el título de Licenciada en Lengua Castellana y Literatura, de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño en el año 2009 se evidencia la implementación de estrategias didácticas novedosas para el mejoramiento de la escritura en niños con disgrafía y dislexia que presentan características sociales similares a las de ésta investigación.

El problema nace debido a la falta de atención (por parte de los docentes y padres de familia) a dichas dificultades de aprendizaje; es importante para la investigación porque contribuye en el reconocimiento del contexto y las dificultades del aprendizaje son similares, teniendo en cuenta que la disortografía puede ser considerada un tipo de disgrafía. Además permitió conocer que efectivamente se puede llevar a cabo diferentes metodologías y estrategias didácticas, con el propósito de reforzar el proceso de escritura en niños con necesidades educativas especiales.

2.2 Marco contextual

El contexto general consta de macro contexto y micro contexto, en los cuales se encuentra la descripción de la institución educativa determinada en: aspectos geográficos, físicos, metodología y plantel educativo.

2.2.1 Macro contexto.

En el departamento de Nariño situado al sur occidente colombiano, se encuentra ubicado el municipio de San Juan de Pasto que cuenta con diversos tipos de población. Para la educación de

niños de escasos recursos económicos la Fundación PROINCO cuenta con una escuela primaria ubicada la escuela Corazón de María en el Parque residencial Santa María en la carrera 33, número 3-07 Barrio Colón, al occidente de la ciudad.

2.2.2 Micro contexto.

La conformación de la escuela Corazón de María Fundación PROINCO surge de la necesidad de valorar la situación real que viven la población vulnerable de la ciudad de Pasto tales como: desplazados, extrema pobreza, niños trabajadores, violencia intrafamiliar, abuso sexual, niños consumidores, niños de calle etc. Esta Fundación atiende a 150 niños y niñas y adolescentes en primaria, de preescolar hasta quinto en jornada completa y se cuenta con edades comprendidas entre los 5 y 15 años. Dentro de la escuela no se establece una edad determinada para cada grado, puesto que los niños muchas veces se retiran porque están expuestos al trabajo infantil, han sido expulsados de otras instituciones, pierden consecutivamente los años por inasistencia, o simplemente porque sus padres no entienden el valor de la educación y no los llevan a clase.

Los niños que ingresan a la Fundación son de escasos recursos económicos, generalmente de estratos 1 y 2, que viven en la periferia de la ciudad en barrios inseguros en hacinamiento y habitados por personas que viven del reciclaje, coterros, carretilleros que trabajan en el mercado. Algunos niños han padecido maltrato infantil, abuso y explotación sexual, con el fin de obtener un ingreso económico para satisfacer las necesidades primarias como: pagar el arriendo y alimentación, muchos provienen de familias disfuncionales, de padres alcohólicos, reclusos consumidores de sustancias psicoactivas, víctimas de maltrato familiar, abuso sexual, etc.

Según el PEI de la institución algunas familias han sido expulsadas de sus hogares por el conflicto armado, mientras que otras se dedican al hurto. Respecto al entorno educativo estos

niños no llevan un avance eficiente dentro de sus deberes como estudiantes, puesto que algunos de ellos cuentan con problemas de aprendizaje que dificultan su desarrollo frente al resto de los demás compañeros, algunas de las patologías que se encuentran registradas en el PEI según los diagnósticos que llevan los padres de familia son: dislexia, disgrafía, discalculia, retraso mental moderado, retardo mental lento, sin embargo, para ayudar a cada uno de estos niños, la escuela como no posee un gran conocimiento acerca del manejo de la educación especial, cuenta con una terapeuta ocupacional junto con el psicólogo quienes se encargan de analizar los casos presentados por los profesores para darles el manejo que requieren y así mejorar su situación de aprendizaje.

2.2.3 Aspecto pedagógico.

La Escuela Corazón de María ha adoptado un modelo pedagógico inclusivo orientado en la psicología humanista, el aprendizaje significativo y el constructivismo, que propenden por una educación integral, la cual tiene en cuenta al niño como individuo. Un modelo que promueve la educación inclusiva “(...) con el cual partimos de las necesidades de nuestros estudiantes para fortalecer los procesos académicos a partir de la buena práctica de los valores y la integración progresiva de las Tecnologías de Información y Comunicación TICS”. (Fundación PROINCO Pasto [PROINCO],s.f.)

Además se toman como pilares teorías psicológicas que aportan de manera significativa al constructivismo y la labor pedagógica, tales como:

- La educación personal de Eduard Séguin y María Montessori en cuanto a la educación y transformación del niño por medio del juego, respetando su libre personalidad.
- La educación personalizada en la ideología de Pierre Faure, que promueve el desarrollo de la personalidad del niño como el principal objetivo de la educación.

- Las mentes del futuro (según Gardner): la mente disciplinada, la mente sintética, la mente ética, respetuosa, creativa, etc.
- Jean Piaget y los seis estudios de psicología.
- David Ausubel y el aprendizaje significativo.

También se destacan elementos importantes para la labor pedagógica como: el juego, la lectura, la autodisciplina y la práctica de valores primordiales como el respeto para conseguir la formación del niño como una persona transformadora de su entorno y su sociedad.

2.2.3.1 Misión.

La Fundación PROINCO es una “Fundación católica gestora del desarrollo social orientada a la superación de la pobreza integral mediante la experiencia aplicada en educación, se enfoca hacia la generación de capacidades de inserción social de la niñez, adolescencia y sus familias, en sinergia con entidades públicas y privadas. Sus acciones se sustentan en la responsabilidad respeto, tolerancia, servicio y compromiso”. (FUNDACIÓN PROINCO, s.f.)

2.2.3.2 Visión.

“La Fundación PROINCO para el 2020 se consolidará como una organización competitiva e innovadora a través de un modelo educativo, aplicado a la superación de la pobreza integral con enfoque global”. (FUNDACIÓN PROINCO, s.f.)

2.2.3.3 Plantel educativo.

La conformación del plantel educativo de la Fundación es el siguiente:

- 1 director
- 8 docentes en las distintas áreas del conocimiento.
- 1 psicólogo

- 1 trabajadora social
- 3 personas en el área de servicios generales
- 1 junta de padres de familia

Los docentes de la Fundación ayudan a los estudiantes a “aprender a aprender” de manera autónoma promoviendo su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas no solo para las actividades académicas sino también para la vida. A partir de la observación participativa se pudo notar que los docentes manejan dentro de su plan de actividades la teoría de las inteligencias múltiples para desarrollar en cada estudiante la aptitud que prima. La forma de evaluación que manejan es a través de informes individuales divididos en el año en cuatro periodos, en los cuales se evalúa cada materia en la escala de 1 a 5, cuando las dificultades de aprendizaje son demasiado pronunciadas y los niños no pueden avanzar y cumplir con los estándares establecidos para cada periodo según el sistema educativo nacional, se acude a realizar una carta de información pedagógica que consiste en una valoración cualitativa del progreso académico que ha llevado el estudiante.

2.2.3.4 Aspecto físico.

La Fundación cuenta con un amplio espacio, aulas grandes, para cada grado y una zona para el preescolar. También hay prados, árboles, zonas verdes, juegos infantiles con el fin de que los niños puedan tener un contacto directo con la naturaleza, además hay una cancha de baloncesto y microfútbol, una huerta escolar, un restaurante, un salón de manualidades una capilla y un aula de informática donada por la Fundación Telefónica que cuenta con tableros virtuales y computadores para el aprendizaje del inglés. (Ver anexo F, Fotografía 1)

Dentro de cada salón el docente tiene varias referencias bibliográficas para dictar su clase, libros, revistas, enciclopedias y algunos útiles necesarios para que los niños trabajen. Cabe anotar

que varios convenios que ha realizado la Fundación han hecho posible que los niños reciban de manera gratuita un kit escolar personal (que contiene cuadernos, lapiceros y un maletín) para poder estudiar, debido a su situación económica. (Ver anexo F, Fotografía 2)

2.3 Marco legal

Se ha recurrido a leyes, decretos y a la Constitución Política de Colombia para sustentar la investigación, con el fin de obtener un soporte más confiable respecto al tema de la educación.

En la constitución política de Colombia (1991) en el Artículo 44 se establece que:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. (Constitución Política de Colombia, 1991, p.68)

Siendo este el artículo que constata la necesidad de velar por el bienestar y el respeto de todos los niños para que puedan tener una buena educación independientemente de su situación económica, sus diversas capacidades, su procedencia y demás factores que los puedan excluir de recibir formación académica y el mejoramiento de ésta.

En la constitución política de Colombia (1991) en el Artículo 67 se establece que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Constitución Política de Colombia 1991, p.77)

El artículo anterior es importante para sustentar la necesidad que existe de brindar una educación que promueva el progreso en la vida y formación con sentido crítico e investigativo, que ayude a la transformación de la sociedad. La educación en Colombia es un derecho y una herramienta para la fundamentación de una sociedad que respete los derechos humanos y promueva el desarrollo de la persona.

Tomando como punto de partida que la educación juega un papel fundamental en la formación ciudadana en Colombia, existen leyes que la rigen teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes:

A partir de 1994, con la Ley 115, se resalta la pedagogía sin desconocer la limitación; el centro son los problemas de aprendizaje y los recursos educativos requeridos para satisfacer las necesidades del estudiante. Al promover las leyes de educación y reconocer como una realidad, la existencia de los problemas de aprendizaje y la necesidad de construir en la educación colombiana un sistema que permita incluir a los estudiantes con necesidades educativas especiales, se empezó a avanzar en el concepto de necesidades educativas especiales; el cuál ha ido evolucionando, al comienzo se consideraba “discapacitados” a las personas que tenían una limitación física o mental que impedía realizar de manera adecuada una actividad, empero actualmente se les llaman “necesidades educativas especiales”. Con fundamento en la noción de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de educación especial, dentro del sistema educativo. Todo esto es lo que hoy conocemos como la integración escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). (Escallón, Richler y Porter, 2013, p.15)

Esta ley plantea como una realidad la existencia de los problemas de aprendizaje y la necesidad de construir en la educación colombiana un sistema que permita incluir a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En Colombia, al igual que en otros países, el concepto de necesidades educativas especiales ha ido evolucionando, al comienzo se consideraba “discapacitados” a las personas que tenían una limitación física o mental que impedía realizar de manera adecuada una actividad, empero actualmente se les llaman “necesidades educativas especiales”.

En el año 1997 se establece la ley 361 de 1997 de tipo nacional, por la cual se crean mecanismos de integración social de las personas con limitación y se establecen otras disposiciones. Esta ley se considera la “Ley Colombiana de Discapacidad” (Escallón, et al. 2013, p.16).

Esta ley es importante, puesto que reconoce la importancia de la educación inclusiva dentro y fuera del aula de clase, permitiendo que se implementen programas educativos para este tipo de personas.

Dentro de los lineamientos curriculares de la institución se puede observar que en área de lengua castellana el seguimiento del plan de estudios depende tanto del docente, como del estudiante y la comunidad, quienes son portadores de saberes culturales que contribuyen en la educación y la evaluación (puesto que la institución se hace cargo de la población vulnerable). El docente actúa como un intermediario dentro de los procesos comunicativos orales y escritos, es quien incentiva a los estudiantes a crear narraciones, a través de la cotidianidad para ser expresados de manera oral y escrita.

En esta materia también se promueve el mejoramiento de competencias sintácticas, textuales, semánticas, literarias, poéticas, enciclopédicas, gramaticales, etc. Los lineamientos anteriormente mencionados son una guía para la enseñanza de esta asignatura y permiten tener una visión clara de los contenidos a desarrollar en este grado

2.4 Marco teórico conceptual

2.4.1 Problemas del aprendizaje.

Trastornos del aprendizaje: en el ámbito educativo es muy importante reconocer cuando un estudiante presenta diferentes tipos de trastornos del aprendizaje, los cuales afectan la capacidad del niño para recibir, procesar, analizar o almacenar información. El proceso de enseñanza de la lengua no es la excepción a esta necesidad, más específicamente en cuanto a la escritura también existen trastornos que afectan de manera directa el desarrollo de habilidades para la adquisición de este código.

Según Arias (2003), un problema de aprendizaje: “(...) hace relación a la dificultad de un estudiante para aprehender los contenidos curriculares propios del grado escolar al cual asiste y en los que finalmente presenta bajo rendimiento académico” (p.13). En consonancia con esta definición se debe tener en cuenta que cuando un niño presenta este tipo de dificultades requiere mayor atención en su proceso educativo y por lo tanto didácticas adecuadas a su posición; mayormente si éste vive en un contexto de vulnerabilidad y en condiciones precarias que afectan de manera directa en su aprendizaje.

Las causas de los problemas de aprendizajes son diversas, entre ellas se encuentran:

Las de base orgánica (síntomas de funcionamiento neurológico deficiente) y las de bases ambientales (provenientes de circunstancias relacionadas con la experiencia que limitan o inhiben la adquisición de destrezas básicas). En la primera categoría se encuentran los problemas relacionados con las lesiones cerebrales (genéticas así como prenatales, perinatales y postnatales) y con desordenes bioquímicos. Entre los de base ambiental se incluyen la desnutrición, la falta de estimulación temprana y para algunos también, la perturbación emocional que de alguna manera, han llevado a una programación

neurológica inadecuada". (Portellano, 2003, p. 41)

De acuerdo con lo anteriormente mencionado en la observación participativa que se ha llevado a cabo en esta investigación y a las características de la población estudiada, es esencial tener en cuenta que las causas de base ambiental son las que más se presentan, puesto que la ausencia de acompañamiento por parte de los padres de familia en las actividades escolares es evidente en este tipo de población, en consecuencia no existe estimulación para adquirir la lengua de manera apropiada y mucho menos motivación para continuar con el proceso educativo lo cual genera dificultades y problemas de aprendizaje, afectando de manera directa en su desarrollo integral.

Cabe mencionar que el problema de aprendizaje que se quiere abordar en esta investigación (disortografía) está relacionado con la escritura y se encuentra en la clasificación de las disgrafías, entendiendo el concepto definido por Portellano (2003) como es una serie de: "trastornos de la escritura que se dan en niños y que no corresponden a lesiones cerebrales o a sus problemas sensoriales, sino a trastornos funcionales" (p. 41). Es decir a diferencia del contexto neurológico relativo a las afasias, el tipo de disgrafía que presentan los niños de grado segundo no está ligado a una lesión cerebral, es el contexto y a una deficiente estimulación ambiental, las causas principales de una disgrafía.

Es importante partir del concepto de disgrafía, puesto que ésta es la categoría que encierra la disortografía. Cabe aclarar que la disgrafía suele presentarse en niños mayores de 7 años, cuando se puede observar errores ortográficos presentados en la escritura.

2.4.2 Disortografía

También denominada disgrafía disléxica, es una de las dificultades más ignoradas por los docentes en el proceso de la escritura. Es considerada como:

La incapacidad de estructurar gramaticalmente el lenguaje y generalmente va asociada a los trastornos de lectura (dislexia evolutiva). Se manifiesta en dos niveles de distinta gravedad: en forma ligera se manifiesta por desconocimiento o negligencia de las reglas gramaticales, olvido y confusión en los artículos y pequeñas palabras y en forma más banales por olvido de plurales, acentos o faltas de ortografía en palabras corrientes. En forma más intensa hay alteraciones que afectan a la correspondencia entre sonido y el signo escrito (omisiones, adiciones, sustituciones y desplazamientos de sílabas y letras). (Portellano 2003, p.44)

En la disortografía es común que se presenten dificultades para asociar el código escrito con los sonidos de las palabras, las normas de escritura y algunas veces con su concepto visual, razón por la cual es necesario llevar a cabo ejercicios que sean pertinentes para mejorar habilidades que se requieren para un proceso de escritura exitoso como:

Un razonamiento viso espacial en el que van a intervenir las funciones visuales superiores:

- Percepción visual: Percepción de la forma, percepción de la constancia, percepción de figura fondo, percepción visomotora.
- Memoria visual y visomotora
- Orientación espacial
- Posición de las cosas en el espacio
- Razonamiento espacial
- Unas habilidades lingüístico perceptivas:
 - Percepción de frases
 - Percepción de palabras
 - Percepción de fonemas
 - Percepción de ruidos y sonidos
 - Percepción melódico-rítmica
 - Memoria de ruidos y sonidos

- Memoria de fonemas, palabras, frases, etc. Conocimiento de cierto vocabulario básico. (Rodríguez, 1999, p.19)

Con el desarrollo de las habilidades anteriormente mencionadas se mejora notablemente la ortografía en los niños, puesto que son necesarias para alcanzar un entrenamiento íntegro que ayude a mejorar la escritura en los niños.

La disortografía es una de las dificultades de aprendizaje que se evidencia en el aula de clase, sobre todo en los textos escritos de los estudiantes, puesto que la comprensión y redacción en sus escritos es deficiente al momento de emplear reglas gramaticales y ortográficas, lo cual altera el significado de algunas palabras.

Sin embargo, algunos docentes desconocen que la disortografía es un trastorno de aprendizaje importante e influyente en el desempeño académico de los estudiantes. Por esta razón es necesario conocer las causas, los tipos y las maneras de detectarla.

Causas de la disortografía: Conocer la etiología o causas de la disortografía es trascendental para reconocer si un estudiante presenta o no este trastorno, porque proporciona información acerca del origen que tuvo el trastorno y ayuda a esclarecer cuáles son las habilidades que se deben fortalecer en los niños para la respectiva corrección de la disortografía. Las principales causas son:

Causas de tipo intelectual: la presencia de este tipo de dificultades entorpece ante todo la adquisición de la normativa ortográfica básica, aunque probablemente no resulte la causa más relevante, sí que puede llevar asociado otro tipo de dificultades que si resulten claramente relevantes como el procesamiento de la información.

Causas lingüísticas: las dificultades en la adquisición del lenguaje, ya sea de tipo articulatorio o bien en lo referente al conocimiento y uso del vocabulario. Las dificultades articulatorias pueden dificultar la correcta percepción del sonido y por tanto presentar dificultades en la correspondencia con su

grafismo. Por otra parte, el conocimiento del vocabulario implica el recuerdo de su forma, es decir, cómo se escribe una palabra determinada.

Causas de tipo pedagógico: en ciertas ocasiones el método de enseñanza de la ortografía puede resultar poco beneficioso en función del estilo cognitivo del/la alumno/a.

Causas perceptivas: el procesamiento visual y auditivo de la información resulta clave en el desarrollo de la disortografía, resultando claves:

- La memoria visual
- La memoria auditiva
- La orientación espacial
- La orientación temporal (Ramírez, 2010, p.5)

Otra característica que es muy importante para identificar la disortografía es la motivación que el estudiante reciba por parte de su docente, de los padres de familia y del ambiente que lo rodea para aprender ortografía, si todos estos factores se alinean en pro de un objetivo en común, como la corrección de la disortografía, facilitarán el proceso para el niño.

En cuanto a la clasificación Según Luria (1980) y Tsvetkova (1997) se pueden distinguir 7 tipos de disortografía, cuyos aspectos fundamentales se describen a continuación:

Disortografía temporal: hace referencia a la dificultad de percibir aspectos fonémicos al momento de entablar una comunicación y posteriormente corresponde a la transcripción del código oral al escrito.

Disortografía perceptivo-cinestésica: este clase de disortografía está relacionada con las dificultades relativas a la articulación de los fonemas y por tanto la discriminación auditiva de estos. Son frecuentes los errores de sustitución de letras “r” por “l”, sustituciones que suelen darse de igual manera en el habla.

Disortografía disortocinética: hace referencia a la alteración en el orden y secuenciación fonemática de los elementos gráficos, ocasionando errores de unión o fragmentación de palabras.

Disortografía viso espacial: hace referencia a la dificultad de percibir la orientación visual y espacial de algunos fonemas, es decir, provoca errores en la rotación de letras al momento de ser escritas, dando lugar a la inversión de letras en determinadas palabras como por ejemplo: de “b” por “d” o de “p” por “q”.

Disortografía dinámica: hace referencia la dificultad que existe al realizar la expresión escrita, debido a las inconsistencias entre gramática, orden secuencial de los elementos en la oración y la concordancia entre género y número.

Disortografía semántica: hace referencia a la alteración en el análisis conceptual de las palabras, ocasionando uniones y fragmentaciones de palabras, así como el uso incorrecto de señales diacríticas o signos ortográfico

Disortografía cultural: hace referencia a la incapacidad para aprender reglas ortográficas, acentuación y el uso del fonema h. (Ramirez, 2010, p.3)

Conocer los tipos de disortografía es importante para el maestro, puesto que le permite reconocer las características que puede presentar un niño en su escritura y según dichos rasgos encontrar la estrategia más apropiada para ayudar a la corrección de cada tipo de disortografía. Cabe aclarar que en reiteradas ocasiones, los niños suelen presentar más de un tipo de disortografía, razón por la cual también es imperativo conocer los errores que lo conllevan, los cuales se mencionan a continuación:

Errores perceptivos lingüísticos.

- Sustitución de fonemas vocálicos o consonánticos por el punto o modo de articulación (f/z, t/ d, p/ b).
- Omisiones: en sílfones (como por cromo), en distensión silábica (lo por los), de sílabas (tal por tarde) o palabras.
- Adiciones: de fonemas (parato por parto), de sílabas (pollollo por pollo), de palabras.

- Inversiones de sonidos: de grafemas (caos por caso), de sílabas o palabras (batora por barato).

Errores cometidos en los primeros niveles de adquisición de la ortografía natural de 1º ciclo.

Errores viso espaciales

Sustitución de letras que se diferencian por su posición espacial (d/ b, p/ b) o por sus características visuales (m/ n, a/ e).

-Confusión en palabras con fonemas que admiten doble grafía (b/ v, ll/ y).

-Confusión en palabras que admiten dos grafías en función de las vocales /g/, /k/, /z/, /j/. Ejemplo: gato, guerra, zapato, cecina, jarro, girasol.

-Omisión de la letra /h/.

Errores viso auditivos

-Dificultad para asociar fonemas con grafemas.

Errores con relación al contenido

-Dificultad para separar secuencias gráficas mediante los espacios en blanco.

Ejemplo: dividir sílabas que componen una palabra (sa-la), o uniones de sílabas pertenecientes a dos palabras (tatapa).

