



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN EL BACHILLERATO.

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. ESPAÑOL

PRESENTA:

MARÍA DEL CARMEN MÉNDEZ MORALES

TUTORAS:

MTRA. GLORIA ESTELA BAEZ PINAL
DRA. MARÍA GUADALUPE DÍAZ CASANOVA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MTRA. ALICIA BUSTOS TREJO

INSTITUTO DE FILOLÓGICAS

CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

GRACIAS A...

A mis padres, por su apoyo incondicional y su enorme amor.

A mis hijas, por ser mi motor cada día y en cada paso.

A mi familia, por su cariño constante.

A mis amigos, por acompañarme en el camino.

A la Mtra. Gloria Estela Baez Pinal, por su guía y paciencia.

A Ernesto (q.e.p.d.), por su amistad.

A Ángel por el apoyo y las observaciones.

A las Maestras María del Rosario Dosal Gómez y Alva Valentina Canizal Arévalo por aceptar ser mis sinodales y por sus sabios consejos.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por darme la oportunidad de prepararme en mi profesión docente.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO 1	
La Educación Media Superior.....	10
1.1 La enseñanza en México en el bachillerato.....	10
1.2 Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).....	20
1.2.1 Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).....	22
1.3 Enfoque por competencias.....	24
1.3.1 Las competencias en la educación.....	26
1.4 Paradigmas que sustentan el enfoque por competencias.....	33
1.4.1 Constructivismo.....	34
1.4.2 Paradigma cognoscitivista.....	38
1.4.3 Paradigma psicogenético.....	39
1.4.4 Paradigma sociocultural o sociohistórico.....	41
CAPÍTULO 2	
La ortografía y su enseñanza.....	46
2.1 La ortografía y su importancia en los ámbitos académico, social y laboral.....	46
2.2 Identificación y análisis de los principales problemas ortográficos.....	48
2.2.1 Errores más frecuentes en primaria.....	51
2.2.1.1 Errores más frecuentes en tercero de primaria.....	56
2.2.1.2 Errores más frecuentes en sexto de primaria.....	58
2.2.2 Errores más frecuentes en secundaria.....	60
2.2.3 Errores más frecuentes en la Educación Media Superior.....	66
2.3 ¿Qué y cómo se enseña la ortografía en la educación básica y media superior?.....	68
2.3.1 Análisis de los planes y programas de Primaria.....	68
2.3.2 Análisis de los planes y programas de Secundaria.....	74
2.3.3 La ortografía en los planes y programas del Bachillerato.....	76

CAPÍTULO 3

Propuesta didáctica para la enseñanza de la ortografía	81
3.1 Presentación de la propuesta	81

CAPÍTULO 4

Secuencia didáctica de los bloques IV y VII del programa de estudio de la Secretaría de Educación Pública y la Dirección General de Bachillerato: “Léxico y semántica”	109
4.1 Secuencia didáctica Bloque IV	109
4.2 Ejercicios Bloque Bloque IV.....	113
4.3 Secuencia didáctica Bloque VII.....	129
4.4 Secuencia didáctica Bloque IV.....	133

CONCLUSIONES:	144
---------------------	-----

ANEXOS.....	147
-------------	-----

Anexo 1. Objetivos, estrategias y líneas de acción del Programa Sectorial de Educación 2013-2018.....	141
Anexo 2. Niveles de concreción del Marco Curricular Común.....	148
Anexo 3. Cuadro de áreas, competencias genéricas y atributos.....	151
Anexo 4. Evidencias de aplicación de secuencia didáctica.....	155

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	160
----------------------------------	-----

REFERENCIAS ELCTRÓNICAS.....	158
------------------------------	-----

INTRODUCCIÓN

En los casi quince años que me he dedicado a la docencia en el nivel medio superior y tras la continua revisión de textos que conlleva esta profesión, he observado, igual que muchos docentes, que una constante con respecto a expresión escrita de los estudiantes, es el problema ortográfico, situación que me preocupa y ocupa, y motivo principal para la realización de esta tesis. Si bien la ortografía es considerada una habilidad menor en la redacción de textos, es claro que su dominio es fundamental para dos cosas: tener una correcta y efectiva comunicación escrita, y reflejar la preparación académica que se ha obtenido en once años de educación básica y media superior.

Por lo anterior, la enseñanza y aplicación de las reglas de uso de la ortografía es uno de los enormes retos que enfrentamos los docentes debido a que es un déficit que un alto porcentaje de estudiantes arrastra desde la primaria. Es por ello que la didáctica de su enseñanza en el bachillerato cobra gran importancia puesto que es el último nivel escolar en el que se incluye explícitamente este tema en los programas de estudio (al menos en los planes que analicé: UNAM, IEMS y SEP), lo que significa la última oportunidad para nosotros como docentes de enseñarla y para los alumnos de apropiársela.

Como ya mencioné, la situación con la ortografía es clara: la deficiencia de los estudiantes en el uso adecuado de las reglas ortográficas desde la primaria hasta el bachillerato y lo que esto representa en cuanto a su formación académica; por lo que esta tesis tiene como objetivo proponer una secuencia didáctica basada en el *Enfoque por competencias* que pueda apoyar a profesores y estudiantes a obtener mejores resultados en la redacción de textos en cuanto al aspecto ortográfico como objeto de estudio, ya que es un elemento básico que integra la compleja habilidad de la composición escrita y como tal debe abordarse.

Para lograrlo llevo a la práctica lo que aprendí en la Maestría en Docencia Media Superior en el área de conocimiento de Español, ya que el cursarla me ayudó a

profesionalizar mi vocación como docente adquiriendo nuevos conocimientos en el amplio panorama de la educación.

La tesis está integrada por los siguientes capítulos:

El primer capítulo, *El nivel Medio Superior*, se compone de tres temas: en el primero analicé la estructura de la educación media superior en México, aquí expongo los diferentes tipos de bachilleratos que ofrece la EMS (misma que tiene carácter de obligatoriedad después de los estudios de educación básica, a partir del 2012), su situación en el ámbito académico y su repercusión social, el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación. En el segundo tema doy cuenta del proceso de reforma que tuvo el bachillerato (RIEMS) a partir del 2008 en los planes y programas de la SEP, explico sus ejes, la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y sus principios. Para el tercer tema describo el Enfoque por Competencias (que es bajo el que se rigen los planes y programas de la Dirección General de Bachillerato (DGB), la educación por competencias, competencias genéricas y disciplinares, y los principales paradigmas en los que se sustentan este enfoque.

En el segundo capítulo *La ortografía y su enseñanza*, explico por qué es importante la enseñanza de la ortografía, su función en el proceso de escritura y lo sustancial que es desarrollar esta habilidad para la redacción de textos. Asimismo hago un diagnóstico del problema para identificar y analizar los principales errores ortográficos que cometen los estudiantes desde la educación básica hasta la media superior. En un tercer apartado, analizo cómo se enseña ortografía en el nivel básico.

Por último, en este capítulo muestro un análisis semejante al de la educación básica pero de tres diferentes programas de bachillerato debido a las modalidades que se tienen en este nivel y que expongo en el primer capítulo.

El tercer capítulo, *Propuesta didáctica para la enseñanza de la ortografía*, doy cuenta de los pasos que seguí para diseñar y estructurar la secuencia, así, expongo el proceso cognitivo de los adolescentes para entender el proceso de aprendizaje en esta etapa de los estudiantes; muestro el diagnóstico situacional de la zona en la que se ubica la escuela en la que fue aplicada la secuencia para conocer el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes y entender sus intereses; hago la revisión de las

competencias genéricas y disciplinares, conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante debe desarrollar en cada bloque; apliqué una encuesta a los alumnos sobre sus conocimientos en ortografía y expongo los resultados; seleccioné lecturas breves, contundentes e interesantes conforme a la edad y e intereses de los estudiantes para el desarrollo de los diferentes ejercicios en ambos bloques; Diseñé actividades para los diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa (portafolio de evidencias) y sumativa (proyecto); Por último presento la rúbrica con que se evaluaron las competencias logradas.

El último capítulo, *Secuencia didáctica de los bloques IV y VII del programa de estudio de la Secretaría de Educación Pública y la Dirección General de Bachillerato: "Léxico y semántica"* se centra en la propuesta didáctica basada en el *Enfoque por competencias*, específicamente en el programa la SEP/DGB para primer año de bachillerato de la asignatura de *Taller de lectura y redacción I, bloques IV y VII*, que se refieren a *Léxico y Semántica*, en los que se estudian las reglas de uso de acentuación y de las grafías "b", "v", "s", "c", "z" y "x" en el bloque IV mencionado y en el VII las reglas de uso de las grafías "g", "j" y "h".

Cabe mencionar que me basé en este programa por ser el que se estudia en la escuela donde laboro y en la que apliqué la secuencia didáctica, no obstante ésta puede ser utilizada tanto para los subsecuentes niveles de preparatoria como para planes y programas de otras instituciones, ya que en la mayoría de ellos el estudio de la ortografía está incluido.

Para la propuesta retomo lo expuesto en capítulos anteriores, más aspectos fundamentales como el proceso cognitivo de los adolescentes, el sujeto o población y la metodología de trabajo. De igual forma considero los contenidos de aprendizaje, las competencias genéricas y sus respectivos atributos, las competencias disciplinares, las unidades de competencias, habilidades, actitudes y valores y los indicadores de desempeño para lograr las unidades de competencia estipulados en cada bloque, la elaboración de los ejercicios, el procedimiento de las actividades, y la evaluación de la competencia alcanzada en sus tres momentos: diagnóstica, formativa y sumativa, por medio de trabajo colaborativo, portafolio de evidencias, proyecto y rúbrica.

Finalmente comento los resultados de la aplicación de la secuencia propuesta. Todo lo anterior tiene como finalidad que esta tesis sea un instrumento que aporte en las aulas herramientas útiles en la mejora de la didáctica de algo tan básico y fundamental en el fino arte de la expresión escrita: la ortografía.

La Educación Media Superior

1.1 La enseñanza en México en el bachillerato

El Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos está constituido por los siguientes niveles, en las modalidades escolar, no escolarizada y mixta¹:

1. Educación básica: comprende la educación inicial, primaria y secundaria.

Inicial: Es el servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de seis años de edad, se imparte generalmente en tres grados, no es un nivel obligatorio, por lo que para matricularse en segundo o tercer grado no es necesario haber cursado los anteriores. La mayor parte de los niños que ingresan a primaria han cursado por lo menos un grado preescolar.

Primaria: Constituye el segundo nivel de la Educación Básica. La educación primaria es obligatoria, se imparte en seis grados a partir de los 6 años, es necesaria para cursar la secundaria.

Secundaria: Es el último nivel de la Educación Básica, es obligatoria, se conforma de tres grados que generalmente se cursan en tres años, es necesaria para cursar la educación media superior.

2. Educación Media Superior²: También conocida como bachillerato o preparatoria, se cursa en tres grados en un lapso generalmente de tres años. Para ingresar a este nivel se necesario contar con el certificado de secundaria.

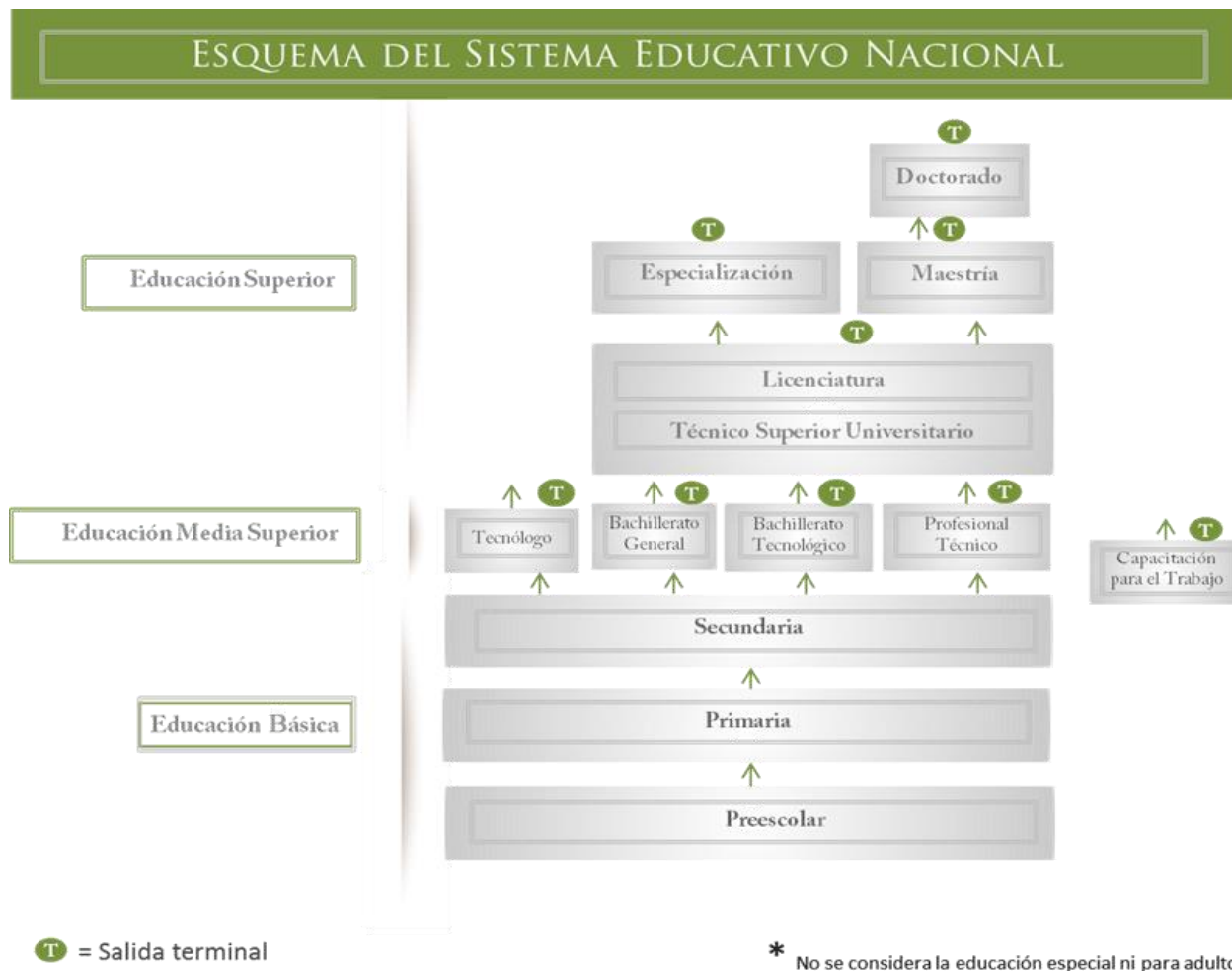
3. Educación Superior: Nivel posterior al bachillerato, está compuesto por la licenciatura, técnico superior, la especialidad, la maestría y el doctorado.

¹ *Educación por niveles* (2011, enero 11). Recuperado el 12 de mayo de 2014 de http://www.sep.gob.mx/es/sep1/educacion_por_niveles

² En adelante EMS

Ahora bien, el nivel Medio Superior, objeto de este trabajo, comprende el nivel de bachillerato, así como los demás niveles equivalentes a éste. En el siguiente esquema se representa cómo está conformado el sistema educativo en México, en el que también se encuentran la división del bachillerato de acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior³:

1.1 Sistema Educativo en México



Como se aprecia en el esquema, la EMS, es el nivel inmediato a la educación básica, con carácter constitucionalmente obligatorio a partir de febrero de 2012, durante el sexenio del presidente Felipe Calderón Hinojosa⁴, por ello todo alumno que acredite la

³ *Esquema del Sistema Educativo Nacional* (2013). Recuperado el 12 de mayo de 2014 de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/ems_sistema_educativo_nacional

⁴ Incluido en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, con las reformas a los artículos 3º y 31 de la Constitución Política. Recuperado el 13 de mayo de 2014 de <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf>

educación básica tiene la opción de ingresar a cualquiera de las alternativas del nivel medio superior.⁵

Las modalidades que ofrece la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior⁶ para la EMS son las siguientes⁷:

Educación Técnica Profesional:

Educación especializada cuyos egresados tienen demanda en la industria, la producción, la atención a la salud, el comercio, la administración, las comunicaciones, etcétera. Al terminar los estudios los egresados obtienen el certificado como profesional técnico bachiller y carta de pasante; subsecuentemente se elige una opción de titulación y se obtiene el título y la cédula de la especialidad que se cursó con el registro ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública.

Modalidades:

- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica del Estado de México (CONALEP Estado de México)

Bachillerato General:

Educación de carácter general en diversas áreas, materias y disciplinas de la misma importancia en el plan de estudios: español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, disciplinas filosóficas y artísticas.

El bachillerato general ofrece preparación para ingresar posteriormente a la educación superior para cursar estudios de licenciatura o de técnico superior universitario.

⁵ En el caso de las escuelas privadas debidamente incorporadas a la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Secretaría de Educación Pública o de Educación de los Estados para reconocer y validar los estudios, asimismo, deberán sujetarse estrictamente a los planes y programas de estudios autorizados por la SEP y/o, los que la Secretaría de Educación Pública emita o considere procedentes según el caso, algunas escuelas incluyen materias extra escolares para completar su currícula. En la zona metropolitana de la ciudad de México, a partir de 1996, los adolescentes deben participar en el concurso de asignación a la EMS por medio de un proceso de selección de aspirantes que se lleva a cabo mediante una sola convocatoria, un mismo registro de aspirantes y la evaluación de habilidades y conocimientos de éstos en un examen único para ingresar en alguna de las opciones educativas que ofrece la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), integrada por: Colegio de Bachilleres (COLBACH), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Dirección General de Bachillerato (DGB), Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Instituto Politécnico Nacional (IPN), Secretaría de Educación del Estado de México (UAEM) y la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).

⁶ En lo Sucesivo COMIPEMS

⁷ Convocatoria COMIPEMS (2014). Recuperado el 13 de mayo de 2014 de <http://www.comipems.org.mx/modalidades.php>

Modalidades:

- Colegio de Bachilleres (COLBACH)
- Centros de Estudios de Bachillerato (CEB-DGB)
- Colegio de Bachilleres del Estado de México (COBAEM-SE)
- Preparatorias Oficiales y Anexas a Escuelas Normales (SE)
- Preparatoria Texcoco (UAEM)
- Escuela Nacional Preparatoria (ENP-UNAM)
- Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH-UNAM)
- Centro de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD-SE)

Bachillerato Tecnológico:

Modalidad bivalente en la que se puede estudiar el bachillerato y al mismo tiempo una carrera técnica.

Las materias propedéuticas que se cursan son prácticamente las mismas que en el bachillerato general, por lo que también se prepara a los estudiantes para cursar una carrera profesional del nivel superior. Cuando se concluyen los tres años de estudio se puede ingresar a la educación superior en instituciones universitarias o tecnológicas.

Al finalizar los estudios, se obtiene el certificado de bachillerato y una carta de pasante (se requiere servicio social); una vez cubiertos los requisitos correspondientes y participando en alguna de las opciones que marca el Manual de Control Escolar, se puede obtener el título y la cédula profesional de la carrera que se cursó, registrados ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública.

Modalidades:

- Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA-DGETA)
- Centros de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTIS-DGETI)
- Centros de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios (CETIS-DGETI)
- Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT-IPN)
- Centro de Estudios Tecnológicos (CET-IPN)
- Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México (CECYTEM-SE)
- Centros de Bachillerato Tecnológico (CBT-SE)

Instituto de Educación Media Superior:

El sistema de bachillerato del Gobierno del Distrito Federal se coloca en el Bachillerato General, de carácter propedéutico, para generar competencias académicas y personales que preparen a los egresados para un futuro desempeño ciudadano y laboral, asimismo posibilita el ingreso a la educación superior. Los estudios se llevan a cabo en tres años divididos en seis semestres según las características y necesidades de aprendizaje de cada estudiante.

Modalidades:

- Escolarizado o presencial.
- Modalidad del Sistema de Educación a Distancia del IEMS.
- Semi-escolarizada.

Algunos bachilleratos dependen de universidades e instituciones superiores como el caso de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) que están adscritos a la UNAM, y los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT y/o vocacionales) adscritos al IPN; en los estados del interior del país muchos bachilleratos dependen de las universidades estatales.

En cuanto a los estados de la República Mexicana, existen diferentes modalidades para cursar los estudios de bachillerato como el caso de las pertenecientes al subsistema de preparatorias federales por cooperación en el país⁸, y a partir de la obligatoriedad, la Ley General de Educación establece en su artículo 25 que el Ejecutivo Federal y el gobierno de cada entidad federativa, con sujeción a las disposiciones de ingresos y gasto público correspondientes que resulten aplicables, asistirán el financiamiento de la educación pública y de los servicios educativos.

Por su parte, los Centros de las Artes de INBA-CONACULTA (CEDART)⁹ ofrecen bachillerato en artes y humanidades en todo el país, dependen del Instituto Nacional de Bellas Artes, su finalidad es brindar educación artística correspondiente al nivel medio

⁸ *Criterios y requisitos para la creación o conversión de instituciones de educación media superior y formación para el trabajo, en la modalidad de organismos descentralizados locales (odes), así como para la creación de planteles, unidades, centros o acciones móviles.* Recuperado el 13 de mayo de 2014 de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11503/1/images/anexo_1.pdf

⁹ (2013). Recuperado el 13 de mayo de 2014 de <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=10459#.U34QV9J5PKM>

superior, a través del Bachillerato de Arte y Humanidades, en las áreas específicas de: Danza, Música, Teatro o Artes Plásticas, una de las cuales es seleccionada por el alumno a partir del segundo año. El objetivo general es proporcionar a los estudiantes los conocimientos académicos correspondientes al nivel medio superior y encauzar sus intereses vocacionales a un área artística o humanística.

Al finalizar los estudios de bachillerato, el alumno obtiene un certificado del INBA-SEP que le permite aspirar a cualquier escuela profesional en las áreas de Artes, Humanidades o de Ciencias Sociales, y en los planteles profesionales del INBA.

Además de la modalidad escolarizada, el SEM cuenta también con las modalidades semi-escolarizada y a distancia, atendiendo al objetivo de lograr una amplia cobertura para el bachillerato, rubro en que el Gobierno ha empezado a desarrollar ambiciosos proyectos para que los jóvenes puedan concluir sus estudios de nivel medio superior, sin embargo para este trabajo, no se desarrolló este aspecto, pues la propuesta didáctica es con base en la modalidad escolarizada y presencial de los planes y programas de la Dirección General de Bachillerato.¹⁰

Una vez estudiadas las diferentes modalidades del bachillerato, se puede apreciar que en México existen aproximadamente más de 25 subsistemas de distintas dimensiones, estructuras y formas de organización como se puede notar en el siguiente esquema del Sistema Nacional de Bachillerato en México:¹¹

1.2 Sistemas y subsistemas de la EMS en México

EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR			
Centralizados del Gobierno Federal	Centralizados (SEMS)	DGETI	CETIS, CBTIS
		DGETA	CBTA, CBTF
		DGECyTM	CETMAR, CETAC
		DGB	CEB, PREFECOS, Prep. Fed. Lázaro Cárdenas
	Centralizados		Bachillerato de Arte ,

¹⁰ En los sucesivos DGB

¹¹ *Sistema Nacional de Bachillerato en México Bachillerato en México. Reforma Integral de la Educación Media Superior* (2008, septiembre). Recuperado el 13 de mayo de 2014 de <http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/SeminarioHispanoMexicano/SNBMexico.pdf>

	(SEP)	INBA	Bachillerato Técnico de Arte
	Desconcentrado	IPN	CECYT, CET
	Otras Secretarías	SEDENA	Bachillerato Militar
SEMAR, SAGARPA, PGR, ISSSTE, etc.		Bachillerato Tecnológico, Profesional Técnico y Técnico Básico	
Descentralizados de la Federación		CONALEP	Profesional Técnico-Bachiller
		CETI Guadalajara	Bachillerato Tecnológico
		COBACH México (DF)	Bachillerato General
Descentralizados de las Entidades Federativas	Coordinados por las Direcciones Generales de la SEMS (Federal-Estatal)	DGETI	CECYTE, EMSAD
		DGB	COBACH, BIC, EMSAD,
		Preparatorias federales	Organismos Descentralizados Locales (ODES) Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTES) Colegios de Bachilleres (COBACH) Unidad de Capacitación para el Trabajo (UC) Acciones Móviles (AM)
Estatales	Coordinados por los Gobiernos Estatales (AEEs)		TELEBACH
			Preparatorias Estatales por Cooperación
			Bachillerato General y Tecnológico
			Profesional Técnico
Organismos del Gob. del D.F.	Coordinados por el Gob. del D.F.	Instituto de Educación Media Superior en el DF	Bachillerato General
Autónomos		UNAM	CCH, E.N. Preparatoria, Bachillerato a Distancia
		Universidades autónomas Estatales	Bachillerato de las universidades (General y Tecnológico)
Privados			Preparatorias/Bachilleratos particulares incorporadas a la SEP-DGB
			Preparatorias/Bachilleratos particulares incorporadas a los Gobiernos Estatales (AEEs)
			Preparatorias/Bachilleratos

			particulares incorporadas a las Universidades Autónomas
			Preparatorias/Bachilleratos particulares no incorporadas

Dada la importancia de este nivel educativo tanto como enlace entre la educación básica y la educación superior, como por su ahora obligatoriedad, se han hecho diversos estudios para proporcionar datos y perspectivas de cobertura en el periodo 2013 a 2018 para mejorar las estadísticas de egreso; así, por su parte, la SEP en el libro *“La Educación Media Superior en México: Balance y Perspectivas”*, se expone un balance en el que se estima que al finalizar este sexenio, la cobertura será de 71%, 12.4% más que en 2006 y representará el equivalente a lo avanzado entre 1985 y el año 2000.

En cuanto a la situación de este nivel, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico¹² de la que México es el miembro número 25 desde el 18 de mayo de 1994¹³, proporciona los siguientes datos¹⁴:

- Se prevé que el 49% de los jóvenes mexicanos de hoy concluirán la educación media superior a lo largo de sus vidas.
- El porcentaje de personas de veinticinco a treinta y cuatro años de edad con un certificado de al menos educación media superior es casi el doble (44%) al de las personas de cincuenta y cinco a sesenta y cuatro años de edad que tienen el mismo nivel de instrucción (23%).
- La mayoría de los mexicanos (64%) han alcanzado un nivel inferior a la educación media superior como nivel máximo de estudios.
- Alrededor del 64% de los jóvenes de dieciséis años están matriculados en la educación media superior, mientras que la cifra baja a 37% entre los jóvenes de dieciocho años. Entre los jóvenes de veinte años de edad, únicamente el 27% están matriculados en el sistema educativo, 3% en educación media superior y el 24% en educación superior.

¹² En lo sucesivo OCDE

¹³ Diario Oficial. (1994, julio 5). *Decreto de promulgación de la Declaración del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos sobre la aceptación de sus obligaciones como miembro de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos*. Recuperado el 22 de mayo de 2014 de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4711014&fecha=05/07/1994

¹⁴ *Panorama de la educación 2013*. Recuperado el 21 de mayo de 2014 de http://www.oecd.org/edu/Mexico_EAG2013%20Country%20note%20%28ESP%29.pdf

- El porcentaje de NI-NI entre los quince y veintinueve años de edad disminuye con el nivel de educación: 27.6% de adultos jóvenes con educación inferior a la educación media superior, 18.9% de adultos jóvenes con educación media superior, y 16.8% de adultos jóvenes con educación superior, se encuentran en esta situación en México.
- En 2011, Chile y México fueron los únicos países donde las tasas de desempleo fueron más altas (5.4% y 4.8%, respectivamente) entre los adultos con educación superior que entre quienes habían alcanzado la educación media superior (5.0% y 4.4%, respectivamente) y entre los que tenían un nivel educativo inferior a la educación media superior (4.4% y 4%, respectivamente).
- Tomando en cuenta los patrones de educación actuales, en México se espera que los jóvenes estudien en promedio cinco punto un años entre los quince y los veintinueve años de edad.
- En comparación con los demás países de la OCDE, México tiene la proporción más alta de alumnos por docente en todos los niveles de escolaridad obligatoria: es la más alta —veintinueve punto nueve alumnos por maestro— en secundaria y educación media superior.