Errores ortográficos.

-M antes de p y b.

-Reglas de puntuación (tildes).

-No respetar mayúsculas después de punto o al principio del escrito. (Ramírez, 2010, p.5)

Tener en cuenta qué tipo de errores presentan los estudiantes en sus escritos es fundamental para que se inicie con el respectivo tratamiento o corrección.

De igual manera, es necesario conocer los métodos para detectar la disortografía, por medio de evaluaciones formales e informales de la escritura. Dentro de la evaluación informal se encuentran: talleres, la observación del trabajo escrito en clase y la recurrencia en este tipo de

errores en dictados de textos largos y cortos, dictados de listas de palabras con aplicación específica de las reglas básicas de ortografía, de acuerdo a los indicadores que deben aprender los niños acorde al grado que cursan. Respecto a la evaluación formal, se encuentra el test de disortografía en el libro: *Disortografía. Prevención y corrección* de Dionisio Rodriguez que ayuda en la identificación de este tipo de dificultades.

2.4.3 Escritura

Se tomará la noción de escritura que plantearon Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1998) que va más allá de transcripción gráfica del lenguaje oral, la escritura para estas autoras constituye un proceso complejo que implica el aprendizaje de un nuevo código, es decir, un sistema alternativo de signos que remiten a un significado, concepción que Frank Smith apoya y que aparece en el mismo libro: “La escritura es una forma alternativa o paralela de lenguaje con respecto al habla, y la lectura, tanto como la recepción del habla, involucra una 'decodificación significativa' directa, o comprensión” (Ferreiro y Teberosky, 1998, p. 350).

Cabe aclarar, que las autoras comparten la teoría de Piaget y su argumento acerca de las etapas de desarrollo del niño que influyen de manera directa en conocer que la escritura se aprende mediante un proceso y también por estadios que contribuyen a la adquisición de esta capacidad:

1er Estadio: Hipótesis pre silábica (Cuatro Niveles)

- 1) El niño logra diferenciar letras y números de otro tipo de grafismos. Se reproducen los rasgos imitando trazos de manuscritos, estas grafías no son lineales, no poseen orientación ni control de cantidad. En algunos casos se necesita del dibujo para significar sus textos.
- 2) El niño comienza a organizar los grafismos uno a continuación del otro y estos sólo pueden ser leídas por su autor.

3) El tamaño de las palabras es proporcional al tamaño del objeto.

4) El niño comienza a reordenar los elementos para crear nuevas “palabras” siguiendo dos principios:
 Cantidad mínima de elementos: No se puede leer si no hay una cierta cantidad de letras y la variedad interna de elementos: “Letras iguales no sirven para leer” Cuando el niño comienza a poner en correspondencia el lenguaje hablado y el escrito, surge la etapa silábica.

2do Estadio: Hipótesis Silábica: Surgen las letras en sílabas: cada letra escrita posee el valor de una sílaba. Ejemplo: M A = M E S A

Eje cuantitativo: descubre que la cantidad de letras puede corresponder a la cantidad de partes de la emisión oral (sílaba). Puede no prever la cantidad pero sí ajustarla al interpretar. Empieza a anticipar la cantidad.

Eje cualitativo: aparece el uso de las letras con su valor sonoro-convencional. Las hipótesis de cantidad y variedad coexisten y generan conflictos y existen contradicciones con las escrituras adultas y sus interpretaciones. Esto da un desequilibrio que el niño intentará resolver.

3º Estadio: Hipótesis silábico alfabética: Utiliza las dos hipótesis: Algunas letras poseen valor silábico sonoro y otras no. Ejemplo: V E L O = V E L E R O

4º Estadio: Hipótesis alfabética: en esta etapa cada letra posee un valor sonoro. Esta hipótesis no es el punto final del proceso de adquisición de la escritura y la lectura, ya que el niño se enfrentará a diferentes dificultades, como la ortografía. Ejemplo: MARIANO COME ELADO/ MARIANO COME HELADO (Ferreiro y Teberosky, 1998, p. 350).

Para las escritoras anteriormente mencionadas el niño sabe que la lengua escrita existe aún antes de la escolarización, tienen alguna idea sobre la función de los escritos, para qué sirven, que tipo de textos son, etc. Debido a que el entorno proporciona mucha información: carteles, televisión, objetos, señales de tránsito, avisos, anuncios, etc., que le proporcionan referencias acerca de la lengua escrita. Por lo tanto, la lectura y la escritura no son solamente asunto de la

escuela, son objetos culturales que se encuentran en el medio y que pueden contribuir a nivel social, para un desarrollo de la autonomía y la expresión de sus propias ideas.

Se retoma la noción de escritura planteada por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky en la cual se hace énfasis en la importancia de conocer que la escritura se aprende mediante un proceso secuencial por etapas que contribuyen a la adquisición de esta capacidad:

La escritura también es un objeto simbólico sustituto (significante) que representa algo. Dibujo y escritura-sustitutos materiales de algo evocado-son manifestaciones posteriores de la función semiótica más general. Sin embargo, difieren. Por un lado, el dibujo mantiene la relación de semejanza con los objetos u acontecimientos a los cuales refiere; la escritura no. Por el otro, la escritura constituye al igual que el lenguaje, un sistema con reglas propias; el dibujo, en cambio no. Tanto la naturaleza como el contenido de ambos objetos sustitutos son diferentes. Pero, en los niveles iniciales, de los cuales nos ocupamos ¿Cuáles serán las relaciones? Plantearnos el problema de las relaciones entre dibujo y escritura, no significa naturalmente, reducir esta al dibujo como veremos en el desarrollo psicogenético, la escritura mantiene relaciones estrechas con el dibujo y con el lenguaje, pero no es ni la transcripción del lenguaje ni un derivado del dibujo. La escritura constituye un tipo específico de objeto sustituto cuya génesis pretendemos dar cuenta. (Ferreiro y Teberosky, 1998, p.83-84).

La escritura es uno de los conceptos de mayor relevancia para esta investigación, debido a que el principal objetivo es ayudar a mejorar la escritura de los niños con trastornos del aprendizaje (disortografía), por lo cual es importante conocer las diferentes etapas de la escritura para poder contribuir a la superación de esta dificultad, puesto que específicamente en los niños disortográficos el desarrollo fonológico se ve afectado, en consecuencia, le impide conseguir de manera regular el aprendizaje de la escritura, la ortografía y su perfeccionamiento.

Por otra parte, un aporte significativo acerca de la escritura es el que: “Adquirir el código

escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto del oral.” (Cassany, 1989, p.27) puesto que en ocasiones los niños con trastornos del aprendizaje presentan dificultades para adquirir ese nuevo código, no obstante, la tarea del docente consiste en ayudar a que esta labor sea agradable para el niño.

En el capítulo la adquisición del código escrito, Daniel Cassany (1989) también habla de la teoría de KRASHEN (1981) Y DULAY (1982) llamada Filtro afectivo que está determinada por diversos factores motivacionales, uno de ellos es la motivación integradora, siendo esta: “el deseo de dominar un código nuevo para poder participar en la vida social de la comunidad que utiliza este código”, noción que aporta para un mejoramiento social. El mejoramiento de la escritura y la ortografía posibilita a los niños para que puedan comunicarse de una manera más clara y eficaz, además les proporciona las herramientas para una correcta escritura y para la comprensión de textos, puesto que cuando adquieran el nuevo código de manera eficiente, tendrán más aptitudes para intercambiar y adquirir conocimiento por medio de la escritura y la lectura.

2.4.4 Educación inclusiva.

La educación inclusiva es una de las políticas más discutidas en la actualidad y gracias a la cual se ha dado un proceso de difusión informativa y concientización del valor de las diferencias con el otro. Por esta razón, es necesario conocer algunas definiciones que aporten a la reconceptualización de la educación inclusiva por ejemplo: “La educación inclusiva constituye, entonces, el reconocimiento del derecho a la igualdad y calidad educativa para todos y todas y se fundamenta en la valoración de la diversidad de las niñas y niños” (Rosano, 2007, pg.12)

Otra visión que se tiene acerca de educación inclusiva y que complementa el acercamiento a

este concepto es:

La educación inclusiva supone dos procesos interrelacionados: el proceso de incrementar la participación de los alumnos en la cultura y el currículum de las comunidades y escuelas ordinarias, y el proceso de reducir la exclusión de los alumnos de las comunidades y culturas normales. (Parrilla, 2002, p.18)

En estas dos definiciones podemos notar que la educación inclusiva es una noción significativa que ya se está aplicando en varias naciones, dentro de las cuales se encuentra Colombia colaborando a la igualdad de condiciones y participación que se debe brindar a estudiantes que presenten otras capacidades.

En Colombia la educación inclusiva se ha centrado en dotar de implementación adecuada que permita una integración de cada niño “diferente” en el ámbito educativo, un claro ejemplo está en la Ley 1346 de 2009: Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de Diciembre de 2006 en la que se pretende llevar a cabo una integración educativa que consiste en permitir que niños sordos, ciegos y con diferentes patologías puedan ser parte del sistema educativo que se lleva a cabo en Colombia, dictando capacitaciones para el aprendizaje de braille, lenguaje de señas, detección de problemas de aprendizaje y demás, para que la comunidad educativa pueda familiarizarse con la inclusión educativa.

Además, está la implementación de las TIC, las cuales permiten la adquisición del conocimiento, por medio de herramientas informáticas que alcanzan aún las zonas más alejadas de nuestro país, implementando en el aula la política de inclusión educativa, tal como lo mencionan Stainback y Stainback (1999):

No se asume que las escuelas y aulas tradicionales, estructuradas para satisfacer las necesidades de los llamados “normales” o de la mayoría sean suficientes ni que todos los alumnos tengan que ajustarse a

lo que se ha diseñado para la mayoría so pena de exclusión. La integración implica la necesidad de adaptar a los alumnos previamente excluidos a la normalidad existente. En la enseñanza inclusiva la responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los alumnos. (p.20).

Según el estado no importa si estos estudiantes requieren más tiempo de enseñanza, lo relevante es hacer que ellos se apropien del conocimiento, sin embargo, la realidad del profesor es difícil, puesto que maneja en promedio de 30 a 45 estudiantes a diario, razón por la cual el docente debe diseñar diferentes estrategias o métodos didácticos para que todos los estudiantes aprendan continuamente, sin importar que padezcan o no algún tipo de patología, sin tener en cuenta que los estudiantes con NEE necesitan una atención personalizada lo cual conlleva un trabajo extra, aunque lo ideal sería que reparta su tiempo equitativamente, pero por lo general no sucede y alguno de los dos grupos de estudiantes que es atendido por el docente termina con menos atención.

Cabe resaltar que dentro de los lineamientos curriculares, el estado permite la modificación y flexibilidad de los currículos o planes de trabajo de cada institución para los estudiantes que padecen Necesidades Educativas Especiales (NEE), esto con el fin de poder brindar un apoyo, teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje que posee cada uno de ellos, puesto que:

Los estándares básicos de competencias propician un conjunto de criterios comunes acerca de lo que todos los estudiantes pueden lograr en su paso por el sistema educativo; con estos criterios los docentes diseñan estrategias pedagógicas pertinentes para lograr que sus estudiantes las desarrollen (Ministerio de Educación Nacional, 2007, p.9)

De acuerdo a lo emitido por el Ministerio de Educación Nacional, es menester mencionar que la educación es una tarea compleja que no solo está en manos del docente sino de la familia e inclusive de toda la institución educativa, pero la realidad Colombiana muestra un panorama

desalentador, puesto que a pesar de múltiples esfuerzos realizados por los entes encargados de esta política (como el Ministerio de Educación Nacional) el concepto de educación inclusiva en la práctica es en realidad tan solamente una integración, “incluir” no consiste solamente en implementar medios que permitan que un niño con dificultades del aprendizaje se sienta cómodo en el aula, sino hacerlo sentir parte del grupo y para esto aún falta mucho en la cultura colombiana. En los Estados Unidos se planteó una definición de educación inclusiva que nos permite explicar más detalladamente todo lo que abarca este concepto:

La educación inclusiva temprana abarca los valores, políticas, y prácticas que apoyan los derechos de todos los niños y sus familias, sin hacer diferencia según habilidades, a que participen en un amplio rango de actividades y contextos como miembros íntegros de familias, comunidades, y la sociedad. Los resultados deseados derivados de experiencias inclusivas para los niños con y sin discapacidades y sus familias incluyen el sentido de pertenecer, relaciones sociales y amistades positivas, y desarrollo y aprendizaje que le permiten llegar a su potencial completo (DEC/ NAEYC, 2009, p.2)

Incluir implica tener en cuenta todos los ámbitos en los cuales el niño se desempeña, es decir, se trata de entender que las dimensiones psicosociales no se pueden dejar de un lado, más bien son el punto de partida para poder brindar una educación integral e inclusiva, tal como lo menciona la anterior definición y más aún en la edad temprana es necesario reconocer que el contexto social en el que vive el niño es muy importante, de igual modo dependiendo del ambiente de aprendizaje y las condiciones en que el mismo se encuentre, se podrán potencializar sus capacidades o aminorarlas. Para Stainback y Stainback (1999):

La inclusión es más que un método. Es una forma de vivir. Una forma de vivir que está relacionada con los valores de la convivencia («vivir juntos») y la aceptación de las diferencias («la acogida a los diferentes»), la tolerancia (que no equivale en absoluto a la permisividad y al todo vale), la cooperación, etc. La inclusión está directamente relacionada con la finalidad que deseamos dar a la

educación y con las razones que damos para enseñar y aprender. (p.15)

La inclusión educativa debe ser vista y entendida como un proceso colaborativo que es responsabilidad de todos los integrantes de la formación educativa para constituir una verdadera inclusión que abarque todos los aspectos influyentes en el estudiante, el carácter social, político, económico, cultural, familiar e inclusive psicológico que contribuirán al mejoramiento de la calidad de vida, desarrollo académico, cognitivo y social.

2.4.5 Estrategias didácticas

En el área educativa la planeación de clases juega un papel fundamental para la enseñanza y el aprendizaje, pero es imperioso tener una previa organización y caracterización de los sujetos con los que se va a trabajar. Es aquí en donde las estrategias didácticas permiten mediar y aclarar la relación que existe entre el conocimiento y el estudiante.

El concepto de estrategia nace como la “traza para dirigir un asunto” (RAE, 2014), pero en el contexto educativo hace referencia a “la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos de la docencia”(Velasco y Mosquera, 2010).

De acuerdo a lo anterior es importante tener en cuenta que no todos los niños tienen un ritmo de aprendizaje similar, puesto que en el aula de clase se pueden encontrar niños que poseen Necesidades Educativas Especiales, llevando a que el profesor re-estructure sus estrategias didácticas al momento de dictar un determinado tema. Por este motivo es necesario resaltar que el docente debe conocer hacia quien va dirigido su aprendizaje, en esta situación específicamente desarrollan un papel fundamental las estrategias didácticas porque gracias a estas se pueden realizar distintas maneras innovadoras y creativas para compartir un conocimiento.

Para ampliar la importancia de este concepto, es necesario conocer el término “didáctica”, el cual etimológicamente proviene del griego didaskein que significa enseñar y tekne: arte. De acuerdo con Imideo G Nérici (1970), la palabra didáctica fue empleada por primera vez, con el sentido de enseñar, en 1629, por Ratke, en su libro *Principales Aforismos Didácticos*, en el que postula varias normas o reglas para hacer de la enseñanza un proceso más eficaz, hace énfasis en el desarrollo de una estrategia que lleve un proceso ordenado al momento de dar a conocer un saber resaltando el pensamiento inductivo.

Con el pasar del tiempo el término de didáctica fue consagrado por Juan Amos Comenio, en su obra *Didáctica Magna*, publicada en 1657. En la cual el centro del proceso educativo era el estudiante, a él se le atribuye la creación de la escuela, además resalta el método de “aprender haciendo” que consiste en que el educando, a partir de la experiencia crea su propio conocimiento, también resalta la importancia de la formación que debe tener el docente al momento de impartir un saber.

Después se consideró a la didáctica como ciencia, lo cual permitió iniciar investigaciones en cuanto al mejoramiento de la enseñanza, especialmente en el área de la pedagogía, puesto que la didáctica adquiere un compromiso en lo moral, cognitivo del estudiante y como se comunica o imparte un aprendizaje.

La didáctica tiene el fin de formar personas eficientes y responsables con la sociedad. Es una herramienta que ayuda al docente en el proceso del aprendizaje, esto quiere decir, que la didáctica se entiende como el conjunto de técnicas en la enseñanza con posibilidades de influir en el mejoramiento de las prácticas académicas por parte de los docentes, definida por Nérici (1970) como: “ (...) la didáctica es un conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza; para ello reúne con sentido práctico todas las conclusiones que llegan a la ciencia de

la educación” (p.56), por lo general la didáctica responde a la pregunta ¿cómo se va a enseñar un saber?, haciendo referencia a la orientación educacional que se desea comunicar, puesto que no es lo mismo elaborar una clase para estudiantes de secundaria, en comparación con niños de primaria, la planeación y estructuración de clase es diferente por abarca diversos ámbitos como: social, cultural, intelectual y en la edad.

De acuerdo con lo anterior, se hace imperativa la creación de estrategias didácticas que se adapten a las necesidades de los estudiantes, en el caso de esta investigación; hace referencia a la necesidad de usar ejercicios de escucha, escritura, integración social, rondas infantiles y demás que ayuden al niño en el proceso de corrección de la disortografía.

En cuanto a las estrategias didácticas existen dos tipos:

-Estrategias didácticas de aprendizaje: se basan en el mejoramiento del proceso educativo del estudiante. Según Schmeck (1988); Schunk (1991) “las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.” (p.20)

Acorde a lo mencionado anteriormente es necesario resaltar que el aprendizaje se da de diferentes formas, es así que Díaz Barriga (2002) clasifica las estrategias de aprendizaje en tres categorías: estrategias de aprendizaje memorístico, estrategias de aprendizaje significativo y estrategias de recuerdo.

Las estrategias de aprendizaje memorístico son básicamente útiles para recircular la información o cuando se requiere un procesamiento superficial de la información, es decir memorización de algún conocimiento que no tiene relación lógica, usualmente se utiliza la

repetición y la copia para lograr un repaso simple y para hacer un apoyo al repaso se usan técnicas como subrayar, descartar y copiar.

Las estrategias de aprendizaje significativo se dividen en dos tipos: estrategias de elaboración y estrategias de organización. A su vez, las estrategias de elaboración permiten el procesamiento simple (por medio de palabras clave, rimas, imágenes mentales y parafraseo) y el procesamiento complejo (a través de elaboración de inferencias, resúmenes, analogías y elaboración conceptual). En cuanto a las estrategias de organización se dividen en

- 1) Clasificación de la información por medio de uso de categorías.
- 2) Jerarquización y organización de la información. Utilizando redes semánticas, mapas conceptuales y estructuras textuales.

Este tipo de estrategias son útiles para integrar conocimientos nuevos con saberes previos, para que el estudiante pueda hacer una relación y reorganice la información. Teniendo en cuenta que los educandos requieren que se lleven a cabo procesos de aprendizaje no solo memorísticos sino que impliquen recordar el conocimiento. Es necesario mencionar que el modelo educativo de la institución está basado en el constructivismo y el aprendizaje significativo, por esta razón es pertinente tomar las estrategias de aprendizaje significativo para la realización del proyecto.

Otro tipo de estrategias que son relevantes para esta investigación son las estrategias didácticas de enseñanza, las cuales se entenderán como: “los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos. Cabe mencionar que el empleo de diversas estrategias de enseñanza permite a los docentes lograr un proceso de aprendizaje activo, participativo, de cooperación y vivencial”. (Nolasco del Ángel, 1999, p.1).

Para llevar a cabo un proceso de aprendizaje significativo el docente debe estar comprometido

y reconocer el modo de aprendizaje de sus estudiantes, por eso es necesario que construya estrategias que guíen y faciliten este proceso; entre ellas se encuentran las estrategias de apoyo, las cuales “tienen como finalidad la mejora de condiciones en que se produce dicho aprendizaje (disponiendo de las condiciones ambientales adecuadas, apoyando la atención y concentración, estimulando la motivación)” (Valle, Barca, González y Núñez, 1999, p.433).

Además las estrategias de apoyo “implicarían todas aquellas actividades de organización y concentración requeridas para que el aprendizaje se lleve a cabo de forma eficaz”. (Díaz Barriga y Hernández, 1998, p.167); es decir, la utilización de instrumentos novedosos para captar la atención de los niños y mantener la motivación, para que se dé un proceso de aprendizaje significativo. En complementación: “Las estrategias de apoyo permiten al aprendiz mantener un estado mental propicio para el aprendizaje, y se incluyen, entre otras, estrategias para favorecer la motivación y la concentración, para reducir la ansiedad, para dirigir la atención a la tarea y para organizar el tiempo de estudio” (Dansereau, et al, s.f.). De este modo, este tipo de estrategias son un soporte para reforzar temas que son difíciles de comprender y de adquirir. Específicamente para niños con dificultades del aprendizaje. Además: “Las estrategias de apoyo tienen un impacto indirecto sobre la información que se ha de aprender y su papel es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del aprendiz”. (Díaz Barriga y Hernández, 1998, p.16)

Dentro de las estrategias de enseñanza se encuentran:

Las estrategias preinstruccionales que “preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes)” (Díaz Barriga y Hernández,1998, p.4) Además le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.

Como mencionan Díaz Barriga y Hernández (1998),

Las estrategias coinstruccionales deben apoyar los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza y cumple con funciones como: detectar la información principal; conceptualizar contenidos; delimitar la organización, estructurar e interrelacionar los contenidos y en lo posible mantener la atención y la motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

A su vez, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales”. (Citado en Galiano, 2014, p. 65).

3. Aspectos Metodológicos

3.1 Paradigma de investigación

3.1.1 Línea de investigación

De acuerdo al programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, esta investigación se ubica en la línea de la enseñanza de la lengua y la literatura, porque estudia un problema de escritura que está ligado al proceso de escritura y a conceptos gramaticales básicos tanto semánticos como semióticos que son parte de la enseñanza del castellano y que será de gran utilidad para los niños que presentan disortografía.

3.1.2 Enfoque.

Responde a una investigación cualitativa clasificada en Investigación Acción, porque implica principalmente dos metas: resolver un problema de escritura; los esfuerzos se enfocan en lograr cambios académicos significativos que influyen en el aprendizaje del estudiante no solo de la lengua materna; sino, de todas las asignaturas, ello genera confianza, estabilidad emocional, desarrollo profesional y por ende mejoramiento del nivel de vida. Además contribuirá al área pedagógica, puesto que la investigación se desarrolla de manera planificada, con el fin de llevar un orden cronológico en las acciones, análisis y resultados efectuados en la práctica docente.

3.1.3 Población.

La población está constituida por estudiantes de la Escuela Corazón de María, Sede Hogar de Cristo Fundación PROINCO, cuenta con 209 estudiantes de preescolar hasta el quinto grado,

pertenecientes al estrato 0 y 1.

En el grado segundo existía un grupo heterogéneo que se encontraba conformado por niños que presentaban Necesidades Educativas Especiales, dificultades de aprendizaje y tratamientos psiquiátricos. La muestra focal dentro de esta investigación son los estudiantes de grado segundo conformado por 20 niños; de los cuales se tomarán solamente 11 niños para el desarrollo de la investigación, siete niños en edades de 8 a 11 años y cuatro niñas que oscilan entre 7 a 11 años, (Ver Tabla No1) esta población es elegida, debido a las dificultades de lectoescritura que se evidencian al momento de realizar escritos y específicamente al no saber aplicar en su escritura normas de ortografía.

Tabla 1.

Población y muestra

POBLACIÓN	MUESTRA			
	NIÑOS	EDADES	NIÑAS	EDADES
Estudiantes de grado segundo	4	8	1	7
	3	10	3	11

Fuente: Esta investigación, 2017

3.1.4 Técnicas

Son procedimientos que permiten establecer una relación con el sujeto de la investigación.

-Observación participativa: puesto que permite conocer de manera real el problema social que existe en el contexto enmarcado en la investigación, además posibilita la revisión del cuaderno de cada uno de los niños formulando y estableciendo el planteamiento del problema.

-Entrevista semi-estructurada: porque realiza preguntas específicas dirigidas hacia la docente con el fin de conocer y ahondar en el proceso de aprendizaje en los niños y las estrategias didácticas que maneja en el aula de clase.

-Grupo de discusión: con los niños permite identificar las estrategias que utiliza la maestra y cuales estrategias debería emplearse para el aprendizaje de la ortografía.

-Registro de fuentes bibliográficas: permiten buscar información secundaria para validar la información obtenida.

3.1.5 Instrumentos

Son herramientas útiles que permiten recopilar información para saber un rasgo característico de la población a estudiar, es decir, identificar el nivel en el que se encuentran los niños de segundo grado en cuanto al campo de estudio de la lingüística específicamente la ortografía.

-Diario de campo: permite llevar un registro escrito de los sucesos más importantes que se observa en el desarrollo de la investigación de la muestra a estudiar, es decir, las diversas actividades que se han realizado con el grupo focal y cada uno de los ejercicios ejecutados han vislumbrado dificultades de ortografía, errores en la transcripción del código oral al escrito, problema al copiar palabras y dificultad en la memorización de palabras.

-Taller exploratorio: consiste en una actividad que se hace con el fin de conocer de manera general las dificultades de aprendizaje que presentan los niños.

-Test de disortografía: es una prueba específica que permite conocer de manera precisa una dificultad de aprendizaje, por medio de varios ejercicios que posteriormente se tabulan de acuerdo unos criterios de evaluación.

-Cuestionario: es un conjunto de preguntas sobre un determinado aspecto que aporten en la investigación para la búsqueda de información. Las preguntas son contestadas por los encuestados. Ayuda a obtener respuestas sobre el problema de investigación.

-Material pedagógico: recursos didácticos que permiten llevar a cabo el proceso educativo de una manera dinámica proporcionando un mejoramiento en el aprendizaje de los estudiantes.

3.1.6 Momentos de la investigación

La investigación se desarrolló en cinco momentos determinados, de acuerdo a cada una de las etapas realizadas durante el desarrollo del proyecto iniciando con el acercamiento a la comunidad, por medio de la práctica pedagógica y finalizando con el diseño de una propuesta didáctica; como se da a conocer a continuación.

- 1) **Primer momento:** se hizo en primera instancia una aproximación hacia el plantel educativo, para conocer su Plan Educativo Institucional (PEI), posteriormente se realizó la práctica pedagógica integral e investigativa en la Escuela Corazón de María sede Hogar de Cristo Fundación PROINCO, de acuerdo con los parámetros establecidos dentro del pensum de la licenciatura, ésta permitió el acercamiento y contacto con la comunidad educativa: estudiantes, profesores, directivos y padres de familia. A través de la observación participativa se identificó el problema de investigación.
- 2) **Segundo momento:** la identificación del problema precisó la búsqueda de la fundamentación teórica que requiere el tema de investigación.
- 3) **Tercer momento:** al desarrollar la práctica pedagógica con los estudiantes de grado segundo de la Escuela Corazón de María, sede Hogar de Cristo, Fundación PROINCO, se conoció de manera detallada la problemática identificada, por medio de las diferentes actividades desarrolladas.
- 4) **Cuarto momento:** el proyecto de investigación se consolidó con la selección de la metodología; es decir, se especifica cual es el paradigma de la investigación, enfoque o método de la investigación y el aporte a la línea de investigación, de acuerdo con los lineamientos del programa, estos parámetros permiten avanzar en el proyecto de investigación. Consecutivamente se procede a la construcción de instrumentos y sus respectivas técnicas, con el fin de diseñar la propuesta didáctica.

5) **Quinto momento:** la recolección de información a través de la aplicación de instrumentos y técnicas y la sistematización de la misma permitió entender y concebir el diseño de la estrategia didáctica, encaminada a reforzar la escritura y a disminuir los tres tipos de disortografía: temporal, visoespacial y cultural, para que los niños mejoren su proceso de aprendizaje.

En el transcurso de la investigación se utilizaron diversos instrumentos de recolección de información que hacen parte del paradigma cualitativo, por ejemplo: diario de campo, taller exploratorio, cuestionario que fueron dirigidos a los estudiantes de grado segundo con el fin de analizar e interpretar una realidad social de la población elegida, para diseñar estrategias didácticas que permitan dirigir el proceso de escritura de los estudiantes que presentan signos de disortografía temporal, visoespacial y cultural. El enfoque Investigación Acción, permitió contribuir al área pedagógica, por medio del diseño de una estrategia didáctica que ayude a disminuir una dificultad de aprendizaje en los niños de grado segundo.

4. Análisis de la Información

La escritura es una competencia básica en la vida escolar y cotidiana del ser humano, razón por la cual es necesario desarrollarla de manera correcta. Atender la ortografía es una de las tareas que han sido relegadas por los maestros; no obstante, la presente investigación se enfoca en el diseño de estrategias didácticas alternativas que permitan el aprendizaje de la ortografía en niños con dificultades de aprendizaje, específicamente causadas por la disortografía.

El proyecto se realiza con la participación de 11 niños, entre ellos 7 niños y 4 niñas de grado segundo de la Escuela Corazón de María Sede Hogar de Cristo que requerían atención en cuanto a su competencia escritora.

El análisis de la información se constituye conforme a las matrices de categorías descriptivas, de acuerdo con los objetivos de la investigación y las principales categorías como: Disortografía, escritura, estrategias didácticas y cartilla didáctica.

4.1 Primer objetivo

Identificar los rasgos característicos de disortografía que presentan los niños de grado segundo en su escritura.

El objetivo anteriormente mencionado, se alcanza con la aplicación de varias técnicas y sus respectivos instrumentos durante el desarrollo de la investigación, a continuación se presenta el resultado. La observación participativa desde la práctica pedagógica permite conocer al grupo de estudio, puesto que se logra comunicación permanente y un vínculo con los estudiantes, se vislumbran dificultades de aprendizaje generadas por sus escritos, en el diario de campo se lleva un registro detallado de los momentos importantes para la investigación.

En el diario de campo, se describen los principales errores que presentan los niños de grado segundo, en cada una de las clases de castellano, específicamente en las actividades de escritura, se identifican principalmente dos dificultades:

- 1) Los niños presentan problemas al transcribir oraciones extensas.
- 2) Se evidencia que los niños desconocen normas de ortografía.

La docente de lengua castellana implementa estrategias didácticas lúdicas para desarrollar la motricidad gruesa y fina con los niños que presentan necesidades educativas especiales (en adelante NEE), como pintar, dibujar, aprender canciones o realizar trazos. No obstante, es necesario resaltar que los niños con NEE deben llevar un proceso de aprendizaje más dirigido, es decir, establecer actividades que cualifiquen la escritura en el grupo focal y no solamente realizar actividades lúdicas.

En la escuela Corazón de María cada docente debe planificar las actividades que se llevarán a cabo durante todo el año, evaluadas en cuatro periodos a través de un informe cuantitativo, en el que se da a conocer el rendimiento académico de cada estudiante valorado de manera cuantitativa en la escala de 1 a 5, siendo uno la valoración deficiente y cinco la excelencia. Dentro de estas actividades debería estar incluida como una temática la ortografía, aunque en la programación escrita está presente, en la realidad no se dedica el tiempo requerido para desarrollarla y ese es un inconveniente notable que influye directamente en el desarrollo de las competencias lingüísticas necesarias para adquirir la ortografía. En consecuencia, el rendimiento académico también se ve afectado.

Empero, en la observación participativa se nota que la docente titular asigna ejercicios para realizar en casa, para reforzar la escritura a los niños que tienen dificultades para escribir y distinguir las sílabas, dichas actividades consisten en la copia y repetición. Según la estructuración del plan de estudio en el área de lengua castellana, se observa que un tema que tiene prioridad es la comunicación oral, puesto que la mayoría de actividades del plan están enfocadas en desarrollar la competencia comunicativa y lingüística. De manera que la

competencia escritora ocupa un lugar secundario, ocasionando así una deficiencia en el uso de las reglas ortográficas y la comprensión de textos escritos.

En cuanto a la realización del taller exploratorio, éste permite conocer el nivel de ortografía de los niños de grado segundo, empleando una serie de actividades que contienen temáticas relacionadas con el uso de las normas ortográficas. Teniendo en cuenta los Estándares de la Enseñanza del Castellano, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se realizan las siguientes actividades: identificación de las categorías gramaticales (género y número), por este motivo se planifico los siguientes ejercicios para ser evaluados en el taller. Por ejemplo: división de una palabra en consonantes y vocales, articulación de morfemas para elegir la imagen correcta con su respectivo significado, descripción escrita de una imagen, reconocimiento de palabras a través de la unión y división de sílabas, dictado de diferentes oraciones, reconocer las diferencias que existen a partir de dos imágenes, por último se hace un reconocimiento de los grafemas “V”, “B” y “v”, “b” en la lectura de “La bicicleta de Beto”.

Con base en los resultados encontrados y en relación con la clasificación de las categorías gramaticales género y número, los estudiantes demuestran que sí son capaces de emplear estas temáticas de manera correcta en la escritura; es decir, si saben diferenciar entre género femenino y masculino, plural y singular. (Ver Anexo F. Fotografía 3)

Se evidencia la existencia de alteraciones en la percepción distintiva de la imagen y en los fonemas se encuentran rotaciones o inversiones (p/b, d/q), sustituciones de grafemas con formas parecidas (m/n/o/a) y confusión de fonemas (y/l/g/j) al momento de escribir de manera correcta una palabra. Además se distingue que los niños saben reconocer cual es el nombre del animal, por medio de la imagen iconográfica, pero no saben elegir los grafemas correspondientes a la palabra correcta. (Ver Anexo F. Fotografía 4).

En otro punto del taller, los niños deben reconocer las características físicas del dibujo de un ratón y escribirlas, se descubre que los niños omiten el uso de la letra /-h/ en la mayoría de sus escritos (Ver Anexo F. Fotografía 5). Además, los estudiantes no usan los signos de puntuación.

El dictado se realiza con el fin de conocer el nivel del desarrollo fonético de los estudiantes y la velocidad para transcribir de manera oral a la escrita. Se percibe que los niños tienen inconvenientes en dicho proceso, puesto que cambian las palabras que escuchan y las transcriben de una manera diferente (Ver Anexo F. Fotografía 6).

El último punto consiste en reconocer el uso de dos fonemas (especialmente la “B” y “V” tanto mayúscula como minúscula en el texto). Se encuentra que a pesar de la insistencia que la profesora realiza y el énfasis con relación a su uso, los niños aún no tienen claro cuáles son las reglas básicas de ortografía y algunos estudiantes no saben cómo emplearlas en diferentes contextos oracionales. Existe confusión en cuanto al uso de las letras “b” y la “v”, algunos niños inclusive confunden la grafía de la letra “b” con la “d” (Ver Anexo F. Fotografía 7).

Con los resultados anteriores del taller exploratorio y teniendo en cuenta que la ortografía es fundamental para un proceso integral de escritura y es la base para detectar la existencia de la disortografía, tal como manifiesta Portellano se puede definir la disortografía como:

La incapacidad de estructurar gramaticalmente el lenguaje y generalmente va asociada a los trastornos de lectura (dislexia evolutiva). Se manifiesta en dos niveles de distinta gravedad: en forma ligera se manifiesta por desconocimiento o negligencia de las reglas gramaticales, olvido y confusión en los artículos y pequeñas palabras y en forma más banales por olvido de plurales, acentos o faltas de ortografía en palabras corrientes. (Portellano, 2003, p.44).

Para la identificación de la disortografía en un grado severo es importante realizar un test que permita detallar de manera específica los tipos de errores que conllevan a identificar también los tipos de disortografía. Por esa razón se aplicó un test sugerido en el libro “*La disortografía*

prevención y corrección” de Dionisio Rodríguez Jorrín (1999) (Ver Anexo C) para establecer cuáles son las principales las faltas ortográficas del grupo focal.

Con base en el dictado de palabras del libro previamente mencionado para identificar las faltas ortográficas del grupo focal, se tuvo en cuenta que la primera columna y el dictado de frases pretenden recoger la problemática lingüístico perceptiva y faltas de ortografía natural. La segunda columna recoge palabras que permiten reconocer la percepción y memoria visual en conjunto con la dificultad fonética. Además se toma en cuenta un texto libre (cuentos, poemas, rimas, etc) para identificar la separación y unión de secuencias.

El test se aplica a 11 estudiantes de los 20, quienes presentan más problemas en el taller exploratorio. Para la evaluación de este test se otorga un punto por cada error, entre mayor sea el número de errores significa que existen más problemas de escritura.

Este test propone un dictado de palabras y de frases, a partir de las cuales se busca saber de manera específica cuales son los errores perceptivo lingüísticos, visoespaciales, viso auditivos, errores con relación al contenido y errores ortográficos más frecuentes en los niños; es necesario mencionar, que algunos tipos de errores se presentan, debido a las causas mencionadas en el marco teórico.

Para organizar los resultados del test de disortografía de cada estudiante, se realizó una tabla cuya clasificación es por tipos de errores cometidos y frecuencia. (Ver Anexo K. Resultados prueba disortografía).

Los resultados encontrados a nivel general son:

Errores perceptivos lingüísticos: Son causados principalmente por dificultades en la adquisición de la lengua que influyen en la articulación y percepción del sonido, además pueden deberse a causas de tipo pedagógico, como la falta de profundización y corrección de errores

ortográficos arbitrarios, la causa más recurrente está a nivel perceptivo, ya que afectan la memoria visual y auditiva las cuales son necesarias para adquirir las reglas básicas de ortografía.

-Omisión: es la categoría con mayor número de errores, 32 puntos. Lo cual indica que los niños omiten las letras y sílabas, signo que puede ser causado por problemas lingüísticos como la dificultad en la articulación de fonemas y un deficiente vocabulario. Asimismo a nivel perceptivo los niños pueden presentar problemas en la memoria auditiva y visual. Esto denota que los estudiantes aún se encuentran en un proceso de adquisición de las normas ortográficas y algunos en casos de las vocales, por ejemplo en el sinfón cr/ se presentan omisiones: cromo por como.

-Sustitución de fonemas vocálicos o consonánticos: el grupo obtuvo un puntaje de 14 puntos. Se hizo la clasificación por el punto o modo de articulación, un ejemplo del error más común es Huevo por guevo, el cual indica que hace falta la adquisición de la regla acerca de la letra h y su uso. También existen algunos errores de sustitución de la escritura de la letra correcta, ejemplo: Cosina por cocina. Este tipo de errores puede obedecer a causas pedagógicas, ya que la forma de enseñanza influye mucho en la adquisición de las normas ortográficas.

-Adiciones: con respecto a este error el grupo de estudiantes obtuvo 7 puntos, lo cual indica que la etapa de diferenciación de sílabas se ha superado en su mayoría, no obstante este problema aún se presenta en los niños que se encuentran en la etapa de adquisición de combinación de sílabas y en los que aún reflejan dificultades en la escritura tales como: Curudo por crudo adición de vocales, debido a causas perceptivas que afectan la memoria visual.

-Inversiones de sonidos: en este error se obtuvieron 13 puntos, indicando la necesidad que aún existe de reforzar los procesos de escritura en el orden de los fonemas. Además los niños que aún no tienen claridad en algunas palabras cuya ortografía es arbitraria, presentaron

inversiones de fonemas por ejemplo: Cormos por cromos. Otro punto importante es que algunos niños realizan rotación de las letras como b y d, ejemplo: aduelo por abuelo. Este es un signo representativo de la dislexia y que se debe tener en cuenta al momento de corregir la disortografía.

Errores viso espaciales: este tipo de errores se presentan principalmente debido a causas perceptivas y por problemas en cuanto a la memoria visual, auditiva, la orientación espacial y temporal, que afecta directamente en la dirección de las letras y su correcta escritura.

-Sustitución de b-v: fue uno de los errores más recurrentes cometidos por el grupo de estudio con 27 puntos, lo cual implica que aún existe dificultad para diferenciar estas dos consonantes y por supuesto para la adquisición de las reglas ortográficas arbitrarias. Por ejemplo: escriben bosotros, boy, billete.

-Confusión en palabras con fonemas que admiten doble grafía ll/ y: en este error los estudiantes obtuvieron 17 puntos, el ejemplo más frecuente es Ollo por hoyo en el cual se evidenciaron confusión entre estas dos grafías por su sonido. Los estudiantes no logran diferenciar entre estos dos grafemas y la incorrecta pronunciación de sus fonemas.

-Confusión en palabras que admiten dos grafías en función de las vocales: en este error los estudiantes obtuvieron 27 puntos, siendo uno de los puntajes más altos y por lo tanto el error más recurrente específicamente en los fonemas c/s/z/. Lo cual indica que existen serias dificultades en la adquisición de reglas ortográficas arbitrarias y su percepción fonológica es deficiente, este error puede ser causado, debido a la falta de estimulación en la adquisición de la lengua por parte de la familia, es decir, uso de canciones y cuentos infantiles que permiten aprender y distinguir el sonido de cada fonema. Ejemplos: Seinsa por ceniza, ensima por encima.

-En el caso de las combinaciones G/j/gu y /Que-/qui/: la primera obtuvo 28 puntos y la

segunda 4 puntos. Un aspecto a tener en cuenta es que aún existen dificultades para unir fonemas que son visuales pero no sonoros, por ejemplo: guerra por gerra, quince por cince. Otra dificultad está en la diferenciación de los fonemas que corresponden a la letra j y la g, los niños aún se confunden y debido a eso escriben de manera incorrecta los grafemas. Ejemplo: mujer por muge, guerra por jerra.

-Omisión de la letra /-h/: en este ítem el grupo obtuvo 16 puntos, es una falta recurrente que la mayoría de los estudiantes cometen sin conciencia de ello, razón por la cual es necesario fortalecer la escritura en este aspecto cultural de la ortografía. Los ejemplos más recurrentes son: hormiga por ormiga, hoyo por oyo, hijo por ijo. Además hay confusión del fonema /h/ con /g/ ejemplo: huevo por guevo. (Ver Anexo F. Fotografía 8)

Errores viso auditivos:

-Dificultad para asociar fonemas con grafemas: este aspecto el grupo obtuvo 21 puntos es un error constante pero que poseen pocos estudiantes, ejemplos: crudo por grudo, colegio por colejo.

Errores con relación al contenido: son ocasionados principalmente por causas pedagógicas como la falta de profundización en temáticas simples que se constituyen en la base de una adecuada escritura y causas perceptivas como problemas para retener en la memoria visual.

-Dificultad para separar secuencias o unión de grafías: en este punto los estudiantes obtuvieron 14 puntos. Los niños no dejan espacio en los escritos, pero se nota con mayor frecuencia en las frases. Ejemplos: Aclase/ a clase, Laventana/ la ventana.

Errores ortográficos:

-M antes de p y b: en este error se obtuvo 12 puntos, error menos frecuente, debido a

ejercicios realizados durante el año escolar con respecto a esta temática.

-Tildes: este ítem obtuvo 26 puntos es un índice bastante alto puesto que los escritos son deficientes en el uso de tildes, los niños no logran distinguir los acentos de las palabras por lo cual es necesario realizar ejercicios para reforzar esta regla. Llegó por luego, cambió por cambio.

-Signos de puntuación: puntos y comas: en este error con 43 puntos es el puntaje más alto debido a que los niños no tienen conciencia de la utilización de los mismos.

-No respetar mayúsculas después del punto o al principio del escrito: en este ítem el grupo obtuvo 36 puntos: también es un índice alto que se debe a causas de tipo pedagógico.

Luego de analizar la Tabla No.2 se pudo determinar que uno de los errores más frecuentes que cometen los niños es la omisión de letras, la cual es una de las dificultades causadas por una memoria visual deficiente o debido a la falta de apoyo pedagógico, retomando el concepto de disortografía y teniendo en cuenta que esta dificultad se clasifica como un problema de aprendizaje definido por Arias (2003) como: “(...) la dificultad de un estudiante para aprehender los contenidos curriculares propios del grado escolar al cual asiste y en los que finalmente presenta bajo rendimiento académico”(p.7). Es el caso de la escritura en los niños de grado segundo de la Escuela Corazón de María visualizado en su rendimiento escolar, debido a la falta de oportunidades educativas, escolarización o métodos de enseñanza deficientes, o factores culturales.