En este mismo orden, el PND del ciclo 2013-2018, (aprobado por decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de mayo de 2013¹⁵), aporta los siguientes resultados:

- En los planteles de educación media superior actualmente se atiende a cuatro punto cuatro millones de jóvenes, en el que el 91.3% corresponde a los bachilleratos y 8.7% a la educación profesional técnica, incluyendo los planteles del CONALEP.
- Por cada cien egresados del bachillerato, ochenta y cinco punto nueve se incorporan en alguna institución de educación superior, que equivale a una matrícula de tres punto tres millones de alumnos, lo que representa una cobertura del 29.2%. Por lo que se contempla que en la medida en que se incremente el índice de absorción (proporción de estudiantes que ingresan al siguiente nivel educativo en relación con el total de alumnos que egresaron del último grado del

¹⁵ Diario Oficial. Secretaría de Educación Pública. (2013, diciembre 13). *Decreto por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado el 15 de diciembre de 2013 de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11434/1/images/PROSEDU_2013_2018_DO13dic13.pdf

nivel educativo inmediato anterior) y se reduzca la deserción en la educación media superior, se podrá avanzar en la cobertura.

- Del total de alumnos que ingresaron en 2010 a nivel preparatoria, el 49% eran hombres y el 51% mujeres. En contraste, del total de alumnos que se graduaron de nivel preparatoria ese mismo año, 46.3% fueron hombres y 53.7% mujeres.

Considerando lo anterior y en continuidad con las reformas educativas que se han llevado a cabo en México desde el sexenio anterior, el PND establece en la meta III: Un México con Educación de Calidad para garantizar un desarrollo integral de todos los mexicanos y así contar con un capital humano preparado, que sea fuente de innovación y lleve a todos los estudiantes a su mayor potencial humano.¹⁶

Quiero mencionar que para la propuesta didáctica, he incluido los datos anteriores para presentar un panorama general de la situación de la EMS, mas no porque comparta la preocupación del Gobierno para vincular estos estudios con miras a encauzar a los egresados directamente a la fuerza laboral, no tanto como profesionista, sino más bien como mano de obra, pues cabe hacer notar que al menos en las instituciones públicas con mayor índice de matrícula en el nivel nacional como la UNAM y el IPN y la UAM (a reserva de mencionar las universidades estatales), no ofrecen carreras con programas reestructurados bajo el enfoque por competencias, por lo que desde mi punto de vista existe incongruencia entre la mayoría de los contenidos de los planes y programas de la EMS adscritos a la DGB de la SEP (al menos con la asignatura de Taller de lectura y redacción I, programa que analicé para este trabajo), con los contenidos de los exámenes de admisión de la COMIPEMS para el ingreso en las universidades.

En el anexo 1 expongo lo propuesto por el PND y el PSE en el rubro de Educación, de los que tomé sólo lo necesario para dar seguimiento al análisis de la EMS. Allí se aprecia que tanto el PND como el PSE marcan una visible tendencia a continuar con la Reforma Integral de la Educación Media Superior¹⁷, en la que sobresale el enfoque por competencias, mismo que se aplica desde la educación inicial, y por lo que se establece

¹⁶ Diario Oficial. Poder Ejecutivo, Secretaría de Hacienda y Crédito Público. (2013, mayo 20). *Decreto por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado el 22 de febrero de 2014 de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/decretos

¹⁷ En lo sucesivo RIEMS

que para lograr una educación de calidad, se requiere que los planes y programas de estudio sean apropiados, así:

Resulta prioritario conciliar la oferta educativa con las necesidades sociales y los requerimientos del sector productivo. Adicionalmente, es necesario fomentar mecanismos que permitan certificar que las personas que cuentan con experiencia laboral, pero no estudios formales, puedan acreditar sus conocimientos y habilidades mediante un documento oficial. Además, frente a los retos que impone la globalización del conocimiento, es necesario fortalecer las políticas de internacionalización de la educación, mediante un enfoque que considere la coherencia de los planes de estudio y la movilidad de estudiantes y académicos. (2013).

Bajo esta situación, haré un breve recuento de los principales puntos de la RIEMS (implementada en 2009), ya que la propuesta didáctica de esta tesis está basada en los Bloques IV y VII (léxico y semántica) del programa de la DGB-SEP en la que se plantean estrategias para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, en específico del uso de las reglas de las grafías *s, c, z, x, v, b, h, j* y *g* y acentos).

1.2 Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)

Desde hace aproximadamente más diez años en México se han realizado reformas en los niveles de la Educación Básica (RIEB) y Medio Superior (RIEMS) para abarcar el bachillerato (debo aclarar que no todos los sistemas y subsistemas del país se integran a esta reforma, como en el caso de la UNAM, la UAM y el IEMS), estos cambios obedecieron a aspectos tanto nacionales como internacionales.

Para dichas reformas, la SEP, consideró la nueva dimensión de la sociedad que exige la construcción de competencias como una nueva cultura académica, donde se promueva un liderazgo acorde con la nueva sociedad que busca información tecnológica y desarrollo de habilidades que le correspondan, de conocimientos, de conocer las necesidades de la época, de servir e interactuar, de una reorganización de los programas existentes y de procesos que ayuden a construir esas competencias que apoyen al

desarrollo de la sociedad, ya que las competencias significan aprendizaje para toda la vida.

Así, en 2007 se inició un proceso de cambio estructural en la EMS con la alianza de cuatro participantes: las autoridades educativas estatales, las autoridades educativas de las instituciones de educación superior, representadas a través de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Media Superior¹⁸, el Poder Legislativo y las autoridades educativas federales. El factor de unión es el haber tomado conciencia de la importancia estratégica del nivel Medio Superior y de la urgencia de modernizarlo y ponerlo a la altura de las exigencias del mundo actual.

Esta propuesta une la necesidad de dotar al nivel de una identidad, orden, articulación y pertinencia, con la de contar con diversidad de modalidades y subsistemas, ya que existe una dispersión en los planes de estudio (más de 200 en toda la República), además de haberse incrementado las modalidades de oferta no escolarizada o mixta, a veces, al margen de los principales subsistemas de la EMS.

El 15 de febrero de 2007, al inaugurar el primer foro UNESCO “Políticas Educativas, Culturales de Ciudadanía y de Juventud”, Miguel Székely, titular entonces de la Subsecretaría de Educación Media Superior¹⁹, señaló que la gran inversión en México debía hacerse en la educación media superior donde todavía se encontraban enormes brechas y una limitada cobertura (Pavón, 2007), también anunció que a mediados de ese año, la SEP sometería a discusión general la primera propuesta de Reforma Integral a la Educación Media Superior, que tendría como eje la transformación de contenidos curriculares y la articulación y pertinencia del sistema.

El 9 de mayo de 2007, durante su participación en el primer Foro Nacional de Consulta para la EMS, para la construcción del PSE 2007-2012, Székely dio a conocer la puesta en marcha de la RIEMS, tanto para atender las demandas del nivel como para dar orden e identidad propia, incluyendo primero a la Dirección General de Bachillerato de la Secretaría de Educación Pública, así como a los bachilleratos generales coordinados por los estados, y posteriormente en otros subsistemas del país. (*Boletín de la SEP*, 2007).

¹⁸ En lo sucesivo ANUIES

¹⁹ En lo sucesivo SEMS

En 2008 se inicia la RIEMS, que tiene como objetivo formar estudiantes con conocimientos, habilidades y actitudes puedan desarrollar en sus estudios de educación superior, en el sector laboral y de manera general en la vida.

Lo que significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. (Poder Ejecutivo Federal, Presidencia de la República, 2007. Objetivo de Calidad 9).

Son varios los acuerdos que se establecen para la RIEMS, en los que se conjugan los esquemas curriculares, propuestas pedagógicas, empresariales e ideológicas de lo que significan las competencias para los jóvenes entre los quince y dieciocho años de edad, por lo que la RIEMS se conforma con cuatro ejes de acción o transformación principales:²⁰

1. La integración de un marco curricular común (MCC): conformado como unidad común de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el estudiante debe poseer y desarrollar bajo el enfoque de competencias, en cinco niveles de concreción curricular que permitan la adecuación a necesidades diversas, con lo que la relevancia regional y nacional de los planes de estudio puedan ser aplicados. (Ver anexo 2).
2. La definición y regulación de las diferentes modalidades educativas.
3. El establecimiento de mecanismos de gestión.
4. La certificación complementaria del SNB.

1.2.1 Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)

Con el propósito de fortalecer el acceso de los alumnos al nivel medio superior y su permanencia, el PND 2007-2012 estableció como su objetivo número 13 promover un servicio educativo orientado al desarrollo de competencias, el proyecto de cambio que han propuesto las autoridades educativas consiste en

²⁰ (2008, enero 24). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior. Resumen Ejecutivo*. Recuperado el 16 de febrero de 2010 de http://www.semsver.gob.mx/Reforma_EMS/Resumen_Ejecutivo_Reforma_Integral_SNB_enero_2008.pdf

iniciar una Reforma Integral para la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato²¹ (SNB) en un marco de diversidad que busca fortalecer la identidad del nivel en un horizonte de mediano plazo, al identificar con claridad sus objetivos formativos compartidos, que ofrezca opciones pertinentes y relevantes a los estudiantes, con métodos y recursos modernos para el aprendizaje y con mecanismos de evaluación que contribuyan a la calidad educativa, dentro de un marco de integración curricular que potencie los beneficios de la diversidad. Esto implica iniciar las acciones del cuarto eje que establece los procedimientos para que cada plantel educativo de manera voluntaria acredite las operaciones de su modelo de bachillerato en línea con los tres primeros ejes, y se registre así en el SNB.

La invitación a participar es extensiva a todos los planteles públicos y privados que cuenten con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE). Para lograr esto se proponen tres principios básicos que deben estar en la base de un consenso global:

- Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato.
- Definir competencias mínimas comunes en los diversos planes de estudio.
- Promover la movilidad de los estudiantes entre subsistemas y escuelas.

Los tres procesos que permiten poner en marcha el SNB son:

- A. Creación del Consejo para la Evaluación de la Educación Media (COPEEMS).
- B. Registro y Acreditación de Organismos Evaluadores de la Educación Media Superior:
- C. Análisis y Evaluación en los planteles de Educación Media Superior:

La RIEMS es el principal elemento para conformar un Sistema Nacional de Bachillerato con el propósito de consolidar una identidad entre la gran variedad de instituciones educativas, públicas y privadas que conforman este nivel educativo, por lo que se sostiene de los siguientes pilares²²:

²¹ Diario Oficial. (2008, septiembre 26). *Acuerdo Secretarial 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Recuperado el 02 de junio de 2014 de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf

²² Subsecretaría de Educación Media Superior. *La reforma Integral de la educación Media Superior*. Recuperado el 12 de enero de 2014 de <http://cosdac.sems.gob.mx/riems.php>

- I. Construcción de un Marco Curricular Común (MCC).
- II. Definición y reconocimiento de las opciones de oferta de la EMS.
- III. Profesionalización de los servicios educativos.
- IV. Certificación Nacional Complementaria.

Los principios básicos de la RIEMS, es decir, los lineamientos bajo los cuales se trabaja en un objetivo común para poder darle funcionalidad a la EMS son:

- a) Reconocimiento universal de modalidades y subsistemas.
- b) Pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio.
- c) Tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas.

La RIEMS significa todo un cambio en aspectos estructurales del bachillerato en la parte administrativa, de contenidos en los planes y programas y en la forma de enseñar bajo el recién establecido *Enfoque por competencias*, y a reserva de verificar los resultados reales y tangibles de estos cambios con respecto al ámbito laboral una vez egresados los estudiantes de la EMS, lo importante para este trabajo es el tema de la ortografía, pues con reforma o sin ella, es un hecho que ésta representa un atributo relevante en la sociedad al escribir con buena ortografía o no, y es precisamente en el nivel medio superior la última oportunidad para estudiarla y practicarla de acuerdo con una currícula avalada por entidades educativas, no así en el caso de la mayoría de la universidades.

1.3 Enfoque por competencias

Los cambios acelerados en el desarrollo científico y tecnológico, el proceso de globalización y la internacionalización de las economías han influido en los valores y las costumbres sociales, lo que ha propiciado una revisión con profundidad de los objetivos, las metodologías de aprendizaje y enseñanza para asegurar la calidad educativa y acreditarla ante la sociedad, reformulando los sistemas educativos.

Atendiendo entonces a la gran importancia que cobra la sociedad del conocimiento en la educación actualmente, en la Cumbre Mundial celebrada en Ginebra en 2003, se declaró que:

La comunicación, que es un proceso social básico, una necesidad humana primordial y el fundamento de toda organización social, constituye el eje central de la Sociedad del Conocimiento. Todas las personas, en todas partes, deben tener la oportunidad de participar, y nadie debería quedar excluido de los beneficios de la Sociedad de la Información. (Argudín, 2005: 19).

En 1998 en la Conferencia Mundial sobre la Educación, celebrada en la sede de la UNESCO, expresó la necesidad de propiciar el aprendizaje permanente y *la construcción de competencias* adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la Sociedad del Conocimiento, es decir, recomienda vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo.

De igual manera se señaló que la tarea de la educación tiene cuatro funciones principales:

- 1) Una generación con nuevos conocimientos (funciones de la investigación).
- 2) La capacitación de personas altamente calificadas (función de la educación).
- 3) Proporcionar servicios a la comunidad (función social).
- 4) La función ética, que implica la crítica social.

Con lo anterior, en 1999, la UNESCO define **competencia** como: “El conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea” (Argudín, 2005:13).

El planteamiento basado en competencias se define en el Consejo Europeo de Lisboa, y para el 2002, en el Consejo Europeo de Barcelona, en donde se señalan las TIC 's y el aprendizaje de una lengua extranjera como dos competencias a incorporarse; en el mismo año en Inglaterra se incluyen las competencias clave en su currículo como: “Competencias genéricas que los individuos necesitan para participar en un mercado de trabajo flexible, con capacidad de adaptación y competitivo, y para el aprendizaje para toda la vida” (Argudín, 2005: 26)

1.3.1 Las competencias en la educación

El término fue tomado desde la visión empresarial en los años setenta por David McClelland como resultado de sus investigaciones en el rendimiento de los trabajadores y su productividad; para 1990, esta visión de competencias se traslada al mundo educativo como respuesta a las demandas sociales para que desde las escuelas se formen ciudadanos/as capaces de integrarse a la sociedad respondiendo así a las necesidades económicas y empresariales, de esta manera la educación se relaciona con las demandas de ciertos tipos de sistemas sociales, económicos y políticos.

Son varias las definiciones de competencias, que además, de acuerdo al paradigma se entiende de diferente manera, por lo que concebir una sola no ha sido fácil, de tal suerte que varios autores han expuesto la propia de las que yo consideré las siguientes:

1. Capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos, además de que el ejercicio de las competencias pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación. (Perrenoud, 2004:11).

2. Las competencias no son innatas, tampoco predeterminadas. No se nace destinado para desarrollar una competencia. Las personas con su inteligencia están en condición de elaborar construcciones a partir de la exigencia del entorno, que les aporta multiplicidad de estímulos. Así pueden llegar a desarrollar capacidades específicas. (Gardner, 1995).

Lo cierto es que una competencia indica capacidad y se compone del conjunto de conocimientos, habilidades y valores que convergen y permiten llevar a cabo un desempeño de manera eficaz. Las competencias son el referente y el criterio para comprobar la preparación de un individuo para un trabajo específico, son un

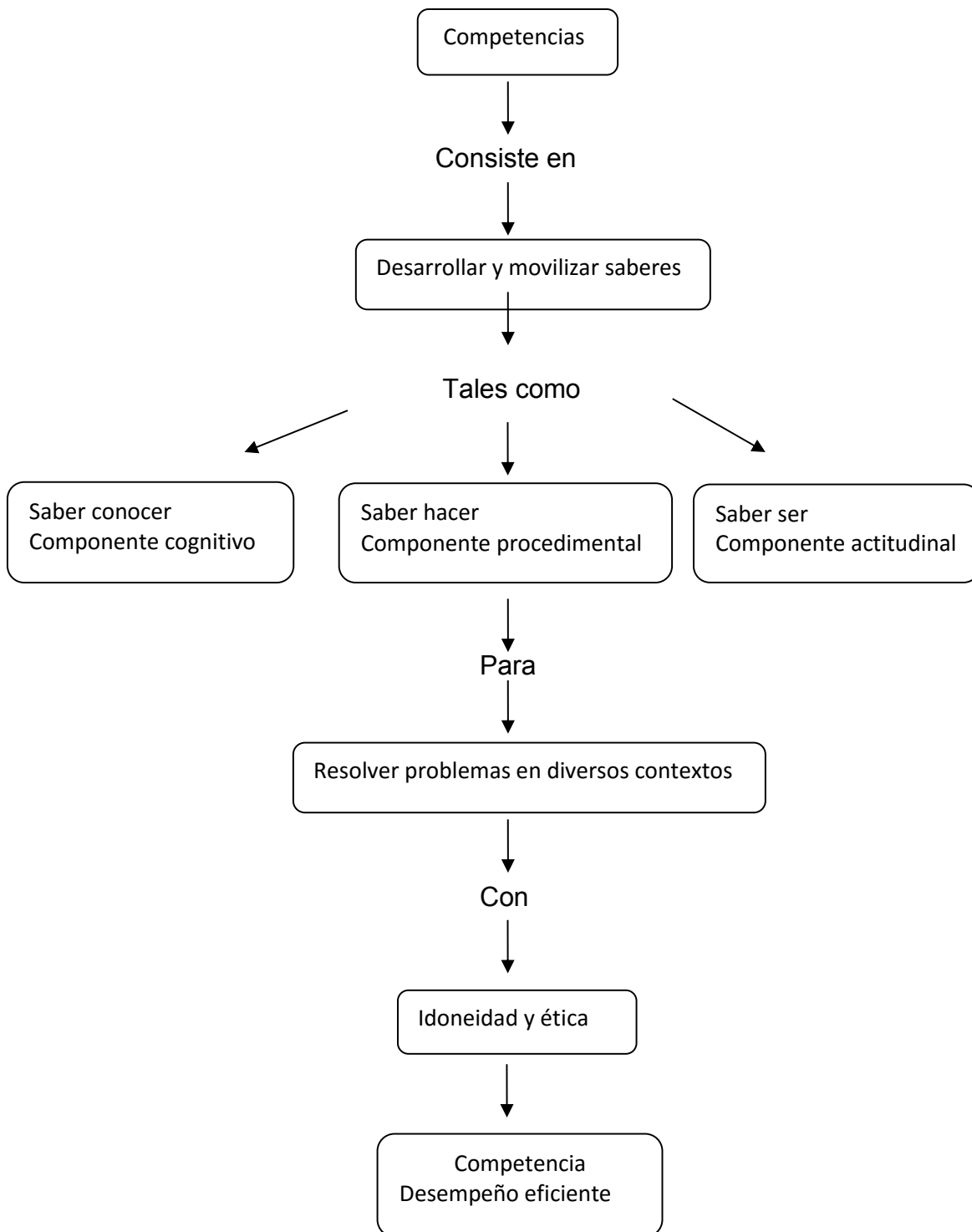
reconocimiento epistemológico de que el aprendizaje en función de un modelo complejo de habilidades innatas, ambientes de aprendizaje e interacción con otras personas y recursos (materiales y tecnológicos) que se aplica eficientemente a una situación determinada.

Las competencias se van configurando a través de la experiencia, por conocimientos, conceptos, percepciones, saberes, habilidades, destrezas, estrategias y procedimientos, actitudes y valores que permiten llevar adecuadamente una función, actividad o tarea; por tanto, implican aprendizajes integrados y reflexiones sobre ellos.

A su vez, las unidades de competencia se definen dentro de la integración de saberes teóricos y prácticos que describen acciones específicas a alcanzar, las cuales deben ser identificadas en su ejecución, se desglosan en indicadores o criterios de desempeño que remiten a los criterios de evaluación. Se evalúa el proceso de incorporación de los distintos elementos que conforman la competencia requerida y los resultados de su aplicación en la práctica completa, esto implica las evidencias, es decir, las acciones concretas y los productos que se deriven de esas acciones, de aquí surge la necesidad de que las instituciones preparen a los alumnos en el desarrollo de capacidades y habilidades específicas para el trabajo y para la vida.

Desde el punto de vista educativo, el concepto de competencias resulta de las nuevas teorías cognoscitivas, que significa “saberes de ejecución”, ya que todo conocer implica un saber, entonces se puede decir que son recíprocos competencias y saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes escenarios, es por esto que *la educación en competencias se enfoca a la experiencia práctica*, en la que necesariamente se enlazan los conocimientos para lograr un fin u objetivos determinados: el desempeño, es decir, la teoría y la experiencia práctica se unen utilizando la teoría para la aplicación del conocimiento a la construcción o desempeño de algo (Argudín, 2005). En el siguiente esquema se aprecia la relación:

1.3 Esquema de las competencias



Así, en la educación basada en competencias se trata de vincular las necesidades laborales de la sociedad y la educación de los alumnos de acuerdo con los requerimientos de capacidades que éstos deben cumplir en los trabajos, una vez egresados, ya sea de bachillerato o de la universidad; por lo que este enfoque permite al alumno adquirir

conocimientos de manera significativa, desarrollar habilidades y actitudes positivas que lo lleven a la ejecución de determinada tarea o actividad.

En este enfoque el estudiante tiene como base la información con la que construye su conocimiento para su aprendizaje de manera individual, colectiva y colaborativa a través de la reflexión y de acuerdo con el contexto en que se esté, ya que el conocimiento no es sólo un saber abstracto, sino que requiere ser transferido a situaciones y problemas reales, es decir, aplicar o movilizar los conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que se enseña en el aula a situaciones concretas en el marco de contextos específicos (familiar y social) que le permitan construir espacios educativos complejos que respondan a las exigencias del mundo actual.

Razón por la que las competencias en la educación se orientan al logro de capacidades en el estudiante para conseguir que gradualmente el alumno adquiera niveles superiores de desempeño, en donde se incluyen no sólo desempeños manuales u operativos, sino además competencias lingüísticas (fundamentales para la comunicación humana), habilidades sociales, de cuidado de sí mismos, y las competencias morales que permiten el desarrollo personal y la convivencia armónica; las competencias también se refieren a las habilidades de pensamiento de orden superior, a la resolución de problemas no sólo prácticos, también teóricos, filosóficos y científicos.

Las competencias se deben demostrar puesto que son algo ejecutado, observable y concreto, algo que se realiza, es cómo el alumno se desempeña o cómo se desenvuelve o actúa en una acción determinada, así, las competencias permiten definir en una unidad común los conocimientos, habilidades y actitudes que el egresado debe poseer para el reconocimiento de equivalencias si hay traslado de escenarios (escuelas) y certificaciones al término del bachillerato.

En cuanto a la DGB, en lo que se refiere a la definición de competencias en sus programas de bachillerato para la reforma del currículum, valoró en el programa de Taller de lectura y redacción I (Subsecretaría de Educación Media Superior. Dirección General del Bachillerato. Programa de estudio. 2013), la definición de Philippe Perrenaud quien la refiere como la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas.

Bajo esta definición, la subsecretaría de Educación Media Superior ha establecido como parte de la Reforma que los planes educativos de este nivel se conformen por tres diferentes tipos de competencias y conocimientos a desarrollar, con funciones y propósitos específicos que marcan el perfil de egreso del estudiante de bachillerato: Competencias genéricas, competencias disciplinares básicas y extendidas, y competencias profesionales, básicas y extendidas²³.

Estos tres tipos de competencias mantienen entre ellas una relación estrecha que buscan la formación integral de los estudiantes al considerar una formación básica, a partir de las competencias disciplinares básicas; una formación para un futuro ingreso a la educación superior, mediante las competencias disciplinares extendidas, y una formación para la incorporación laboral con las competencias profesionales, y juntas apoyan a la consolidación de las competencias genéricas.

Es así que para para el SNB en su **Perfil de egreso** (Taller de Lectura y Redacción I, SEP, DGB. Programa, 2013) las *competencias genéricas* son aquellas que todo bachiller debe desempeñar ya que son las que le permitirán desarrollar la capacidad para continuar aprendiendo de forma autónoma, desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean, participar eficazmente en su entorno social (local, regional, nacional e internacional) y tener influencia en él, contando con herramientas básicas para continuar aprendiendo a lo largo de su vida, es decir, atienden a conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Las competencias genéricas establecidas son once, a su vez se componen de atributos que comparten su carácter global de las competencias planteando las distintas maneras de integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores, pero presentan un mayor nivel de especificidad, se debe tener claro que las competencias tienen un mayor nivel de complejidad que los atributos ya que integran un repertorio más amplio de destrezas. (Ver en el anexo 3 el cuadro de Área, Competencias y Atributos).

²³ Diario Oficial (2008, octubre 21). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. Recuperado el 23 de junio de 2014 de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf

Conforme al artículo 5 del acuerdo 444 (2008), las *competencias disciplinares* son las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida.

De igual forma, en el artículo 6, las competencias disciplinares se dividen en dos niveles de complejidad: básicas y extendidas. Las básicas están compuestas por los conocimientos que todos los alumnos, independientemente de su futura trayectoria académica o profesional, tendrán que dominar. Dan sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la EMS y pueden aplicarse en distintos enfoques educativos, contenidos y estructuras curriculares.

Las competencias básicas se organizan en cuatro campos formativos disciplinares: matemáticas, ciencias experimentales, humanidades y ciencias sociales, y comunicación. Para el campo disciplinar de comunicación, al que pertenece la asignatura de Taller de lectura y redacción I, el objetivo es que los estudiantes desarrollen estas competencias con las que serán aptos para leer críticamente, comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad de manera oral y por escrito.

Las competencias básicas para el campo disciplinar de comunicación son las siguientes:

1.5 Competencias disciplinares en el campo de comunicación

- C-1. Identifica, ordena e interpreta ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó.
- C-2. Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
- C-3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
- C-4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
- C-5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
- C-6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
- C-7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la creación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.
- C-8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

C-9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.

C-10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto.

C-11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

C-12. Utiliza las tecnologías de la información para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

En cuanto a las competencias extendidas, estas indican niveles de complejidad deseables para aquellos que opten por una determinada disciplina o campo laboral, por eso tienen una función propedéutica pues son pertinentes en la preparación de los estudiantes para la educación superior.

Para el diseño de las competencias disciplinares extendidas la DGB consideró la organización del conocimiento en los mismos campos establecidos para las competencias de formación básica.

En lo que se refiere a la evaluación en el enfoque por competencias, ésta es un proceso para identificar y mejorar los desempeños y las maneras de actuar del estudiante en los contextos académico, laboral y cotidiano; debido a esto se le confiere un carácter cualitativo y diagnóstico que comprende: tener claras las finalidades del módulo, el bloque temático, los objetos de estudio de las temáticas, el proceso de recolección y seguimiento de evidencias; formarse juicios, contar con tiempo determinado y realizar una lectura interpretativa individual pero en relación con el otro.

Las capacidades en el campo de comunicación estipuladas en la RIEMS a través del programa de la SEP/DGB, se enfocan a la capacidad de los estudiantes de comunicarse de manera efectiva en español y en una segunda lengua en diversos contextos, se busca pues que los estudiantes logren una comunicación clara y eficiente en los diferentes escenarios en los que se desenvuelvan.

Por lo mencionado, en el rubro de la comunicación, la ortografía posee un importante papel en la capacidad para redactar textos escritos correctamente porque es parte de la competencia escrita y en congruencia con la competencia disciplinar 4:

Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa, y la ortografía es normada, sin embargo, en el cuarto año de bachillerato un considerable porcentaje de estudiantes no cuentan con esta habilidad lingüística al iniciar el grado y no logran desarrollarla al egresar de la preparatoria, pues siguen cometiendo faltas de ortografía presentes al llegar a la universidad, lo que quiere decir que el alumno no ha alcanzado completamente su competencia comunicativa, al menos en la producción escrita.

Es por esto que en el presente trabajo hago una propuesta como herramienta para los docentes, cuyo objetivo es ayudar al aprendizaje y práctica de las reglas de uso de la ortografía de acentos y de las grafías indicadas en el programa de la DGB, por medio de una secuencia didáctica enfocada a facilitar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de bachillerato.

1.4 Paradigmas que sustentan el enfoque por competencias

Para comenzar a exponer los paradigmas en que sustenta este enfoque (de acuerdo con la SEP), comenzaré por dar la definición de Thomas Kuhn, (citado por Tobón, 2010) quien dice que un paradigma es el conjunto de creencias, valores y argumentos compartidos por una comunidad científica en un tiempo determinado.

Sergio Tobón (2010) explica que mientras sea posible abordar los problemas con base en el paradigma y existan condiciones históricas que lo apoyen implícita o explícitamente, el paradigma se mantendrá, por lo que el paradigma, enfoque o modelo por competencias surge como una alternativa apoyándose en algunos de sus planteamientos teóricos y metodológicos con una nueva visión, puesto que este enfoque brinda respuestas al actual contexto y aprendizaje de las nuevas generaciones de estudiantes.