En el dictado de palabras encontrado en el test de disortografía anteriormente mencionado, con la intención de medir sus conocimientos acerca de las reglas ortográficas, se pudo caracterizar que los niños presentan:

Disortografía temporal: se conoce una clara separación de las palabras y en otros casos la unión de las mismas. (Ver Anexo F. Fotografía 9)

Disortografía perceptivo-cinestésica: se encuentra que existen errores en la correcta pronunciación de las palabras, razón por la cual escriben de la misma manera en que escuchan, por ejemplo: adentro/ dentro, príncipe/pincipe. (Ver Anexo F. Fotografía 10)

Disortografía disortocinética: se nota errores de intercambio de fonemas que ocasionan errores de unión o fragmentación de palabras. (Ver Anexo F. Fotografía 11)

Disortografía viso espacial: errores en la rotación de algunas letras como p y q, y d por b. (Ver Anexo F. Fotografía 12)

Disortografía dinámica: los estudiantes si saben distinguir entre género y número, de acuerdo a los resultados del ejercicio estructurado, por lo que no se encuentra este tipo de disortografía.

Disortografía semántica: la alteración de las palabras al modificar los fonemas también cambia de significado como este ejemplo: como yja, por hija, en contro, encontró (Ver Anexo F. Fotografía 13)

Disortografía cultural: teniendo en cuenta que es la dificultad para adquirir las reglas ortográficas convencionales, es una de las más recurrentes. Por ejemplo el uso de la letra h, uso de letras mayúsculas y la puntuación. (Ver Anexo F. Fotografía 14 y Fotografía 18)

Otro instrumento que permite identificar los rasgos característicos de la disortografía es la entrevista semiestructurada, la cual permite el reconocimiento específico de las dificultades de aprendizaje que existen en el grado segundo.

Con respecto a la primera pregunta:

1) De acuerdo con el grado de desarrollo de la competencia escritora que debe tener un niño de grado segundo, ¿considera Usted que dicho desarrollo está acorde con la edad cronológica y escolar de sus estudiantes?

La docente responde que la evolución fue muy difícil, puesto que el trabajo con niños extra edad es diferente al que se lleva a cabo con niños de edades regulares, debido a que algunos de ellos llegaron al grado segundo sin saber escribir, en palabras de la profesora:

“...sobre todo con los chicos de extra edad, ha sido pertinente hacer un proceso de reconocimiento de las letras, de la fonología muchos no presentan un cambio bastante claro tanto y su parte oral como escrita la de edad ha causado diferencia en cuanto al proceso de aprendizaje. Con los otros chicos que ya vienen desde el año anterior considero que las etapas del desarrollo en cuanto a la escritura se ha visto un poco afectado, ya que las edades dentro del grado segundo se diferencian, hay chicos de extra edad y algunos han ingresado sin ningún conocimiento de lectura ni escritura, con los cuales se ha hecho un proceso desde el inicio del reconocimiento desde las letras, la parte de vocalización, la fonología, la escritura, realmente ha sido un proceso complejo por las diferencias de edad y las complejidades en los problemas de aprendizaje que ellos presentan, considero que no estaría dentro del grado normal para el grado segundo”. (Riascos, 2016).

De acuerdo con lo mencionado por la docente los niños no se encuentran en la etapa de escritura correspondiente a su edad, a causa de factores sociales, económicos y familiares que no han permitido que la mayoría de ellos estén en el grado correspondiente. Al reconocer que existen niños extra edad y algunos de ellos presentan problemas de aprendizaje se hace énfasis en la pregunta número tres ¿Sabe usted qué es la disortografía?, la profesora responde “tengo entendido que es un trastorno en la parte de la escritura la falencia en el reconocimiento de la misma ortografía, es un trastorno de lenguaje más enfatizado en la escritura”. (Riascos, 2016)

La respuesta refleja que la docente conoce de una manera muy superficial el trastorno pero no posee un argumento teórico para respaldar su contestación.

Para conocer de manera detallada acerca de cuánto conoce ella acerca de la disortografía se desarrolla la pregunta número 4:

¿A lo largo de su experiencia pedagógica, ha identificado estudiantes que presenten disortografía? La docente responde: “La verdad es muy frecuente mirar en los estudiantes problemas como la confusión de la b larga con la v la corta, con la s y la c de casa, es bastante habitual que estos problemas ortográficos se presenten sobretodo en esas letras”(Riascos, 2016).

Si bien este tipo de problemas son regulares hasta los siete años, es necesario tener en cuenta que las edades de los estudiantes oscilan entre 8 y 11 años; por lo tanto, se podría considerar que este tipo de dificultades son parte de un trastorno de escritura, ya que los niños deberían encontrarse, según los estadios de aprendizaje propuestos por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1998) en la etapa Hipótesis alfabética: “en esta etapa cada letra posee un valor sonoro. Esta hipótesis no es el punto final del proceso de adquisición de la escritura y la lectura” (p.350). No obstante, debido al contexto anteriormente mencionado los niños no han podido realizar el proceso de aprendizaje de la escritura correspondiente a su edad.

La sexta pregunta estaba dirigida hacia reconocer los tipos de disortografía que presentan los estudiantes. ¿En cuánto a las estrategias didácticas que usted emplea, le han permitido reconocer los tipos de disortografía que presentan los niños de grado segundo?

“En cuanto a las estrategias que se emplearon en grado segundo, si ayudó bastante a reconocer los tipos de disortografía se pudo observar que se encontraron disortografía más que todo viso-espacial ya que en los escritos que presentaban los niños en la creación de cuentos ellos incurrían mucho en confundir la b con la d, la p con la q y la m con la n otra parte también fue fácil distinguir la disortografía temporal en la unión de palabras y en la separación de las mismas seguir y todo en cuanto al proceso de en cuánto pues en todos los talleres que ellos realizaron y la disortografía cultural porque una realiza la explicación en las normas ortográficas y faltó mucho presentaron los problemas en cuanto a la situación y al uso de la h y la b.” (Riascos, 2016).

A partir de la respuesta de la maestra, es posible saber que las estrategias didácticas que la

docente ha implementado en el grado segundo, permiten reconocer las diferentes dificultades de aprendizaje que se presentan en el aula, específicamente en lo relacionado con la disortografía, puesto que la mayoría de estudiantes presentan distintos tipos de disortografía, que se han reconocido a través del test de disortografía y las diferentes actividades aplicadas por la docente y las maestras practicantes.

Para complementar la información, se realiza la séptima pregunta: ¿De qué modo las estrategias que usted emplea han ayudado en el mejoramiento de la ortografía? con el fin de conocer la labor didáctica de la docente para mejorar la escritura. La respuesta de la docente es: “Las estrategias ayudaron bastante en cuanto al proceso de ortografía, ya que digamos la lúdica, el juego, la realización de fichas, juegos de palabras también manualidades con las mismas palabras con las que tuvieron dificultad, la lectura también fue básica en los niños pues mejoraron bastante y se miraron pues con los talleres que realizaron las estudiantes practicantes bastante motivados y si se pudieron observar varios cambios positivos en los estudiantes.” (Riascos, 2016).

De acuerdo con lo enunciado por la docente, se establece que las estrategias didácticas, actividades y los talleres que se aplicaron con las docentes practicantes, fueron de gran utilidad para influir en el aprendizaje de los niños y con el tiempo reforzar su escritura.

Es necesario mencionar que gracias a la aplicación del test de disortografía se distingue cuáles son los errores más frecuentes que presentan los niños de grado segundo y estos resultados permiten hacer una clasificación más específica de los tipos de disortografía que predominaban en el grupo, los cuales son: disortografía temporal, visoespacial y cultural. Por esta razón, el diseño de la cartilla didáctica está planeado y concebido con actividades que permitan fortalecer y mejorar la escritura de los estudiantes.

4.2 Segundo objetivo

Precisar las estrategias didácticas que aplica la docente para resolver las dificultades del aprendizaje causadas por la disortografía.

Este objetivo permite conocer, describir e identificar las estrategias didácticas de enseñanza que la docente aplica para obtener progresos en cuanto a la ortografía de los niños de grado segundo.

Para el cumplimiento de este objetivo se emplean técnicas como la entrevista semi-estructurada dirigida hacia la docente y un grupo de discusión con los niños.

Es imperativo reconocer que la docente cuenta con un perfil integral, debido a sus estudios en psicología y licenciatura en lengua castellana y literatura, razón por la cual es competente en el reconocimiento y tratamiento de los niños que presentan problemas del aprendizaje.

De acuerdo con el marco teórico y las respuestas que la docente proporciona en la entrevista se logra identificar los tipos de estrategias de enseñanza que ella emplea. A continuación el análisis de la entrevista.

Segunda pregunta: ¿Ha identificado algunos estudiantes que presenten dificultades en la competencia escritora? La docente responde que en el grupo sí existen niños que presentan dificultades de aprendizaje y además trastornos en la escritura. Textualmente la docente expresó:

“En grado segundo se encuentran 5 chicos con dificultades de aprendizaje igualmente en la parte de escritura y lectura se ha detectado con ellos estas falencias, por lo cual se ha visto la necesidad de trabajar de una forma diferente implantando el aprendizaje auditivo y de imagen” (Riascos, 2016).

Esta respuesta evidencia que la docente utiliza las mencionadas estrategias de enseñanza coinstruccionales como el uso de ilustraciones y la música para la detección de la información

principal y para adquirir la ortografía, siendo este un proceso primario que se puede llevar a cabo con niños que no presenten dificultades del aprendizaje, pero que son insuficientes para la adquisición de la ortografía y la corrección de la escritura en niños con disortografía.

Con respecto a la quinta pregunta: “¿Qué estrategias o métodos ha empleado para mejorar la escritura de los estudiantes que tienen problemas de disortografía?” la maestra responde:

“Uno de los métodos que yo manejo mucho es la utilización de los cuentos y muchas canciones para que ellos aprendan a reconocer los tipos de letras, para manejar en cuanto a las palabras. Aparte de los cuentos que manejo, cada letra tiene su cuento pero eso ya muy de manera personal entonces ese ha sido como un fuerte ya que les llama mucho la atención y despierta su creatividad también en cuanto a la elaboración de la letra como tal. Como por ejemplo para la B larga y la v, la Zeta, las c de casa por ejemplo para esas tengo los cuentos y las canciones creadas de manera personal que son para enfatizar más a estos chicos.” (Riascos, 2016).

Es notable que la docente usa algunos recursos didácticos como las estrategias coinstruccionales (imágenes y música) según la edad de los niños, para que el aprendizaje de la escritura sea significativo; sin embargo, es necesario hacer un tratamiento especial a aquellos niños que presentan problemas del aprendizaje, con estrategias de apoyo y estrategias de tipo postinstruccionales que “permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material” (Díaz Barriga y Hernández, 1998, p.4). Puesto que como ellos señalan, el proceso es un poco más complejo con este tipo de estudiantes.

La séptima pregunta ¿De qué modo las estrategias que usted emplea han ayudado en el mejoramiento de la ortografía? se formula con el fin de conocer el impacto de las estrategias didácticas en el aprendizaje. La maestra responde:

“Las estrategias ayudaron bastante en cuanto al proceso de ortografía, ya que digamos la

lúdica, el juego, la realización de fichas, juegos de palabras también manualidades con las mismas palabras con las que tuvieron dificultad. La lectura también fue básica en los niños pues mejoraron bastante y se miraron pues con los talleres que realizaron las estudiantes practicantes bastante motivados y si se pudieron observar varios cambios positivos en los estudiantes.” (Riascos, 2016).

Con base en la respuesta de la docente, se deduce que las estrategias didácticas son herramientas de gran utilidad que influyen en el aprendizaje de los niños, puesto que con el tiempo y la aplicación de las diferentes actividades, los niños logran reforzar su escritura; infortunadamente no lograron superar por completo la disortografía y sus efectos. Además, los talleres que ejecutan las practicantes tienen un efecto positivo en la escritura y el mejoramiento de la ortografía. Cabe aclarar que dichos ejercicios también motivaron a los estudiantes de manera positiva para aprender y mantener el interés en la ortografía.

La octava pregunta se formula con el fin de conocer la reacción y el avance de los niños frente a la ortografía, debido a los problemas de escritura que presentan. ¿Cree usted que los niños exteriorizan reacciones negativas hacia la ortografía? La docente responde:

“Afortunadamente es un curso que les llama mucho la atención aprender, mejorar las dificultades; al contrario, se observaron reacciones muy positivas los niños se mostraron atraídos con los talleres y con las prácticas que ustedes realizaron no se puede decir que los niños se mostraron de forma negativa al contrario , es un buen curso y eso hay que destacarlo y siempre se mostraron como positivos, siempre se mostraron como muy inquietos para mejorar las dificultades y si se pudieron mirar y obtener resultados positivos con estudiantes que tenían los procesos de disortografía bastante marcados.” (Riascos, 2016).

Frente a la respuesta de la docente se infiere que pese a los problemas de aprendizaje que

presentan los niños y a las situaciones externas (como las diferencias de edad) el interés de los niños en cuanto a la ortografía se efectúa de manera positiva, puesto que ellos participan de manera activa en el proceso de escritura, lo cual se refleja en cada uno de los ejercicios de refuerzo realizados en los talleres finales.

La pregunta octava anteriormente nombrada es importante porque al evidenciar que no existe una reacción negativa por parte de los estudiantes, con respecto a la adquisición de la ortografía, significa que es posible llevar a cabo procesos de corrección empleando estrategias de apoyo las cuales según Díaz Barriga y Hernández (1998) “tienen un impacto indirecto sobre la información que se ha de aprender y su papel es mejorar el nivel de funcionamiento cognitivo del aprendiz” (p.16). Para lo cual es fundamental mantener la motivación del estudiante con el fin de lograr un ambiente adecuado para el aprendizaje. Tal como se cita en el marco teórico:

Las estrategias de apoyo permiten al aprendiz mantener un estado mental propicio para el aprendizaje, y se incluyen, entre otras, estrategias para favorecer la motivación y la concentración, para reducir la ansiedad, para dirigir la atención a la tarea y para organizar el tiempo de estudio (Dansereau, Weinstein y Underwood, como se citó en Díaz Barriga y Hernández, 1998, p.16)

Grupo de discusión.

El grupo de discusión permite alcanzar el segundo objetivo, por medio de las respuestas de los estudiantes, se reconocen los recursos didácticos que emplea la docente y las técnicas lúdico-pedagógicas que más les agradan para el proceso de escritura y específicamente cuando deben emplear la ortografía. El grupo meta estuvo conformado por nueve estudiantes, debido a que dos se retiraron en el presente año. Es necesario mencionar que a cada estudiante se le ha otorgado un número para diferenciar cada respuesta o intervención acompañado de la letra (E), con el fin de proteger su identidad, de igual forma la nomenclatura de la moderadora es (M).

A continuación se presenta el análisis planteado por las investigadoras con los sujetos de estudio. La primera pregunta se enfatiza en conocer si la manera como la profesora desarrollaba las clases era agradable para los estudiantes, en la tabla. (Ver tabla No 2).

Tabla 2

Respuestas de estudiantes pregunta No1

1) Pregunta: ¿Le gustaba la manera cómo enseñaba la profesora escritura?	
Estudiantes	Responden sí
M	¿Por qué?
E1	Para enseñarnos
E2	Para aprender a leer
E3	Para enseñarle
E4	Para poder ir a la universidad
E2	Para poder cumplir las metas
M	Ustedes dicen que sí les gustaba, ¿por qué les gustaba?
E3	Porque nos gustaba hacer dibujos
M	¿Eso que significa que había dibujos en las clases?
E1	Sizas

Fuente: Esta investigación, 2017

La mayoría de niños contestan que sí están de acuerdo con la enseñanza y que uno de los métodos más utilizados es el dibujo. Es importante este recurso didáctico, puesto que la escritura es un proceso que acoge una serie de ejercicios, entre ellos el dibujo como un elemento que facilita la asociación y comprensión del significado simbólico de una palabra para el niño.

Según Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1998) “la escritura mantiene relaciones estrechas con el dibujo y con el lenguaje, pero no es ni la transcripción del lenguaje ni un derivado del dibujo. La escritura constituye un tipo específico de objeto sustituto cuya génesis pretendemos dar cuenta.” (p.83-84)

Para conocer de manera detallada cuáles son los ejercicios que hace la docente al momento de dictar sus clases de castellano surge la siguiente pregunta.

Tabla 3

Respuestas de estudiantes pregunta No 2

2) Pregunta: ¿Qué actividades de escritura realizaba la profesora en la clase de castellano?	
E1	La música
E3	Género lírico
E4	Preguntas
M	¿Las preguntas? esa era una forma, ¿sí, verdad? ¿Qué más?
E1	¡Profe ya se! los cuentos largos
Estudiantes	Planas
Estudiantes	Nos hacía escribir
E4	Lectoescritura
E5 Y E4	Había videos, nos llevaba al aula (referente al aula de apoyo tecnológico que existe en la escuela).
E1	El televisor

Fuente: Esta investigación, 2017

Es necesario mencionar que varios de estos medios colaboran en el mejoramiento de la escritura de los niños; sin embargo, algunos de estos siguen siendo tradicionales, como por ejemplo: realizar planas, o repetir constantemente una palabra, siendo catalogados según Díaz Barriga(1998) como:

Estrategias de aprendizaje memorístico son básicamente útiles para recircular la información o cuando se requiere un procesamiento superficial de la información, es decir memorización de algún conocimiento que no tiene relación lógica, usualmente se utiliza la repetición y la copia para lograr un repaso simple y para hacer un apoyo al repaso se usan técnicas como subrayar, descartar y copiar.

(p.30)

De acuerdo con los resultados anteriores se ve la necesidad de estructurar ejercicios didácticos específicamente dirigidos a la corrección de los tres tipos de disortografía encontrados.

Tabla 4

Respuestas de estudiantes pregunta No 3

3) Pregunta: ¿En sus clases de castellano la profesora utilizaba canciones, videos, juegos lúdicos, para enseñar escritura?	
E5	Canciones
E1	Música
E7	Videos, cuentos
E4	Cuentos largos, cuentos cortos
E4	Nos hacía ver películas
E3	Juegos
Estudiantes	Juegos infantiles
E6	Canciones

Fuente: Esta investigación, 2017

Es importante conocer los recursos fundamentales que emplea la maestra para desarrollar una buena escritura en los niños, tales como: videos, música, lecturas, canciones, juegos lúdicos, películas utilizando medios audiovisuales. Los niños prefieren las películas y los juegos infantiles como las principales herramientas de aprendizaje, los temas desarrollados en el aula de clase, como por ejemplo: el género narrativo, la escritura de cuentos cortos y largos. Son temáticas abordadas, según los estándares dados por el Ministerio de Educación Colombiano para el grado segundo.

Tabla 5

Respuestas de estudiantes pregunta No 4

4) Pregunta: ¿Es fácil o difícil aprender las reglas de ortografía?	
Estudiantes	(Gritan todos al tiempo) fácil
E3	No, difícil
E4	Un poquito difícil
E5	Medio, medio
E1	Muy difícil
M	¿Quiénes dicen que es fácil? levanten la mano, (6 niños levantan la mano)
M	¿Y quiénes dicen que es difícil? (3 niños levantan la mano) no hay problema.
M	Los que me dijeron que fácil, ¿por qué piensan que es fácil?
E4	Porque aprenden más rápido
E8	Porque no es tan duro
E1	Porque podemos aprender a leer
E6	Porque podemos aprender a escribir
M	¿Es fácil o difícil decidir cuándo una palabra va con c, s, o z difícil o fácil?
E2	Fácil
E1	Difícil cuando vamos a poner una palabra que es difícil
M	¿Por qué es fácil?
E2	Yo no tengo problema
E1	Si es difícil, porque no podemos decidir una palabra

Fuente: Esta investigación, 2017

Con relación a la anterior pregunta varios de los estudiantes responden que les resulta fácil aprender las reglas de ortografía y aplicarlas; sin embargo, cuando se pregunta las razones, se encuentra una insuficiencia al argumentar sus respuestas, por ejemplo: “medio, medio”, “un poquito difícil”, “muy difícil” puesto que no tienen seguridad en sus opiniones, dudan de su respuesta.

Tabla 6

Respuestas de estudiantes a la pregunta No 5

5) Pregunta: ¿Cuándo la profesora les daba una información o les decía que utilicen una regla de ortografía para copiar una palabra, ¿ustedes entendían?	
E1	No
M	¿Y por qué no se entendía?
E1	Porque estaba difícil
E5	Si claro
E4	Y porque nos dejaba tareas muy difíciles
M	¿Después ustedes aprendían o no aprendían con esas tareas?
E6	Si aprendíamos
E9	Yo no aprendía
E1	Porque eran palabras difíciles y algunas fáciles
M	Pero no lo entendían, (todos coinciden en que no)
Estudiantes	No

Fuente: Esta investigación, 2017

Esta pregunta hace énfasis en la explicación de la ortografía, la mayoría de estudiantes coinciden en que las explicaciones emitidas por la profesora no son claras, además las tareas para la casa priman y son muy largas; no obstante, no se emplean los términos propicios para que los niños entendieran la ortografía.

Tabla 7

Respuestas de estudiantes pregunta No 6.

6) Pregunta: ¿En las clases de castellano la profesora hacía ejercicios de ortografía?	
E1	Si
M	¿Cómo cuales, que se acuerdan ustedes?
E2	Cada alumno de la fila iba escribiendo con una letra excelente
E7	La profe nos hacía hacer un dictado, dibujar
E4	Dictados con dibujos

E4	Escribir
E6	Nos hacía escribir “los secretos del abuelo sapo”
E8	La profe nos lo hacía escribir hasta ciertas partes y después al otro día otra parte y así unas partes y otros días escribir y dibujar.

Fuente: Esta investigación, 2017

En la pregunta sexta el objetivo es reconocer la principal estrategia didáctica que usa la maestra para enseñar ortografía, según las respuestas de los estudiantes, la que predomina es la copia de texto; la estrategia que utiliza la maestra consiste en hacer una competencia por equipos en la que se copia un texto o ciertas palabras en el tablero y el que menos errores tenga, gana. Se evidencia el interés de la maestra por enseñar esta área, pero hace falta tener en cuenta aquellos niños que aún están en el proceso de alfabetización y que presentan dificultades en la escritura, puesto que ellos requieren ejercicios diferentes a la copia en los que se propongan ejercicios específicos para la prevención y corrección de la disortografía.

Tabla 8

Respuesta de estudiantes a la pregunta No 7

7) Pregunta: ¿Cuándo la profesora realizaba actividades para enseñarles escritura, la profesora les hacía mover su cuerpo?

Estudiantes	Si
E8	Bailoterapia
E1	Bailar si nos hacia
M	¿Pero eso tenía que ver con la escritura o no?
E8	No
E7	Si pero nos gustaba bailar
M	¿Les gusta mover el cuerpo?
E6	Si

Fuente: Esta investigación, 2017

Con respecto a la pregunta anterior, aporta información acerca de las actividades que realiza

la docente y que implican movimientos físicos, puesto que son las preferidas por los niños. Es ineludible añadir a esta formación no solo la parte viso-auditiva, sino la kinestésica afecta de manera directa, ya que muchos de los tipos de disortografía se presentan debido a un déficit en el desarrollo de la motricidad, direccionalidad y lateralidad como lo manifiesta Pérez (1978):

“Cuando un alumno no tiene suficientemente desarrollada la direccionalidad y la lateralidad tropezará con obstáculos insuperables en el aprendizaje de la lectura y la escritura. En primer lugar, muchas de las letras que le enseñamos no le ofrecerán ninguna base para diferenciarlas. Sin lateralidad no hay diferencia entre la b y la d por ejemplo. No es que el niño esté confundido o que no haya aprendido la diferencia, ni tampoco que invierta la letra. Lo que ocurre en el fondo de la cuestión es que para este alumno no existe diferencia entre ellas. La única distinción entre b y d es una diferencia de la dirección, y como para este niño no existe dirección, no puede existir diferencias basadas en la direccionalidad.” (p. 32)

A continuación mediante esta pregunta se tiene en cuenta la perspectiva de los estudiantes frente a la participación en actividades que fomenten la escritura a través de juegos.

Tabla 9

Respuestas de estudiantes a la pregunta No9

9) Pregunta: ¿Les gustaría participar en juegos para mejorar su ortografía? ¿Qué tipo de juegos?	
Estudiantes	¡Sí!
E1	Buscando palabras
E4	Cantando palabras
E2	Estudiando
E8	Juegos de aprender

Fuente: Esta investigación, 2017

Se puede notar que los juegos siempre son un atractivo para los niños; sin embargo, algunos de ellos se refieren a otro tipo de actividades con las que ya están relacionados, como búsqueda

de palabras en sopas de letras, crucigramas y demás ejercicios que les llevaron las profesoras practicas. Este es un elemento a tener en cuenta para el desarrollo de la propuesta.

Con lo anterior se puede notar que todos los niños se muestran interesados al momento de aprender ortografía, por medio de juegos lúdicos, sus opiniones son necesarias e importantes para diseñar una cartilla que contenga ejercicios didácticos que permitan a los estudiantes con problemas de disortografía: temporal, visoespacial y/o cultural puedan aprender de manera dinámica el uso de las reglas ortográficas.

4.3 Tercer objetivo

“Proponer una estrategia didáctica alternativa que se adapte a las necesidades de los estudiantes de grado segundo, de la Escuela Corazón de María que presentan disortografía”

Para la consecución de este objetivo también se llevan a cabo talleres finales, teniendo en cuenta las debilidades predominantes en los niños con respecto a la escritura y los ítems que deben aprender para el último periodo del año escolar, lo cual incluía contenidos como: saber colocar la letra m antes de p y b. Además se estructuran ejercicios de percepción lingüístico auditiva, específicamente se nota que los niños presentan agrado hacia este tipo de actividades porque lo expresan durante la sesión y mejoraron sustancialmente su escritura posteriormente.

Los ejercicios realizados están enfocados en la corrección de la disortografía temporal, específicamente son ejercicios de percepción lingüístico auditiva solicitados por la maestra titular quien necesita enfatizar en la diferenciación de fonemas para el último periodo. Los ejercicios desarrollados comprendían desde el número 16 hasta el número 20 (Ver Anexo F Fotografía No 15). Los ejercicios 16 al 18 están enfocados hacia la diferenciación de fonemas y el reconocimiento del fonema correcto. Por otra parte, los ejercicios 19 y 20 están dirigidos hacia la respectiva diferenciación de significado entre palabras de grafía similar (Ver Anexo F

Fotografía No 16). Este tipo de ejercicios son importantes porque ayudan a rectificar errores de escritura como la omisión, sustitución y adición, además de brindar una conciencia fonémica que permita escribir de manera correcta cada palabra haciendo distinción de su sonido y su significado.

En adición, se realizó el ejercicio número 26 que consiste en completar tres canciones populares infantiles que constan de rimas sencillas para que los niños puedan continuar desarrollando la conciencia fonológica de los sonidos y reconocer los sonidos similares y diferentes (Ver Anexo F Fotografía No 17).

5. Propuesta

Propuesta: “Brinca Letricas”

El objetivo de la propuesta es proponer una cartilla didáctica con diferentes ejercicios didácticos que ayuden a mejorar la escritura, ortografía y aporten para la superación de las dificultades causadas por la disortografía en los estudiantes de 8 a 11 años de la escuela Corazón de María. Es necesario tener en cuenta que existen 8 tipos de disortografía; no obstante, los resultados de la presente investigación, sugieren enfocarse en la aplicación de estrategias que permitan re-educar los efectos negativos provocados por la disortografía temporal, visoespacial y cultural, debido a que son las más frecuentes en la población estudiada y su influencia en la escritura está bastante marcada.

Justificación: La cartilla didáctica denominada “BRINCA LETRICAS” es importante porque propone a través de ejercicios didácticos reforzar la escritura de los niños que presentan problemas relacionados con la disortografía temporal, visoespacial y cultural. Los siguientes ejercicios han sido cuidadosamente diseñados a partir de los errores más reiterados en la

escritura de los estudiantes. Esta innovadora estrategia responde a la necesidad de acercar al estudiante hacia la escritura y la ortografía, por medio de ejercicios auditivos en los cuales se emplean canciones infantiles, retahílas y trabalenguas, además se encuentran presentes estrategias didácticas de aprendizaje, que tienen como finalidad reforzar la escritura y coadyuvar en lo posible también a los niños de otras instituciones o fundaciones que presenten problemas de disortografía y que se encuentren en el mismo contexto.

Competencias generales del lenguaje: El Ministerio de Educación Nacional (MEN), contempla el desarrollo de competencias, estándares y contenidos específicos de cada materia académica, de acuerdo con el grado de escolaridad de los estudiantes; es así como, la presente propuesta se enfoca en la adquisición de las habilidades propias de la competencia verbal y escrita.

El diseño de la propuesta que se presenta a continuación tuvo como fundamento teórico, el libro denominado “La Disortografía” escrito por Dionisio Rodríguez Jorrín (1999). Este libro da a conocer desde la teoría las dificultades o errores que exhibe el niño en su escritura en el desarrollo escolar, también presenta ejercicios prácticos que ayudan a la corrección de esta dificultad.

Objetivos específicos:

- Cualificar la escritura de los estudiantes a través de la realización de ejercicios específicos para corregir los errores que provoca la disortografía.
- Estructurar y clasificar los ejercicios de acuerdo con los tipos de disortografía encontrados.

Ejercicios de corrección disortográfica:

Disortografía temporal

- Para errores perceptivos lingüísticos.

Para la corrección de errores perceptivo-lingüísticos es necesario reconocer las dificultades que presentan los sujetos de estudio, en este caso, para rectificar los errores de Omisión, Sustitución, Adición e Inversión, se llevarán a cabo ejercicios de atención lingüística, por medio de lectura de cuentos en voz alta, con cambio de tonalidades, después se formularán preguntas de argumentación, que el niño responderá verbalmente, con el fin de relacionarlo con su lengua materna de una manera agradable.

Otro ejercicio que ayuda en el proceso de adquisición de la conciencia fonémica es la discriminación de ruidos y onomatopeyas por medio de ejercicios de reconocimiento de los ruidos: simples como los ruidos que realiza el cuerpo: risa, llanto, soplo, bostezo, tos, silbidos, respiración.

Memorización de secuencias de ruidos del cuerpo: risa-llantos, risa-tos-risa, entre otros.

Reconocimiento de sonidos y ruidos con objetos usuales: Ruidos simples: madera, objetos metálicos: campanilla, triángulo, de vidrio (botellas, vasos llenos de agua).

Memorización de secuencias de ruidos de objetos usuales (con los ojos cerrados) vaso-botella, campanilla-vaso-bote, vaso-bote-botella, mesa-regla-campanilla.

Reconocer la voz de los niños de la clase con los ojos cerrados. Identificar ruidos sobre fondos sonoros diversos: la voz de un niño entre murmullos de la clase, repetir una frase entre ruidos o murmullos, repetir una frase mientras el profesor lee un cuento, y/o mientras otro niño recita una poesía.

Recordar dibujos de animales, instrumentos, objetos emitir ruidos y sonidos en secuencia.

Dividir cada palabra en golpes o sonidos de voz.

Contar los sonidos. (Para facilitar el conteo del sonido debe exagerar la articulación) Cada sonido debe representarlo con figuras como cuadrados o círculos, para diferenciarlos y

relacionarlos con las figuras geométricas.

Rellenar cada espacio con la letra que corresponda, pronunciando cada fonema al mismo tiempo que escribe su letra.

El uso de canciones infantiles en la lengua materna y otras lenguas para la diferenciación de sonidos.

Disortografía visoespacial

- Para errores viso-espaciales: reconocer las figuras geométricas básicas y nombrarlas, describiendo su forma: el círculo (redondo), el cuadrado, el rectángulo, el triángulo, la cometa, el óvalo (el huevo), el rombo. Dibujar cuadrados con mucho cuidado. Tachado de letras o figuras iguales a un modelo.
- Ejercicios de orientación espacial: conformados por el reconocimiento de lateralidades, es decir, entender de manera correcta las indicaciones que da el profesor frente a direcciones como: izquierda, derecha, arriba, abajo, en frente, adelante, atrás, Confusión de fonemas de doble grafía: b/v, ll /y, s/z/c,
- Para errores ortográficos:
 - Signos de puntuación
 - M antes de p y b
 - Tildes
 - Uso de letras mayúsculas.

Teniendo en cuenta que los principales errores en la disortografía cultural son viso espaciales y errores ortográficos acordados de manera arbitraria por la sociedad.

Para mejorar la disortografía cultural se plantean ejercicios que promuevan la utilización de la letra h, siendo esta una de las fallas más reiteradas en el grupo estudiado.

- Ejercicios de adquisición de la regla ortográfica, generalidades.
- Ejercicios prácticos de colocación de la h con imágenes.
- Implementación de un nuevo vocabulario cada semana.

6. Conclusiones

A partir de los objetivos planteados en la investigación y en conjunto con los instrumentos aplicados se concluye:

A través de la observación y la práctica pedagógica, se logró reconocer una dificultad de aprendizaje predominante en la escritura de los niños de grado segundo, la disortografía; motivo por el cual se creó la cartilla didáctica denominada “BRINCA LETRICAS” que contiene diferentes ejercicios para reforzar la escritura de los estudiantes, específicamente aquellos que presentan problemas de disortografía.

Al aplicar el test de disortografía se logró establecer que los niños de segundo grado, presentan rasgos característicos de la disortografía y en el transcurso del proceso investigativo fue posible conocer de manera detallada cuáles eran los tipos de disortografía más recurrentes. Por esta razón se diseñaron actividades que motivan al niño para aprender de forma dinámica el proceso de escritura y para corregir la disortografía.

Con respecto a la entrevista realizada a la docente, se puede notar que pese a que ella utiliza ciertas estrategias didácticas, no son las más adecuadas ni suficientes para la corrección de la disortografía, puesto que los estudiantes que presentan dificultades del aprendizaje requieren estrategias de apoyo que consoliden el aprendizaje de la escritura y la ortografía. Igualmente, factores como: el tiempo y la carga académica impiden que la profesora pueda cuidar la ortografía en los niños.

Desafortunadamente, en la región de Nariño, la investigación acerca de las dificultades del aprendizaje específicamente en disortografía es muy escasa, razón por la cual no existe material didáctico que esté diseñado y dirigido hacia los estudiantes que presentan esta dificultad. Del mismo modo, la capacitación pedagógica es insuficiente, de modo que la cartilla “BRINCA

LETRICAS” suministra a los maestros material pedagógico y estrategias didácticas que ayudan en el proceso de aprendizaje de la escritura y en el uso correcto de las normas de ortografía .

El diseño de la estrategia didáctica se estructuró, de acuerdo con los tres tipos de disortografía más relevantes y de mayor incidencia en los niños, con el fin de trabajar sus capacidades motoras, viso perceptivas y temporo espaciales. Partiendo del error como una alternativa para crear estrategias didácticas encaminadas a reforzar la escritura con el fin de trabajar sus capacidades motoras, viso perceptivas y temporo espaciales. Los errores que los niños presentaban en la escritura permitieron ahondar en la dificultad de aprendizaje identificada, facilitando de esta manera el diseño de las estrategias didácticas, encaminadas a reforzar la escritura.

Es necesario tener en cuenta, que la población estudiada vive en un contexto social vulnerable, debido a que están expuestos cotidianamente a la violencia, pobreza y a la falta de alfabetización, lo cual afecta de manera directa en el desarrollo personal e intelectual de los niños causando bajo rendimiento académico y generando desinterés por el aprendizaje. Por ello, es necesario que haya un acompañamiento por parte del docente. Además, en la investigación no hubo apoyo por parte de los padres de familia debido a sus actividades laborales y al contexto mencionado. En consecuencia y por sugerencia de las directivas de la institución y los docentes, la cartilla fue diseñada para ser trabajada principalmente durante las jornadas académicas.

Al aplicar los talleres que contenían algunos de los ejercicios pertenecientes a la cartilla “BRINCA LETRICAS” se encontró que efectivamente la escritura de los niños mejoraba de manera significativa, principalmente en cuanto a la ortografía y la adquisición de normas ortográficas.

7. Recomendaciones

El conocimiento de las dificultades del aprendizaje en la escritura son un imperativo en la actualidad y considerando que el docente debe cumplir una función educadora de una manera integral, se encomienda realizar capacitaciones para dar a conocer a profundidad las implicaciones de este tipo de dificultades y la necesidad de plantear estrategias que otorguen herramientas útiles para la enseñanza de la ortografía en grupos con dificultades del aprendizaje.

La cartilla didáctica denominada “Brinca letricas” es una herramienta útil para el docente puesto que puede trabajar con todo el salón y con los niños que presentan disortografía. Ésta facilitará el uso correcto de las normas ortográficas y para los niños que no tienen dificultades, mejorará las habilidades que se requieren en la escritura.

Con respecto a las actividades para enseñar ortografía y escritura, se recomienda involucrar ejercicios de acuerdo al tipo de errores de escritura que cometan los niños. En este caso, estrategias de tipo postinstruccionales, estrategias de apoyo y estrategias de aprendizaje para facilitar el proceso de adquisición de la ortografía.

En la investigación se estudiaron solamente tres tipos de disortografía por razones de tiempo, no obstante, es recomendable continuar investigando otras alternativas para ayudar a corregir otras clases de disortografía.

El proceso evaluativo con los niños que presentan dificultades de aprendizaje, se debe llevar a cabo de una manera diferente, debido a que el desarrollo de su aprendizaje es un proceso paulatino que es moderado, de acuerdo con los avances que el niño presente.

Con respecto a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, es necesario que proporcione cursos o capacitaciones para sus estudiantes con respecto a las dificultades del aprendizaje, puesto que en la práctica pedagógica es indispensable saber identificar, reconocer y

corregir los problemas del aprendizaje que presenten los estudiantes.

Si el estudiante tiene dificultad de aprendizaje y a través de las estrategias didácticas adecuadas, no se observa un avance significativo, el docente debe remitir a un centro que le brinde terapias integrales o que atienda de manera específica su dificultad.

El proyecto investigativo tiene como propósito ser una luz para los estudiantes que presentan disortografía, para sus familiares y para la escuela, puesto que en la cartilla se plantean ejercicios didácticos específicos que permiten fortalecer la escritura y mejorar la ortografía. Además, se puede aplicar en instituciones que vivan situaciones similares .

Teniendo en cuenta que son niños de 7 a 11 años, es necesario trabajar la ortografía de una manera dinámica, con juegos y ejercicios correctivos que sean del agrado y del interés del niño con dibujos y explicaciones claras.

Bibliografía

- Arias, J. (2003). *Problemas de Aprendizaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación.
- Cassany, Daniel (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Argentina. Barcelona: Editorial Paidós.
- Colombia. Congreso de la Republica. (2009). Ley 1346, convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.
- Comenio. (1657). *Didáctica Magna*. Argentina: Porrúa.
- Constitución Política de Colombia. (1997) De los derechos económicos, sociales, políticos y culturales. Capítulo 2 Artículo 44.
- Crespo, A y Morocho, P. (2009-2010). *Estudios de la disgrafía y otras manifestaciones* (tesis de pregrado). Ecuador: Universidad de Cuenca.
- Dale R, J (1991). *La dislexia en el aula*, España: Paidós ibérica.
- Ferreiro, E y Teberosky, A (1998). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. España: Siglo veintiuno editores.
- Fundación PROINCO. (2010). PEI Escuela Corazón de María.
- Garcia, Vidal J. (1989). *Manual para la confección de programas de desarrollo individual II*. Madrid: s.n.
- Gobernación de Caldas (2012). *Caldas camina hacia el proceso de inclusión*. Manizales, Colombia: centro de publicaciones Universidad de Manizales.
- Gómez, L. H., & Suarez, O. L. (2001). *El acompañamiento de los padres en la escuela*.

Medellín: Universidad de Antioquia.

Guerrero, V y Morales, V. (2012). *La composición escrita en niños con dificultades de aprendizaje en escritura en la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suarez*, (tesis de pregrado). Pasto: Universidad de Nariño.

Instructivo de Aplicación para la Autoevaluación Institucional. (2012). Subsecretaría de Apoyo y Seguimiento a la Gestión Educativa, documento No. 1, Quito, Ecuador: s.n.

Nerici, I. (1970). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapelusz

Nieto, M. (1995) *.El niño disléxico*, Capilco México: Méndez.

Pérez., (1978). *La lectura y la escritura en la educación especial*. Madrid: Editorial CEPPEM

Pierre, Jean. (2005). *Investigación cualitativa guía práctica*. Pereira, Colombia: Papiro.

Portellano, J. (2003), *La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura*, Madrid: Cepe.

Ramírez Fernanda. (2009). *La escritura en relación a los problemas de disgrafía y Dislexia en los niños de segundo grado de la Institución Educativa Principito Multiverso* (tesis de pregrado). Pasto: Universidad de Nariño.

Rivas, M y Fernandez, F, (2004). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Bogotá: Piramide.

Rodriguez, D (1999) *La disortografía. Prevención y corrección*. España: Editorial CEPE.

Suyapa, M (2012). *Intervención educativa en niños y niñas con dificultades específicas de aprendizaje relacionada con el conocimiento y disposición en los docentes de la escuela de aplicación del departamento de Comayagua* (tesis de maestría). Honduras: Universidad de Honduras, Comayagua.

Taylor, S y Bogdan, R. (1983). *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings*, 17(2), 12.

Van Maanen, J. (1983). *Reclaiming Qualitative Methods for Organizational Research A Preface*,

J.VanMaanen (ed)

Vásquez G, A. (2006) *Dificultades del aprendizaje*. Progama Proniño.

Netgrafía

- Arzubiaga, A y Mulligan, (2010) E. Considerando la inclusión y la educación preescolar de niños inmigrantes. La educación inclusiva en el mundo. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5-2.pdf>.
- Campo, B. (2011, 2 de abril). Enseñar a usar el lenguaje escrito a niños con necesidades educativas especiales. Revista de logopedia, foniatría y audiología, 31 (02). Recuperado de: <http://www.elsevier.es/es-revista-revista-logopedia-foniatría-audiología-309-articulo-ensenar-usar-el-lenguaje-escrito-90024112>.
- Causas de la dislexia (4 de septiembre del 2011). La dislexia.net. [Mensaje en un blog]. Recuperado de: www.ladislexia.net/causas-etilogia/.
- Díaz, F y Hernández, G (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1998-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>
- Escallón Inés E, Richler Diane yPorter Gordon. *Guía de indicadores de prácticas pedagógicas que favorecen la atención a la diversidad*. Colombia:Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf.
- Galiano, J (2014) *Estrategias de enseñanza de la química en la formación inicial de l profesorado*. UNED, p.65. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Jgaliano/GALIANO_Jose_Eduardo_Tesis.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. *Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos*. República de Colombia: fotos MEN. Recuperado de:

www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-85443.html

Ministerio de Educación Nacional. (marzo- mayo 2007). *Competencias comunicativas.*

Altablero. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-34417.html>.

Ministerio de Educación Nacional. Martes, (05 de mayo de 2009) Las didácticas flexibles, una oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje de la población con discapacidad.

Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/fo-article-189337.pdf>.

Nolasco, Á.(1999). *Estrategias de enseñanza en educación.* Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html>.

Oltra Barca, V (sf) Dislexia: información, diagnóstico y tratamiento de la dislexia.

Psicopedagogía.com, psicología de la educación para padres y profesionales. [Mensaje en un blog]. Recuperado de: www.psicopedagogia.com.

Parrillas, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva *Revista de Educació.* 3(12).

PROINCO FUNDACION. (sf). Recuperado de: <http://www.funproinco.org/fundacion.html>.

Ramírez, M .2010. *Temas para la educación. ¿En Qué Consiste La Disortografía?* Madrid.

Recuperado de: <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7368.pdf>.

Restrepo,M (2008). *Producción de textos educativos.* Recuperado de:

https://books.google.com.co/books?id=o_VCEw1vxScC&pg=PA65&dq=pedagog%C3%ADa+activa&hl=es&sa=X&ved=0CBoQ6AEwAGoVChMI6s_32ZX1yAIVwkQmCh3JngXY#v=onepage&q=pedagogia%20activa&f=false.