De acuerdo con el documento *Base de los paradigmas del enfoque por competencias*²⁴, en el contexto de la RIEMS, el modelo educativo para el bachillerato

²⁴ Dirección General del Bachillerato. (2011). *Documento base del bachillerato general*. Recuperado el 22 de junio de 2014 de http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/03-iacademica/01-programasdeestudio/documentobase/doc_base_032012_rev01.pdf

general es el centrado en el aprendizaje y se ciñe al paradigma constructivista como base para su diseño curricular.

En el documento se menciona que:

En un modelo educativo se da cuenta de las teorías y enfoques pedagógicos que orientan el plan de estudio y es a partir de este encuadre teórico que se elaboran los programas de estudio, se definen sus elementos constitutivos, se delimitan las actuaciones de autoridades, alumnos, docentes, padres de familia, se establece y justifica la trayectoria curricular del alumno. (DGB, 2009: 17).

De esta manera para el marco de la RIEMS, se consideró para los programas de bachillerato, el paradigma constructivista, en el que a su vez existen diversos paradigmas o teorías como la psicogenética, la cognitiva, y la social, con una gran cantidad de teorías y autores cada una, particularmente dentro del constructivismo sociocultural.

A continuación expondré brevemente los paradigmas base de la propuesta educativa de la SEP, y que fueron considerados para la propuesta didáctica en este trabajo:

1.4.1 Constructivismo

En este modelo educativo el sujeto se ve como un ser que participa activamente en su proceso de aprendizaje ya que el sujeto conoce, se aproxima y se hace una representación del objeto del conocimiento, interactuando tanto el sujeto que conoce como el objeto de conocimiento.

Para este paradigma, un aspecto importante es el *aprender a aprender*, que implica la capacidad de reflexionar en lo que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones. Aprender a aprender es enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y

autorregulados, también implica desarrollar la capacidad de elegir lo que mejor conviene y aprovecha la información; los alumnos aprenden a aprender cuando:

- Controlan sus procesos de aprendizaje
- Se dan cuenta de lo que hacen
- Captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente
- Planifican y examinan sus propias realizaciones, pidiendo identificar los aciertos y las dificultades
- Emplean estrategias de estudio pertinentes para cada situación
- Valoran los logros obtenidos y corrigen sus errores

Una persona consolida un aprendizaje cuando usa los elementos nuevos para modificar los existentes, los organiza y es capaz con ellos de procesar nuevos productos como resultado del proceso de información. Es tener conciencia de lo que se está aprendiendo, pero principalmente de cómo se hace y cómo se logra, es decir, para qué y cómo aprender.

Piaget, pilar básico del constructivismo -aunque este autor desarrolla su teoría cognitiva principalmente en saber cómo conoce el sujeto, sólo tomaré brevemente algunos aspectos de su teoría en el constructivismo, aunque se retomará en el paradigma psicogenético-, nombra “esquemas” a las unidades de organización que tiene el sujeto que conoce, esos esquemas se ejercitan, se organizan e integran en estructuras más complejas hasta formar estructuras de conocimiento; en este proceso se involucran dos elementos importantes: la organización y la adaptación.

En la organización se cumplen tres funciones (Maqueo, 2004: 63):

1. La conservación de los conocimientos adquiridos.
2. La tendencia de las estructuras a la *asimilación* de otros elementos para complementarlos y enriquecerlos.
3. La tendencia a diferenciarse y establecer nuevas relaciones de integración.

Desde este punto de vista el docente es responsable de la situación didáctica y en especial de las actividades de reconstrucción de los contenidos curriculares, devolviendo responsabilidad a los alumnos para que tengan una actividad reconstructiva, ya que este

paradigma concibe al alumno como un *constructor activo* de su propio conocimiento y el *reconstructor* de los distintos contenidos escolares a los que se enfrenta, el alumno debe ser visto como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado una serie de interpretaciones sobre ciertos contenidos escolares, los cuales determinan en gran medida sus acciones y actitudes en el aula, por eso es importante conocer en qué fase de desarrollo intelectual se encuentran los alumnos y tomar esa información como base necesaria para programar las actividades curriculares.

Considerando las aportaciones del constructivismo, Biggs (1996) en una *alineación constructivista* expone el modelo 3P. Es un sistema que alinea los objetivos, el método, las actividades de aprendizaje y la evaluación para propiciar el adecuado aprendizaje del estudiante. Tiene como base dos principios del constructivismo: aprendizaje y alineamiento en la enseñanza. En él se manejan dos tipos de aprendizaje:

Superficial:

- Mínimo esfuerzo y bajo nivel cognitivo
- Aprendizaje memorístico. Inconexo
- Detalles, cifras, datos, conceptos

Profundo:

- El estudiante construye significados. Usa razonamiento.
- Niveles cognitivos altos.
- Cambio de actitud ante el aprendizaje. Aprender es un placer
- Corresponsables E-P (Estudiante-Profesor)

Este modelo define tres momentos que influyen tanto en el producto como en el proceso de todo acto educativo: el antes, el presente y el después. A estos tres momentos los denomina, respectivamente: Pronóstico, Proceso y Producto, de ahí la denominación *3P* que se sitúan en tres niveles:

- **Nivel 1. Pronóstico: Centro de atención: el estudiante**
 - Lo que es el estudiante. Características y diferencias
 - Transmite información, clases magistrales

- **Nivel 2. Proceso: Centro de atención: el profesor (competencias)**
 - Propicia la buena enseñanza
 - Domina y acumula técnicas de enseñanza
 - Reglas claras, voz, apoyos visuales, contacto visual, no interrumpe
- **Nivel 3: Producto: Lo que hace el estudiante**
 - Niveles de comprensión. Niveles de aprendizaje
 - Actividades de aprendizaje
 - “Piensa, hace, aplica y es ”, esto implica que en la enseñanza:

1. Significa «comprender» del modo en que el docente quiere que comprendan.
2. Qué tipo de actividades de enseñanza/aprendizaje hacen falta para alcanzar ese tipo de comprensión.

Lo anterior tiene como punto de unión el diseñar una enseñanza alineada entre sus principales puntos, teniendo como base de partida los verbos en el orden que se requieran para lograr alcanzar los objetivos. Por lo tanto, la tarea del profesor es crear momentos que influyan tanto en el producto como en el proceso comprobando que los verbos estén nombrados en los objetivos, que las actividades de enseñanza-aprendizaje y las tareas estén centradas en la evaluación para que ocupemos el tercer nivel: lo que hace el estudiante.

El docente debe comunicar a los estudiantes los resultados pretendidos en su curso, no sólo en términos de contenidos, sino también de nivel de comprensión aplicados a ese contenido.

Biggs también maneja en el modelo 3P, el antes, el presente y después, esto se puede equiparar a los momentos de una sesión de clase, la apertura, el desarrollo y la conclusión, que a su vez implica la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa, cuyo cierre es la entrega de un producto que evidencie el avance de aprendizaje, relacionando el modelo con los niveles antes mencionados, son parte fundamental del constructivismo, motivos por los cuales considero importantes estos niveles de estructuración de aprendizaje para llevar al alumno de un punto de partida a uno más elevado, estos niveles se consideran en la matriz de evaluación sumativa al final de la

secuencia para corroborar en una evaluación integrada por auto, hetero y coevaluación los aprendizajes construidos por los estudiantes.

La razón de tomar la perspectiva de Biggs con respecto a la educación, es porque va orientada hacia los cambios que se están generando en México y las reformas en los niveles educativos desde jardín de niños hasta bachillerato, y estos cambios se refieren a enseñar a los estudiantes a construir su aprendizaje: constructivismo, éste lo maneja en cinco niveles progresivos de avance en el aprendizaje, en los que cuando el alumno llega al último significa que en su progreso fue capaz de desarrollar su aprendizaje, y no sólo, de relacionar diferentes situaciones que lo enriquecen.

1.4.2 Paradigma cognoscitivista

Bajo este paradigma, el aprendizaje significativo es una propuesta sobre el aprendizaje en contextos escolares reales, donde éste no se incorpora a la estructura cognitiva de los alumnos de forma arbitraria, sino que se relaciona con su conocimiento previo.

Para este paradigma, la educación es un proceso sociocultural donde se transmiten saberes y contenidos de una generación a otra, estos contenidos deberán ser aprendidos significativamente con sentido y valor funcional. Así, por parte de los instructores es necesario: planificación y organización de los procesos didácticos, creación de un contexto propicio para que el alumno intervenga activamente en el uso de conocimientos previos y motivacional-afectiva para lograr una interpretación creativa y valiosa.

Por parte de los alumnos es necesario desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas para manejar cualquier situación de aprendizaje y aplicar los conocimientos adquiridos, ya que el alumno es un sujeto activo de información con competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas, esta competencia debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizajes y habilidades estratégicas.

1.4.3 Paradigma psicogenético

Desde sus primeros trabajos, Piaget se interesó en el tema de la adquisición del conocimiento en su sentido epistemológico, cuyas interrogantes fueron replanteadas por él mismo para ser estudiadas desde un punto de vista científico, desde una perspectiva genética, centrándose en observar el proceso en el que ocurren las transformaciones del conocimiento diacrónicamente y también en el plano histórico y ontogenético²⁵ para contar con una visión global del problema.

Una categoría fundamental para explicar la construcción del conocimiento es la acción física y mental que realiza el sujeto cognoscente frente al objeto de conocimiento, ya que el sujeto no puede conocer al objeto sino aplica sobre él un conjunto o serie de actividades, al mismo tiempo el objeto también “actúa” sobre el sujeto o responde a sus acciones, promoviendo cambios en las representaciones construidas que el sujeto va logrando acerca de él, por lo tanto existe una *interacción* recíproca entre el sujeto y el objeto de conocimiento en el paradigma constructivista.

Según Piaget, lo que produce los estados de equilibrio dinámico son las estructuras y esquemas cognitivos que definen las etapas de desarrollo cognitivo, durante este desarrollo se distinguen tres etapas que finalizan en estados de equilibrio dinámico, etapas de cortes de tiempo en el curso del desarrollo:

²⁵ ONTOGÉNICO, A u ONTOGENÉTICO, A adj. Relativo a la ontogenia. ONTOGENIA u ONTOGÉNESIS n. f. BIOL. Serie de transformaciones sufridas por el individuo desde la fecundación del huevo hasta convertirse en un ser completo.

1.6 Etapas del desarrollo intelectual según Piaget

ETAPA	EDAD APROXIMADA	CARACTERÍSTICAS
Sensoriomotriz	0-2 años	Se comienza a usar la imitación, memoria y el pensamiento. Se da cuenta que los objetos no dejan de existir cuando están escondidos. Pasa de las acciones reflejas a las actividades dirigidas.
Preoperacional	2-7 años	Desarrollo gradual del lenguaje y de la capacidad de pensar en forma simbólica. Es capaz de pensar en operaciones continuas de manera lógica en una dirección. Tiene dificultades al ver el punto de vista de otra persona.
Operaciones concretas	7-11 años	Capacidad para resolver problemas concretos en una forma lógica. Entiende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y de seriar. Entiende la reversibilidad.
Operaciones formales	11-15 años	Es capaz de resolver problemas abstractos en forma lógica. El pensamiento es más científico. Desarrolla interés de carácter social e identidad.

Como se mencionó en el constructivismo, se concibe al alumno como un *constructor activo* de su propio conocimiento y el *reconstructor* de los distintos contenidos escolares a los que se enfrenta, por lo que el alumno debe ser visto como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado una serie de interpretaciones sobre ciertos conocimientos, los cuales determinan en gran medida sus acciones y actitudes en el aula, por eso es importante conocer en qué fase de desarrollo intelectual se encuentran los alumnos y tomar esa información como base necesaria para programar las actividades curriculares.

Con respecto a la evaluación, el profesor puede emplear distintas estrategias de acuerdo al estudio de las formas de solución a las situaciones problemáticas que se plantean.

1.4.4 Paradigma sociocultural o sociohistórico

Lev Semiónovich Vigotski, psicólogo soviético jefe de la orientación sociocultural de la psicología soviética, junto a A.R. Luria y A.N. Leontiev, realizó investigaciones sobre el proceso de conceptualización en los esquizofrénicos, y su posterior seguimiento en la obra de sus discípulos, tuvo una gran influencia en la psicología pedagógica occidental.

Vigotsky resuelve el problema epistemológico entre el sujeto y el objeto de conocimiento con un planteamiento interaccionista dialéctico ($S \longleftrightarrow O$), en donde existe una indisociación de interacción y de transformación recíproca iniciada por la actividad mediada del sujeto, intervienen dos formas de mediación social:

- 1) La intervención del contexto sociocultural en un sentido amplio
- 2) Los artefactos socioculturales que usa el sujeto cuando conoce al objeto.

De esta manera, es el medio sociocultural el que pasa a desempeñar un papel esencial y determinante en el desarrollo del psiquismo del sujeto.

Con este paradigma se orienta hacia una concepción donde se acepta la actividad del sujeto como una práctica social mediada por artefactos y por condiciones históricoculturales, *donde lo social es inseparable al sujeto desde el principio*.

Vigotsky da importancia a los instrumentos psicológicos en las funciones psicológicas superiores y en la conciencia, algunos ejemplos de instrumentos psicológicos son: los sistemas numéricos para contar, la mnemotecnia, símbolos algebraicos, las notas musicales, los sistemas de comunicación, la escritura, y el lenguaje oral. Los signos sirven para regular las relaciones con los objetos físicos, así como para regular nuestra conciencia y la de los demás.

Entre los signos, destaca el lenguaje, teniendo un lugar fundamental en el proceso de aculturación de los hombres y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. El lenguaje, en el desarrollo ontológico, se usa con fines comunicativos sociales para influir en los demás y para comprender la realidad circundante, luego se utiliza para influir en uno mismo a través de su internalización.

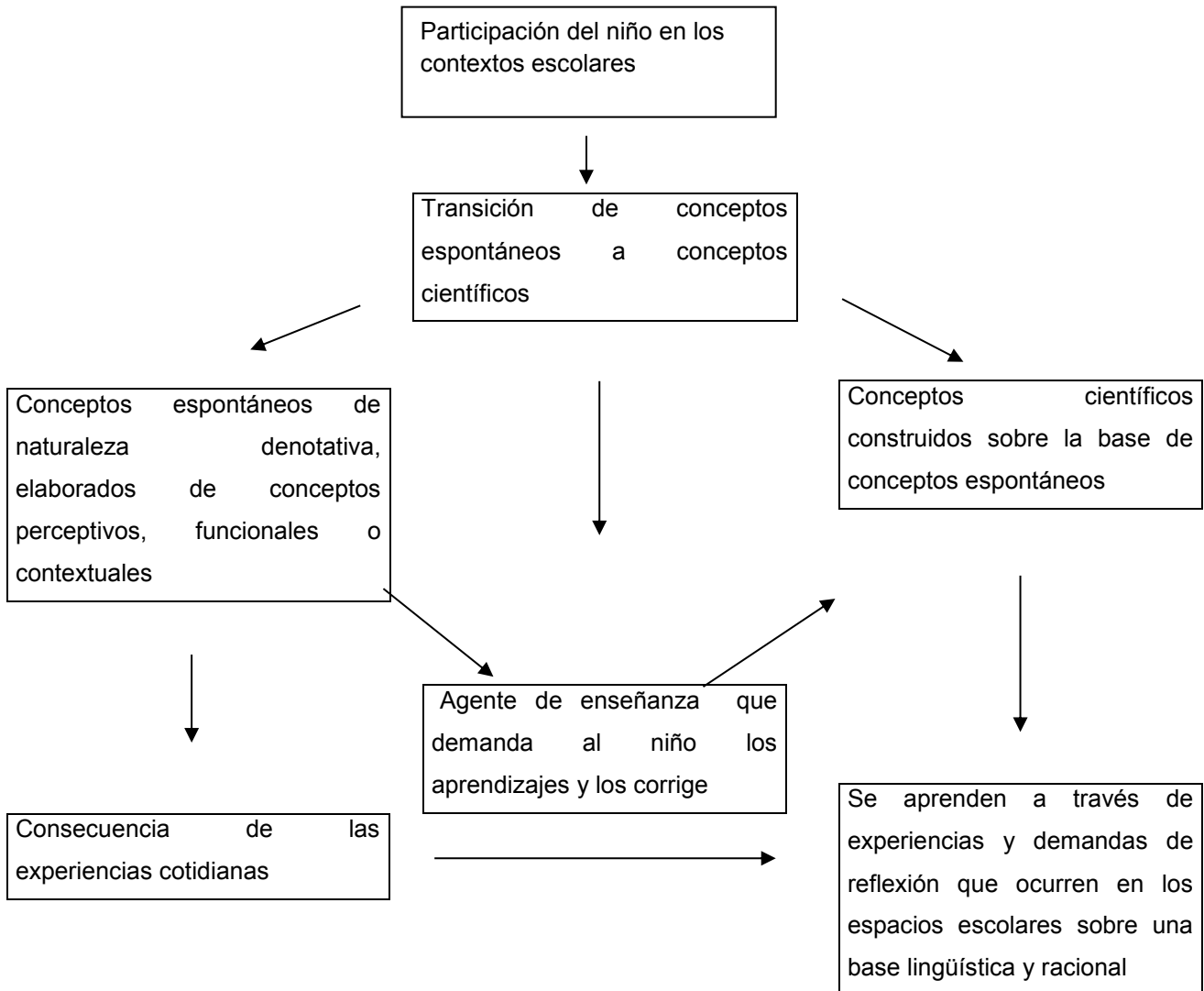
Una vez visto el origen y desarrollo del paradigma, Patricia Ganem Alarcón y Martha Ragasol Álvarez (2013) retoman la definición de Vigotsky de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problemas bajo la dirección de un adulto o en colaboración con una vigilancia más experta. (p. 54)

Por eso la escuela es un contexto propicio donde se entretajan los procesos de desarrollo cultural-social con los de desarrollo personal, los cuales se van generando mutuamente.

En las prácticas educativas se crea el contexto necesario y propicio para que se dé la reconstrucción de las funciones psicológicas superiores rudimentarias hacia modos más avanzados que se caracterizan por un control consciente y voluntario. La participación de los aprendices les permite el acceso a ciertos instrumentos de mediación cultural con un carácter creciente de descontextualización, y que también impulsa el desarrollo de su psiquismo, sus posibilidades de acceso a formas de conocimiento más elaborado dentro de esa cultura como se visualiza en el siguiente esquema:

1.7 Forma de conocimiento elaborado de una cultura



En el paradigma sociocultural, el profesor debe ser como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. El docente utiliza el concepto de *andamiaje*, que a través de actividades conjuntas e interactivas, procede promoviendo zonas de construcción para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportaciones estructuradas en las actividades escolares, siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada, el proceso de andamiaje se marca desde el inicio y durante los primeros momentos del proceso didáctico.

En este mismo sentido, la unidad de análisis para el estudio del aprendizaje enfatiza la importancia del papel que desempeña el docente como catalizador e impulsor de los procesos evolutivos, poniendo énfasis en lo externo (sociocultural) y señala que el desarrollo ocurre siguiendo una trayectoria esencial de “afuera hacia adentro”, por esto, la instrucción escolar debe preocuparse por los conocimientos que están en proceso de cambio, la ZDP es un diálogo entre el estudiante y su futuro, entre lo que puede hacer ahora y lo que podrá hacer mañana.

Como vemos las coincidencias de los principales preceptos de los paradigmas tomados por la DGB y la SEP para aplicar el enfoque por competencias son las siguientes:

1. El aprendizaje es una construcción de conocimientos nuevos que se suman a los previos para deconstruir y construir el saber en sentido progresivo.
2. El alumno se vuelve el centro en el proceso de aprendizaje ya que al construir su autonomía desarrolla su propia capacidad de aprender a aprender (cómo y para qué aprende), de este modo el alumno se apropia del aprendizaje volviéndose éste significativo al consolidarse y hacer uso de él cuando en la vida cotidiana, social y laboral lo necesita.
3. En el proceso de aprendizaje también influye la interacción social pues así como se transmiten saberes y contenidos tanto académicos como culturales; la escuela es un contexto idóneo para esta situación.
4. Los contenidos escolares son importantes en tanto no sólo sean mera información acumulada sin relevancia, si no que tengan sentido mediante estrategias de aprendizaje (ya que éstas son un vehículo fundamental) para que el alumno los asimile y desarrolle sus capacidades, para esto es necesario que el alumno realice actividades encauzadas al desarrollo del aprendizaje significativo de dichos contenidos.
5. La evaluación es importante para valorar el desarrollo del aprendizaje logrado o alcanzado por los alumnos y que tanto éste como el docente tengan una visión real y objetiva del nivel alcanzado mediante la retroalimentación.
6. La aproximación al aprendizaje se lleva a cabo cuando se reduce la distancia entre un problema y su resolución bajo la guía del docente.

Además de los paradigmas en que se sustenta el enfoque por competencias, también incluí en mi secuencia didáctica elementos fundamentales para evaluar de manera integral que se desarrollen las capacidades y los logros del aprendizaje de los estudiantes: contexto y diagnóstico de la zona escolar para evaluar la situación del grupo, aprendizaje colaborativo (evaluación formativa), portafolio de evidencias y entrega del proyecto para evaluación sumativa.

CAPÍTULO 2.

La ortografía y su enseñanza

2.1 La ortografía y su importancia en los ámbitos académico, social y laboral

La ortografía es un elemento importante en el proceso de escritura en el que intervienen otras habilidades cognitivas (como la planeación y la redacción), y lingüísticas que nos permiten escribir de acuerdo con la intención comunicativa que tengamos, al receptor que nos dirijamos y al contexto en el que llevemos a cabo dicho proceso para realizar una comunicación eficaz con la lengua escrita.

La escritura (Real Academia Española, 2010: 8) se compone por el conjunto de signos convencionales establecidos para representar gráficamente el lenguaje, y por las normas que determinan cuándo y cómo utilizarlos, dichas normas regulan la correcta escritura de una lengua constituyendo la *ortografía*, que etimológicamente significa “recta escritura”.

De acuerdo con la Real Academia Española²⁶ (2010), la *ortografía* es:

La disciplina lingüística de carácter aplicado que se ocupa de describir y explicar los elementos constitutivos de la escritura de una lengua y las convenciones normativas de su uso, de los principios y criterios que guían la fijación de las reglas y sus modificaciones. (p. 9)

Este conjunto de normas que constituyen el sistema de escritura de una lengua, es convencional ya que no existe una relación forzosa entre los constituyentes (grafemas) y el valor que tiene asignado. En el sistema básico de escritura alfabético, la relación de correspondencia entre grafía y unidades fónicas es arbitraria, pues un mismo fonema puede representarse de diferentes modos dependiendo de la lengua de que se trate.

²⁶ En lo sucesivo RAE

La ortografía de una lengua constituye un sistema estructurado que se vincula en varios subsistemas (letras, diacríticos, mayúsculas, etc.) con cierta autonomía, constituidos por las normas que regulan de forma específica el uso de cada una de las clases de signos gráficos que se establezcan en el sistema de escritura. Todos los sistemas ortográficos poseen un subsistema de reglas que determina el valor de las letras o grafemas en la representación gráfica de las unidades léxicas, los grafemas son los constituyentes primarios de todos los sistemas de escritura. (2011)

Como menciono, la ortografía posee un carácter normativo en cuanto a reglas que deben ser aprendidas y respetadas por todos los hablantes alfabetizados, cuando éstas no se cumplen, se cometen lo que tradicionalmente conocemos como “faltas de ortografía”.

Las reglas ortográficas son generales y particulares: las generales afectan a todo un ámbito de la escritura, frecuentemente forman parte del núcleo constitutivo de cada uno de los subsistemas ortográficos. Las particulares se aplican a palabras concretas, estas reglas se formulan en los diccionarios que cada comunidad lingüística establece como referente de autoridad para su norma escrita; además de la información etimológica, gramatical y semántica, existe una regla ortográfica no explícita que señala en su forma gráfica cuál es la escritura correcta de cada palabra. La aplicación de estas reglas son las que causan dudas, sobre todo cuando existe más de una grafía para representar un fonema.

Es así que la función primordial de la ortografía es garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los hablantes de una lengua por medio de un código común; otra importante función es la de dar unidad mediante una representación gráfica uniforme y común sobre las diversas variantes de pronunciación por factores geográficos, socioculturales e individuales. De esta manera la ortografía contribuye a evitar la dispersión en la escritura en una misma lengua.

Por lo tanto, escribir con ortografía, es además de colocar adecuadamente los acentos y usar las grafías de acuerdo con las reglas²⁷ (RAE, 2010), un componente más del complejo proceso de escritura y una condición necesaria para el completo desarrollo de una persona, como individuo y como miembro de una sociedad, pues la escritura es fundamental como soporte del conocimiento e instrumento de comunicación.

En cuanto al ámbito educativo es indispensable la adquisición de las destrezas básicas de la lectura y la escritura para la formación académica de la persona; y en el aspecto social, representa un bien, pues mediante su uso correcto, las lenguas alcanzan su máxima expresión de unidad que se extiende más allá de las variaciones geográficas, sociales y situacionales, ya que la unidad ortográfica constituye un soporte en el sentido de comunidad lingüística y cultural entre países que se expresan en una misma lengua.

Al estar sujeta la ortografía a un sistema arbitrario de convenciones socialmente aceptadas, es fundamental su estudio y práctica constante desde los primeros niveles escolares, ya que no sólo representa la habilidad de escribir (producción escrita) correctamente como herramienta de pensamiento, sino que además la ortografía otorga valor académico, social y laboral, representando un prestigio académico y profesional de las personas, sobre todo en la actualidad, donde la competitividad es cada vez mayor y se requiere de más y mejor preparación.

2.2 Identificación y análisis de los principales problemas ortográficos

De acuerdo con los estudios de Gloria Baez en *Errores de acentuación gráfica más frecuentes en escolares de 6º de primaria en el D.F (2000)* y del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación²⁸ en *La ortografía de los estudiantes en educación básica en México (2008)* y en *El aprendizaje en tercero de secundaria en México (2008)*, en nuestro país existen graves deficiencias con respecto a la ortografía en la producción escrita en los niveles de educación básica. Lamentablemente en alumnos de mayor escolaridad como los adolescentes que cursan el primer grado de bachillerato los errores son también frecuentes, por esto es importante identificar y estudiar desde niveles básicos los

²⁷ Las instituciones rectoras del idioma (puesto que éste es un patrimonio común de cada comunidad y la ortografía es un mecanismo de cohesión entre sus hablantes), van dictaminando, modificando o eliminando al paso del tiempo, pues como sabemos la lengua oral cambia, y con ella, aunque de manera más lenta, las normas de su escritura.

²⁸ En lo sucesivo INEE

principales problemas ortográficos, y posteriormente planificar su enseñanza. Para ello relacioné los resultados del nivel básico que termina en 3° de secundaria, con los del primer nivel de la educación EMS para elaborar la propuesta didáctica en el capítulo IV.

Cabe explicar lo que es error ortográfico para posteriormente identificar y analizar los principales problemas ortográficos en los estudiantes de nivel básico y medio superior.

De acuerdo con Luis Fernando Lara (1994), la ortografía es una convención externa, que al no reflejar nada por naturaleza, tiene que fijarse por norma, lo que revela una convención gráfica impuesta a la lengua, la escritura se rige por ciertas reglas de representación que fijan lo *correcto*.

Es por lo anterior que cuando no se atiende a las reglas ortográficas, se cometen errores que inciden en la producción escrita, el Diccionario de la Lengua Española²⁹ da como acepciones del término *error*: “concepto equivocado o juicio falso”, “acción desacertada o equivocada” y “cosa hecha erradamente”. Para el caso de la ortografía del español, ésta se fija con base en el conjunto de normas reguladas y explicadas por la RAE.

Por su parte, el INEE considera como *error ortográfico* cada una de las violaciones a las reglas ortográficas explícitas en los programas de Español de la SEP de los grados evaluados y las consideradas por la RAE (2008). En este mismo estudio, atiende a la definición de Corder (2008) como una desviación sistemática de las reglas que rigen el funcionamiento de una lengua; para este autor, el error tiene su origen en la competencia de un estudiante que aún no domina dichas reglas y que no tiene forma de autocorregirse.

Como una explicación de los problemas ortográficos, Gloria Baez en su artículo “*La ortografía en textos escolares de primaria del Distrito Federal. Descripción de los principales errores*” (UNAM, 1999) en cuanto a la enseñanza de la ortografía menciona que:

²⁹ (2013) Recuperado el 25 de octubre de 2014 en <http://www.rae.es/rae.html>

La escritura como graficación de los sonidos funcionales de una lengua encuentra su forma “ideal” en la representación biunívoca entre fonema y grafía; sin embargo, este principio se ve rebasado con el paso del tiempo, lo que ocasiona que se convierta en código aún más artificial, arbitrario y sujeto a criterios ajenos a quien sólo desea la comunicación eficaz con la lengua escrita. (p. 508)

Es por lo anterior que Baez (1999) menciona que la ortografía supone entonces un doble problema para las personas, ya que primero debe traducir de su idiolecto al código escrito y éste traducirlo nuevamente de acuerdo con la serie de reglas que determinan su escritura correcta.

Sobre este mismo aspecto, comenta que la evolución de la ortografía del español refleja desde sus orígenes un conflicto entre criterios fonéticos que buscan la readecuación constante de la ortografía a la pronunciación, y los criterios etimológicos o tradicionales que intentan mantener en la escritura la ortografía antigua de las palabras.

En este artículo, Baez señala las siguientes razones por las que surge el problema en primaria:

1. La inmadurez de los alumnos que les impide tener conciencia de algunos problemas ortográficos, en este entendido son los alumnos de 2º de primaria que al comenzar a desarrollar la escritura, son quienes incurrirán más en las faltas.
2. El estrato social influye en mayor o menor medida en la producción de errores ortográficos y su corrección, siendo los niveles más bajos y de escuelas públicas quienes cometen más faltas.
3. El escaso tiempo que se da al estudio de la ortografía en los programas, así como los insuficientes ejercicios para su estudio y refuerzo.

Asimismo, Baez apuesta al hecho de que los problemas que se presentan en primaria continuarán hasta el bachillerato, de acuerdo con las producciones textuales de los adolescentes.

2.2.1 Errores más frecuentes en primaria

Para dar a conocer los principales errores ortográficos que cometen los alumnos de primaria, revisé dos estudios, uno de ellos es la investigación de Gloria Baez en su artículo “*La ortografía en textos de escolares de primaria del Distrito Federal. Descripción de los principales errores*”, ya mencionado. El segundo es el informe “*La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*” que realizó en el 2008 el INNE.

El estudio de Gloria Baez, fue un análisis cuantitativo en el que se seleccionaron errores ocasionados al utilizar una grafía por otra. De los cincuenta y un tipos de error iniciales, treinta y un implican problemas ortográficos por el uso indistinto de grafías que representan un mismo fonema y dos que se refieren al uso incorrecto de la grafía *h*, de esos errores, fueron seleccionados veintidós de acuerdo al número de ocurrencias que tuvieron en el corpus, que corresponden al 19.99% del total de errores detectados, y fueron clasificados en nueve grupos, de los cuales sólo tomé cuatro por ser las grafías que se estudian en el programa de bachillerato de la SEP/DGB y que se presentan en la siguiente tabla:

2.1 Tipos de errores ortográficos en primaria

Grupos considerados	Tipos de errores encontrados	Ocurrencias	%	Palabras diferentes	%
1. Representación de /s/ con las grafías s, c, z, x.	Uso de s por c, de s por z, de z por s, de s por x y de z por c	2008	27.3	414	28.9
2. Representación de /b/ con las grafías b y v.	Uso de b por v y de v por b.	1952	26.6	410	28.6
3. Uso de la grafía h	Ausencia de h. Presencia de h.	1512	20.6	189	13.2
4. Representación de /x/ mediante las grafías j, g, x.	Uso de g por j y de j por g.	643	8.7	123	8.6

Análisis de los errores por grupos:

Grupo I:

- **Uso de S por C:** este tipo de error tuvo 1,102 ocurrencias en un total de 174 palabras.
- **Uso de S por Z:** tuvo 477 ocurrencias en un total de 78 palabras diferentes, en donde destacan las ocurrencias con algunas formas conjugadas de verbos y el término vez, debido probablemente por la confusión con la forma verbal homófona ves.
- **Uso de C por S:** este error presentó 312 ocurrencias de 90 palabras. En el estudio se menciona que la gran mayoría de los sustantivos que en español presentan la terminación con c, así lo escriben los alumnos, por lo que se puede suponer que la regla se asimiló, pero no la excepción cuando se escribe s.
- **Uso de Z por S:** Este error presentó 50 ocurrencias en 36 palabras. Este error no se consideró como un problema grave, ya que la distribución no siguió un patrón específico, por lo que se consideró error individual; la mayoría de los casos el error se comete en forma plural de sustantivos y adjetivos.
- **Uso de S por X:** El uso de s por x ocurrió 37 veces en 18 palabras diferentes representando la grafía x el grupo ks, y del total de las ocurrencias, en 14 (83.3%) el error se documentó en palabras que comienzan con el prefijo ex.
- **Uso de Z por C:** se registraron 30 ocurrencias en un total de 18 palabras diferentes.

Al respecto, Baez advierte que el problema ortográfico se puede atribuir a que el alumno no realiza el cambio de la grafía z por la c, tanto al pluralizar nombres terminados en z, como en verbos donde hay alternancia entre estas grafías (z ante a, o; c ante e, i) para representar al sonido [s].

Asimismo menciona que gran parte de las ocurrencias se presentan en los primeros grados, por lo que se puede pensar que la escolaridad ayuda a que el problema desaparezca al terminar la primaria, no obstante en la medida que el alumno amplía su léxico, no está siendo capaz de aplicar la regla correspondiente, ya que el error continúa presentándose en los siguientes niveles.

GRUPO II

A este grupo pertenece el uso erróneo de *b* por *v* y de *v* por *b*.

- **Uso de *b* por *v*:** Se registraron 1416 ocurrencias (el número más alto de todos los estudiantes en el trabajo de investigación) en 283 palabras.
- **Uso de *v* por *b*:** Se cometieron 536 ocurrencias en 127 palabras diferentes.

En este grupo, los resultados de la investigación arrojaron que la graficación de las sílabas conformadas por *b* + consonante líquida

Con respecto a los errores en las grafías, obtuvo los siguientes resultados: confusión entre *v/b*, *s/c/z* y ausencia de *h*, así como usos incorrectos de *g*, *j*, *c*, *s*, *y* y *ll*; la falta de interiorización de las reglas y su complejidad, aunado a esto, el cómo se enseña ortografía también es un factor determinante.

Grupo III

- **Ausencia de *H*:** Se registraron 1289 ocurrencias repartidas en 119 palabras diferentes. El problema se presentó en todos los grados y estratos, sin haber una variante que determine su disminución en el último grado, se considera que es el principal error de los estudiantes.
- **Presencia errónea de *H*:** se registraron 223 ocurrencias repartidas en 70 palabras. En palabras como *a*, *e*, *echo*, *olas* y *ondas*, ocurre por homonimia.

Grupo IV

- **Uso de *G* por *J*:** El total de ocurrencias fue de 394 en 64 palabras diferentes. La mayoría de los casos documentados se presentó en los primeros grados y esporádicamente en 6°.
- **Uso de *J* por *G*:** La ocurrencias fueron de 249 en 59 diferentes palabras.

En opinión de Baez, el uso indistinto de estas grafías se debe a que no se enfatiza de manera suficiente los ejercicios en que puede haber confusión entre las grafías.

En las consideraciones finales de su artículo, Baez comenta lo siguiente:

- La escolaridad y el estrato socioeconómico son factores que parecen repercutir de modo directo en el error ortográfico, de este modo, los alumnos de 2° cometen proporcionalmente más errores que alumnos de niveles avanzados, por lo que la edad es otro factor que influye, puesto que el grado de madurez permite tener conciencia sobre los problemas ortográficos.
- Los problemas de graficación de los fonemas deben ser tomados con más atención ya que estos errores no disminuyen en forma considerable al terminar la primaria.
- El número de horas y los ejercicios dedicados a la enseñanza de la ortografía en los planes y programas de español (recordemos que este estudio se hizo antes de las reformas), son insuficientes, o faltaron ejercicios de reforzamiento, o los maestros no insisten lo suficiente en la importancia de escribir correctamente.
- El trabajo de los profesores con un léxico básico mediante ejercicios variados permiten un aumento en el vocabulario del alumno, y evitan el rezago ortográfico.
- Las actividades dedicadas a la ortografía necesitan de más sistematicidad y planeación considerando las características de este aprendizaje.

De igual forma el INEE realizó en junio de 2005 y 2006, con base en los programas de la SEP de 1993, estudios a gran escala a nivel nacional para evaluar el aprendizaje de los estudiantes del Sistema Educativo Nacional³⁰, a alumnos de 3° y 6° de primaria, y 3° de secundaria, entre los que destaca de manera importante la capacidad de Expresión escrita, lo que permite analizar aspectos más complejos como el orden de ideas, corrección gramatical, y aspectos más sencillos como la corrección ortográfica, en estas pruebas de español, se establece como propósito central de la asignatura el desarrollo de las habilidades lingüísticas y de comunicación, incluyendo lectura y expresión escrita como herramientas esenciales para la vida; en este contexto el dominio de la ortografía tiene un lugar menos destacado, pero la relativiza con respecto a las otras habilidades.

Las razones de haber realizado este estudio son varias, entre las que destacan el considerar a la ortografía como un elemento integral en las prácticas de redacción en sus etapas de planeación, revisión y edición final de los textos que escriben los alumnos; y el desconocimiento de los estudiantes mexicanos (y de algunos maestros) del papel que

³⁰ En lo sucesivo SEN

juega la ortografía con relación a otros componentes de la lectura y escritura para una comunicación eficaz.

Debo mencionar que al realizarse el estudio con los programas vigentes entre 2005-2006 de la SEP, difieren mucho de los contenidos tanto de ortografía como de otros temas de los programas actuales, que tuvieron su última reestructuración apegados al enfoque por competencias de acuerdo con la Reforma Integral de la Educación Básica³¹ en el 2011, y hasta el momento no se ha realizado un estudio semejante que exponga resultados con el tema en cuestión.

Para llevar a cabo dicha evaluación se utilizaron los Exámenes de la Calidad y el Logro educativo (EXCALE) de Español y Matemáticas; los EXCALE de Español tuvieron tres líneas de evaluación: Comprensión lectora, Reflexión sobre la lengua y Expresión escrita, la importancia de ésta última se relaciona con el peso que tiene esta habilidad como herramienta de pensamiento y por su alto valor académico y social (como se ha mencionado anteriormente).

Los análisis de las pruebas de escritura de los grados evaluados, arrojaron datos importantes sobre las estrategias textuales, uso de la gramática y de las convenciones del sistema de escritura, en este aspecto es donde se analizó la ortografía de manera muy básica en la que sólo se delimitó la presencia o ausencia de errores ortográficos en los textos de los alumnos, pero sustancial para el panorama general de este aspecto a nivel nacional.

En el informe también se hace referencia a las ventajas e inconvenientes de dedicar mayor o menor tiempo a la enseñanza explícita y sistemática de la ortografía, cobrando importancia la parte pedagógica, considerando la dedicación que los profesores le destinan, pero de manera rutinaria y memorística, haciendo que los estudiantes se aprendan reglas que no se usan al momento de escribir o poniendo ejercicios repetitivos sin objetivos claros; también se menciona que los maestros privilegian otras habilidades, lo que no debería implicar que se reste relevancia a la ortografía, pues existe una correlación fundamental entre las habilidades más complejas y ésta, ya que se pueden llevar a la par la competencia lectora avanzada y los niveles superiores de la expresión

³¹ En lo sucesivo RIEB

escrita, en la que la ortografía es parte significativa, pues quienes leen más tienen mejor ortografía.

Entre los resultados indicadores en dicho estudio, se encontró que los errores cometidos por los alumnos no están relacionados con infracción de las reglas ortográficas, sino por ausencia de estrategias de planeación y corrección de textos principalmente.

Para evaluar los errores ortográficos, fueron seleccionadas y evaluadas cien palabras de tres textos diferentes producidos por los alumnos, narrativo, descriptivo y argumentativo para la prueba de Expresión escrita, y tanto el número de errores ortográficos como el de palabras mal escritas se ajustaron para que fueran relativos al porcentaje de vocablos analizados.

2.2.1.1 Errores más frecuentes en tercero de primaria

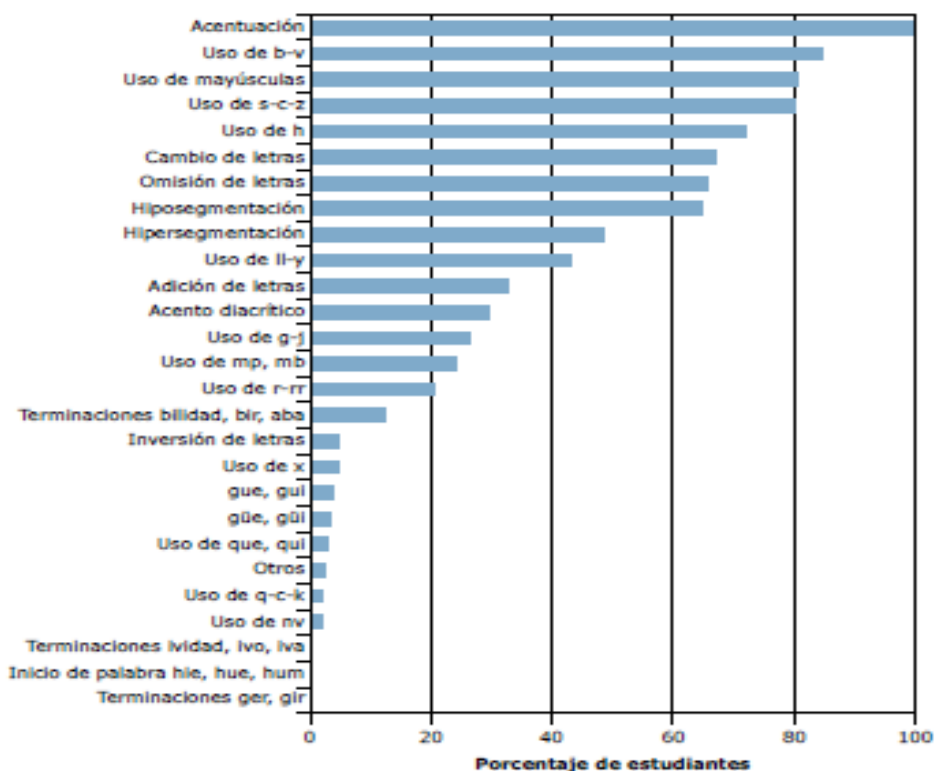
En la clasificación de errores que realizó el INEE están considerados acentos, uso de mayúsculas, hiposegmentación, hipersegmentación y otros aspectos relacionados con la ortografía, sin embargo, yo sólo tomaré lo correspondiente a las grafías ya mencionadas:

1. Uso de b-v
2. Terminaciones bilidad, bir, aba
3. Terminaciones ividad, vo, iva
4. mp, mb
5. nv
6. Uso de g-j
7. Terminaciones ger-gir
8. gue-gui
9. güe-güi
10. Uso de h
11. Inicios de palabra hie, hue, hum
12. Uso de q-c-k
13. que-qui
14. Uso de s-c-z
15. Uso de x

En los resultados se aprecia que el error sobresaliente es el de acentuación, seguido por los cometidos en el uso de *b-v*, el uso de *s, c* y *z*, en un segundo grupo está el uso de *h*, el cambio y la omisión de letras, y la hiposegmentación. En el tercer grupo están las letras *ll-y*, que no se consideraron en la propuesta didáctica por no estar en el programa; en el cuarto grupo se encuentra el uso de *g-j*, de *mp-mb*, en el quinto grupo las terminaciones *bilidad, bir* y *aba*, el uso de *x, gue-gui, güe-güi, q-c-k* y *nv*, y en el sexto grupo las terminaciones *ividad, ivo, iva*, el inicio de palabras *hie, hue, hum* y las terminaciones *ger* y *gir*.

Para completar el análisis, a continuación presento la tabla con el porcentaje de estudiantes que cometen dichos errores tomada de la investigación del INEE:

2.2 Porcentaje de estudiantes de 3° de primaria que cometen algún error ortográfico



Con los datos de la gráfica, se obtienen los siguientes resultados:

1. El porcentaje de errores de transparencia grafemática³² es del 26.8%.
2. El porcentaje de errores por omisión, adición y/o cambio de letra es de 17.9%
3. El porcentaje de errores del uso de *h* es de 5.7%.

³² Tipo de error que tiene que ver con fonemas representados por diferentes letras.

En lo que respecta a los errores relacionados con la transparencia grafemática*, se obtiene lo siguiente:

1. El 84.4% de los alumnos comete al menos, un error.
2. El error más común se comete con el uso de *v-b*, con el 11.4%, en donde el subtipo de error más frecuente es el de cambio de *v* por *b*.
3. Los errores cometidos con el uso de *s-c-z* representan el 8.4%, de este, el subtipo más común es el cambio de *c* por *s/z*.

Para los errores grafemáticos con el uso de la *h*, los resultados son los siguientes:

1. El 72% comete por lo menos un error de este tipo, en la mayoría de los casos es por omisión de la grafía, lo que representa el 5.7% del total de los errores.

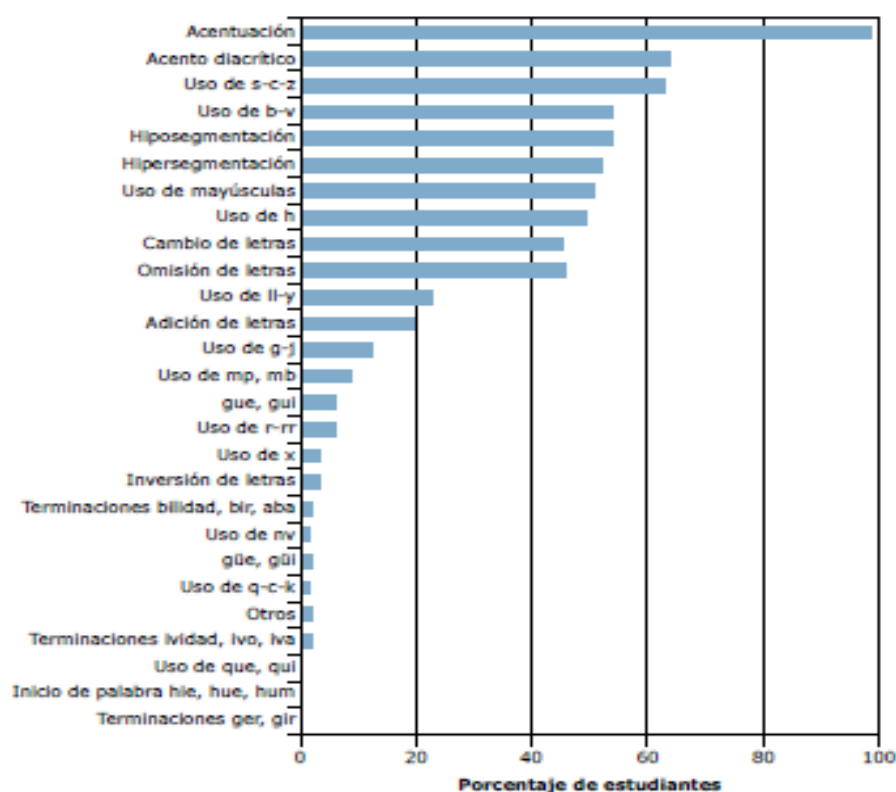
2.2.1.2 Errores más frecuentes en sexto de primaria

El problema principal que se detectó en este nivel es que los alumnos cortan las palabras, es decir, la problemática es de segmentación por cuestión semántica, y en mayor medida de hipersegmentación como cambio de grafías en vocales intermedias y su omisión en sílaba final: *xq*, en el estudio se maneja como ejemplo el uso de *x ke*; compuesto por el signo aritmético *x* (por) y la sílaba *ke* (que), juntos se lee: porque.

Los resultados para 6° son los siguientes: el error más frecuente es el de acentuación y el uso de *s-c-z*; en un tercer grupo se ubican los errores de uso de *v-b*, la hiposegmentación, la hipersegmentación, el uso de *h*, el cambio y omisión de letras; en un quinto grupo están los errores en el uso de *g-j*, uso de *x*, las terminaciones *bilidad*, *bir* y *aba*, el uso de *nv*, *güe*, *güi*, y las terminaciones *ividad*, *ivo* e *iva*, el último grupo por su baja frecuencia, se encuentran el uso de *h* al inicio de *hie*, *hue*, *hum* y terminaciones en *ger* y *gir*.

De igual manera que con tercer grado, presento la tabla correspondiente a los errores cometidos en sexto de primaria:

2.3 Errores ortográficos más frecuentes en alumnos de 6° de primaria



El resultado de las tablas anteriores es el siguiente:

1. El porcentaje de errores de transparencia grafemática es del 18.8%.
2. El porcentaje de cambio de letras es del 12.2%
3. Uso de h 5.6%.

De los resultados de transparencia grafemática los errores más comunes son:

1. El 7.7% es el del uso de s-c-z, dentro de este, el subtipo de error más frecuente es el cambio de c—s/z.
2. En segundo lugar se reporta el uso de b-v, ya que los niños frecuentemente cambian una letra por otra.
3. Para el uso de h, el 49% de los alumnos comete al menos un error de este tipo, prácticamente se debe a la omisión de la letra, que representa el 5.6% del total de errores cometidos, algo semejante a los resultados de tercero de primaria.

La metodología que se aplicó en el estudio fue a partir de las estadísticas del archivo final que contiene el número y los tipos de errores registrados en los textos que conformaron el corpus de 2,790 textos escritos por alumnos de primaria del D. F.; Se realizó un análisis cuantitativo en el que se seleccionaron errores al utilizar una graffía por

otra, de acuerdo con su frecuencia fueron considerados los más relevantes, el resultado fue que de los iniciales 51 tipos de error, hay 31 que causan error ortográfico por el uso indistinto de grafías que representan un mismo fonema y dos más que se refieren al uso incorrecto de la grafía *h*; de estos errores, se seleccionaron 22 de acuerdo al número de ocurrencias en el corpus.

Los 22 tipos de errores ortográficos, cuyo número de ocurrencias (7,343) corresponde al 19.99% del total de errores detectado en el corpus, se clasificaron en nueve grupos, de los que para este trabajo se tomaron los cuatro primeros tanto por ser los que se estudian en el programa de la DGB, como por frecuencia de error.

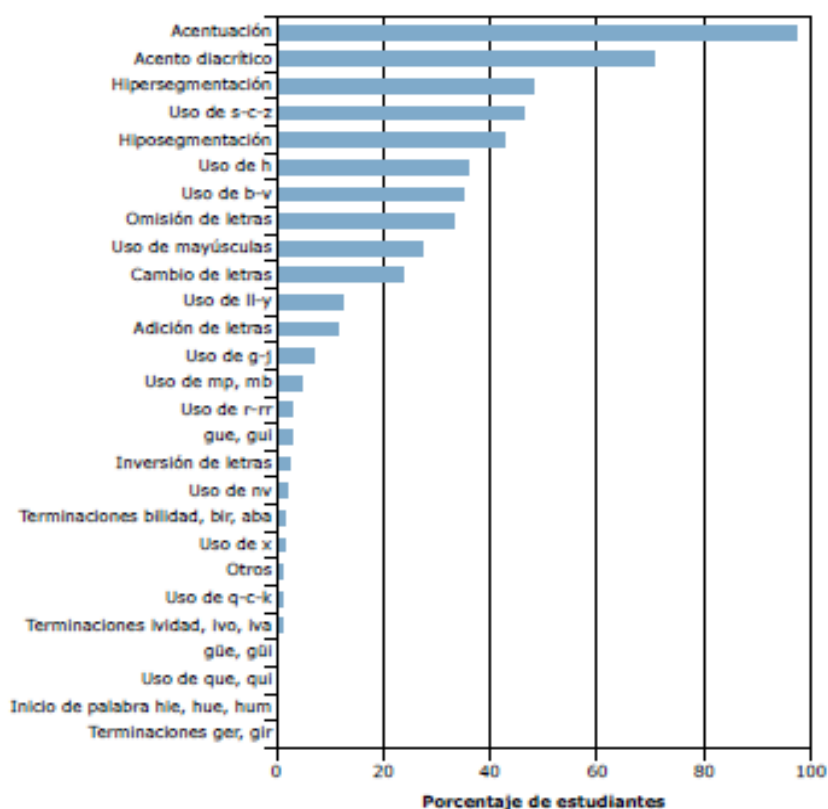
2.2.2 Errores más frecuentes en secundaria

Para el caso de la secundaria, en el 2008 el INNE realizó dos informes: *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México* (en este informe que ya se consultó para el estudio de primaria, nuevamente lo retomo para realizar el análisis de secundaria, puesto que ésta se considera, como se vio en el capítulo I, parte de la educación básica), y *El aprendizaje en tercero de secundaria en México* (la información de este último estudio mencionado es sobre los resultados EXCALE 09 aplicados en 2008).

Aunque si bien, como se mencionó anteriormente, en el 2011 cambiaron planes y programas, consideré estos dos estudios puesto que igual que en primaria, no se cuenta con estudios o investigaciones posteriores a esa fecha.

Los resultados en el primer informe mencionado, en cuanto a los tipos de error ortográfico que cometen los alumnos en este nivel es que prácticamente todos los estudiantes cometen algún error de acentuación, el acento diacrítico lo omiten el 70%, y aproximadamente el 48% presenta errores de hipersegmentación. Ningún estudiante comete errores de terminación *ger*, *gir*, inicio *hie*, *hue* y *hum*, o palabras con *que* y *qui*, *güe* y *güi*, como se aprecia en la siguiente tabla:

2.4 Errores ortográficos más frecuentes en alumnos de 3° de secundaria



De manera sintetizada y específica, los resultados son los siguientes: de cada diez errores ortográficos el 50.1% son de acentuación, 15.4% son de segmentación, de transparencia grafemática es el 14%, omisión, adición y/o cambio de letra es el 10.1%, uso de h el 4.8%.

En cuanto a la transparencia de grafemas, es decir que los errores relacionados más frecuentes se detectan en los que tienen que ver con los fonemas representados por diferentes letras, como en el caso del fonema /b/ representado por las grafías *b-v*; el fonema /k/ representado con la *c* antes de *a-o-u*, así como *qu* antes de *e-i*, además de las letra *k*; el fonema /x/ representado por las letras *j-g* antes de *e-i*, así como la letra *x*; el fonema /s/ representado por las letras *s-z-c* antes de *e-i*; el fonema /i/.

El segundo problema de transferencia grafemática se encuentra en las letras que están representadas por diferentes fonemas como la letra *c* antes de *a-o-u* que corresponde al fonema /k/ y la misma *c* antes de *e-i* que corresponde al fonema /s/; la letra *g* antes de *a-o-u* que corresponde al fonema /g/ y la misma *g* antes de *e-i* que

corresponde al fonema /x/; por otra parte de tiene el caso de la x que funciona en diferentes contextos como fonemas /s/ o /x/; omisión de la letra h.

En este informe se expone la siguiente información con respecto a otros elementos en los que interviene la ortografía:

1. En habilidades y conocimientos, en el rubro de reflexión semántica: Los aprendizajes que dominan mejor los estudiantes de tercero de secundaria, a nivel nacional, son los relacionados con el desarrollo de una comprensión global de los textos que leen (52%).

2. Reflexión sobre las convenciones de la lengua y reflexión semántica: Poco más de la mitad de los estudiantes reconoce el uso correcto de palabras homófonas con b/v, pero sólo 38% puede reconocer el uso correcto de palabras homófonas con c/s/z.

3. Reflexión sobre las convenciones de la lengua. Tres cuartas partes de los alumnos pueden identificar errores ortográficos de palabras con hie, hue, hum; la mitad con errores ortográficos de palabras con ger/gir, gue/gui, ble, bilidad, bir, aba, vo, va.

Comparando los tres niveles escolares se concluye lo siguiente:

Al agruparse en siete categorías los errores cometidos son: acentuación; transparencia grafemática; omisión, adición y cambio de letras; segmentación; mayúsculas; uso de *h* y uso de *mp*, *mb* y *nv*. El avance en seis grados escolares es importante para el cambio de letras, así como el uso de *h* y transparencia grafemática, ya que al final de la secundaria hay menor porcentaje de estudiantes que cometen estos errores (entre 34 y 38%).

Para los resultados de transparencia grafemática:

1. El error más común se comete con el uso de s-c-z, dentro de esto, el subtipo de error más común es el cambio de c-s/z.
2. En segundo lugar nuevamente se reporta el uso de b-v, ya que frecuentemente cambian v-b.
3. Para los errores del uso de h, el 36% de los alumnos comete al menos un error de este tipo, sobre todo la omisión de la letra, que representa el 4.8% del total de

errores cometidos, errores que se cometen de manera semejante a 3° y 6° se primaria.