Riaño (2002,2 de junio). La escritura en la escuela de personas con discapacidad intelectual. *Writing in school of intelectual Disabillity.* (17), p.96.

Rosano, S. (2007). *La cultura de la diversidad y la educación inclusiva*. Magister en educación inclusiva u internacional de Andalucía, España. Recuperado de: faceducacion.org/inclusion/sites/default/files/LA%20CULTURA%20DE%20LA%20DIVERSIDAD%20Y%20EDU.%20INCLUSIVA.pdf.

Stainback,S y Stainback,W. (1999) *Aulas inclusivas un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid Narcea. Recuperado de books.google.es/books?hl=es&lr=&id=36TU1qoSh3cC&oi=fnd&pg=PA19&dq=Susan+Stainback+DEFINICI%C3%93N+DE+EDUCACI%C3%93N+INCLUSIVA&ots=DZjk_78ERf&sig=mMWIDTMZS2q4tFJFiviYGr3p8RY#v=onepage&q&f=fals.

Torres M, y Torres, H (2009). *Didáctica general*. Recuperado de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039746.pdf>.

Valle, A., Barca, A., Gonzáles, y R., Núñez. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31 (3), 425-461. Recurado de https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf

Vásquez G, A. (2006) *Dificultades del aprendizaje*. Progama Proniño, p.20.

Anexos

Anexo A. Formato diario de observación.



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANO Y LITERATURA

INSTITUCIÓN:	MODALIDAD:	FECHA:
GRUPO:		OBSERVADORES O PRACTICANTES:
Apertura		
Desarrollo:		

Anexo B. Formato de Taller exploratorio sobre ortografía

DISORTOGRAFÍA

El siguiente test será aplicado con el fin de hacer un diagnóstico en los niños de grado segundo de la escuela corazón de María en cuanto a problemas de aprendizaje específicamente en disortografía.

- 1) Escriba en las líneas correspondientes el singular y el plural de los animales, objetos y flores que usted observe.

* _____
—

* _____
—

* _____
—

* _____
—

* _____
—

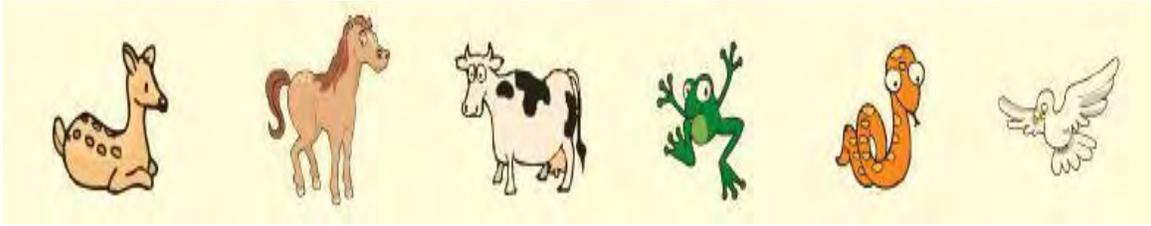
* _____
—

* _____
—

- 2) El profesor dicta al niño una palabra, el estudiante debe deletrear las consonantes y vocales que componen la palabra en orden.

- Balcón: ____ _
- Luna: ____ _
- Noviembre: ____ _
- Ladrillo: ____ _

3) Subraye la palabra correcta a la cual pertenece el dibujo, teniendo en cuenta la ortografía.

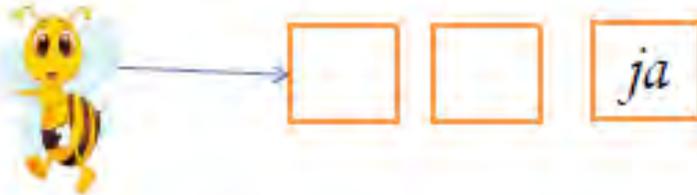
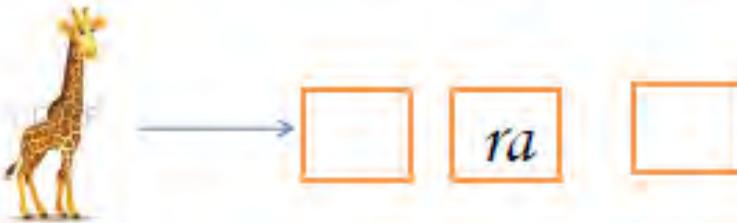


Benado	Caballo	Vacca	Rana	Serpiende	Paloba
Venado	Cadallo	Baka	Rama	Serpiemte	Palloma
Venabo	Cavallo	Vaqa	Rena	Serpiemte	Paloma
Vemavo	Cabalo	Vaca	Ranna	Serpiente	Palona

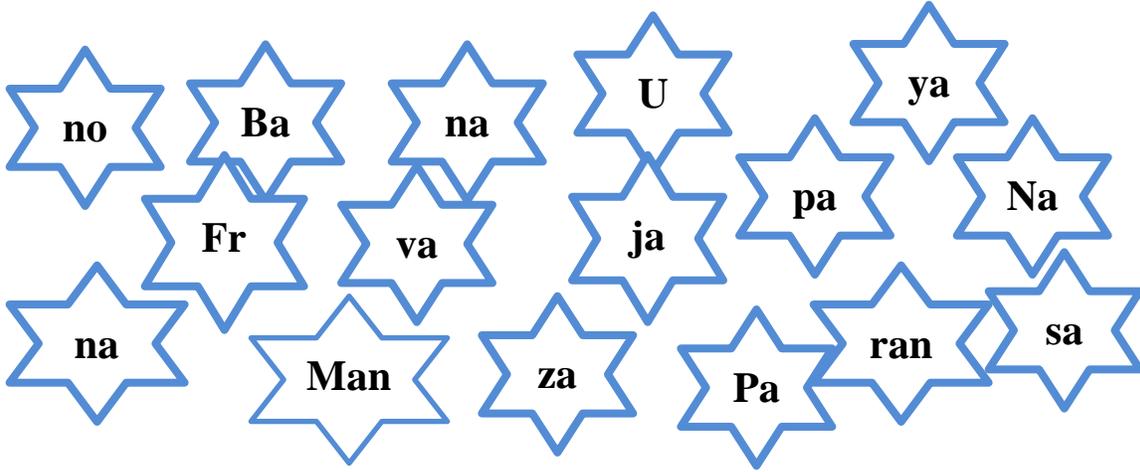
4) Haga una descripción de la imagen que observa.



5) Escriba la sílaba que falte para completar la palabra.



- 6) Encontrar en las estrellas las palabras que se han perdido, se debe formar palabras con cada una de las sílabas que están en las estrellas formando palabras, que después deben ser escritas en las líneas que se encuentran ubicadas en la parte de abajo.



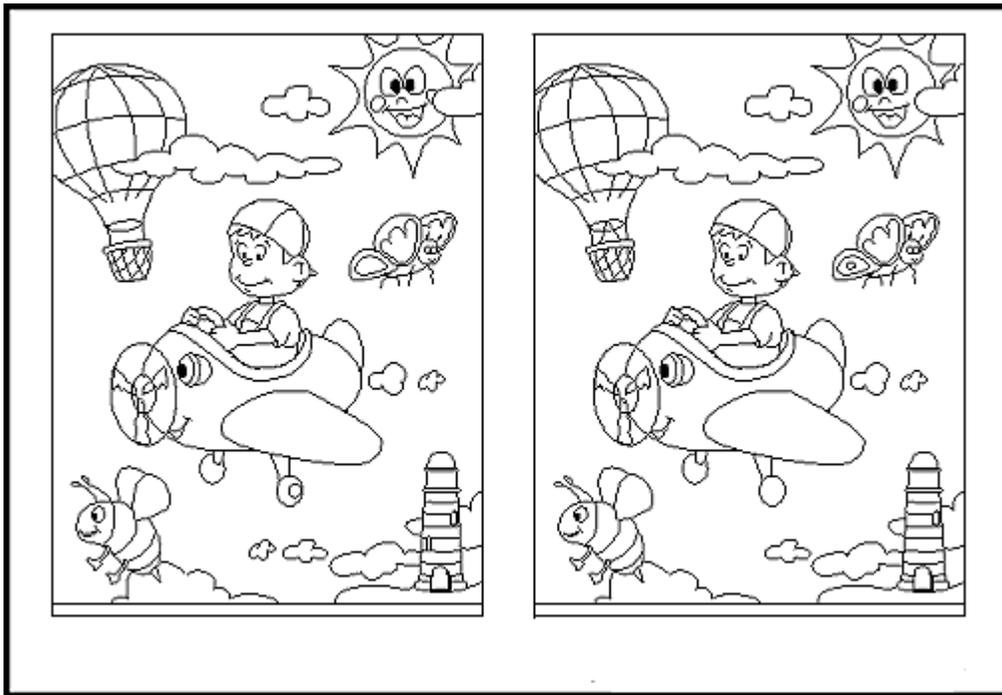
Manzana, uva, fresa, papaya, banano, naranja

- ❖ _____
- ❖ _____
- ❖ _____
- ❖ _____
- ❖ _____
- ❖ _____

- 7) El profesor dicta unas oraciones para que el niño las escriba: las flores son de diversos colores, las palabras ayudan a comunicarse,

- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____
- ✓ _____

8) Encontrar las diferencias que existe en el siguiente dibujo debe pintarlas:



9) Se da a conocer la lectura la bicicleta de Beto para que el niño diferencie la v de la b, es por eso que el debe subrayar las palabras que lo contienen la B, b, V, v.

La bicicleta de Beto

Beto tiene una bicicleta roja, le gusta recorrer el parque montado en ella. ¡Es muy veloz! Un domingo Beto despertó para salir a pasear en su bicicleta, pero ¡la bicicleta había desaparecido!

-Mamá, mi bicicleta no está, se la robaron.

-¿Cuál bicicleta, Beto? Tú no tienes una.

-Claro que sí, mamá. Todos los días voy al parque de enfrente a jugar con mi bici- dijo Beto un poco enojado, no le gustaba que su mamá le hiciera una broma en un momento tan importante cómo este.

-No hay ningún parque, Beto, asómate a la ventana y verás que enfrente sólo hay edificios.

Beto se asomó a la ventana ¡no lo podía creer! Era verdad, frente a su casa sólo había edificios grises y fríos.

¿Cómo era posible eso? ¿Cómo podía desaparecer un parque y una bicicleta de la noche a la mañana y sin dejar rastro? ¿Cómo se podían construir edificios tan rápidamente?

-Aquí pasa algo muy extraño -dijo Beto.

-Seguramente soñaste que tenías una bicicleta -dijo su mamá muy seria-. Saca a Bob, ya es tarde y debe tener muchas ganas de ir a caminar. Acuérdate que debes llevar una bolsita para recoger su popó y no te tardes.

-¿Quién es Bob?

-¿Cómo que quién es Bob? Pues tu perro.

En ese momento se escuchó un ladrido, parecía que Bob estaba ofendido porque su dueño no lo recordaba.

-¡Soy alérgico a los perros!

-Claro que no, Beto, ya deja de jugar y saca a Bob.

Beto obedeció a su mamá, pero estaba confundido ¿de verdad había soñado su bicicleta roja?

-Creo que estoy soñando que tengo un perro- dijo Beto en voz alta-, mañana me voy a despertar en mi casa, con mi bici y sin perro. ¡Qué mal! Me encanta tener un perro, pero en la vida real soy alérgico a los animales.

Anexo C. Dictado de palabras

Dictado de palabras. Tomado del libro *La disortografía prevención y corrección* de Dionisio

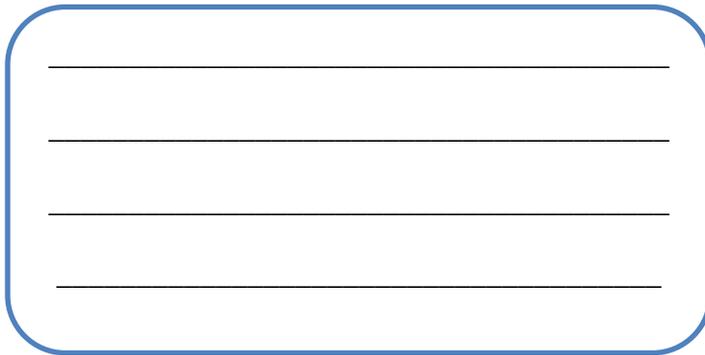
Rodríguez Jorrín.página 30

1. Plastilina
2. Pradera
3. Guerra
4. Doscientos
5. Crudo
6. Quince
7. Pantera
8. Escuela
9. Colorado
10. Parque
11. Cesta
12. Falta
13. Guitarra
14. Ceniza
15. Encima
16. Abuelo
17. Hijo
18. Mujer
19. Vosotros
20. Brazo
21. Cuello
22. Jersey
23. Voy
24. Jirafa
25. Hoyo
26. Llave
27. Billeto
28. Huevo
29. Vaca
30. Hormiga

Dictado de frases:

1. Carmen pega cromos/en el cuaderno
2. Yo llegué tarde a clase.
3. Mi compañero de clase/ cambió un barco por un tambor.
4. Pedro y Fernanda/ miraban por la ventana del colegio.

Textos libres de los estudiantes



A rounded rectangular box with a blue border, containing four horizontal lines for writing, intended for students to write their own texts.

Anexo D. Formato de entrevista a la docente.

Dirigida a la profesora de castellano: Marcela Riascos.

Objetivo general de la investigación: Fortalecer la escritura de los niños del grado segundo de la Escuela Corazón de María que presentan problemas de disortografía.

Guión de preguntas:

Pregunta 1. De acuerdo con las etapas del desarrollo de la competencia escritora que debe tener un niño de grado segundo, ¿considera Usted que dicho desarrollo está acorde con la edad cronológica y escolar de sus estudiantes?

Pregunta 2. ¿Ha identificado algunos estudiantes que presenten dificultades en la competencia escritora?

Pregunta 3. ¿Sabe usted qué es la disortografía?

Pregunta 4. ¿A lo largo de su experiencia pedagógica, ha identificado estudiantes que presenten disortografía?

Pregunta 5. ¿Qué estrategias o métodos ha empleado para para mejorar la escritura de los estudiantes que tienen problemas disortografía?

Pregunta 6. En cuanto a las estrategias didácticas que usted emplea, ¿le han permitido reconocer los tipos de disortografía que presentan los niños?

Pregunta 7. ¿De qué modo las estrategias que usted emplea han ayudado en el mejoramiento de la ortografía?

Pregunta 8. Debido a los problemas de escritura que presentan los niños ¿Cree usted que los niños exteriorizan reacciones negativas hacia la ortografía?

Anexo E. Formato de grupo de discusión.

FORMATO DE DISCUSIÓN:

- 1.) ¿Les gustaba la manera en como la profesora enseñaba escritura? ¿Por qué?
- 2.) ¿Qué actividades de escritura realizaba la profesora en la clase de castellano?
- 3.) En sus clases de castellano ¿la profesora utilizaba canciones, videos, juegos lúdicos para enseñar escritura?
- 4.) ¿Es fácil o difícil aprender las reglas de ortografía?
- 5.) Cuando la profesora les daba una información o les decía que utilicen una regla de ortografía para copiar una palabra, ¿ustedes entendían?
- 6.) ¿En las clases de castellano la profesora hacia ejercicios de ortografía?
- 7.) ¿Cuándo la profesora realizaba actividades para enseñarles escritura, la profesora les hacía mover su cuerpo?
- 8.) ¿De qué manera es más fácil aprender ortografía? ¿Escribiendo o leyendo o con ejercicios?
- 9.) ¿Les gustaría participar en juegos para mejorar su ortografía? ¿Qué tipo de juegos?
- 10.) ¿Cuál es la actividad que se les facilita más? ¿Dibujar, escribir, pintar, ejercicios con el cuerpo, les gusta la música?

Anexo F. Imágenes que evidencian las características de la disortografía.**Lista de Fotografías (Anexo F)**

	Pág.
Fotografía 1. Escuela Corazón de María.....	112
Fotografía 2. Escuela Corazón de María.....	112
Fotografía 3. Evidencia taller exploratorio	113
Fotografía 4. Evidencia taller exploratorio	114
Fotografía 5. Evidencia taller exploratorio	114
Fotografía 6. Taller exploratorio 1	115
Fotografía 7. Evidencia Taller exploratorio, letras b y v 6	115
Fotografía 8. Evidencia omisiones e inversión.	115
Fotografía 9. Evidencia Disortografía temporal.....	116
Fotografía 10. Evidencia Disortografía perceptivo-cinestésica.	116
Fotografía 11. Disortografía disortocinética	117
Fotografía 12. Evidencia Disortografía visoespacial	117
Fotografía 13. Evidencia Disortografía semántica.....	118
Fotografía 14. Evidencia Disortografía cultural.....	118
Fotografía 15. Evidencia taller final.....	119
Fotografía 16. Evidencia taller final.....	119
Fotografía 17. Evidencia Taller final.	120
Fotografía 18. Disortografía Cultural.....	120
Fotografía 19. Grupo de discusión.	121



Fotografía 1. Escuela Corazón de María



Fotografía 2. Escuela Corazón de María

DISORTOGRAFÍA

El siguiente test será aplicado con el fin de hacer un diagnóstico en los niños de grado segundo de la escuela corazón de María en cuanto a problemas de aprendizaje específicamente en disortografía.

- 1) Escriba en las líneas correspondientes el singular y el plural de los animales, objetos y flores que usted observe.

				1 mariposa, y 3 mariposas
				1 pollito, y 3 pollitos
				1 conejo, 4 conejos
				1 libro, 3 libros
				1 tijera, 5 tijeras
				1 barco, 2 barcos

Fotografía 3. Evidencia taller exploratorio

3) Subraye la palabra correcta a la cual pertenece el dibujo, teniendo en cuenta la ortografía.



<u>Benado</u>	<u>Caballo</u>	<u>Vacca</u>	<u>Rana</u>	<u>Serpiende</u>	<u>Paloba</u>
<u>Venado</u>	Cadallo	Baka	Rana	<u>Serpiente</u>	Paloma
Venabo	Cavallo	Vaqa	Rena	Serpiente	<u>Paloma</u>
Vemavo	Cabalo	Vaca	Ranna	Serpiente	Palona

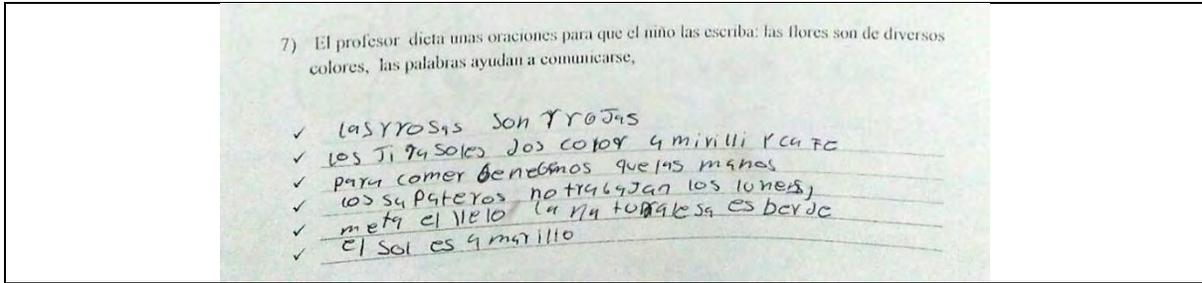
Fotografía 4. Evidencia taller exploratorio

4) Haga una descripción de la imagen que observa.