4. Prácticamente ningún estudiante comete errores de terminación *ger* y *gir*, inicio *hie*, *hue*, *hum*, o palabras con *que* y *qui*, *güe* y *güi*.

Después de presentar los estudios en los tres grados, en el capítulo 6, el INEE, en la síntesis de resultados precisa lo siguiente:

1. Con respecto a la frecuencia y el tipo de errores ortográficos que cometen los alumnos se encontró, que en promedio, los alumnos de tercero de primaria cometen 31 errores por cada cien palabras que escriben, los de sexto poco más de 18 y, los de tercero de secundaria, poco más de 13.
2. Los estudiantes de escuelas públicas cometen más errores que los estudiantes de escuelas privadas.
3. En los tres grados el error que más se comete es el de acentuación.
4. La frecuencia de errores cambia de acuerdo al grado, de manera que:
 - En tercero de primaria, la frecuencia de errores originados en problemas de transparencia grafemática es afín a los de acentuación, seguidos de los que se originan por la omisión, adición y/o cambio de letras, después por la segmentación inadecuada de palabras, por último se encuentra la omisión de la *h*.
 - En sexto de primaria, la frecuencia relativa de errores originados por la dificultad de transparencia grafemática se reduce a casi la mitad comparado con los errores que se cometen en tercero de primaria.
 - En tercero de secundaria el segundo error es en la transparencia grafemática, después los errores por la omisión, adición y/o cambio de letras. En menor medida, los errores cometidos por la omisión de la *h*.
 - A nivel nacional, las diferencias entre modalidades disminuyen al aumentar el grado escolar, así, los estudiantes de tercero de secundaria cometen menos errores ortográficos que los de sexto de primaria, quienes cometen menos errores que los alumnos de tercero de primaria.
 - Las diferencias entre grados no son equivalentes: entre tercero y sexto la diferencia es de ocho palabras mal escritas y de 13 errores ortográficos, mientras que entre sexto de primaria y tercero de secundaria la diferencia es de tres palabras mal

escritas y de cinco errores ortográficos. Esto quiere decir que el avance es mayor entre tercero y sexto, que entre sexto de primaria y tercero de secundaria.

- Los errores originados por el problema de transparencia grafemática tienden a ocupar el segundo lugar en frecuencia.
- La habilidad ortográfica de los estudiantes también impacta en las habilidades de los alumnos para comprender y reflexionar sobre lo que leen.

Ahora bien, en el informe se concluye como razones para la situación de la ortografía, el hecho de que los profesores dedican buena parte del tiempo a la enseñanza de la ortografía, pero igual que en la primaria de forma rutinaria y memorística. Pedagógicamente esto no está funcionando, en el estudio también se menciona como causa de los errores ortográficos que los alumnos tienen un manejo deficiente de léxico, o no tienen la capacidad de revisar lo que escriben, no se autorregulan y esto implica que su proceso de aprendizaje quede limitado porque no se dan cuenta de los errores que cometen, cuando la palabra con una grafía mal puesta cambia la semántica de la palabra, por lo tanto de la oración o de la idea que se quiere transmitir.

Otro aspecto esencial es la falta de lectura por parte de los alumnos, ya que a mayor lectura, mayor refuerzo de la memoria visual y automatización de la ortografía, entonces se da un paralelismo entre la comprensión lectora y la ortografía, esto quiere decir que la habilidad ortográfica de los alumnos también impacta en la habilidad de los estudiantes para comprender y reflexionar sobre lo que leen.

En este mismo orden, en cuanto al análisis de la ortografía, el segundo informe realizado por el INNE, *El aprendizaje en tercero de secundaria en México*, se aclara que se realizó con la última generación de estudiantes que estudió con el Plan y programas de estudio de la reforma de 1993 y se trata de un estudio evaluativo de los niveles en aprendizaje del Español y expresión escrita.

Para este estudio, en la medición de logro en **El aprendizaje del Español y la Expresión escrita**, se utilizaron dos categorías: *Comprensión lectora* con el 63% de peso en las pruebas y *Reflexión sobre la lengua* que cuenta con el 37%, en esta categoría para evaluar conocimientos y habilidades en donde se contempla la ortografía, se incluyen los

aspecto de *Reflexión semántica* y *Reflexión sobre las convencionalidades de la lengua*. Pero a diferencia del primer informe analizado, la ortografía no se evaluó como objeto de estudio principal, sino como parte de los conocimientos y habilidades de las categorías ya mencionadas.

Para la definición del nivel de logro de los estudiantes en contraste con el informe anterior, se evaluó con los siguientes elementos:

Nivel de logro	¿Qué indica?
Avanzado	Indica un dominio muy avanzado (intenso, inmejorable, óptimo o superior) de conocimientos, habilidades y destrezas escolares, que reflejan el aprovechamiento máximo de lo previsto en el currículo.
Medio	Indica un dominio sustancial (adecuado, apropiado, correcto o considerable) de conocimientos, habilidades y destrezas escolares que pone de manifiesto un buen aprovechamiento de lo previsto en el currículo.
Básico	Indica un dominio imprescindible (suficiente, mínimo, esencial, fundamental o elemental) de conocimientos, habilidades y destrezas escolares necesarios para poder seguir progresando satisfactoriamente en la asignatura.
Por debajo del básico	Indica carencias importantes en el dominio curricular de los conocimientos, habilidades y destrezas escolares que expresan una limitación para poder seguir progresando satisfactoriamente en la asignatura.

Los resultados del aprendizaje en Español son:

Reflexión semántica: Poco más de la mitad de los alumnos reconoce el uso correcto de palabras homófonas con b/v, pero sólo 38% puede reconocer el uso correcto de palabras homófonas con c/s/z.

Reflexión sobre las convenciones de la lengua: Tres cuartas partes de los alumnos pueden identificar errores ortográficos de palabras con hie, hue, hum; la mitad con errores ortográficos de palabras con ger/gir, gue/gui, ble, bilidad, bir, aba, vo, va.

Resultados del aprendizaje en Expresión escrita:

Convención de la lengua: En esta habilidad la rúbrica más difícil tiene que ver con ortografía cuya dificultad es de 793 en la escala, y sólo lo responde 15% de los estudiantes. Los aprendizajes más difíciles son los relacionados con las *Convenciones de la lengua*, con un porcentaje de aciertos a nivel nacional de 29%.

En el informe también se observó que estas convenciones del sistema de escritura dependen del conocimiento escolarizado y de la memoria visual; que forman parte de una tradición cultural que norma la lengua sin sustentarla necesariamente en reglas lógicas, lo que hace difícil la construcción del conocimiento que les subyace. Por otro lado, menos de la quinta parte de los estudiantes puede escribir un texto con menos de dos faltas ortográficas.

De acuerdo con los resultados del INEE, los errores ortográficos de las grafías se deben a la falta de revisión de lo que se escribe, esto está relacionado con la capacidad de autorregulación que debe tener el propio alumno en sus procesos mentales, capacidad que debe fortalecerse desde nivel básico, es por ello que en la secuencia se pone atención a los borradores, estrategia que funciona para la autoreflexión en lo que se está escribiendo, aunque cabe señalar que aun con el empleo de borradores, hay algunos alumnos que siguen sin poner atención a las correcciones y repiten los errores marcados hasta tres veces consecutivamente.

2.2.3 Errores más frecuentes en la Educación Media Superior

Los alumnos que cursan el 4° grado de preparatoria son adolescentes que oscilan entre los catorce y diecisiete años de edad en promedio, su antecedente es 3° de secundaria, cuyo programa está basado en competencias, y en el que ya no estudian específicamente las reglas ortográficas de acentuación, ni de las grafías. Lo mismo sucede con seis años previos de primaria, nivel en el que tampoco abordan de modo

puntual los temas mencionados; así, la gran mayoría de los estudiantes llegan al bachillerato cometiendo faltas ortográficas. En este nivel continúan cerca de un 40% de errores lo que no debería suceder en un cuarto año de bachillerato tras nueve años previos de escolaridad. Cabe señalar que tanto en los programas de primaria como de secundaria, se pide a los alumnos que revisen sus textos y acudan a la ortografía para hacer las correcciones pertinentes; es decir se toma en cuenta la ortografía pero no se dedican espacios propios en los que se aborden los problemas más frecuentes

Atendiendo a esta situación, José G. Moreno de Alba en *“Historia y presente de la enseñanza del español en México”* (2009), específicamente en el capítulo titulado “La enseñanza del español en la Escuela Nacional Preparatoria y en el Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM)”, hace referencia a que la mayoría de los textos de la prueba CENEVAL, tienen una ortografía aceptable, sin embargo destacan entre los errores ortográficos textos enteros sin acentos, ausencia total de signos de puntuación, falta de mayúsculas, S por Z, S por C, C por S, B por V, V por B, LI por Y, J por G, H superflua, omisión de H, y RR por R.

Por su parte, el INEE realizó el estudio *La educación Media Superior en México. Informe 2010-2011* como un diagnóstico de la situación de la educación media superior y los desafíos que enfrenta, dividido en cinco capítulos, es en el cuarto donde se analizan los aprendizajes que logran los alumnos al concluir el último grado.

La población de estudio fueron los siguientes modelos de bachillerato: Bachillerato General (BG), Bachillerato Tecnológico (BT), Profesional Técnico (PT) y Bachillerato Privado (BP). Los resultados de las evaluaciones informan lo que los estudiantes saben y son capaces de hacer, a través de niveles de desempeño, categorías construidas a partir de los resultados de los alumnos para cada escala medida por las pruebas. Tanto en PISA como en EXCALE, el nivel 2 representa el mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad actual. Recordemos que la medida PISA es internacional y EXCALE, nacional.

Los puntos evaluados en este estudio están íntimamente relacionados con el perfil de egreso bajo el enfoque por competencias con el MCC, en un esfuerzo por vincular este nivel con la educación básica y la superior, así, los resultados de evaluaciones guardan

relación con las competencias genéricas de Lectura, Expresión escrita, Matemáticas, Ciencias y Formación ciudadana, siendo los dos primeros campos los que interesan como parte del objeto de estudio de esta tesis.

La medición de los resultados del logro de capacidades de los estudiantes tanto en Lectura como en Expresión Escrita, son interesantes, más aún cuando evidencian los bajos y pobres niveles de desempeño, sobre todo de los estudiantes provenientes de escuelas públicas (igual que en primaria y secundaria); sin embargo, en la segunda habilidad evaluada no aparece como medida de valoración la ortografía.

A pesar de la importancia de la ortografía que ya se ha mencionado, no encontré otro estudio o análisis sobre la situación de la ortografía en el nivel medio superior, por lo tanto en este punto los datos son escuetos, y por lo que la valoración se hizo conforme a mi propia experiencia y a la revisión de escritos para evaluar la ortografía en mis alumnos de bachillerato.

2.3 ¿Qué y cómo se enseña la ortografía en la educación básica y media superior?

Como se revisó en los estudios de la educación secundaria y media superior, los problemas de ortografía se arrastran desde la primaria, razón fundamental para hacer una revisión de cómo se enseña este tema en educación básica y media superior, a partir de los seis programas de estudio de primaria y sus respectivos libros de texto, los tres programas de secundaria, cuya última reforma curricular sustentada en el enfoque por competencias fue en 2011 y tres programas de estudio de modelos educativos diferentes de la EMS.

2.3.1 Análisis de los planes y programas de Primaria

En los programas de primaria de la SEP se menciona que: “La Articulación de la Educación Básica se centra en los procesos de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, al atender sus necesidades específicas para que mejoren las competencias que permitan su desarrollo personal” (SEP, 2012: 7).

Bajo esta perspectiva, los seis programas de primaria tienen como temas: propósitos, estándares, enfoque didáctico, concepto de lenguaje, competencias específicas de la asignatura, las prácticas sociales del lenguaje como vehículo de aprendizaje de la lengua, organización de las prácticas sociales de diferentes ámbitos, proyectos didácticos, actividades permanentes, papel del docente, trabajo en el aula, uso de materiales impresos en el aula, construcción de estrategias para autorregular la comprensión, producción de textos escritos, producción de textos orales: participación de diálogo y exposiciones, alfabetización inicial (en el caso de primer grado), las etapas de desarrollo en la apropiación del sistema de escritura, la intervención docente en el proceso de alfabetización inicial (en el caso de primer grado), descripción de los componentes de los programas y características específicas en el caso de los programas de primer y segundo grado.

El objetivo de los planes, programas y libros de texto, es que durante los seis grados de educación primaria, los alumnos tengan experiencia en la práctica social del lenguaje como oportunidades para su adquisición, conocimiento y uso de la oralidad y la escritura para continuar desarrollando sus competencias comunicativas, recuperando lo aprendido en la educación preescolar, respecto a la enseñanza de la lengua, y sienta las bases para la secundaria.

De acuerdo al grado, hay variaciones en los temas de los seis programas, pero en general son los mismos. En cada uno de ellos busqué todo aquello concerniente a la enseñanza de la ortografía, y aunque si bien en algunos no se encontraron temas relacionados con este aspecto, consideré importante lo que se menciona con respecto al lenguaje, a la lengua y su importancia en la práctica social y a la expresión escrita, pues como he mencionado en este capítulo, la ortografía tiene su razón de ser en los convencionalismos para poder expresarnos por escrito de manera adecuada ante la sociedad, además de que como ya se expuso, está considerada dentro de los aprendizajes que la primaria garantiza.

Los estándares de español

En cuanto a este tema, en el programa se manejan cinco aspectos, en cuatro de ellos se encontró relación con la escritura, aunque no todos de forma directa con la ortografía³³:

1. *Producción de textos escritos.*

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

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

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

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

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

Por lo que atañe al enfoque didáctico de los programas actuales, se conservan las siguientes concepciones sobre el aprendizaje y enseñanza de la lengua:

- Los alumnos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir, bajo procesos constructivos, el conocimiento y los usos de las diferentes manifestaciones sociales del lenguaje.
- La lengua, oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social, por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos de interacción social.
- El lenguaje en la escuela tiene dos funciones: es un objeto de estudio y un instrumento fundamental para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de conocimientos en diversas áreas.
- El centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno.
- Se toma como unidad privilegiada para el análisis, adquisición y uso de la lengua (oral y escrita) al texto, lo que permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores (fonema, letra, palabra y oración); situación que facilita no sólo trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial –enseñanza de la lectura y

³³ Se señala con cursivas los aspectos relacionados con la ortografía.

la escritura–, sino también el análisis y la descripción del lenguaje (aspectos gramaticales y semánticos).

Los puntos anteriores hacen referencia a la adquisición y práctica o uso de la lengua, tanto oral como escrita, sin embargo, no se menciona la ortografía como elemento significativo en la alfabetización inicial aunque como se ha visto, la ortografía es fundamental en la práctica constante del uso de la lengua escrita para una comunicación eficaz y precisa que debería ser practicada de manera fehaciente desde los primeros niveles escolares.

También se afirma que:

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Incluyen los diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos y de aproximarse a su escritura. En las prácticas los individuos aprenden a hablar e interactuar con los otros; a interpretar y producir textos, a reflexionar sobre ellos, a identificar problemas y solucionarlos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes. (SEP, 2012: 22)

Nuevamente se alude a la importancia de la escritura como modo de interacción para conocer el mundo. Este concepto se relaciona con el tema de las competencias, puesto que la competencia genérica número cuatro y sus atributos se refieren a la expresión y comunicación.

Con las competencias específicas que se presentan en el programa de Español se espera que los alumnos de educación básica desarrollen habilidades, conocimientos, actitudes y valores para lograr los aprendizajes esperados y el perfil de egreso:

De manera general, se pretende que en las competencias comunicativas los alumnos reflexionen, aprendan, analicen, practiquen y usen el lenguaje como apertura al mundo, pero a pesar de esto, de manera específica en la competencia “**Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender**” no se estudia la normatividad de la lengua como herramienta básica para que los alumnos logren estas competencias.

En lo que se refiere a las principales prácticas sociales relacionadas con el aprendizaje de la lengua se señalan las siguientes³⁴:

- Recuperan la lengua (oral y escrita) muy próxima a como se desarrolla y emplea en la vida cotidiana, lo que supone darle un sentido más concreto y práctico a su enseñanza.
- *Permiten descubrir las convenciones propias de la lengua escrita a partir de situaciones comunicativas.*

Se espera que con estas prácticas los alumnos participen eficazmente en la escuela y en la sociedad, teniendo como punto de articulación el propio lenguaje.

Por otra parte, la organización de las prácticas sociales se divide en tres ámbitos: estudio, literatura y participación social.

Estudio: Con respecto a la ortografía, en los programas (2012) se alude a la importancia del apoyo docente en el desempeño de los alumnos para que puedan expresarse oralmente y por escrito en lenguaje formal y académico, lo que implica que algunas prácticas se relacionen con la producción de textos propios, y ya que para el discurso académico se necesita una expresión rigurosa que está sometida a convenciones, se requiere un mayor trabajo con contenidos de estructura sintáctica y semántica, *ortografía* y puntuación y organización gráfica.

Literatura y participación social: En estos ámbitos no se considera ningún aspecto con respecto a la enseñanza de la ortografía, ya que en los programas de primero y segundo grado que revisé (2011) no hay proyectos enfocados a su aprendizaje y práctica, es hasta el tercer grado en el bloque V, en el componente *Temas de reflexión*, en el aspecto *Conocimiento del sistema de escritura y ortografía*, del *Tipo de texto descriptivo*, que aparece como elemento específico *Producción para el desarrollo del proyecto*, la característica “ortografía y puntuación adecuada”.

En los programas “*La presentación y la ortografía son importantes; sin embargo, conviene resaltar otros aspectos centrales del texto*” (SEP, 2011: 38), observamos pues, que la ortografía es considerada sólo como un “aspecto formal del texto” en su

³⁴ Se indica con cursivas el aspecto relacionado con la ortografía.

producción, cuando podría ser también un aspecto de contenido, pues sabemos que una grafía mal empleada, cambia el significado de la palabra, por lo que el texto no tiene coherencia; y si los programas hacen hincapié en actividades puntuales sobre cada uno de estos aspectos con el fin de que los alumnos sean productores competentes de textos para que empleen la lengua escrita para satisfacer necesidades, transmitir por escrito ideas y lograr los efectos deseados en el lector, es fundamental dar a la enseñanza de la ortografía un papel más relevante dentro de la enseñanza de la lengua en el nivel básico.

Después de analizar los programas de primaria, considerando las competencias por desarrollar, verifico que no hay una sola que se enfoque a desarrollar el aprendizaje y práctica de la ortografía en la vida cotidiana, de igual forma podemos observar que a este tema, en pocos bloques se estudia como *Aprendizajes esperados*, y en *Temas de reflexión* aparece constantemente, sin embargo sólo se menciona que se debe cumplir con ella sin que se especifique (salvo los casos de los dígrafos) en *Aprendizajes esperados* las grafías a enseñar.

En la sección *Temas de reflexión: conocimiento del tema de escritura y ortografía*, ciertamente no es requisito la revisión constante y periódica de la ortografía, ni como desarrollo de una habilidad ni como parte fundamental en la presentación de los proyectos, siendo que ésta es un valor en el reflejo de la parte académica, social y en un futuro laboral.

Con el estudio de los planes y programas de primaria, podemos concluir que dada la dificultad que representa para los estudiantes la aplicación de las reglas ortográficas en la escritura de textos a lo largo de su educación básica, la enseñanza de la ortografía se debería llevar a cabo desde los primeros años de estudio de forma lúdica para que en el desarrollo de los proyectos escolares se pueda considerar el aprendizaje de las reglas de uso de las grafías dentro de la normatividad de la lengua, como resultado y evidencia del aprendizaje de las mismas.

2.3.2 Análisis de planes y programas de Secundaria

Los programas de este nivel educativo son resultados de la RIEBS como parte de una visión de construcción social de largo alcance, como se observa en el acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica (SEP, 2011).

[...] Desde la visión de las autoridades educativas federales y locales, en este momento resulta prioritario articular estos esfuerzos en una política pública integral capaz de responder, con oportunidad y pertinencia, a las transformaciones, necesidades y aspiraciones de niñas, niños y jóvenes, y de la sociedad en su conjunto, con una perspectiva abierta durante los próximos veinte años; es decir, con un horizonte hacia 2030 que oriente el proyecto educativo de la primera mitad del siglo XXI. (p. 100)

A continuación expongo lo referente a lenguaje y comunicación en los campos de formación en que se conforma la educación básica:

- Lenguaje y comunicación. Desarrolla competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos. Se busca desarrollar competencias de lectura y de argumentación de niveles complejos al finalizar la educación básica.

Tanto en los programas de primaria como en los de secundaria no se establece de manera específica los contenidos sobre ortografía, éstos se dejan al criterio de los docentes en el rubro de *Planificación de la práctica docente*, los mismos que se supone deben programarse mediante una planeación y de forma consensuada, secuenciada y elevando el nivel de aprendizaje en un espacio de doce años, para esto, se tendría que corroborar en las planeaciones que los docentes elaboran, que efectivamente se haga tal trabajo y verificar qué contenidos de ortografía se enseñan.

Los propósitos de la enseñanza del español en la educación secundaria son dos, que los alumnos:

- Amplíen su conocimiento de las características del lenguaje oral y escrito en sus aspectos sintácticos, semánticos y gráficos, y lo utilicen para comprender y producir textos.

- Interpreten y produzcan textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.

En lo que se refiere a los estándares del español y sus componentes en los programas de la SEP (2011) son los mismos que en primaria, en ambos se establece que los alumnos entre catorce y quince años, al concluir el tercer grado: “[...] emplean la puntuación y la ortografía de acuerdo con las normas establecidas e identifican fallas ortográficas y gramaticales en sus textos para corregirlos” (p.15)³⁵:

A diferencia de la primaria, dentro de los estándares del español se manejan cinco aspectos, mismos que no tienen relación con la escritura de forma directa con la ortografía:³⁶

1. Procesos de lectura e interpretación de textos.
2. Producción de textos escritos.
3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.
4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje.
5. Actitudes hacia el lenguaje.

Los enfoques del campo de formación se componen de cinco aspectos: a) El lenguaje se adquiere en la interacción social, b) Las prácticas del lenguaje son y han sido parte de la historia social, c) La escuela como promotora del uso del lenguaje y la lectura, d) Organización de las prácticas sociales del lenguaje en sus diversos ámbitos: estudio, literatura, participación social, y e) Aprendizajes esperados y Estándares curriculares. Solo encontré que la ortografía se estudia en el inciso d, en el ámbito de estudio, en el resto del contenido no se menciona a la ortografía como contenido en la producción escrita, únicamente como recomendación pedagógica a los docentes en el desarrollo de los proyectos de verificarla y corregirla.

³⁵ Nuevamente se consideró sólo aquello que se refiere a ortografía o aspectos relacionados con ésta.

³⁶ Señalados también con cursivas.

2.3.3 La ortografía en los planes y programas del Bachillerato

De los programas que analicé, tomé tres por ser en los que se estudia ortografía: Escuela Nacional Preparatoria (ENP-UNAM), Dirección General de Bachillerato (DGB-SEP) y el Instituto de Educación Media Superior (IEMS-GDF), con la finalidad de identificar en las unidades correspondientes los contenidos, así como el tiempo que se le dedica y las estrategias sugeridas para la enseñanza de las grafías, *b, v, s, c, z, x, h, g y j*, ya que como se revisó anteriormente, son los principales errores ortográficos que presentan los estudiantes y objeto de estudio para la propuesta didáctica, esto con base en los resultados obtenidos y la preocupante situación del estatus del problema para los estudiantes de nivel medio superior.

En el siguiente cuadro se muestra el análisis de los contenidos o aprendizajes; objetivos de aprendizajes, competencias o capacidades por desarrollar en el aprendizaje de la ortografía de tres modalidades del nivel Medio Superior en México:

2.5 Ortografía en tres modalidades de la EMS

Escuela Nacional Preparatoria (ENP) UNAM	Dirección General del Bachillerato (DGB), SEP TLR I Y TLR II	Instituto de Educación Media Superior (IEMS)
Colegio: Literatura. Asignatura: Lengua española Año: 4º Reflexión sobre la lengua: El habla y la lengua presentan una diferencia notable. El conocimiento de la norma culta requiere de la reflexión y de la práctica de aspectos significativos, los cuales permitirán al alumno adquirir la competencia lingüística que exige la calidad universitaria del bachiller:	Materia: Taller de lectura y redacción I: Bloque: IV El uso de léxico y semántica. Competencia disciplinar: Produce textos con base en el uso normativo considerando la intención y situación comunicativa. Desempeños del estudiante al concluir el bloque: Reconoce las principales reglas del uso de grafías. Elabora textos que le permitan expresar la redacción.	Materia: Lengua y Literatura Línea de trabajo: Redacción. Es capaz de generar escritos a partir del nivel de comprensión de lectura que ha ido desarrollando en diversos tipos de textos; a la vez que va desarrollando habilidades de expresión escrita y oral de sus ideas, concordancia, manejo correcto de los tiempos verbales, el uso correcto de los signos de puntuación más elementales como: punto y seguido, punto y aparte, coma,

<p>ortografía, puntuación, sintaxis, riqueza de léxico, connotación, denotación, propiedad, serán revisados cuidadosamente en el salón de clases.</p> <p>2ª. unidad</p> <p>Contenido: Uso de B y V</p> <p>Descripción del contenido: Conocimiento de la aplicación ortográfica de las grafías B y V.</p> <p>Estrategias didácticas: Utilizar técnicas que fomenten la memoria visual. Prestar atención especial a los agrupamientos MB y NV. Observar el copretérito de los verbos de la conjugación y del verbo ir.</p> <p>Ejercitar homófonos con B y V.</p> <p>3ª unidad</p> <p>Contenido: Uso de C, Z, S, SC</p> <p>Descripción del contenido: Conocimiento de la aplicación ortográfica de las grafías C, Z, S, SC.</p> <p>Estrategias didácticas: Formar derivados de palabras con las grafías C, Z, S, SC. Observar la alternancia de C y Z en la conjugación verbal. Autocorrección ortográfica de redacciones y</p>	<p>Practica la lectura.</p> <p>Aplica el uso de los homófonos y las grafías de la redacción de distintos textos.</p> <p>Objetos de aprendizaje: Reglas de la acentuación. Reglas para el uso de las grafías: B y V; S, C, Z y X. Homófonos de las grafías: B y V; S, C, Z y X.</p> <p>Actividades de aprendizaje: Lectura de textos modelos para identificar las reglas de acentuación. Redacción de las reglas correspondientes a las grafías estudiadas a partir de la deducción propia. Distinguir las reglas para el uso de las grafías a partir del análisis de un texto modelo. Diseñar un concurso de equipos en el que: Cada equipo tendrá un representante distinto en cada turno. En la primera fase El/la docente deberán seleccionar qué palabras dictará, éstas deberán utilizar las grafías: B y V; S, C, Z y X. Cada representante de los equipos deberá prepararse para el dictado y cada acierto contará un punto. Los equipos que cuenten con los tres puntajes más altos pasarán a la siguiente ronda. La regla de oro es que el representante no</p>	<p>acentuación, uso de mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Semestre: Primero</p> <p>Descripción de conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de competencias:</p> <p>4. Muestra disposición e interés por elaborar, revisar y autocorregir sus propios trabajos escritos.</p> <p>8. Se distingue en sus trabajos escritos un manejo elemental de las reglas básicas de ortografía: uso de signos de puntuación, división silábica, acentuación de palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, uso de mayúsculas y minúsculas.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>composiciones.</p> <p>5ª unidad:</p> <p>Contenido:</p> <p>Uso de G, J. La diéresis y LI y Y.</p> <p>Descripción del contenido:</p> <p>Conocimiento de la aplicación ortográfica de G y J, de la diéresis y de LI y Y</p> <p>Estrategias didácticas:</p> <p>Ejercitar la derivación utilizando correctamente G y J.</p> <p>Ejercitar los cambios gráficos de g>j; -gu> -güe, -güi; -güe, -güi>gu.</p> <p>Practicar las formas del pretérito llano de verbos como <i>decir</i> y terminados en <i>ducir</i>. Conjugar <i>decir</i> en sus compuestos.</p> <p>6ª Unidad.</p> <p>Contenido:</p> <p>Uso de la H.</p> <p>Descripción del contenido:</p> <p>Conocimiento de la aplicación ortográfica de la H.</p> <p>Estrategias didácticas:</p> <p>Formar derivados de las palabras con H.</p> <p>Ejercitar los homófonos más usuales.</p> <p>Practicar la alternancia inicial de F y de H en familias de palabras.</p> <p>8ª unidad:</p>	<p>podrá preguntar nada al equipo.</p> <p>La segunda ronda consiste en que el/la docente deberá dictar frases en las que estén involucradas el uso de las grafías: B y V; S, C, Z y X. y estas frases deberán ir aumentando de complejidad.</p> <p>Ganará el equipo que alcance más puntos.</p> <p>Bloque:</p> <p>VII El uso de léxico y semántica.</p> <p>Competencia disciplinar:</p> <p>Produce textos con base en el uso normativo considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>Desempeños del estudiante al concluir el bloque:</p> <p>Practica las principales reglas del uso de grafías en la redacción de textos.</p> <p>Ubica las grafías que presentan mayor dificultad.</p> <p>Aplica el uso de los homófonos y las grafías al redactar</p> <p>Objetos de aprendizaje:</p> <p>Reglas ortográficas para el uso de las grafías:</p> <p>G, J y H.</p> <p>Reglas correspondientes para el uso de homófonos de las grafías G, J y H.</p> <p>Actividades de aprendizaje:</p> <p>Leer en equipo textos modelo para deducir las reglas de los signos de puntuación por la</p>	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<p>Contenidos: Uso de R, rr y X. Descripción del contenido: Conocimiento de la aplicación ortográfica de R y rr y X. Estrategias didácticas: Identificar las diferencias de significado en parónimos que tienen sonido fuerte o suave. Recordar y utilizar la grafía R en palabras que se escriben con R inicial o después de las letras L, N, S. Ejemplificar los distintos fonemas de la grafía X.</p>	<p>función que desempeñan dentro del texto. Elaborar en equipos de forma creativa (interactiva) fichas de trabajo para el uso de G, J y H. Jugar lotería en equipos.</p>	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

OBSERVACIONES:

Escuela Nacional Preparatoria: Programa de 1996. Atiende al enfoque comunicativo, no se especifica en especial el número de horas dedicado al estudio de la ortografía. Se recomienda el uso de los diccionarios:

Cabrera, L., *Diccionario de aztequismos*. México, Oasis 1977.

Col. Mex., *Diccionario básico del español de México*. México, Col-Mex, 1986

Cirlot, Eduardo, *Diccionario de símbolos*. Barcelona, Labor, 1978.

Corominas, Juan, *Diccionario crítico-etimológico español e hispánico*. Madrid, Gredos, 1954-1956.

Dirección General de Bachillerato: Atiende al enfoque por competencias, se especifica qué temas de ortografía se estudiarán en los dos bloques que abarcan este contenido, así como el número de horas y las estrategias.

Instituto de Educación Media Superior: Reestructuración de los programas en las jornadas académicas en enero del 2011. Atiende al enfoque por competencias. En el programa de los cuatro niveles de Lengua y literatura, se incluye en los contenidos el estudio de ortografía pero sin especificar los temas y sin que se propongan estrategias de

enseñanza-aprendizaje, esto deja al criterio del profesor tanto los contenidos como el diseño de las estrategias y el tiempo asignado a su estudio, con la consigna de elevar el nivel de dominio de la ortografía, aunque solo se especifica de manera muy superficial los niveles mínimos de competencias.

CAPÍTULO 3.

Propuesta didáctica para la enseñanza de la ortografía

3.1 Presentación de la propuesta

Una vez revisada la situación de la ortografía en los estudiantes y su importancia, estructuré la secuencia didáctica para que los alumnos desarrollen sus capacidades en concordancia con las unidades de competencia del programa de estudio de cuarto año de bachillerato de la materia de *Taller de lectura y redacción I* de la SEP/DGB.

Para continuar con la presentación de la secuencia, indico los pasos que seguí para el desarrollo de la propuesta:

1. Análisis del proceso cognitivo de los adolescentes.
2. Realización del diagnóstico situacional de la población en que fue aplicada la secuencia.
3. Revisión de las competencias genéricas y disciplinares, conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante debe desarrollar en cada bloque.
4. Aplicación de encuesta a los alumnos sobre sus conocimientos en ortografía.
5. Selección de lecturas conforme a la edad y e intereses de los estudiantes.
6. Diseño de actividades y evaluación: diagnóstica, formativa (portafolio de evidencias) y sumativa (proyecto).
7. Diseño de rúbrica con que se evaluaron las competencias logradas.

1. Análisis del proceso cognitivo en los adolescentes

Para poder proponer estrategias de enseñanza-aprendizaje en una secuencia didáctica acorde con los estudiantes de nivel bachillerato, es necesario entender el proceso cognitivo del adolescente.

La etapa de la adolescencia se considera entre los catorce y diecinueve años, y además de los cambios físicos y emocionales ya conocidos, la forma de aprender también cambia, se pasa de percibir hechos concretos, inmediatos y tangibles en la infancia a poder hacer hipótesis sobre hechos abstractos, a aplicar la información con que se cuenta para buscar, recopilar y organizar datos, plantear y solucionar nuevos problemas, y a partir de esto los adolescentes pueden analizar cuidadosamente un problema para determinar las posibles soluciones que puede tener, después intentan descubrir un modo sistemático de resolverlo, lo prueba para verificar el hecho, una vez realizado esto, lo rechaza, aprueba o revisa de acuerdo con los resultados.

A dicha forma de procesar se le llama *razonamiento hipotético-deductivo* ya que se apoya en hipótesis y deducciones lógicas, razonamiento que se consideró en el diseño de las estrategias y actividades de la secuencia didáctica, tomando en cuenta también algunos de los cambios que se producen en el pensamiento durante la adolescencia como los siguientes:

- a. Capacidad de procesamiento de la información:** La capacidad de procesar información se amplía en cantidad y cualidad, ya es posible recordar más detalles que antes parecían insignificantes, demuestran conocimientos científicos y tecnológicos elevados que pueden relacionar. En esta capacidad de razonamiento influyen destrezas individuales, práctica constante, estímulo familiar y escolar, así como estrategias de atención y memoria desarrolladas por cada persona.
- b. Conocimiento de dominios específicos:** Debido a una mayor apertura en su contexto, los adolescentes muestran más destreza en diferentes áreas de conocimiento, por lo que pueden resolver problemas acudiendo más a la memoria que al razonamiento.
- c. Centración y descentración:** Hay dos maneras de resolver un problema: *centración*, que es centrarse en un solo aspecto sobresaliente o *descentración*, que es distribuir la atención en diferentes aspectos, lo que hace fácil encontrar diversas soluciones.

d. Pensamiento cuantitativo: Es en la adolescencia cuando se adquiere el concepto de unidad de medida porque la práctica cotidiana le dice a la persona cómo se miden las cosas.

Estas nuevas formas de pensamiento ayudan a los adolescentes a enfrentar situaciones de aprendizaje (académicas y en otros contextos) apoyándose en las capacidades de:

- a. Reconocer las distintas categorías, grupos y subgrupos a los que pertenecen eventos, objetos y personas.
- b. Descubrir semejanza o diferencias entre dos eventos u objetos y llegar a conclusiones.
- c. Realizar operaciones lógicas para llegar a conclusiones.
- d. Dividir o distinguir los diferentes factores que intervienen en un hecho y observar cada elemento con atención.
- e. Extraer lo más importante de un todo.
- f. Distinguir relaciones entre los hechos y las cosas. Reconocer la influencia o dependencia que tienen entre sí y obtener conclusiones.

Es por lo anterior que se supone que al terminar la secundaria, los estudiantes de bachillerato ya deberían tener la culminación de su proceso de adquisición y desarrollo lingüístico a la par del cierre del ciclo anterior, con todas las destrezas y habilidades que conlleva, en particular con todas las relacionadas con la lengua escrita, específicamente con la ortografía, pero esto no sucede así.

2. Diagnóstico de la zona escolar.

Para todo docente es importante conocer el contexto en el que se desenvuelven sus alumnos, pues gran parte del éxito del diseño de estrategias y selección de textos que se realice para una secuencia didáctica depende de los intereses y otros aspectos extra aula que presentan los estudiantes, por eso considero lo que Aurora Elizondo menciona al respecto en *El contexto y el diagnóstico de la zona escolar* (2001), ya que en él se refiere a la importancia de hacer un diagnóstico ubicando a nuestros estudiantes en su contexto geográfico, sociocultural y económico, además del educativo y el ambiente de trabajo, con

la finalidad de poder diseñar aspectos como promoción, realización y evaluación para ofrecer calidad educativa.

La autora apunta que se pueden crear ambientes favorables para lograr la calidad educativa relacionando docentes, institución, alumnos y padres de familia como principales actores del proceso de enseñanza, así se puede tener una mejor perspectiva en los cuatro ámbitos de la competencia: administrativo (proceso de los recursos y necesidades básicas del sistema educativo), académico (enfoque de los planes y programas competencias docentes), político-educativo (conocer el marco normativo) y social-comunitario (ambiente sociocultura), de este modo el diagnóstico es útil para la equidad³⁷ y su relación con el personal³⁸.

Siguiendo a la citada Aurora Elizondo, la secuencia se aplicó en particular a un grupo mixto de cincuenta estudiantes con edades entre catorce y diecisiete años que cursaban el primer año de bachillerato en la Universidad del Valle de México Campus Coyoacán, en el ciclo 2014 que corresponde a la décimo quinta generación (debido a que se trabaja por cuatrimestres) en la que se ha trabajado por competencias; cabe señalar que la UVM fue de las pocas escuelas que aplicaron este enfoque a partir del 2009.

Ubicación geográfica

El plantel de la Universidad del Valle de México³⁹ en el que laboro está ubicado en la delegación Coyoacán, sobre la avenida Tlalpan, frente a la estación del tren ligero Registro Federal. Las colonias cercanas son El Reloj, Santa Úrsula Coapa, San Pablo Tepetlapa, Xotepingo, entre otras. La delegación colinda al noreste con las delegaciones Iztapalapa y Xochimilco, al sur con la delegación Tlalpan y al noroeste con la delegación Álvaro Obregón. Del área total, el 58% está ocupada por viviendas, el 20% por espacios

³⁷ Se puede identificar los problemas que se ha hecho y se puede hacer, un ejemplo es el índice de deserción, considero esto un aspecto muy importante como una medida constante de revisar cómo va el avance de la calidad educativa, sobre todo en este punto tan vulnerable en el bachillerato hoy en día.

³⁸ Los datos obtenidos para este rubro apoyan información de recursos humanos, punto indispensable para el logro de las metas educativas, pues al lograr detectar las carencias, se pueden potenciar las soluciones para el personal.

³⁹ En lo sucesivo UVM

de uso recreativos, el 13.5% por la Ciudad Universitaria, el 3.8% por servicios, el 3.2% por industrias y el resto por uso mixto.⁴⁰

En cuanto a la infraestructura urbana y de servicios de la demarcación, se caracteriza como un espacio urbano que cuenta con una gran oferta de servicios e infraestructura. En un nivel descriptivo observamos que en la Delegación se ubican 121 sucursales bancarias, existen centros comerciales importantes entre las que se encuentran: Galerías Coapa, Plaza Miramontes, Centro comercial Pericoapa, Perisur, y Gran Sur. En términos de entretenimiento y esparcimiento, se distribuyen 6 complejos de cine. Además, se cuenta con cuarenta y dos centros deportivos y tres albercas.

También existen diecisiete bibliotecas públicas, doce parques con juegos infantiles y ciento diecisiete jardines vecinales entre los que destaca el Jardín Hidalgo, en el centro de la Delegación, y la Alameda del Sur, al sur oriente de la demarcación, dos estadios: el estadio Azteca y el Estadio Olímpico Universitario.

La población cuenta con una amplia gama de medios de comunicación, asimismo se cuenta con una alta cobertura de los servicios públicos, en promedio el 98% de las viviendas cuenta con agua entubada, drenaje y energía eléctrica.

La delegación ofrece varios espacios culturales como: Museo Nacional de Culturas Populares, Museo Frida Kahlo, Foro Cultural Coyoacanense, y el Centro Nacional de las Artes, entre otros.

Cerca del plantel se encuentra la preparatoria 5 de la UNAM, la UVM campus Tlalpan, y el Colegio de Bachilleres 17. Ninguno de ellos tiene injerencia en problemáticas porriles con el campus.

⁴⁰ (2011) http://www.coyoacan.df.gob.mx/la_delegacionFC. Recuperado el 12 de junio de 2012.

Población del Campus Coyoacán

Para la seguridad del plantel se cuenta con perros adiestrados para la detección de droga. Los alumnos deben mostrar la credencial para entrar al campus y hay personal de seguridad afuera del plantel y dentro de él. En cada piso de cada edificio se cuenta con cámaras.

El plan de estudios se aplica por cuatrimestre, se abren grupos de primer cuatrimestre tres veces al año, así los estudiantes cursan y egresan del bachillerato en dos años. La mayor matrícula se presenta en el ciclo de septiembre a diciembre, pues es cuando los estudiantes inmediatamente egresados de la secundaria cursan el primer año de bachillerato, se estima de acuerdo con el departamento de mercadotecnia que el 70% de los estudiantes ingresa al campus como primera opción, para el 30% restante es su segunda opción al no ingresar a otros sistemas.

El nivel socioeconómico de los estudiantes oscila entre la clase media baja (incluso hay estudiantes que trabajan para sostener sus estudios) a media alta; el nivel educativo de los padres en un 85% es a nivel profesional y en la mayoría de los casos ambos padres trabajan.

El diagnóstico situacional de la población aporta un preámbulo para el diseño de las sesiones en las aulas, ya que es importante saber de antemano a quiénes vamos a guiar en el aprendizaje y cómo lo vamos a hacer, pues es fundamental contemplar aspectos no solo cognitivos de los alumnos, sino además aspectos fundamentales que influyen de manera significativa.

3. Revisión de las competencias genéricas y disciplinares, conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante debe desarrollar en cada bloque.

El enfoque por competencias considera que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional, así, las competencias requieren una base sólida de conocimientos y ciertas habilidades que se integran para un mismo propósito en un determinado contexto, por lo que es primordial motivar que los alumnos aporten la

información que tienen, que el docente la complemente y les enseñe a procesarla para darle sentido de utilidad. De acuerdo con esto, mi secuencia está encaminada al aprendizaje en algunos casos o repaso en otros de las reglas ortográficas para que el estudiante desarrolle su habilidad ortográfica.

Revisé el plan y programa para 4º año de bachillerato para la asignatura de *Taller de Lectura y Redacción I* propuesto por la DGB para conocer las unidades de competencias (objetivos de enseñanza), habilidades, destrezas, actitudes, indicadores de desempeño, atributos y competencias disciplinares que en específico los alumnos deben desarrollar en los bloques IV y VII titulados “Léxico y Semántica”, el bloque IV está dedicado a los acentos y al uso de las grafías y homófonos de b, v; s, c, z y x, y el bloque VII al tema de signos de puntuación (estos no fueron considerados en la secuencias) y uso de las grafías y homófonos de j y g, una vez estudiados estos aspectos, crucé en una matriz las competencias genéricas y disciplinares para diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Quiero resaltar que en el programa del 2014 y en los subsecuentes ajustes, en el bloque IV dedicado a los acentos, en los contenidos de aprendizaje no se incluye el estudio de la sílaba, de los tipos de acentos ni de los hiatos, así que los incluí por considerarlos temas importantes para su aprendizaje. De igual manera, en las competencias genéricas, agrego aquellas que considero fundamentales para el desarrollo del proyecto, así como sus atributos, pues tampoco se indican.

En el siguiente cuadro se muestra cómo se integran los saberes ortográficos con los bloques IV y VII:

3.1 Componentes de las competencias con respecto a la enseñanza de la ortografía en los bloques IV y VII

Saber	Hacer	Ser
BLOQUE IV <ul style="list-style-type: none"> Sílaba Hiatos Reglas de Acentuación Tipos de acentos Reglas de uso de las grafías y homófonos de s, c, z, x, v, b 	<ul style="list-style-type: none"> Deducir reglas Resolver ejercicios Redactar textos originales aplicando las reglas del uso de los acentos y grafías Desarrollar un proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> Participar en clase Colaborar en equipos para desarrollar proyectos Disposición para el aprendizaje Actitud
BLOQUE V <ul style="list-style-type: none"> Reglas de uso de las grafías y homófonos de j, g, h. 	<ul style="list-style-type: none"> Deducir reglas Resolver ejercicios Redactar textos originales aplicando las reglas del uso de los acentos y grafías Desarrollar un proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> Participar en clase Colaborar en equipos para desarrollar proyectos Disposición para el aprendizaje Actitud

3.2 Cuadro de competencias disciplinares del programa de la DGB

TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I

COMPETENCIAS DISCIPLINARES BÁSICAS DEL CAMPO DE COMUNICACIÓN	BLOQUES DE APRENDIZAJE									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2. Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.		X	X		X	X		X	X	
3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.								X	X	
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.		X	X	X	X	X	X	X	X	X
6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.		X	X					X	X	
7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.	X		X					X	X	
8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.										
10. Identificar e interpretar la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto.										
11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.										
12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.								X	X	

3.3 Programa de la DGB Bloque IV

TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I		
Bloque	Nombre del Bloque	Tiempo asignado
IV	PRACTICAS EL USO DEL LÉXICO Y LA SEMÁNTICA	6 horas
Desempeños del estudiante al concluir el bloque		
Reconoce y utiliza las principales reglas de acentuación.		
Utiliza los homófonos y las grafías B y V; S, C, Z y X en la redacción de distintos textos.		
Objetos de aprendizaje	Competencias a desarrollar	
Reglas de la acentuación	Redacta textos respetando las normas básicas de acentuación.	
Reglas para el uso de las grafías: B y V; S, C, Z y X	Identifica las reglas del uso de las grafías: B y V; S, C, Z y X.	
Homófonos de las grafías: B y V; S, C, Z y X	Revisa textos mediante la comparación de contenidos, en función de sus conocimientos previos y nuevos.	

3.4 Programa de la DGB Bloque VII

Bloque	Nombre del Bloque	Tiempo asignado
VII	PRACTICAS EL USO DEL LÉXICO Y LA SEMÁNTICA	6 horas
Desempeños del estudiante al concluir el bloque		
Reconoce el uso de los signos de puntuación como herramientas al redactar y expresar sus ideas.		
Practica las principales reglas del uso de grafías G, J y H en la redacción de textos.		
Aplica el uso de las palabras homófonas y las grafías al redactar textos.		
Objetos de aprendizaje	Competencias a desarrollar	
Coma	Redacta textos respetando las normas básicas de puntuación.	
Punto y coma	Identifica las reglas del uso de las grafías G, J y H.	
Punto	Revisa textos mediante la comparación de contenidos, en función de sus conocimientos previos y nuevos.	
Reglas ortográficas para el uso de las grafías: G, J y H		
Reglas correspondientes para el uso de homófonos de las grafías G, J y H		

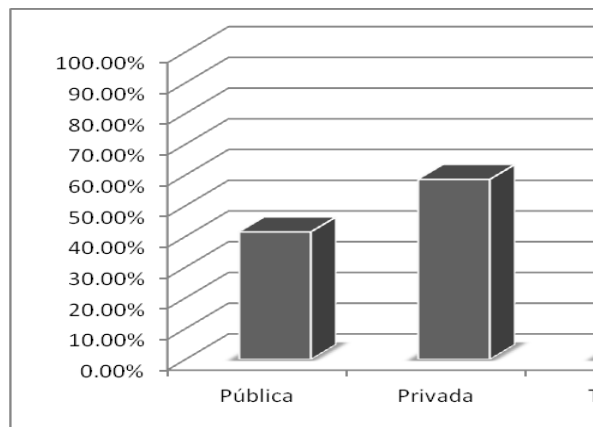
4. Encuesta a los alumnos sobre sus conocimientos en ortografía

Antes de realizar la evaluación diagnóstica, apliqué una encuesta con el objetivo de tener una perspectiva real de qué tan conscientes estaban los alumnos con relación a su dominio de la ortografía. La encuesta se pudo aplicar a cuarenta y un estudiantes del total

del grupo, consta de doce preguntas: seis cerradas y seis abiertas. Las preguntas cerradas cuentan con sus respectivas graficación de porcentajes, mientras que las preguntas abiertas transmiten la valoración de las respuestas con mi interpretación considerando la tendencia de la mayoría dada la diversidad de respuestas, sabía que esto significa cierta dificultad pero creí necesario no limitar lo que los estudiantes tenían que decir desde su propia experiencia con respecto al tema como apoyo a la secuencia por desarrollar.

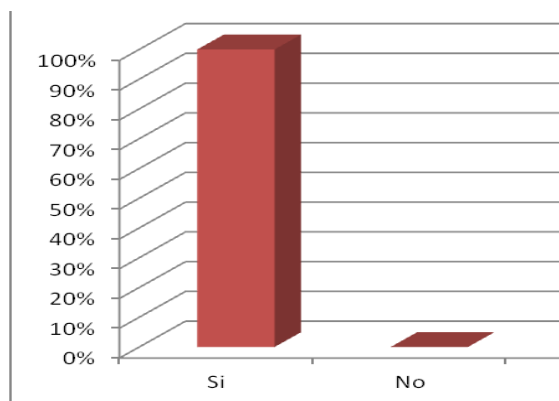
Los resultados son los siguientes:

1. ¿En qué escuela estudiaste la secundaria?



Pública	Privada	Total
41.46%	58.54%	100%

2. ¿Consideras que la ortografía es importante en la redacción de textos?

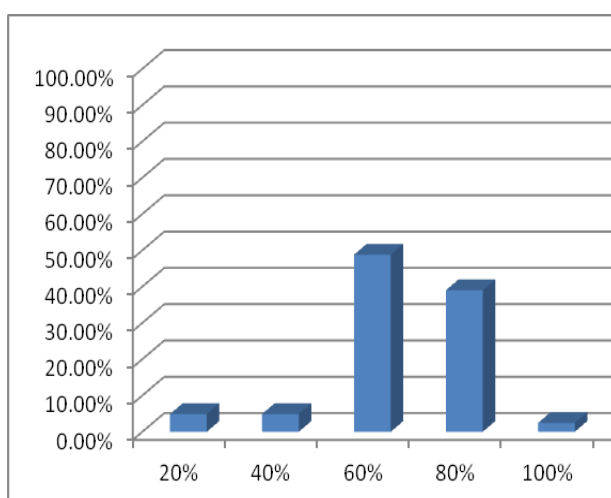


Si	No	Total
100%	0%	100%

3. ¿Por qué?

1. Porque el significado puede cambiar: 3
2. Para tener una mejor redacción: 9
3. Refleja conocimiento, cultura y educación: 11
4. Para que se entienda lo que dice el texto: 18

4. ¿Qué tanto conocen las reglas ortográficas de acentuación y de grafías "v", "b", "s", "c", "z", "x", "g", "j" y "h"?



a) 20%	b) 40%	c) 60%	d) 80%	e) 100%	Total
4.88%	4.88%	48.79%	39.02%	2.43%	100.00%

5. ¿Por qué marcaste ese porcentaje?

1. Porque no las conozco o las confundo: 26
2. Porque es lo que he aprendido o practicado: 12
3. Porque me falta razonarlas o memorizarlas: 3
4. No entendí la respuesta del alumno

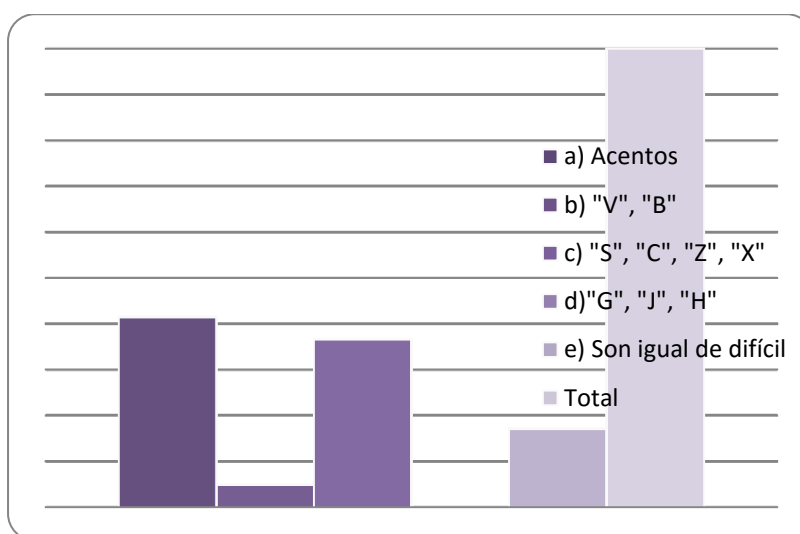
6. ¿Cómo aprendiste las reglas que conoces?

1. En la escuela: 19
2. En la escuela y con ejercicios: 12
3. Ejercicios y lectura: 7
4. Observando y memorizando: 3

7. En caso de haber estudiado con libros de apoyo, ¿cuáles fueron?

1. Escolares: 3
2. Ortografía (no dieron nombres): 3
3. Taller de lectura y redacción: 6
4. No respondieron: 12
5. Ninguno: 9
6. No recuerdan: 6

8. ¿Qué reglas son más difíciles de aprender?

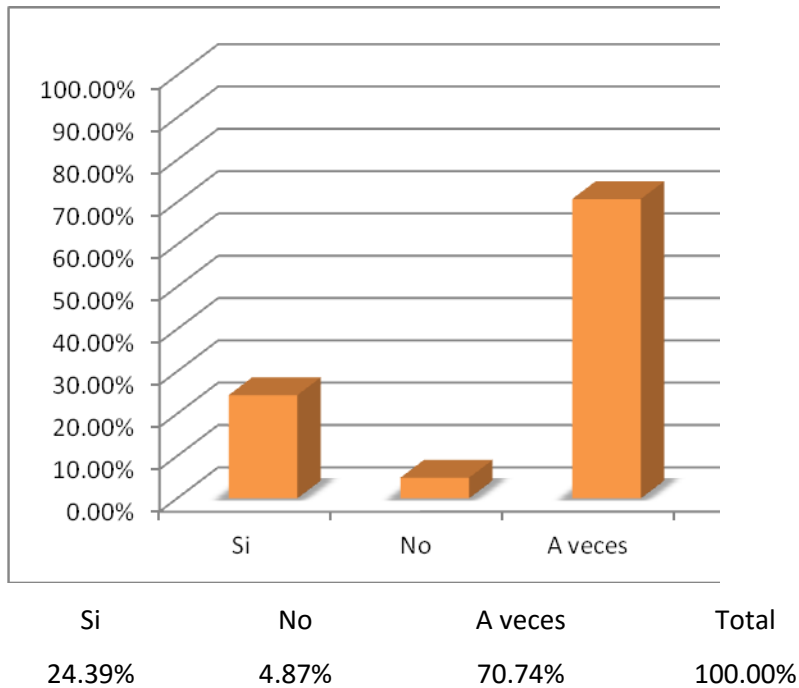


a) Acentos	b) "V", "B"	c) "S", "C", "Z", "X"	d) "G", "J", "H"	e) Son igual de difícil	Total
41.46%	4.87%	36.59%	0%	17.08%	100.00%

9. ¿Por qué?

1. Por olvido: 4
2. Se les dificultan: 10
3. Confusión por sonido: 14
4. Por la dificultad de las reglas: 11
5. No las confunde: 1
6. No comprendí la respuesta del alumno: 1

10. ¿Escribes utilizando adecuadamente todos los acentos?



11- ¿Por qué?

1. No:

- a. No pongo acentos: 1
- b. Se me dificultan: 3

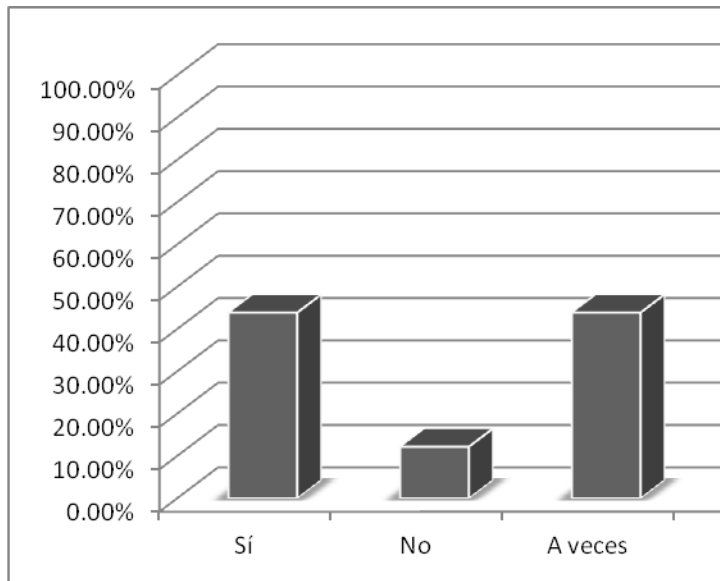
2. Si:

- a. Porque he aprendido las reglas/ las reglas son fáciles

3. A veces:

- a. Porque se me olvida poner acentos: 10
- b. Se me olvidan las reglas: 5
- c. Me confunden las reglas: 2
- d. Se me dificultan las reglas: 1
- e. No sé dónde van: 8
- f. No se entiende la respuesta: 3

12. ¿Escribes utilizando adecuadamente las grafías?