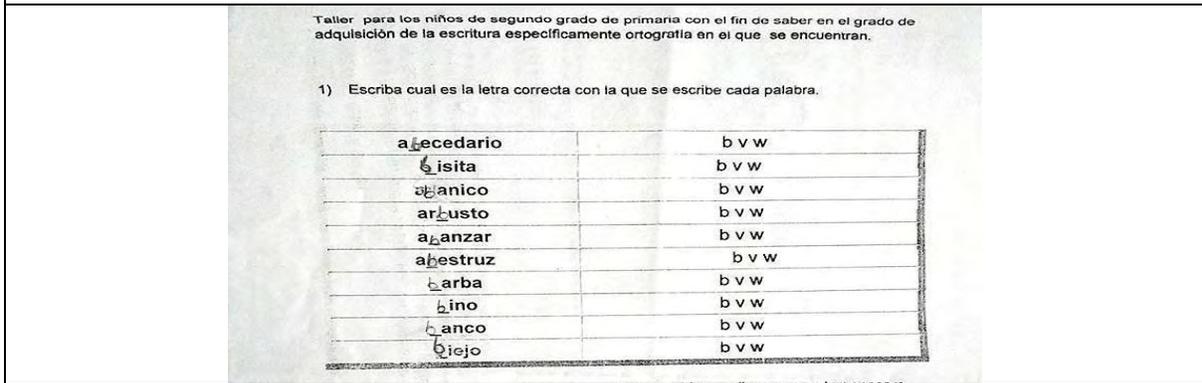


ERE ERMO SO
 PORQUE POR
 QUE TIENES UN
 A COLA ER
 MOCICIMA

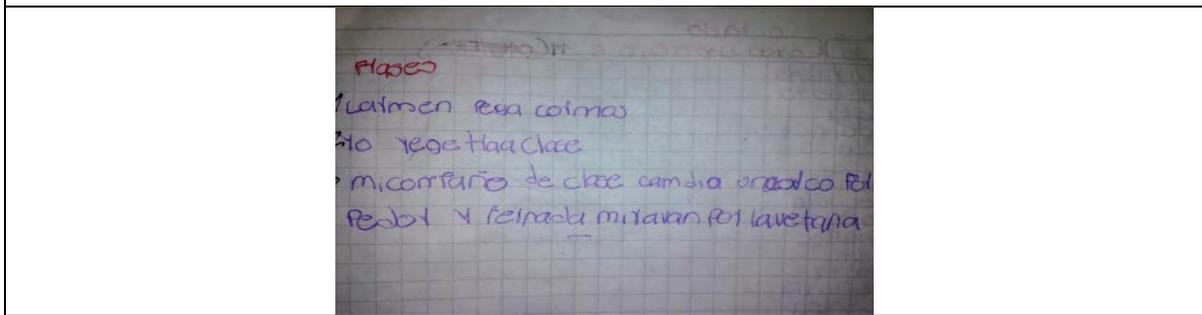
Fotografía 5. Evidencia taller exploratorio



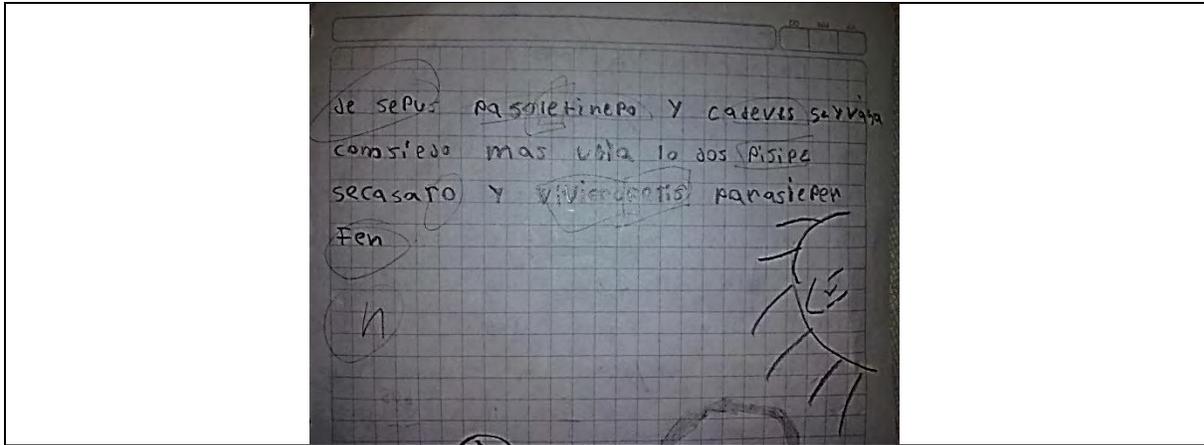
Fotografía 6. Taller exploratorio 1



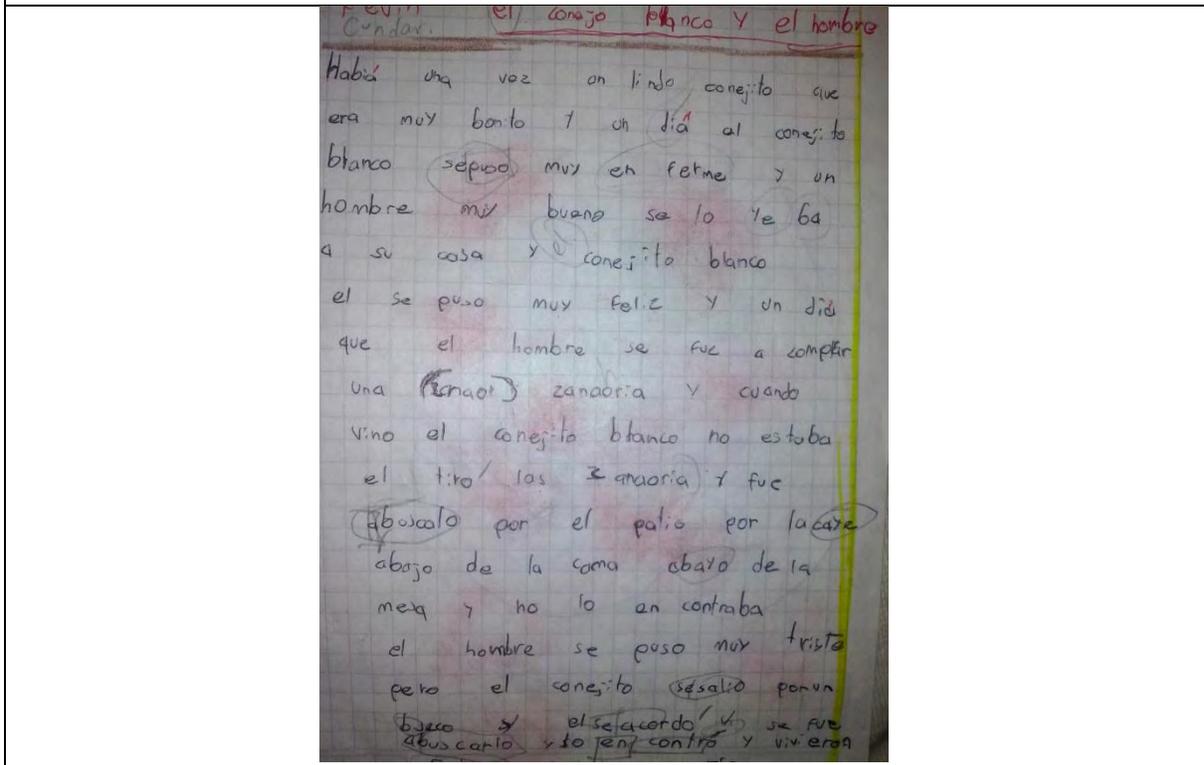
Fotografía 7. Evidencia Taller exploratorio, letras b y v 6



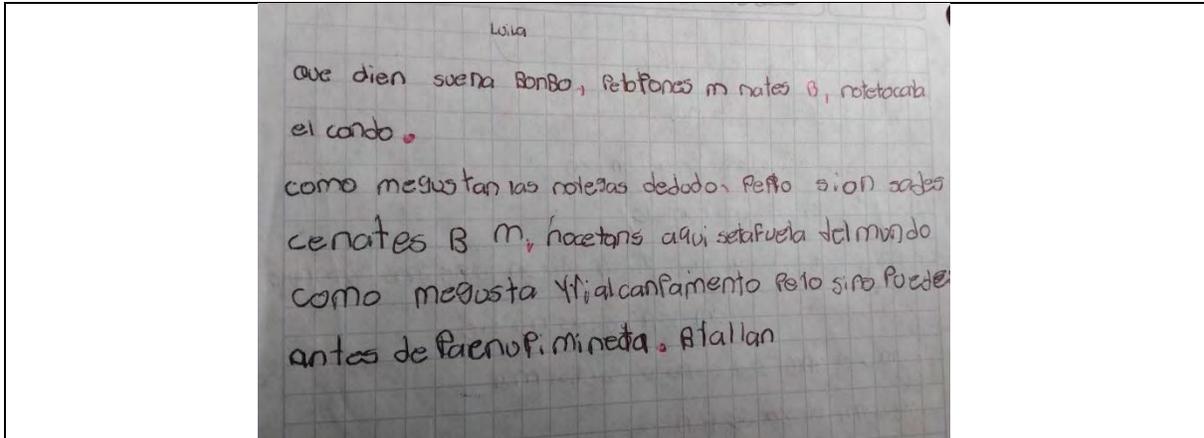
Fotografía 8. Evidencia omisiones e inversión.



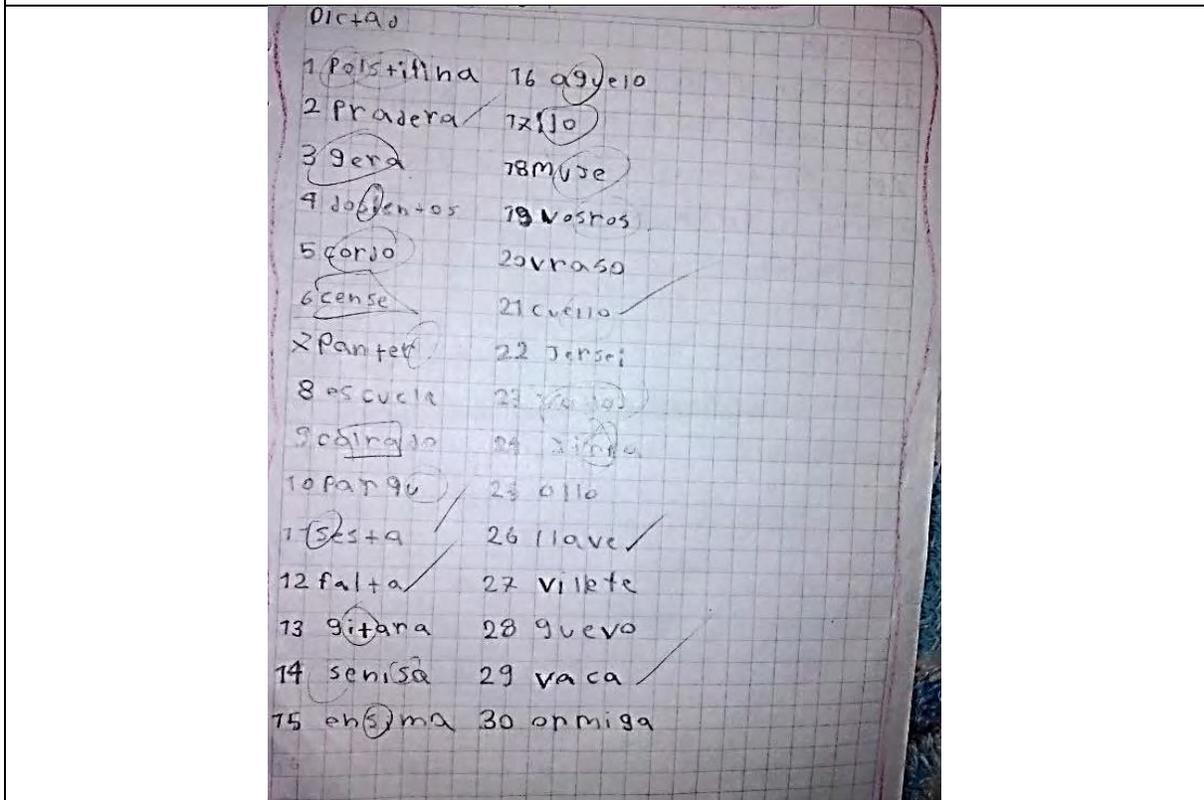
Fotografía 11. Disortografía disortocinética



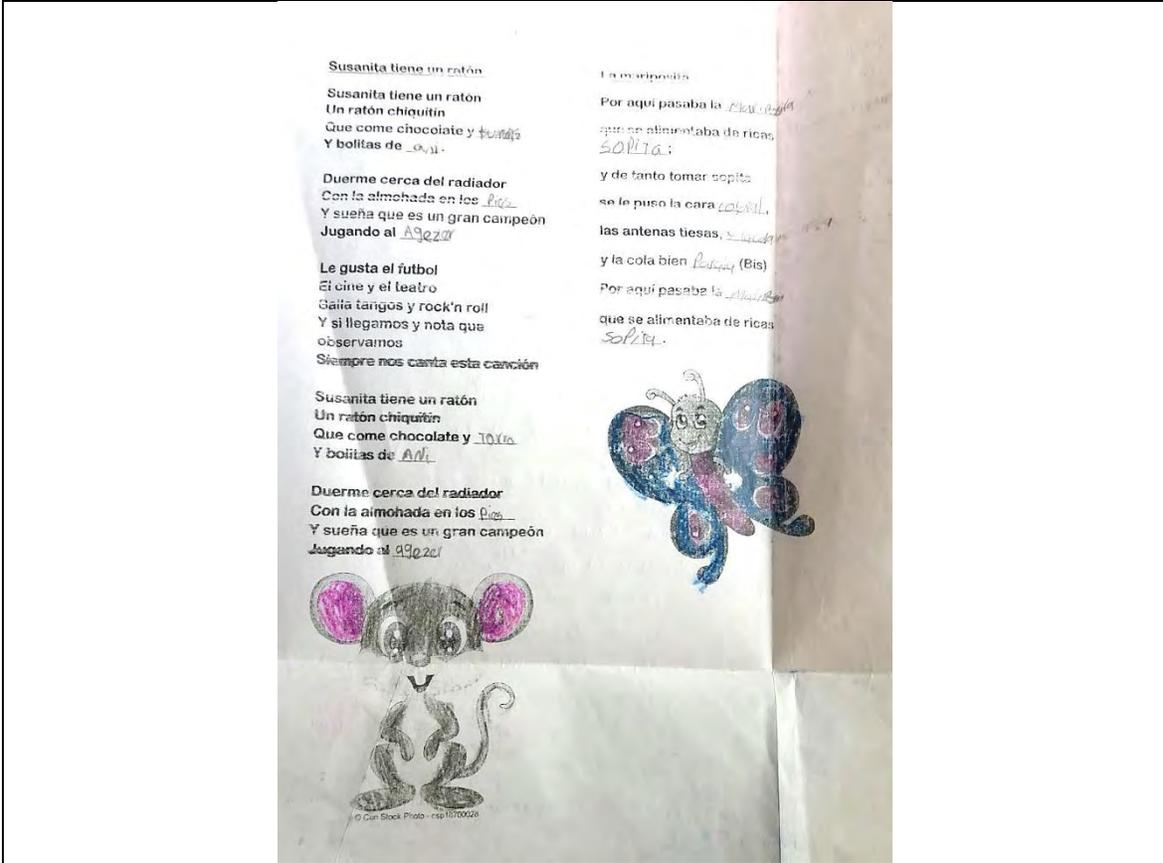
Fotografía 12. Evidencia Disortografía visoespacial



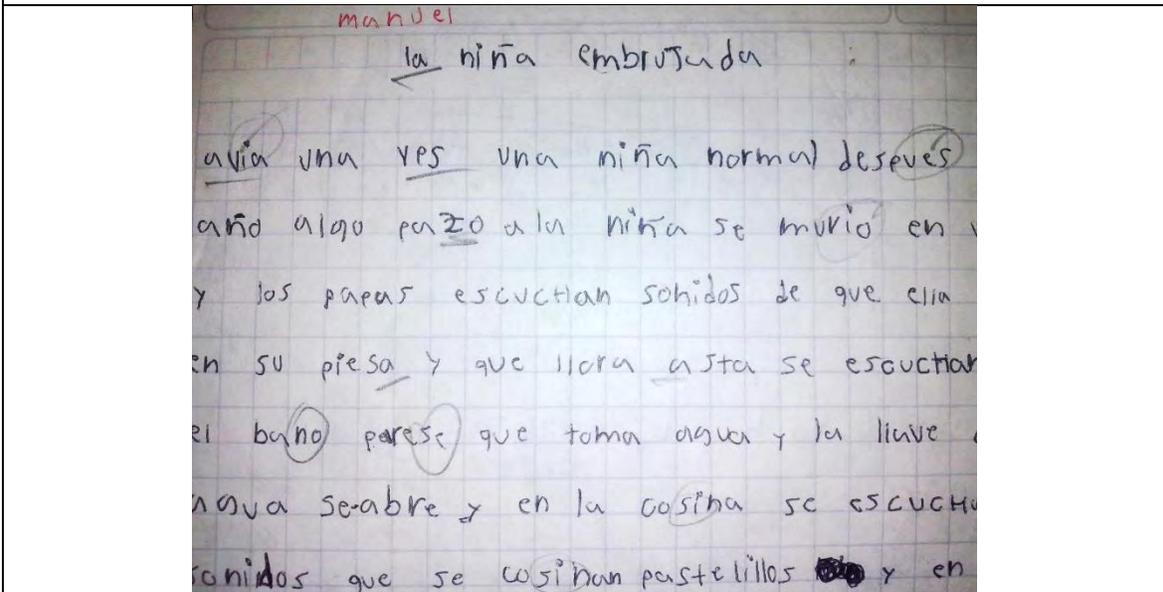
Fotografía 13. Evidencia Disortografía semántica.



Fotografía 14. Evidencia Disortografía cultural



Fotografía 17. Evidencia Taller final.



Fotografía 18. Disortografía Cultural



Fotografía 19. Grupo de discusión.

Anexo G. Transcripción de la entrevista a la docente

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA A LA DOCENTE DE GRADO SEGUNDO	
OBJETIVO GENERAL: Identificar los rasgos característicos de disortografía que presentan los niños de grado segundo en su escritura.	
PREGUNTA	RESPUESTA
<p>1) De acuerdo con las etapas del desarrollo de la competencia escritora que debe tener un niño de grado segundo, ¿considera Usted que dicho desarrollo está acorde con la edad cronológica y escolar de sus estudiantes?</p>	<p>“ Con respecto a la primera pregunta realmente en este curso contamos con chicos extra edad, realmente no se mira un desarrollo acorde porque se evidencian bastantes problemas según la diferencia de edades de acuerdo a las del desarrollo etapas que se manejan, sobre todo con los chicos de extra edad, ha sido pertinente hacer un proceso de reconocimiento de las letras, de la cronología muchos no presentan un cambio bastante claro tanto y su parte oral como escrita la diferencia de edad ha causado diferencia en cuanto al proceso de aprendizaje. Con los otros chicos que ya vienen desde el año considero que las etapas del desarrollo en cuanto a la escritura se ha visto un poco afectado, ya que las edades dentro del grado segundo se diferencian, hay chicos de extra edad y algunos han ingresado sin ningún conocimiento de lectura ni escritura, con los cuales se ha hecho un proceso desde el inicio del reconocimiento desde las letras, la parte de vocalización, la fonología, la escritura, realmente ha sido un proceso complejo por las diferencias de edad y las complejidades en los problemas de aprendizaje que ellos presentan, considero que no estaría dentro del grado normal para el grado segundo”.</p>
<p>2) ¿Ha identificado algunos estudiantes que presenten</p>	<p>“En grado segundo se encuentran 5 chicos con dificultades de aprendizaje igualmente en la parte de escritura y lectura se ha detectado con ellos estas falencias, por lo cual se ha visto la necesidad de trabajar de una forma diferente implantando el aprendizaje auditivo y de imagen”.</p>

<p>dificultades en la competencia escritora?</p>	
<p>3) ¿Sabe usted qué es la disortografía?</p>	<p>“Tengo entendido que es un trastorno en la parte de la escritura la falencia en el reconocimiento de la misma ortografía, es un trastorno de lenguaje más enfatizado en la escritura”.</p>
<p>4) ¿A lo largo de su experiencia pedagógica, ha identificado estudiantes que presenten disortografía?</p>	<p>“La verdad es muy frecuente mirar en los estudiantes problemas como la confusión de la B larga con la v la corta con la s y la c de casa, es bastante habitual que estos problemas ortográficos se presenten sobretodo en esas letras”.</p>
<p>5) ¿Qué estrategias o métodos ha empleado para mejorar la escritura de los estudiantes que tienen problemas disortografía?</p>	<p>“Uno de los métodos que yo manejo mucho la utilización de los cuentos y muchas canciones para que ellos aprendan a reconocer los tipos de letras, para manejar en cuanto a las palabras aparte manejo que cada letra tiene su cuento pero es muy está muy manera personal entonces ese ha sido como un fuerte ya que les llama mucho la atención y despierta su creatividad también en cuanto a la elaboración de la letra como tal Como por ejemplo para la B larga y la v la Zeta las c de casa por ejemplo para esas tengo los cuentos y las canciones creadas de manera personal que son para enfatizar más a estos chicos”.</p>
<p>6) ¿En cuanto a las estrategias didácticas que usted emplea, ¿le han permitido reconocer los tipos de disortografía</p>	<p>“En cuanto a las estrategias que se emplearon en grado segundo, si ayudo bastante a reconocer los tipos de disortografía se pudo observar que se encontraron disortografía más que todo viso-espacial ya que en los escritos que presentaban los niños en la creación de cuentos ellos incurrían mucho en confundir la b con la d, la p con la q y la m con la n otra parte también fue fácil distinguir la disortografía temporal en la unión de palabras y en la separación de las mismas seguir y todo en cuanto al proceso de en cuanto pues en todos los talleres que ellos realizaron y la disortografía cultural porque una realiza la explicación en las normas ortográficas y faltó mucho presentaron los problemas en cuanto a la situación y al uso de la h y</p>

<p>que presentan los niños de grado segundo?</p>	<p>la b”.</p>
<p>7) ¿De qué modo las estrategias que usted emplea han ayudado en el mejoramiento de la ortografía?</p>	<p>“Las estrategias ayudaron bastante en cuanto al proceso de ortografía, ya que digamos la lúdica el juego la realización de fichas, juegos de palabras también manualidades con las mismas palabras con las que tuvieron dificultad la lectura también fue básica en los niños pues mejoraron bastante y se miraron pues con los talleres que realizaron las estudiantes practicantes bastante motivados y si se pudieron observar varios cambios positivos en los estudiantes”.</p>
<p>8) Debido a los problemas de escritura que presentan los niños ¿Cree usted que los niños exteriorizan reacciones negativas hacia la ortografía?</p>	<p>“Afortunadamente es un curso que les llama mucho la atención aprender, mejorar las dificultades al contrario se observaron reacciones muy positivas los niños se mostraron atraídos con los talleres y con las practicas que ustedes realizaron no se puede decir que los niños se mostraron de forma negativa al contrario , es un buen curso y eso hay que destacarlo y siempre se mostraron como positivos, siempre se mostraron como muy inquietos para mejorar las dificultades y si se pudieron mirar y obtener resultados positivos con estudiantes que tenían los procesos de disortografía bastante marcados”.</p>

Anexo H. Transcripción del grupo de discusión.

Grupo de discusión.

Se formularon 10 preguntas para recolectar información acerca de las estrategias que utilizaba la docente para enseñar la escritura y la ortografía y qué punto de vista tenían los estudiantes. A continuación se encuentra la transcripción del grupo de discusión planteado por las investigadoras con los sujetos de estudio. El número de estudiantes que participaron fue nueve, debido a que varios se retiraron.

4) ¿Le gustaba la manera como enseñaba la profesora escritura?

Los estudiantes: responden sí.

Moderadora: ¿por qué?

Estudiante 1: para enseñarnos

Estudiante 2: para aprender a leer

Estudiante 3: para enseñarle

Estudiante 4: responde para poder ir a la universidad

Estudiante 2: Para poder cumplir las metas

Moderadora: ¿yo pregunto por qué les gustaba? Ustedes dicen que sí les gustaba, ¿por qué les gustaba?

Estudiante 3: porque nos gustaba hacer dibujos

Moderadora: ¿eso que significa que había dibujos en las clases?

Estudiante 1: sí

5) ¿Qué actividades de escritura realizaba la profesora en la clase de castellano?

Estudiante 1: la música

Estudiante 3: el género lírico

Estudiante 4: Preguntas

Moderadora: ¿las preguntas? esa era una forma, ¿sí, verdad? ¿Qué más?