Sí	No	A veces	Total
43.90%	12.20%	43.90%	100.00%

13. ¿Por qué?

1. Si: 18

a. Es importante la escritura: 9

b. Aprendí las reglas: 9

2. No: 4

a. No sé las reglas: 2

b. Son difíciles las reglas: 2

3. A veces: 18

a. No recuerdo todas las reglas: 2

b. No conozco todas las reglas: 4

c. Se me olvidan las reglas: 3

d. No sé ubicarlas: 2

g. Se me dificultan: 1

h. Sé algunas: 1

i. No respondieron o no se entiende la respuesta: 5

14. ¿Qué sugieres hacer para mejorar tu ortografía?

Estudiar y practicar las reglas: 26

Leer y practicar: 11

Escribir: 1

Comprender las reglas: 1

Nada porque tiene buena ortografía: 1

Poner más atención: 1

Con los resultados obtenidos de los errores y deficiencias en ortografía que los alumnos reconocen tener en un ejercicio de autoevaluación, se confirma que:

1. Los resultados son muy parecidos a los que aportan tanto los estudios de Gloria Baez como los del INEE a más de 6 años de distancia de haberlos expuesto y con el enfoque por competencias aplicado en la educación básica.
2. Los problemas de acentuación y de grafías que se detectan como difíciles continúan siendo los mismos, incluso en el mismo orden y porcentaje.
3. En el caso de los acentos, a la mayoría de le olvida escribir los acentos.
4. En el caso de las grafías, la dificultad radica en que se confunden el sonido y por eso no distinguen con qué grafía escribir (también en esto hay coincidencia con los estudios mencionados), además de que o no conocen todas las reglas, o aun así las olvidan y no las aplican.
5. Con respecto a la pregunta 4. ¿Qué tanto conocen las reglas ortográficas de acentuación y de grafías "v", "b", "s", "c", "z", "x", "g", "j" y "h"? aunque el mayor porcentaje lo obtuvo el 60% sobre el conocimientos de las reglas, la realidad es que el porcentaje es menor, y queda claro que el que las conozcan es una cosa y el que las apliquen es otra, sobre todo en el caso de los acentos.
6. Los resultados me ayudaron a corroborar que sigue siendo necesario proponer estrategias como una aportación para apoyar a estudiante y docentes a subsanar la situación con respecto a la enseñanza de la ortografía.

5. Selección de lecturas

Se ha comprobado que trabajar con textos permite la asimilación de la ortografía puesto que ésta depende también de la memoria visual, por ello, en particular se trabajó con el género literario de la minificción por ser textos breves y completos, generalmente con una estructura lógica y secuencial, gracias a esto resultan ser lúdicos y a la vez didácticos.

Las lecturas que se incluyen están encauzadas a la parte formativa por los temas que se manejan en ellas, aspecto importante del enfoque por competencias en lo que concierne a los valores (saber ser), como no dejarse llevar por las apariencias (*Monólogo del mal*) o el gusto por escribir cuentos (*El componedor de cuentos*), También se consideró el carácter divertido como en *La visión del turista en México*, incluso en la investigación de los temas “Medio ambiente” y “Redes sociales” en los que se maneja el valor del cuidado al medio ambiente y el uso adecuado de las redes sociales.

6. Diseño de actividades y evaluación: diagnóstica, formativa (portafolio de evidencias) y sumativa (proyecto).

En su obra *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*, Sergio Tobón (2010) menciona que una secuencia didáctica es el conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación de un docente se busca el logro de determinadas metas educativas; así, considerando una serie de recursos, la secuencia que propongo se basa en estrategias de enseñanza-aprendizaje mediante un trabajo progresivo de complejidad creciente de actividades en un determinado tiempo (teniendo en cuenta que los alumnos participen activamente como lo propone el constructivismo y la alineación constructivista).

A fin de que se logre, para la estructura de la secuencia y diseño de actividades consideré tres momentos una vez familiarizada con las capacidades de razonamiento de los adolescentes:

1. La apertura: En la que se evalúan los conocimientos previos de los alumnos con respecto al tema a estudiar en cada sesión de inicio de tema por medio de la evaluación diagnóstica.
2. El desarrollo: En la que se lleva a cabo la evaluación formativa con las diversas estrategias y actividades.
3. El cierre: En el que se lleva a cabo la evaluación sumativa y se evalúan las competencias logradas por los alumnos con la entrega del proyecto final, mismo que fueron desarrollando conforme avanzaron las sesiones.

En la evaluación diagnóstica durante la apertura, utilicé la técnica del interrogatorio pregunta-respuesta, y como instrumento empleé la prueba oral para explorar la información o conocimientos previos y comprensión que tienen los alumnos de los contenidos. En esta evaluación los estudiantes deben estar atentos para entender lo que se les pregunta y pensar al mismo tiempo en la(s) posible(s) respuesta(s), de esta manera la prueba contribuye a la formación intelectual del estudiante y a la vez permite como profesor tener retroalimentación casi inmediata de los resultados.

Esta técnica no sólo la utilicé como prueba diagnóstica, también la empleé como prueba formativa y sumativa; en la formativa para determinar si los alumnos van comprendiendo el tema y están conscientes de lo que van aprendiendo, y en la sumativa como recapitulación de los temas que se vieron en cada sesión.

En el desarrollo, la programación de actividades se basa en la identificación, aprendizaje y reconocimiento de las reglas ortográficas de acentuación, de grafías y de homófonos, observación de palabras y deducción de reglas ortográficas. El ejercicio se realiza en parejas para explotar las capacidades de observación, deducción y conclusión, ya que al trabajarlo con un compañero se logra la competencia de interrelacionarse con un par en el entendido que ambos atienden a sus conocimientos previos y a la construcción de los nuevos de acuerdo con los objetivos de aprendizaje de los planes y programas de estudio.

Para el diseño del material didáctico se tomaron en cuenta los aspectos declarativos y procedimentales. En el declarativo se consideró lo factual y lo conceptual, esto es lo que el alumno tiene que aprender y hacer o aplicar; en el procedimental se consideró lo operativo y lo ejecutivo, que es cómo el alumno va a aprender los contenidos.

En diferentes ejercicios los estudiantes emplean la memoria a corto y largo plazo con las lecturas, ya que algunos ejercicios consistentes en corregir las grafías de acuerdo con las reglas que se analizaron y estudiaron en actividades anteriores.

Considero que es importante mencionar que no sólo corrigen los textos, también deben explicar las correcciones con la finalidad de que los alumnos primero reflexionen y a continuación refuercen las reglas. No olvidemos que en los diversos estudios al respecto se señala que dos de las principales razones de la persistencia de la mala ortografía es una, la falta de ejercicios que les permitan deducir las reglas, y dos, la corrección de los errores.

Las estrategias de aprendizaje que se utilizaron fueron el deducir reglas de las grafías, realizar ejercicios de reafirmación, de memorización visual y de corrección; observar, repasar, ejercitar y aplicar distintas reglas ortográficas en textos producidos por los estudiantes y lecturas breves. En la parte lúdica se contemplaron ejercicios como resolución de crucigramas y sopa de letras, cuadros comparativos y relación de columnas para inferir reglas ortográficas. Cada ejercicio tuvo como metodología para ser elaborado considerar la unidad de competencia, las habilidades, destrezas y actitudes que los estudiantes deben desarrollar indicados en el programa, los criterios de evaluación se justifican en la unidad de competencia establecida.

A fin de que lo anterior se logre, en la secuencia busco que el alumno desarrolle su creatividad por medio de los proyectos y que construya el conocimiento a través del trabajo colaborativo con las actividades desarrolladas individualmente, en parejas y en equipo. También se busca que alcance las competencias lingüísticas a través del enfoque comunicativo.

Es importante señalar que para los ejercicios de redacción, los alumnos deberán aplicar los conocimientos adquiridos en bloques anteriores como los elementos del proceso comunicativo, las funciones del lenguaje, las etapas del proceso de lectura y escritura, las propiedades de la redacción y los prototipos textuales.

La evaluación está conformada por conjuntos de ejercicios que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje, redactados con lenguaje sencillo, y que presentan una problemática específica (problema situado) para la aplicación de las competencias, habilidades y actitudes por parte de los alumnos con la guía del docente. Para ello se diseñaron actividades de manera procesual y graduada en las que los estudiantes van desarrollando la capacidad de poner en práctica las principales reglas de uso de la acentuación y de grafías problemáticas del español al redactar textos que les permitan expresarse ligando sus conocimientos previos (algunas veces no saben que saben) con los que van construyendo por medio de las lecturas, actividades y ejercicios que promueven el aprendizaje significativo de las reglas ortográficas para su razonamiento, asimilación, interiorización y aplicación.

En la formación integral de los alumnos, su desarrollo comunicativo es básico para el desempeño eficiente en la producción de textos escritos, y necesario para la adquisición de otros conocimientos. Las actividades de la secuencia (ejercicios y lecturas) proporcionan al alumno el conocimiento (saber) de las reglas ortográficas (en caso de no conocerlas) de acentuación y de las grafías correspondientes a los bloques, o le permiten retomarlas si ya forman parte de sus conocimientos previos; así como reconocer y comprender el significado de palabras homófonas de acuerdo con el contexto en que son empleadas, y desarrollar la habilidad de aplicarlas en sus textos académicos (saber hacer) para construir su aprendizaje con respecto a los contenidos, cuando esto sucede el alumno las hará suyas (apropiación) para sus futuros textos.

Otra forma de evaluación formativa y sumativa fue el dictado de palabras, y posteriormente la revisión grupal para que los propios alumnos estén conscientes de los aciertos y errores, pero más importante, el porqué de ellos.

Los ejercicios de aplicación de las reglas ortográficas intentan que los estudiantes observen, escriban y comprueben lo estudiado, por ejemplo en el caso de los homófonos y su significado de acuerdo al contexto en que se emplean, de esta forma se entrelazan y correlacionan las destrezas, habilidades, actitudes y conocimientos dentro del tema de la ortografía.

También tomé en cuenta el aspecto de la memoria (aunque el enfoque por competencias no la considera fundamental para la obtención del conocimiento, ya que la información no se retiene por mucho tiempo y sale de la memoria operativa, que es poca y de limitada duración, para dar lugar a nueva información) para el aprendizaje significativo, pues con él la memoria funciona de otra manera porque se produce por recepción y por descubrimiento (Maqueo, 2006: 250), es un conocimiento que pasa a la memoria a largo plazo y que se integra a los conocimientos previos que se encuentran dentro de los esquemas correspondientes, siempre que se pueda enlazar con ellos, es aquí donde se establece la significatividad, en la integración de nuevos conocimientos a otros previos con lo que se relaciona.

La metacognición es un proceso orientado a que los estudiantes reflexionen acerca de su aprendizaje, de su desempeño y de sus actuaciones para que tomen conciencia de cómo han ido realizando las actividades de aprendizaje y cómo mejorarlas. Se pone en práctica cuando hay reflexión sobre lo aprendido y se pone en práctica en el contexto cotidiano, en la vida diaria, es por ello que también se incorporó un espacio para este concepto, en el que los alumnos reflexionan fuera de la vida académica, pero dentro de su cotidianidad los aprendizajes obtenidos.

En la evaluación sumativa, el principal propósito es que el alumno sea capaz de solucionar ejercicios a partir de los aprendizajes asimilados; considerando esto, se propone como producto la redacción de un comentario acerca de un tema actual que involucre a todos como parte de una sociedad.

Se consideran las evidencias como herramientas fundamentales para la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos y se especifican qué, para qué y cómo se evalúa, de esta manera se corroborará la competencia alcanzada por los alumnos.

Las evidencias que se registraron fueron los ejercicios en clase y los productos, es aquí donde radica la utilidad del portafolios, ya que representó para mí una gran herramienta que me permitió evaluar tanto el proceso como la suma de conocimientos que adquirieron los alumnos y demostró la competencia alcanzada o lograda, pues al analizar y valorar sus avances y logros, observar en dónde tuvieron áreas de oportunidad para fomentar su reflexión sobre el aprendizaje, propició responsabilidad para sí mismos, ya que las evidencias se relacionan con una serie de resultados o productos requeridos en su desempeño.

Aprendizaje colaborativo en el diseño de actividades

En cuanto al aprendizaje colaborativo, Tobón (2010) se refiere a él como *el pasar del trabajo en grupo a la cooperación*, es decir, el aprendizaje por colaboración mutua en torno a una meta común para aprender a trabajar en equipo.

El aprendizaje colaborativo apoya y complementa la instrucción y otras actividades de aprendizaje, su principal función es sustituir el trabajo de forma individualizada sin oponerse a él o a la competencia, ya que puede observarse como una estrategia de aprendizaje complementaria que fortalece el desarrollo global del alumno. De ahí la pertinencia de señalar que el aprendizaje colaborativo tiene un tiempo y un espacio para ser aplicado.

Este tipo de aprendizaje no debe confundirse con lo que tradicionalmente conocemos como “trabajo en equipo” y cuya lógica ha sido predominantemente “dividir” la carga entre el número de integrantes y finalmente llegar a “reunir” el trabajo sin que realmente haya compartido una experiencia de aprendizaje.

Los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los alumnos trabajan juntos para aprender y son responsables del aprendizaje de sus compañeros, así como del suyo propio.

Los elementos que siempre están presentes en este tipo de aprendizaje son:

1. Cooperación. Los estudiantes se apoyan mutuamente para cumplir con un doble objetivo: lograr ser expertos en el conocimiento del contenido, además de desarrollar

habilidades de trabajo en equipo. Los estudiantes comparten metas, recursos, logros y entendimiento del rol de cada uno. Un estudiante no puede tener éxito a menos que todos en el equipo lo tengan.

2. Responsabilidad. Los estudiantes son responsables de manera individual de la parte de tarea que les corresponde. Al mismo tiempo, todos en el equipo deben comprender todas las tareas que les corresponden a los compañeros.

3. Comunicación. Los miembros del equipo intercambian información importante y materiales, se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva, ofrecen retroalimentación para mejorar su desempeño en el futuro y analizan las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr pensamientos y resultados de mayor calidad.

4. Trabajo en equipo. Los estudiantes aprenden a resolver juntos los problemas, desarrollando las habilidades de liderazgo, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos.

5. Autoevaluación. Los equipos deben evaluar cuáles acciones han sido útiles y cuáles no. Los miembros de los equipos establecen las metas, evalúan periódicamente sus actividades e identifican los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo en el futuro.

El trabajo colaborativo es importante pues como todo docente sabe, dentro de la evaluación es parte fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que aquella no se desvincula del proceso por ser la parte final, por el contrario, es la parte de retroalimentación en la que tanto docentes como estudiantes pueden dar cuenta del nivel de desarrollo de competencias logrado, es decir, es una valoración del saber, del hacer y del ser, ya que la evaluación da la oportunidad de comprender cuáles son las fortalezas y las áreas de oportunidad de cada alumno.

La competencia que corresponde a la parte actitudinal (saber ser) se desarrolla conforme participa en clase, trabaja adecuadamente de manera individual y en equipo, entrega en tiempo las actividades y proyectos con los requisitos establecidos.

Mediante la coevaluación se valoró la actitud y los valores de los alumnos, por una parte el aceptar la retroalimentación de los compañeros, y por otra, cuando están evaluando, deber ser honestos y objetivos con la verificación de los ejercicios, sin considerar si son sus amigos o no. Las actividades en grupo al participar para completar

los conocimientos representa un proceso de identificación con sus pares al crear un ambiente de colaboración en el aula. La autoevaluación y coevaluación permite a los alumnos reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, medirlo y valorarlo.

Para el desarrollo de la propuesta en las evaluaciones formativa y sumativa, me apoyé en dos instrumentos que desde mi experiencia cumplen con la finalidad que tiene la evaluación: portafolio de evidencias y método por proyecto.

Portafolio de evidencias:

Para mostrar el desarrollo de las competencias de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, una de las mejores opciones de que me he podido valer es el portafolio de evidencias, Lee Shulman lo define como:

“Un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación o tutorías, y adoptan la forma de muestra del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación” (1990: 18; citado por Tobón, 2010: 146).

De igual forma, María Spicer-Escalante (2004: 47) retoma la definición de Arter y Spandel (1992: 36) como:

La colección de los trabajos escritos de un estudiante en la que se muestran claramente el esfuerzo, el progreso y los logros que se han obtenido en ciertas áreas específicas. Esta colección debe incluir la intervención del estudiante en la selección del contenido de los textos, los criterios para su selección, los criterios para juzgar los logros y la evidencia del acto de auto-reflexión por parte del estudiante.

Valorando estas definiciones, el portafolio de evidencias es una metodología adecuada para que el estudiante se transforme en un agente activo y deje de ser un objeto evaluado, pues con el portafolio se puede observar la trayectoria del aprendizaje construido del estudiante en un su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que refleja su eficacia en el aprendizaje por cubrir dos aspectos importantes: uno es que implica una metodología de trabajo por su parte y de estrategias didácticas por parte del docente dentro de un binomio estudiante-docente; dos, es un método de evaluación que permite

ligar y coordinar un conjunto de evidencias⁴¹ de trabajo y de estudio para evaluar el proceso de aprendizaje. Para llevar a cabo el portafolio como estrategia didáctica es necesario diseñar los pasos de su elaboración y entrega⁴².

Por ser pruebas tangibles del proceso de aprendizaje, las evidencias deben ser evaluadas mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, guiándose con una matriz de evaluación.

Después de la evaluación se pueden presentar nuevamente las evidencias con las correcciones y la retroalimentación del docente para hacer una presentación final del portafolio de evidencias con el formato previsto.

De manera específica, en el ámbito de la redacción, entre las bondades de aplicar este método para la escritura es que bajo el enfoque por competencias el docente actúa como guía y el estudiante va desarrollando sus habilidades cognoscitivas, construyendo su aprendizaje, desarrollando y logrando sus capacidades genéricas, disciplinares y lingüísticas, ya que los estudiantes desarrollan a su vez su sensibilidad hacia el lenguaje que les permite articular sus pensamientos y sentimientos.

Como docentes, con este método se tienen más posibilidades de evaluar a los estudiantes de una manera más confiable y justa al tener la oportunidad de ir verificando su avance por medio de las evidencias, ya que elementos básicos en el proceso de escritura como la selección libre de tema, la pre-escritura, escritura y re-escritura así como los aprendizajes de los modos discursivos como narración, descripción, exposición y argumentación, se deben tener contemplados en el diseño del portafolio, pues esto

⁴¹ Entendidas éstas como pruebas concretas y tangibles del aprendizaje y desarrollo de una competencia, son evaluadas en forma integral (el conjunto de evidencias) con base en los criterios. Existen evidencias de desempeño (evidencian el hacer), de conocimiento (evidencian el conocimiento y comprensión de la competencia) y de producto (evidencian el resultado puntual de la competencia). (Tobón, 2010: 134).

⁴² 1. Antes de comenzar la elaboración del portafolio se menciona a los estudiantes las competencias que se evaluarán, los criterios de evaluación y las evidencias de aprendizaje que se realizarán que pueden ser documentos, reproducciones o testimonios (informes, ensayos, ejercicios, grabaciones, etc.).

2. Se debe explicar a los estudiantes la técnica del portafolio, su importancia y el propósito de su empleo en el proyecto formativo.

3. Fechas de entrega.

4. Formato de presentación del portafolio.

5. Definir las evidencias que se pueden presentar mejoradas a partir de la retroalimentación del docente o pares, y cuántas oportunidades de mejorar tendrán los estudiantes.

permite al estudiante desarrollar destrezas necesarias en las composiciones que produce en el curso y que son parte importante del portafolios.

Spicer-Escalante (2004) sugiere dos borradores por cada composición, en el primero interviene la coevaluación en donde los pares señalan aciertos y áreas de oportunidad para mejorar los escritos, el segundo borrador es revisado nuevamente por los compañeros para corroborar la re-escritura y además ya interviene el docente con su revisión rumbo a la entrega final del texto, lo que le permite al estudiante entregar un mejor texto.

Cuando se pasa a la autoevaluación, los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre su propio proceso de escritura en cada texto, considerando por sí mismos aquello que hicieron correctamente como en los puntos a mejorar, pues con este método de enseñanza, aprende y practica su escritura.

Todos los ejercicios que resuelven los estudiantes de los diferentes temas como evidencia de su proceso de aprendizaje y para el producto se consideran parte de las evidencias.

Por otra parte, si bien el enfoque comunicativo no está estimado dentro de la enseñanza por competencias, yo lo consideré para el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje para el área de lenguaje en la asignatura Taller de lectura y redacción I, porque en él se estudian las competencias comunicativas, básicas para la enseñanza de la lengua materna, por lo que es partícipe en este trabajo de investigación.

Es importante recordar que el enfoque comunicativo en su parte medular habla sobre enseñar y aprender la lengua en su uso real en los diferentes ambientes o contextos en que se maneja la persona para tener una comunicación efectiva con el desarrollo de las cuatro habilidades, siendo capaz de redactar cualquier documento formal e informal.

Método por proyectos

Las ventajas de trabajar con este método es que un producto puede realizarse durante cierto período, el alumno demuestra los conocimientos adquiridos y desarrollarán sus nuevas capacidades por medio del siguiente proceso:

1. Discriminar la información que le sirve.
2. Análisis: la información seleccionada para poder emitir un juicio.
3. Juicio crítico: escoger lo que es bueno para ellos en ese momento.
4. Toma de decisiones:
 - a. Solución de problemas convergente: la misma solución al problema por diferentes camino.
 - b. Solución de problemas divergente: al mismo problema muchas soluciones: creatividad.
5. En caso de ser un proyecto grupal, es útil para estimular el aprendizaje cooperativo.

Esta toma de decisiones la llevarán a cabo con el desarrollo del proyecto como instrumento de evaluación sumativa que entregarán como producto final trabajándolo en parejas para presentarlo con los requisitos solicitados en la lista de cotejo y en la rúbrica.

Otra de las ventajas es que con el desarrollo del proyecto se fomenta la autoevaluación y la coevaluación como un beneficio cuando los alumnos aprenden a evaluar su propio progreso.

Para que en el método se logre, como docente se debe definir:

- Determinar el propósito del proyecto y relacionarlo tanto con los objetos de aprendizaje como con los desempeños del alumno con los criterios de evaluación (este punto tiene como beneficio el que los alumnos sepan para qué les servirá en un futuro).
- Dar una descripción escrita que incluya el propósito, materiales y recursos, las instrucciones.
- Establecer los criterios de evaluación.
- Establecer las condiciones para la realización y entrega.

- Comunicar los resultados de la evaluación (retroalimentación) para verificar el análisis de resultados.

Según Baker (retomado por López Frías en *Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*: 2011, 104) existen cinco factores que validan la evaluación:

- Que tenga significado para los alumnos para que mantengan el interés en el desarrollo del proyecto.
- Que requiera de una demostración de conocimiento aplicable a problemas importantes en el área.
- Que posea estándares medibles.

7. Diseño de rúbrica para evaluar las competencias logradas.

Considerando lo anterior, para la evaluación del proyecto como producto final en la valoración sumativa, tanto la ortografía como las habilidades de escritura las evalué con el uso de una rúbrica bajo la alineación constructivista de Biggs, en la que se explicita de manera precisa los criterios utilizados y los diferentes niveles logrados para medir la expresión escrita. Las rúbricas resultan sensibles y precisas ya que dan cuenta del nivel del dominio de los objetos de aprendizaje estipulados en los planes y programas de estudio:

3.5 Rúbrica de evaluación analítica para evaluar proyectos

	%	DEFICIENTE	ELEMENTAL	SATISFACTORIO	EXCELENTE
DOMINIO DEL CONOCIMIENTO	DOMINIO TEÓRICO %	PRESENTA CONOCIMIENTOS MÍNIMOS INDISPENSABLES DEL TEMA	PRESENTA CONOCIMIENTOS BÁSICOS DEL TEMA	TIENE DOMINIO DEL TEMA A EXPONER	TIENE ELEVADOS CONOCIMIENTOS DEL TEMA
	DOMINIO PRÁCTICO %	NO PROPORCIONA ELEMENTOS PRÁCTICOS DE LA APLICACIÓN DEL TEMA	PROPORCIONA ELEMENTOS MÍNIMOS PRÁCTICOS DE APLICACIÓN DEL TEMA	PROPORCIONA ELEMENTOS PRÁCTICOS SUFICIENTES DE APLICACIÓN AL TEMA EXPUESTO	PROPORCIONA TODOS LOS ELEMENTOS PRÁCTICOS DE LA APLICACIÓN DEL TEMA
INSTRUMENTACIÓN	PRESENTACIÓN DEL MATERIAL %	EL MATERIAL NO ESTÁ ORGANIZADO, NO CUMPLE CON EL PROPÓSITO DEL TEMA Y NO ES COMPRENSIBLE	EL MATERIAL PRESENTA ORGANIZACIÓN DE...	EL MATERIAL PRESENTA ORGANIZACIÓN Y CUMPLE CON EL PROPÓSITO DEL ...	EL MATERIAL PRESENTA ORGANIZACIÓN, CUMPLE CON EL PROPÓSITO Y ES COMPRENSIBLE
	TRABAJO COLABORATIVO %	NO PUEDE TRABAJAR DE MANERA COLABORATIVA Y NO COMPRENDE LAS IMPLICACIONES E IMPORTANCIA DE...	TIENE ACTITUD PARA EL TRABAJO COLABORATIVO, RECONOCE LAS IMPLICACIONES Y LA IMPORTANCIA DE...	PRESENTA DISPOSICIÓN PARA EL TRABAJO COLABORATIVO, RECONOCE LAS IMPLICACIONES DE LA IMPORTANCIA DE...	ASUME ACTITUD CONSTRUCTIVA DURANTE EL TRABAJO COLABORATIVO, RECONOCE LAS IMPLICACIONES Y LA IMPORTANCIA DE...
	%	(25 - 50)	(50 - 75)	(75 - 90)	(90 - 100)

CAPÍTULO 4.