Estudiante 1: ¡profe ya se! los cuentos largos

Estudiantes 7: cuentos cortos

Estudiantes: planas

Estudiantes: nos hacía escribir

Estudiante 4: lectoescritura

Estudiante 5 y 4: había videos, nos llevaba al aula (referente al aula de apoyo tecnológico que existe en la escuela).

Estudiante 1: el televisor

- 6) ¿En sus clases de castellano la profesora utilizaba canciones, videos, juegos lúdicos, para enseñar escritura?

Estudiantes 5: canciones,

Estudiante 1: música

Estudiante: videos, cuentos

Estudiante 4: cuentos largos, cuentos cortos

Estudiante 4: nos hacía ver películas

Estudiante3: juegos

Estudiantes: juegos infantiles

Estudiante 6: canciones

- 7) ¿Es fácil o difícil aprender las reglas de ortografía?

Estudiantes: (gritan todos al tiempo) fácil

Estudiante 3: no, difícil

Moderadora: fácil ¿por qué fácil?

Estudiante 4: un poquito difícil

Estudiante 5: medio, medio

Estudiante 1: muy difícil

Moderadora: ¿quienes dicen que es fácil? levanten la mano, (6 niños levantan la mano)

Moderadora: ¿y quienes dicen que es difícil? (3 niños levantan la mano) no hay problema

Moderadora: los que me dijeron que fácil, ¿porque me piensan que es fácil?

Estudiante 4: porque aprenden más rápido

Estudiante 7: sílabas

Estudiante 8: porque no es tan duro

Estudiante 1: porque podemos aprender a leer

Estudiante 6: porque podemos aprender a escribir.

Moderadora: por ejemplo: ¿es fácil o difícil decidir cuándo una palabra va con c, s, o z difícil o fácil?

Estudiante 2: fácil

Estudiante 1: difícil cuando vamos a poner una palabra que es difícil.

Moderadora: ¿por qué es fácil?

Estudiante 2: yo no tengo problema

Estudiante 1: si es difícil, porque no podemos decidir una palabra.

- 8) Cuando la profesora les daba una información o les decía que utilicen una regla de ortografía para copiar una palabra, ¿ustedes entendían?

Estudiante 1: no,

Moderadora: ¿y por qué no se entendía?

Estudiante 1: porque estaba difícil

Moderadora: ¿por qué era difícil?

Estudiante: si claro

Estudiante 4: y porque nos dejaba tareas muy difíciles.

Moderadora: ¿quién les dejaba tareas muy difíciles?

Estudiante 4 y 6: La profe y muy largas.

Moderadora: ¿después Ustedes aprendían o no aprendían con esas tareas?

Estudiante 6: si aprendíamos

Moderadora: ¿por qué era difícil?

Estudiante 9: yo no aprendía

Estudiante 1: porque eran palabras difíciles y algunas fáciles

Moderadora: pero no lo entendían, (todos coinciden en que no)

Estudiantes: no.

9) ¿En las clases de castellano la profesora hacia ejercicios de ortografía?

Estudiante 1: si

Moderadora: ¿cómo cuales, que se acuerdan ustedes?

Estudiante: como cuales

Estudiante 2: en fila hacia

Moderadora: ¿cómo así que en fila? Explícame

Estudiante 2: pues cada alumno de la fila iba escribiendo con una letra excelente.

Moderadora: ¿qué más hacia la profe?

Estudiante 7: la profe nos hacía hacer un dictado, dibujar

Estudiante 4: Dictados con dibujos

Estudiante 4: escribir

Estudiante 6: nos hacía escribir “los secretos del abuelo sapo”

Moderadora: ¿que era los secretos del abuelo sapo?

Estudiante 8: la profe nos lo hacía escribir hasta ciertas partes y después al otro día otra parte y así unas partes y otros días escribir y dibujar

Moderadora: ¿pero tenía por ejemplo les enseñaba con que, por ejemplo les enseñaba que casa se escribía con s?

Estudiantes: sí

10) ¿Cuándo la profesora realizaba actividades para enseñarles escritura, la profesora les hacía mover su cuerpo?

Estudiantes: si

Estudiante 8: bailoterapia

Estudiante 1: Bailar si nos hacia

Moderadora: ¿pero eso tenía que ver con la escritura o no?

Estudiante 8: no

Estudiante 7: Si pero nos gustaba bailar

Moderadora: ¿les gusta mover el cuerpo?

Estudiante 6: si

Estudiante 8: nos hacía cantar

Estudiante 4: todos cantábamos con un estudiante

Estudiante 8: y con otro niño

11) De qué manera es más fácil aprender ortografía: ¿escribiendo o leyendo?

Estudiante 7: Leyendo

Estudiante 2: Escribiendo

Moderadora: ¿Cuántos dicen que leyendo? Levanten la mano (8 levantan la mano)

Moderadora: ¿por qué piensan que leyendo, haber cuéntenme?

Estudiantes: porque aprendemos las letras...aprendemos a leer.

Estudiante 2: yo digo escribiendo, porque nos hace mejorar la letra

12) ¿Les gustaría participar en juegos para mejorar su ortografía?

Estudiantes: ¡sí!

Moderadora: ¿En qué tipo de juegos?

Estudiante: futbol,

Moderadora: ¿y con futbol se mejora la ortografía?

Estudiante 1: buscando palabras

Estudiante 4: Cantando palabras

Estudiante 2: estudiando

Estudiante 8: juegos de aprender

13) ¿Cuál es la actividad que se les facilita más, (pongan atención) dibujar, escribir, pintar, ejercicios con el cuerpo, o que les gustaría?

Estudiante 3: ejercicios con el cuerpo

Estudian: pintar

Moderadora: a cuántos les gustaría pintar

Estudiantes: todos

Moderadora: ¿a cuántos les gusta escribir?

Estudiantes: a todos

Estudiante 5: nos gusta colorear

Moderadora: ¿ejercicios con el cuerpo?

Estudiantes: todos

Moderadora: Ejercicios de música

Estudiantes: todos

Moderadora: Bueno

Moderadora: ¿entonces si les gustaría formar parte del proyecto?

Estudiante 5: si

Estudiante 3: sisas

Moderadora: bueno muchas gracias

Anexo I. Diarios de campo.**Diarios de Observación participativa.****UNIVERSIDAD DE NARIÑO****LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANO Y LITERATURA**

INSTITUCIÓN: ESCUELA CORAZÓN DE MARIA FUNDACION PROINCO	MODALIDAD: Observación	FECHA: 7 de abril del 2016
GRUPO Y TEMA: SINÓNIMOS Y ANTÓNIMOS	OBSERVADORES: DAYANA SALCEDO-MARIA ALEJANDRA DELGADO	
Apertura: Preguntas relacionadas con los conocimientos previos de los estudiantes acerca de los sinónimos y antónimos.	La clase se desarrolla con normalidad. Los niños participan activamente.	
Desarrollo: Explicación con clase magistral de los sinónimos y ejemplos, los niños deben copiar en el cuaderno lo escrito en el tablero. Participación de todo el curso en el juego “El ahorcado” para reforzar el significado y la importancia de los sinónimos. Al finalizar el juego, se procede a continuar con la explicación de los antónimos Finalización: Realización de un taller escrito que los niños desarrollan en clase pero que finalizarán en la casa. Hacerles escuchar la canción “Los antónimos”	Los niños participan activamente en la clase pero les cuesta diferenciar los antónimos, el concepto como tal. En cuanto al taller escrito algunos presentan dificultades en la copia de palabras, y confunden la m con la n, no tienen en claro las normas ortográficas.	

Diarios de Observación participativa.**UNIVERSIDAD DE NARIÑO****LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANO Y LITERATURA**

INSTITUCIÓN: ESCUELA CORAZÓN DE MARIA FUNDACION PROINCO	MODALIDAD:	FECHA: 25 de marzo de 2016
GRUPO Y TEMA: EL VERBO	OBSERVADORES: DAYANA SALCEDO-MARIA ALEJANDRA DELGADO	
<p>Apertura: Preguntas relacionadas con los conocimientos previos del verbo.</p> <p>1. Preguntas de pre saberes acerca del verbo o acción. ¿Cuántas acciones realizan al día?</p> <p>Explicación: ¿Qué son los verbos? Son palabras que expresan una acción o un estado en un tiempo determinado.</p>	<p>La clase se desarrolla con normalidad.</p> <p>Los niños comprenden la explicación pero se nota dificultades en la escritura de algunos verbos, en cuanto a su ortografía.</p> <p>Los niños participan activamente.</p>	
<p>Desarrollo: juego adivina la acción: los compañeros que quieran participar pasarán al frente y representaran una acción y los demás tendrán que adivinar.(si no hay disciplina se dividirá el curso en dos y cada equipo intentará adivinar y ganar)</p> <p>Acciones: huir de un fantasma</p>	<p>Los niños participaron del juego con entusiasmo, sin embargo hay dificultades para escribir de manera correcta.</p> <p>Desarrollaron el taller sin dificultades</p>	

<p>hacer mercado</p> <p>ver una película en el cine</p> <p>jugar futbol</p> <p>bailar en una fiesta</p> <p>compartir una paleta</p> <p>ir al mercado</p> <p>cantar</p> <p>correr</p> <p>Explicación de la terminación en los verbos: -ar, -er, -ir.</p> <p>Explicación de los tiempos de los verbos:</p> <p>Pasado: si la acción sucede antes (ayer, anteayer, hace un mes, etc.) Ayer comí espaguetis.</p> <p>Presente: si la acción sucede ahora (hoy, en este momento) Hoy como atún.</p> <p>Futuro: si la acción sucede después (mañana, pasado mañana, en un mes sucederá, etc.)Mañana comeré lentejas.</p> <p>Finalización: Canción “vivir mi vida” (Marc Anthony) para reforzar los verbos en infinitivo.</p> <p>Juego de mímica con los tiempos. Beber, besar, cantar, bailar, cocinar, comer, tocar, preguntar, conducir, dormir, trepar, escribir, leer, llamar, mirar, escuchar, reír.</p> <ul style="list-style-type: none">● Realización de una guía escrita	
--	--

Diarios de Observación participativa.**UNIVERSIDAD DE NARIÑO****LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANO Y LITERATURA**

INSTITUCIÓN: ESCUELA CORAZÓN DE MARIA FUNDACION PROINCO	MODALIDAD: clase.	FECHA: 19 de mayo del 2016
GRUPO Y TEMA: USO DE LA B Y V		OBSERVADORES: DAYANA SALCEDO
Apertura: Se preguntó acerca de cuantas palabras conocían los niños con b y v , se las escribió en el tablero para hacer la diferenciación. Después se contó una historia acerca de la b y la v convirtiéndolas en superhéroes y dándoles atributos para que los niños entiendan la diferencia.		Los niños logran diferenciar el uso de la b y la v
Desarrollo: Se ejemplifica palabras con b y v y se procede a dar una guía con sopas de letras a los niños para que refuercen el tema.		La clase se desarrolla con normalidad. Los niños participan activamente en la actividad pero tienen dificultades para memorizar las palabras que se escriben con v y con b.

Diarios de Observación participativa.**UNIVERSIDAD DE NARIÑO****LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANO Y LITERATURA**

INSTITUCIÓN: ESCUELA CORAZÓN DE MARIA FUNDACION PROINCO	MODALIDAD: clase.	FECHA: 5 de septiembre del 2016
GRUPO Y TEMA: REFUERZO DE PALABRAS CON M ANTES DE B Y P		OBSERVADORES: DAYANA SALCEDO
Apertura: Preguntas acerca de los conocimientos previos acerca de la regla de m antes de p y b.	Se preguntó a los niños si ya conocían la regla ortográfica que indica que la m debe ir antes de p y b ,cuya respuesta fue negativa , razón por la cual fue necesario hacer mucho énfasis en su importancia y presentarles esta regla como algo divertido y necesario.	
<p>Desarrollo:</p> <p>Lectura de un cuento inventado por la practicante para que entiendan la importancia del uso de esta regla.</p> <p>Explicación de la regla ortográfica y ejemplificación</p> <p>Se procede a dar una guía escrita con ejercicios para que los niños conozcan las palabras que se escriben con m. a los niños para que refuercen el tema.</p> <p>Finalización: los niños entregan la guía y la realizan en parejas</p>	<p>La clase se desarrolla con normalidad.</p> <p>Los niños participan activamente en la actividad pero tienen dificultades para diferenciar entre la m y la n a pesar de la explicación.</p> <p>En la escritura se nota que algunos aún tienen dificultades para distinguir entre p y b debido a la lateralidad, las confunden de lado.</p>	

Anexo J. Matrices descriptivas.

OBJETIVO: Identificar los rasgos característicos de disortografía que presentan los niños de grado segundo en su escritura.					
CATEGORÍA	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO	TÉCNICAS	POBLACIÓN
Disortografía: definida como una de las dificultades de aprendizaje que se evidencia en el aula de clase, sobre todo en los textos que los estudiantes presentan al realizar una actividad, puesto que la comprensión y redacción en sus escritos es deficiente al momento de emplear reglas gramaticales y ortográficas.	DIS	<ul style="list-style-type: none"> ● Tipos de disortografía: ● Disortografía temporal ● Disortografía viso espacial ● Disortografía cultural ● Ortografía: uso de las reglas ortográficas en los textos presentados por los niños 	<ul style="list-style-type: none"> ● Diario de campo ● Taller exploratorio 	<ul style="list-style-type: none"> ● Observación participativa 	<ul style="list-style-type: none"> ● Niños de grado segundo especialmente el grupo focal

<p>Escritura: La escritura es una forma alternativa o paralela de lenguaje con respecto al habla, y la lectura, tanto como la recepción del habla, involucra una 'decodificación significativa' directa, o comprensión</p>	<p>E.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Etapas de la escritura conformada por cuatro estadios : 1. Hipótesis pre silábica 2. Hipótesis Silábica 3. Hipótesis silábico alfabética 4. Hipótesis alfabética 	<ul style="list-style-type: none"> ● Test de disortografía. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Observación participativa 	<ul style="list-style-type: none"> ● Niños de grado segundo específicamente muestra focal
--	-----------	--	--	---	--

OBJETIVO: Precisar las estrategias didácticas que aplica la docente para resolver las dificultades del aprendizaje causadas por la disortografía.					
CATEGORÍA	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO	TÉCNICAS	POBLACIÓN
Estrategias didácticas: Son herramientas que ayudan a elaborar, planificar y organizar de manera ordenada un objetivo de aprendizaje.	E.D	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias didácticas de aprendizaje dirigidas hacia el mejoramiento del proceso educativo del estudiante. Dentro de las estrategias se trabajarán las estrategias didácticas de aprendizaje Memorístico, significativo y de recuerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada • Grupo de discusión 	<ul style="list-style-type: none"> • Niños de grado segundo específicamente muestra focal. • Docente y psicóloga

OBJETIVO: Proponer una estrategia didáctica alternativa orientada a cualificar la escritura de los estudiantes que presentan problemas de disortografía.					
CATEGORÍA	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO	TÉCNICAS	POBLACIÓN
Cartilla didáctica: cuaderno pequeño, impreso que contiene los rudimentos necesarios para el aprendizaje de la escritura.	C.D.	<ul style="list-style-type: none"> ● Metodología ● Técnicas ● Aula de clase ● Materiales 	<ul style="list-style-type: none"> ● Material pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> ● Registro de fuentes bibliográficas 	<ul style="list-style-type: none"> ● Niños de segundo grado con la colaboración de la docente

Anexo K. Resultados Prueba Disortografía

ERROR / ESTUDIANTE	ERRORES PERCEPTIVO LINGÜÍSTICOS				ERRORES VISIOESPACIALES						ERRORES VISIO-AUDITIVOS	ERRORES CON RELACIÓN AL CONTENIDO	ERRORES ORTOGRÁFICOS				TOTAL
					CONFUSIÓN												
	OMISIÓN	SUSTITUCIÓN	ADICIÓN	INVERSIÓN	FONEMAS DOBLE GRÁFICA		POR VOCALES		OMISIÓN DE LA H	CONFUSIÓN DE GRAFEMAS Y FONEMAS			SEPARACIÓN DE UNIÓN DE SECUENCIAS	UTILIZA SIGNOS DE PUNTUACIÓN (.,:;) SI-NO	ESCRIBE ANTES DE F Y B	TILDE	
"a" / "b"					"n" / "y"	"c" / "s" / "z"	"Que" / "qui"	"G" / "j" / "y"									
ESTUDIANTE 1	Desarrollo (letra C y b), cambio (letra l)	Pradera por piadera		Colodero, cina, cando (d por h)	vileta, barco, miravan	Cueyo, jate	Cine, Jersey	Quilaca por cina	Jera, giera, lege	Orriga	Cuyo, pollo (boyo)	NO	NO	Confusivo, cando	Cambio, legua	NO USA MAYÚSCULAS AL INICIAR	
Nº ERRORES	2	1	0	2	3	2	2	1	2	1	2	0	0	2	2	0	27
ESTUDIANTE 2	dosientos (letra c)	Cocina por amita			boy villos	oflo, yegua	Sena, Senaa, enana, braso			oflo		NO			Cambio, legua	NO USA MAYÚSCULAS AL INICIAR	
Nº ERRORES	1	1	0	0	2	2	4	0	0	1	0	0	0	0	2	0	15
ESTUDIANTE 3	Desientos (letra c)	Huevo por guavo		Pradera por padera, Crado por curdo	Bosittos, boy, yabé, biyeta, haca	yabe	oetua		Gitarra	ayo		(car man) (con panero)	NO	con panero	Cambio, legua	NO USA MAYÚSCULAS AL INICIAR	
Nº ERRORES	1	1	0	2	5	1	1	0	1	1	0	2	0	1	2	0	21
ESTUDIANTE 4	Desientos (letra c), Gera por guerra, Panter por pantera (letra a), Colrado por colorado (letra o), Parqui por parque (letra e), moje Por mujer (letra r), firfa por jurfa (letra a)	Huevo por guavo	Potulina por plantina		Vraso, villos	Voi (y)	Sena, senaa, enana		Gerra, gitarra, lege	Ejo, orraga	Cordo por crudo, Cense por quica, colfin por colegio, Aguelo por abuelo,	Porlavos (por la vertical, oclase, ven-rana)	NO	cervio	Cambio, legua	NO USA MAYÚSCULAS AL INICIAR	
Nº ERRORES	8	1	1	0	2	2	3	0	3	2	4	3	0	1	2	0	35
ESTUDIANTE 5	Gera por guerra (letra o), Ceta por ceta (letra s)	Crado por grado, pradera por fradera, panera por tamera	Dociselo a, Semuelat escuela, Fraque (parque)	Patilina, Gjo(hjo), Varco(hrao o), Curmas (cromsa) Invante la b (abuelo por aduelo billet a por diez)	Diyete, afulo	Yege(je gu)	Cenaa	Quinara	Gera, giera, quince)	enaa	Pradera por fradera, Crado por grado, Gica (quince), Tamera (panera), Aduelo (abuelo), Yade(flave), Diyete (billete)	Candauandaco por entarhor(cambio un baco por un tambor), levontaa	NO	Confusible b por d	Cambio, legua	NO USA MAYÚSCULAS AL INICIAR	
Nº ERRORES	2	3	3	4	2	1	1	1	2	1	7	2	0	1	4	0	38
ESTUDIANTE 6	Docisientos (letra s)	Crado por grado, ceta por ceta (letra s)			Vilina, benzana	gicci (jerney)	Serisa		Gera, gitarra, gata, lege	Ota	Crado por grado, Ceta por ceta		NO	Cambio	Cambio, legua	NO USA MAYÚSCULAS AL INICIAR	

N° ERRORES	1	2	0	0	2	1	1	0	4	1	2	0	0	1	2	4	21
ESTUDIANTE 7	Docientos (letra s)		lvuevo		villete, miravan	vai (y),ollo	Plastilina, quince, sexta, senisa, ensima	Quiarra	Girafa, llege	Olio, ormiga	Cromos por globos	Con-pañero	NO	Conpañero, tanvor	Cambio, llegué	SI USA MAYUSCULAS AL INICIAR	
N° ERRORES	1	0	1	0	1	2	5	1	2	2	1	1	0	2	2	0	21
ESTUDIANTE 8	Padera (letra r), Quice (letra n), Pañera (letra n), Fata (letra l), Seta (letra s)	Guevo por huevo		Paquer	Baca, viyete	yave	ensima		Gera, muge (mujer), Gitara (guitarra), girafa	Oyo, Ormiga	Colorado (f por d)	Pegagramo, Aclise, lavemana	NO	Cambio, tanbo	Cambio, llegué	NO USA MAYUSCULAS AL INICIAR	
N° ERRORES	6	1	0	1	2	1	1	0	4	2	1	3	0	2	4	4	12
ESTUDIANTE 9	Padera (letra r), Guerra (letra r), Dosieto (letra s y n), Pañera (letra n), Seta (letra s), Fata (letra l), Vaso (bravo)		Curudo por crudo, pa que	Plastilina por aplistina, Seinsa, (senisa)	Bosotras, v oy, villete	yave	Seinsa, ensima	parque	Igo (hijo), Muge (mujer), Gitara	Oyo, Ormiga	Escuela por escuela, Colorado por colorado (f por d)	Pe-gue, ra-vo	NO	Cavio (cambio)	Cambio, llegué	AVECES USA MAYUSCULAS AL INICIAR	
N° ERRORES	7	0	2	2	3	1	2	1	3	2	2	2	0	1	2	1	13
ESTUDIANTE 10	Dosientos (letra c), Plastilina (letra l)	Crudo por grudo, huevo por guevo		ensisa	Boy, villete	Olio	Enisa, braso		Gerra, gitara, girafa	Guevo	yamas	barcopor	NO	Tanbor	Cambio, llegué	AVECES USA MAYUSCULAS AL INICIAR	
N° ERRORES	2	2	0	1	2	2	2	0	3	1	1	1	0	1	2	1	21
ESTUDIANTE 11	dosientos (letra c)	Cesta por genta Huevo por guevo		(cise por cise)	boy, llabe, baca	olio	Senisa, Ensima, Braso		Gerra, Gitara, Girafa	Ormiga, Olio	Colejio		NO		Cambio, llegué	Frases	
N° ERRORES	1	2	0	1	3	1	3	0	3	2	1	0	0	0	2	4	21
TOTAL	32	14	7	13	27	17	25	4	28	16	21	14	0	12	26	36	