Secuencia didáctica de los bloques IV y VII del programa de estudio de la Secretaría de Educación Pública y de la Dirección General de bachillerato: “Léxico y semántica”

4.1 Secuencia didáctica del Bloque IV

La estructura de la secuencia la tomo como modelo de Sergio Tobón, Herminio Pimienta y Juan Antonio García de su libro Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación por competencias (Tobón, Pimienta y García, 2010: 22)

Taller de lectura y redacción I	
<p>1. Identificación de la secuencia</p> <ul style="list-style-type: none">• Nivel de estudios Asignatura: Bachillerato• Semestre: 1o• Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 6 horas• Número de sesiones de la secuencia: 6 sesiones	<p>2. Problema significativo del contexto:</p> <ul style="list-style-type: none">• Errores ortográficos en la expresión escrita de estudiantes en el primer año del bachillerato.
<p>3. Título de la secuencia: Conocer y reconocer las reglas de uso de las letras “B”, “V”, “S”, “C”, “Z” y “X” y sus homófonos. Bloque IV “Léxico y semántica” del programa de bachillerato de la SEP</p>	
<p>4. Competencias genéricas:</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</p> <p>4.3 Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>8.3 Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</p>	<p>5. Competencias disciplinares</p> <p>C-1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.</p> <p>C-2. Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.</p> <p>C-4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>C-8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.</p>

Genéricas			Disciplinares		
Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser	Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar sílabas en la pronunciación de palabras. • Expresar por escrito ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas del contexto considerando las instrucciones dadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en equipo intercambiando conocimientos entre los integrantes para presentar productos colaborativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La sílaba. • Hiatos. • Reglas de acentuación: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Acentuación de palabras agudas, graves, esdrújulas y sobre esdrújulas. ▶ Acento diacrítico. ▶ Acento enfático. • Las reglas para el uso de las grafías: B y V; S, C, Z y X. • Los homófonos: B y V; C, Z y X. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usa las reglas de acentuación al expresarse por escrito. • Aplica el uso adecuado de grafías problemáticas al redactar textos. • Distingue los diferentes significados que pueden tener las palabras homófonas en un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la importancia de usar correctamente las reglas de acentuación y de uso de las grafías en sus textos. • Promueve la comunicación y reflexión al trabajar en equipos. • Lleva a cabo los ejercicios con limpieza y responsabilidad. • Acepta la retroalimentación de sus compañeros.
7. Recursos didácticos: 1. Pizarrón, 2. Gis y/o plumón 3. Tarjetas media carta 4. Televisión y DVD. 5. Fotocopias ejercicios					
8. Actividades concatenadas					
Actividades del docente/ Tiempo/			Actividades de los estudiantes		

<p>Conocimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta al grupo qué pasaría si en la sociedad no existieran reglas para el momento de la apertura. (veinte minutos) (actitudinal). • De acuerdo con las respuestas, hará una analogía entre las normas jurídicas con las ortográficas, para que los alumnos comenten sus reflexiones acerca de la importancia de escribir correctamente siguiendo las normas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española en el aspecto de prestigio sociolingüístico, académico y laboral, y de la función de la ortografía para expresarse correctamente al escribir para que exista una comunicación eficaz. • Con la finalidad de que los alumnos refuercen la idea, proyecta el video “Monólogo Rabinovich del grupo Les Luthieres: Ficha técnica: Monólogo Rabinovich Duración: 5.12 min. Idioma: Español Link: http://www.youtube.com/watch?v=4ovdidUmk20&feature=related • Pregunta a los alumnos sus opiniones o puntos de vista con respecto al video y preguntará qué problemas encuentran con el lenguaje. • Explica a los alumnos los criterios de evaluación y ponderación de las actividades para que los alumnos conozcan qué y cómo se evaluarán los aprendizajes obtenidos y las competencias desarrolladas, evaluadas éstas por medio de un portafolio de evidencia en el que se consideran los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. • Explica de qué consta el proyecto final que es un juego de mesa (lotería, dominó, bingo, memorama, etcétera) desarrollado en equipo de tres a cinco compañeros, en el que se valorarán tanto los conocimientos conceptuales y actitudinales como la evaluación sumativa, acordará con los alumnos cómo será la integración de los equipos. • Solicita la entrega al final de todas las sesiones tanto del portafolio de evidencias como del proyecto con los requerimientos que el profesor considere pertinente. • Anota en el pizarrón un cuadro para que los alumnos lo copien en su cuaderno y lo completen al final del bloque en un ejercicio de reflexión y autoevaluación de aprendizajes (metacognición). • Para el momento del desarrollo, presenta en fotocopia ejercicio no. 1 y pide que lo corrijan (treinta minutos) (procedimental). • Solicita voluntarios para que pasen al pizarrón y dictará 2 juegos de palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas y reflexionan sobre el tema y el video. • Resuelven los ejercicios
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta, para corroborar los conocimientos previos, si cada palabra está bien escrita y deberán explicar por qué. • Pregunta: ¿qué es una sílaba?, ¿cómo se divide?, ¿qué es una sílaba átona y tónica?, ¿cómo se llama la posición de cada sílaba?, ¿qué es un acento y cómo se llaman cuando se escriben y cuando no?, ¿para qué sirve?, ¿qué es un diptongo y un hiato? • Explica los temas, completa un cuadro sinóptico de las reglas de acentuación y da ejemplos de las mismas. • Escribe en el pizarrón como ejemplo dos oraciones en las que se perciba la importancia de colocar correctamente los acentos por el significado que éste le da a las palabras en las oraciones en el contexto: <p>*Continuo con el continuo trabajo.</p> <p style="padding-left: 20px;">*El niño camino a casa ayer por un camino diferente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pide que los alumnos formen parejas y reparte el ejercicio no. 2 para que escriban un ejemplo como el del pizarrón, solicita voluntarios para escribir sus ejemplos en el pizarrón. • Escribe en el pizarrón palabras agudas y graves con hiato, explica el caso de adverbios que terminan en <i>mente</i> y su acentuación. • Para el cierre, el profesor escogerá al azar alumnos que de manera oral expliquen lo visto en clase (diez minutos) (actitudinal). • Para apertura, mediante lluvia de ideas retoma lo visto en la clase anterior y devuelve el ejercicio de la tarea. (diez minutos) (actitudinal). • Escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje de la sesión. • Para el momento del desarrollo reparte el ejercicio no. 3 para que los alumnos reafirmen lo aprendido. Se resuelve de manera individual. (treinta minutos) (procedimental). • (Opción 1) Solicita que intercambien (por filas) las hojas, pregunta cómo se escribe la palabra, se verificarán las respuestas, pide que sólo palomeen las respuestas acertadas para que los compañeros revisen las palabras que tienen que colocar en el lugar correcto. • (Opción 2) Solicita que intercambien (por filas) las hojas, pide que algunos alumnos pasan al pizarrón para acomodar en un cuadro igual al del ejercicio las palabras en la columna correcta, si hubiera observaciones de las palabras se comentarán. • Explica los verbos en pretérito, en copretérito y pospretérito de indicativo explicando estos tiempos verbales, retomando las reglas de los acentos. • Explica los acentos diacríticos y enfáticos, reparte el ejercicio no. 4 en el que se encuentran un cuento con palabras diacríticas, y una carta con acentos enfáticos, en ambos textos están subrayadas las palabras con los 	<ul style="list-style-type: none"> • Participan activa y voluntariamente ante la petición del docente para lluvia de ideas y pasar al pizarrón. • Escriben un ejemplo, una vez terminada la actividad intercambian el ejercicio entre compañeros para ser revisado y corregido si es el caso, se devuelven, algunos voluntarios a escriben en el pizarrón los ejemplos. Se verifica y corrige en grupo comentando el resultado. • Participan en el cierre analizando la razón del acento. • Analizan, y aplican las reglas de acentuación en el ejercicio trabajando colaborativamente. • Evalúan la actividad con sus propios conocimientos. • Pasan al pizarrón de manera voluntaria y comentan los resultados.
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>dos tipos de acento, pide que se reúnan en equipos de tres personas para que traten de explicar por qué están acentuadas esas palabras, qué definen y qué tipo de acento son.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pide que observen y expliquen las causas. Para esta actividad se destinarán aproximadamente 10 minutos, una vez terminado el tiempo toma en cuenta las reflexiones de los equipos para que todos tengan el mismo concepto. • Reparte el ejercicio no. 5, después de resolverlo solicita la participación de los alumnos para corroborar las respuestas del crucigrama. • Para el cierre de la sesión, realiza un concurso de dictado de 20 palabras con el ejercicio número 6, coloca igual número de alumnos en las filas, dicta una a una las palabras dos veces, dando como tiempo máximo 5 segundos para que la escriban, contándolos en voz alta. Una vez terminado el dictado las hojas se intercambian por filas y entre todo el grupo se corroboran las respuestas. Cada alumno debe contar el número de respuestas acertadas. Gana la fila que tenga mayor número de puntos. • Para el inicio de sesión, pide escuchar si hay diferencia de sonido entre palabras con “v” y “b”: vaca y bata. (cinco minutos) (actitudinal). • Escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje de la sesión y un cuadro de autoevaluación para completar al final del tema. • Pregunta qué reglas ortográficas conocen sobre el uso de las grafías “v” y “b”. • En el desarrollo, después de las respuestas de los alumnos, reparte por parejas los ejercicios número siete y ocho. (cuarenta y cinco minutos) (conceptual, procedimental y actitudinal). • A través de preguntas, los alumnos explicarán sus respuestas y el profesor verificará cuáles son las correctas y se complementarán las que faltan. • En los incisos “e” y “j” del ejercicio siete, marca las excepciones. • Para el ejercicio nueve reparte dos textos en el que aplican los conocimientos adquiridos, para el primer texto, pide leer y observar con atención las palabras, que subrayen palabras con “b” y expliquen sobre las líneas las reglas por las que se escriben así. • Explica que las reglas abarcan la generalidad, las excepciones se pueden aprender conforme se practique la escritura. • Para el segundo texto solicita observar las palabras, corregirlas y explicarlas de acuerdo con las reglas revisadas de “v”. • Pide a los alumnos formar equipos de tres personas para resolver el ejercicio número diez y redactar un texto sobre un determinado tema, con una extensión de 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelven el ejercicio de manera individual, a continuación trabajan colaborativamente para analizar y explicar las respuestas. • Resuelven el ejercicio y participan en las respuestas. • Participan en el concurso y verifican sus resultados. • Escuchan y expresan sus observaciones. • Copian en su cuaderno lo escrito en el pizarrón para completarlo al final del tema. • Responden sobre lo que saben para atender a los conocimientos previos del tema. • Observan y tratan de inferir las reglas de cada grafía debajo de cada cuadro. • Verifican, corrigen y anotan excepciones en el ejercicio. • Solucionan el ejercicio.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>media cuartilla empleando las palabras de los ejercicios. Deben subrayar con diferente color cada palabra que incluya las grafías “b” y “v”, y anotar debajo del texto la palabra y su regla. Asimismo deberán atender el uso de los acentos. (diez minutos) (procedimental y actitudinal)</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la apertura recupera los conocimientos aprendidos en la clase anterior por medio de la estrategia de lluvia de ideas. (quince minutos) (actitudinal y conceptual) • Anota en el pizarrón dos palabras homófonas con “b” y “v”, pregunta al grupo lo que observa entre ambas. • Explica lo que son los homófonos, pide que digan diferentes pares de palabras con “v” y “b” y den su significado. • Escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje de la sesión y un cuadro de autoevaluación y reflexión. Pide que lo copien y para que al final de la sesión lo completen. • En el desarrollo escribe un ejemplo de <i>homónimos</i> y <i>homógrafos</i> para que los alumnos deduzcan la diferencia entre ambos y puedan explicar cada uno. Completa la información y escribe un cuadro para que los alumnos voluntariamente anoten ejemplos de <i>homónimos</i> y <i>homógrafos</i>, se verifica entre todos. • Pide resolver el ejercicio número once con palabras tomadas de los ejemplos del pizarrón y después la participación de los alumnos para leer sus ejemplos. • En el cierre recapitula lo visto en clase por medio de preguntas y respuestas a los alumnos al azar: <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • 1. ¿A qué se le llama homófono, cuál es la diferencia entre homónimo y homógrafos? • 2. ¿Por qué es importante escribir correctamente las palabras con “v” y “b”? • Pide de tarea para la próxima sesión, investigar por parejas, dos textos acerca del Desarrollo Sustentable, debe incluir la fuente de consulta. (quince minutos) (conceptual y actitudinal). • En la apertura escribe oraciones en el pizarrón para que los alumnos analicen el sonido de las grafía “c”, “z” y “s” en cada caso: <ul style="list-style-type: none"> • 1. Crece el clamor de los estudiante en Colima. “C” con sonido /k/ • 2. Catalina cocina en el cazo cecina, y cuece tortillas en el comal. “C” con sonido /k/ y /s/ • 3. La serpiente se enreda en el cesto de Zoila. “Z” con sonido /s/ <p>Se espera que los alumnos reflexionen que en México tienen el mismo sonido las grafías s, c, y z.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje • Pide resolver el ejercicio número doce e identificar y corregir las faltas de ortografía. Al terminar pregunta si conocen algunas reglas de “c” y “z”. • Reparte por parejas el ejercicio número trece en el que los alumnos deberán observar las reglas del uso de “c”, “s” y “z” y buscar en la sopa de letras la palabra que concuerde con la regla de cada grafía. • Al terminar, recoge los ejercicios y los intercambiará con otras parejas. Lo revisan conjuntamente, 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver el ejercicio trabajando colaborativamente. • Participan en la lluvia de ideas. • Participan con sus sugerencias. • Anotan lo que escribe el docente. • Observan, deducen, explican y exponen la diferencia entre ambos conceptos participan con sus ejemplos. • Resuelven el ejercicio y leen sus ejemplos. • Responden a las preguntas del docente.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Terminada la actividad los devuelven para que observen cómo resolvieron el ejercicio y lo corrigen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el cierre comentan en plenaria sus observaciones y aprendizajes (cinco minutos) (conceptual y actitudinal). • Solicita a los alumnos como tarea para la siguiente sesión el ejercicio catorce: con las parejas que resolvieron el ejercicio redactar un comentario de media cuartilla sobre la importancia en la vida cotidiana del desarrollo sustentable con los textos que se dejaron traer de tarea utilizando al menos dos palabras que cumplan con las reglas de “s”, “c” y “z”, identificándola en el texto, escribiéndola y explicando su regla al terminar el comentario. • En la apertura recupera los conocimientos aprendidos en la sesión anterior sobre las reglas de “s”, “c” y “z” por medio de preguntas y respuestas, y sobre el tema de los homófonos para retomarlo en esta sesión, pregunta qué recuerdan sobre la pronunciación de las grafías mencionadas. La respuesta esperada es que en México se pronuncian igual, a lo que pregunta cómo es la pronunciación de la “x” y si recuerdan algunas reglas de su uso. (diez minutos) (conceptual y actitudinal). • Escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje de la sesión, pedirá a los alumnos que lo copien en su cuaderno. (10 minutos) (conceptual y actitudinal). • Para el desarrollo pedirá a los alumnos que en el pizarrón completen un cuadro con homófonos de “c” “s” y “z”, se verifica entre todos el significado de cada palabras de acuerdo con su grafía, y deben hacer un dibujo en su cuaderno por cada ejemplo. (Treinta minutos) (Procedimental, conceptual y actitudinal). • Solicita a los alumnos que por parejas escriban oraciones con las palabras que dieron como ejemplos en el cuadro, da como muestra el siguiente enunciado: <i>Ahora ves lo que pasó esa vez con el trabajo.</i> Al terminar las oraciones, pide que de manera voluntaria compartan sus ejemplos. • Solicita una reflexión del tema de manera oral. • Una vez comentado el tema, reparte una fotocopia con la lectura titulada <i>Visión del turista. El turista en Méjico</i> y pedirá algún voluntario para leerlo en voz alta. • Al terminar de leer pregunta al grupo cuántas pronunciaciones tiene la “x” en México, si creen que solo los extranjeros se enfrentan a la situación de las diferentes pronunciaciones de la “x”, y si conocen algunas reglas de su uso. • Reparte el ejercicio número quince con las reglas del uso de la “x”. • Al terminar solicita intercambiar el ejercicio para verificar las respuestas, no deben corregir las respuestas incorrectas, solo señalarlas para que quienes hicieron el ejercicio lo corrijan por sí mismos. • Para el cierre de la sesión pide como ejercicio dieciséis que redacten un texto de dos párrafo del tema de la familia, deben utilizar y subrayar al menos dos palabras por cada regla. (Veinte minutos) (Conceptual, procedimental y actitudinal). 	<ul style="list-style-type: none"> • Copian lo escrito en el pizarrón. • Corrigen el texto del ejercicio y participan con sus conocimientos sobre “c” y “z”. • Resuelven el ejercicio colaborativamente. • Intercambian y revisan junto con el docente y lo corrigen. • Participan expresando sus observaciones sobre las reglas del uso de “s”, “c” y “z”. • Escribir de tarea un comentario con el tema solicitado, trabajando colaborativamente. • Participan respondiendo lo que saben del tema. • Participan pasando al pizarrón para desarrollar la actividad, anotan en el cuaderno lo escrito en el pizarrón y hacen el dibujo. • Escriben las oraciones y participar con sus ejemplos.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • Participan con sus reflexiones. • Lectura voluntaria del texto repartido, los demás deben seguirla con atención. • Participan expresando sus observaciones sobre el texto. • Participan con sus conocimientos previos sobre el tema. • Intercambian, verifican las respuestas pero no lo corrigen, sólo señalan los errores para que esto lo haga quien resolvió el ejercicio. • Redactar el texto solicitado con su reflexión sobre el tema y con las reglas solicitadas.
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

9. Evaluación

Criterios y evidencias					
<ul style="list-style-type: none"> • Portafolio de evidencias: Quince ejercicios resueltos en las diferentes sesiones. Se entregarán en orden de sesiones con los siguientes datos en la portada: nombre de la escuela, nombre del alumno, tema y fecha de entrega. Valor: 40 % • Participación. Valor: 10% • Proyecto: Juego de mesa. Valor: 50% <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un juego de mesa hecho a mano o en computadora que contenga las reglas de los acentos, acentos diacríticos y enfáticos, el uso de las grafías “c”, “s”, “z”, “x”, “j”, “g”, “h” y sus respectivos homófonos. 2. Entregar el instructivo correspondiente. 	100%	DEFICIENTE	ELEMENTAL	SATISFACTORIO	EXCELENTE
	DOMINIO DEL CONOCIMIENTO 30%	El alumno presenta conocimientos mínimos indispensables del tema	El alumno presenta conocimientos básicos del tema	El alumno tiene dominio del tema a exponer	El alumno tiene elevados conocimientos del tema
	DOMINIO PRÁCTICO (INSTRUCTIVO) 30%	El alumno no proporciona elementos prácticos en la aplicación del tema	El alumno proporciona elementos mínimos prácticos en la aplicación del tema	El alumno proporciona elementos prácticos suficientes en la aplicación del tema	El alumno proporciona todos los elementos prácticos en la aplicación del tema
	PRESENTACIÓN DEL MATERIAL 20%	El juego de mesa no está organizado,	El juego de mesa presenta organización	El juego de mesa presenta organización	El juego de mesa

		no cumple con el propósito del tema y no es comprensible		ón y cumple con el propósito del tema	presenta organización, cumple con el propósito y es comprensible
	TRABAJO COLABORATIVO 20%	El alumno no puede trabajar de manera colaborativa y no comprende las implicaciones e importancia de escribir con correcta ortografía.	El alumno tiene actitud para el trabajo colaborativo, reconoce las implicaciones y la importancia de escribir con correcta ortografía.	El alumno presenta disposición para el trabajo colaborativo, reconoce las implicaciones de la importancia de escribir con correcta ortografía.	El alumno asume actitud constructiva durante el trabajo colaborativo, reconoce las implicaciones y la importancia de escribir con correcta ortografía
		(25 - 50)	(50 - 75)	(75 - 90)	(90 - 100)

10. Metacognición (autoevaluación)

Una vez vistas las reglas de uso de las grafías, la aplicaré en:

Saber qué son los homófonos me ayuda a:

Al finalizar el contenido de este cuarto bloque, me di cuenta que debo mejorar en:

Tres nuevas aptitudes que aplicaré en mi vida cotidiana al obtener los resultados del proyecto son:

4.2 Ejercicios de la secuencia del Bloque IV

Nombre: _____

Grupos: _____

Ejercicio no. 1

I. Corrige la ortografía en los letreros:



Zona, velocidad



Chorizo, maciza, bisteck



Águilas, campeón



Volante, gracias



Va haber



Venden, cachorros, chihuahua, kilo



Panqué



abierto

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 2

I. Escribe un ejemplo como el del pizarrón

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____ Ejercicio no. 3

Instrucciones:

1. Clasifica las siguientes palabras según las reglas ortográficas de los acentos y colócala en el cuadro correspondiente:

adhesión interés recuérdaselo fábrica sollozo credulidad explícamelo versátil
caminaron rubí espléndido examen vinimos negocia volumen dijeronmelo
náufrago carácter rápidamente cantó esdrújula volúmenes exámenes cómpramelo
cráter viniste

Agudas	Graves	Esdrújulas	Sobreesdrújulas

II. En este ejercicio debes colocar la tilde en las palabras que deben llevarlo de acuerdo a las reglas ortográficas y clasificar las palabras en la columna que le corresponda:

quemazon aereo digaselo llegaria aluvion Africa cantaron
conocia capataz tunel alhaja serenidad certamen angeles
reiamos empiricamente seriamente huesped almibar computadora
digaselo habia oniricamente hipotesis principe amaria amaron actividad
comio comieron corazon persecucion lamparas analisis comparteselo
contabaselo magicamente magia filosofia baul maíz

Agudas	Graves	Esdrújulas	Sobreesdrújulas	Hiato

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 4

Instrucciones:

I. Lee con atención los siguientes textos y explica por qué están acentuadas las palabras resaltadas, qué definen, qué tipo de acento son:

Texto 1

Monólogo del mal

Un día el Mal se encontró frente a frente con **el** Bien y estuvo a punto de tragárselo para acabar de una buena vez con aquella disputa ridícula. Pero al verlo tan chico, el Mal pensó:

“Esto no puede ser **más** que un emboscada; pues si yo ahora me trago al Bien, que se ve tan débil, la gente va a pensar que hice mal, y yo me encogeré tanto de vergüenza que el Bien no desperdiciará la oportunidad y me tragará a **mí**, con la diferencia de que entonces la gente pensará que **él sí** hizo bien, pues es difícil sacarla de sus moldes mentales consistentes en que lo que hace el Mal **está** mal y lo que hace el bien **está** bien.”

Y así el Bien se salvó una vez **más**.

Monterroso A., (2007). *La oveja negra y demás fábulas*, México, D.F. :Era, p.47

Texto 2

25/sept./15

Querida Ángeles:

Escribo esta carta para saber **cómo** estás, **dónde** te has metido, **por qué** no has llamado a ninguno de los amigos. Hace mucho tiempo que no sabemos de ti, y la verdad ya te extrañamos; quizá tú a nosotros no, pero siempre te echamos de menos. Como te imaginas tengo mucho que platicarte.

Cuéntame **cómo** sigue Lupita; recuerdo **qué** berrinches hacía. Ojalá ahora que va a la escuela ya esté más tranquila. Por cierto, ¿en **qué** grado va Lupita y en **cuál** colegio la inscribiste?

Me despido con la emoción de que contestes **dónde** y **cuándo** nos veremos. No tardes en responder. ¿Sí?

Te dejo muchos saludos y cuídate.

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____ Ejercicio: 5

I. Resuelve el siguiente crucigrama:

Verticales:

2. Acento que recae en la sílaba tónica, se pronuncia, pero no se escribe.
4. Acento que se escribe en la vocal tónica que corresponde, según el lugar que ocupa la sílaba.
6. Signo ortográfico con el que se marca el acento en las palabras.
8. Palabra que se acentúa si su sílaba tónica es la antepenúltima y no importa la terminación.

9. Palabra que se acentúa si la sílaba tónica está antes de la antepenúltima y no importa la terminación.

10. Palabra que se acentúa si la sílaba tónica es la última y termina en n, s o vocal.

Horizontales:

1. Acento que se utiliza en palabras monosílabas para diferenciar el significado que se le quiera dar en el texto.

3. Acento que da fuerza a la expresión en una pregunta o en una admiración.

5. Sílaba en la que recae la fuerza de la pronunciación.

7. Palabras que llevan tilde si la sílaba tónica es la penúltima y no termina en n, s o vocal.

9			2				10		
		5							4
8									
					6				
1									
	7								
		3							

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 6

- | | |
|-----|-----|
| 1. | 11. |
| 2. | 12. |
| 3. | 13. |
| 4. | 14. |
| 5. | 15. |
| 6. | 16. |
| 7. | 17. |
| 8. | 18. |
| 9. | 19. |
| 10. | 20. |

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 7

Instrucciones:

I. Lee cuidadosamente las palabras de los cuadros.

II. Sobre las líneas trata de explicar las reglas que aplican en cada caso del uso de la letra "b":

a)

también	ombligo	Ambrosio	ambivalente	ambiguo
	bambú	ambulante	ambulancia	

b)

abanderado	banderita	abanderar	banderazo	banderín	bandera
------------	-----------	-----------	-----------	----------	---------

c)

bicicleta	binoculares	bicolor	bisabuelo	bicultural
bimestre	bicentenario	bipolar	bisexual	

d)

jugaba	cantaba	lloraba	amaba	abrazaba	apuntaba	soñaba
--------	---------	---------	-------	----------	----------	--------

e)

meditabundo	vagabundo	posibilidad	irritabilidad
nauseabundo	responsabilidad	amabilidad	

f)

súbdito	subcomandante	subsecuente	subalterno	submarino	subdirector	subterráneo
---------	---------------	-------------	------------	-----------	-------------	-------------

g)

blindado	brasero	libre	blindaje	bravo	cabra	bloque	branquia
----------	---------	-------	----------	-------	-------	--------	----------

libro brazo blusa bronco brecha hablar abril cable brigada

abreviatura blando cobre brusco brebaje

h)

contribuir contribuyo distribuir distribuyo

i)

beneplácito bienaventurado benévolo bienhechor bienintencionado

j)

escribir recibir exhibir prohibir

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 8

Instrucciones:

I. Lee cuidadosamente las palabras de los cuadros y coloca las palabras correctamente en el primer cuadro según corresponda de acuerdo a la regla.

II. Sobre las líneas trata de explicar las reglas que aplican en cada caso:

a)

Ava	eva	lva
Ave	eve	lve
Avo	evo	lvo

brava longeva proclive pensativa octavo suave leve nuevo primitivo

b)

Nv	
Bv	
Dv	

obvio subversivo convenir envolver adverbio involucrar
advertir convencer invadir adversidad

c)

ívoros	
vidas	

insectívoro efectividad herbívoro relatividad carnívoro omnívoro
longevidad

d)

par	
Per	
Por	

parvada	párvulo	perverso	porvenir	pervertir	supervivencia
e)					
Vice					
Viz					
Vi					
vicerector	vizcaína	vicecónsul	virrey	vicepresidente	
virreinato	vizconde		viceversa	virreina	

Nombre: _____ Fecha: _____ Grupo: _____

Ejercicio no. 9

Texto 1

I. Lee y observa con atención las palabras, subraya aquellas palabras escritas con “b” y expliquen sobre las líneas las reglas por las que se escriben así.

La persona que atiende la biblioteca ha sido muy amable al explicarnos cómo encontrar algunos libros que buscábamos. Blanca se llevó uno acerca del Río Bravo; Luis, otro sobre el bromuro; y yo encontré uno más acerca de cómo se produce la bruma. Hasta hallamos un bloque de revistas sobre la historia del blues.

Texto 2

I. Observen las palabras, corríjanlas y expliquen las reglas revisadas de “v”.

Si en esta época aún vibiera alguna persona del Medievo sería longeva. Tendría que convivir con la gente de nuestra civilización, convertirse en esclava del tiempo; tal vez perdería la habilidad para desenvolverse, sufriría cierta inestabilidad y se transformaría en un vagavundo furivundo. Si eso sucediera, deberíamos tener la amabilidad de intentar una máquina del tiempo para ayudarla a dejar de ser cautiva de nuestro mundo.

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____ Ejercicio no. 10

I. En equipo de tres personas, redacten un texto sobre un determinado tema, con una extensión de media cuartilla empleando las palabras de los ejercicios. Deberán subrayar con diferente color cada palabra que incluya las letras “b” y “v”, y anotar debajo del texto la palabra y su regla. Recuerden atender el uso de los acentos.

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____ Ejercicio no. 11

I. Con las palabras que anotaron en el cuadro, escribe 3 oraciones como en el siguiente ejemplo: “Vaya con la burra baya, que saltó la valla y se comió la baya”.

Nombre: _____ Fecha: _____ Grupo: _____

Ejercicio no. 12

I. Lee con atención el siguiente texto e identifica las faltas de ortografía:

El componedor de cuentos

Los que echaban a perder un cuento bueno o escribían uno malo lo envidiaban al componedor de cuentos. Éste era un viejecito calvo, de ojos vivos, que usaba unos anteojos pasados de moda, montados casi en la punta de la nariz, y estaba detrás de un mostrador bajito, llenos de polvocos libros de cuentos de todas las edades y de todos los países.

Su tienda tenía una sola puerta hacia la calle y él estaba siempre muy ocupado. De sus grandes libros sacaba inagotablemente palabras bellas y aun frases enteras, o bien cabos de aventuras o hechos prodigiosos que anotaban en un papel blanco y luego, con paciencia y cuidado, iba engarsando esos materiales en el cuento roto. Cuando terminaba la compostura se leía el cuento tan bien que parecía otro.

De esto vivía el viejecito y tenía para mantener a su mujer, a diez hijos ociosos, a un perro irlandés y a dos gatos negros.

Mariano Silva y Aceves

ZAVALA, Lauro, (2003), *Antologías literarias del siglo XX. Minificción mexicana*. México,

UNAM

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 13

I. Lee cuidadosamente las reglas del uso de s, c, y z.

II. En la sopa de letras busca la palabra que concuerde con la regla y anótala sobre la línea.

Reglas del uso de “S”:

1.- Los **adjetivos** terminados en *oso* y *osa*. Ejemplo: temeroso.

2.- Las **palabras** terminada en *ísimo* e *ísima*. Ejemplo: purísima.

4.- Las **palabras** que empiezan con *dis* y *des*. Ejemplo: disculpar, desocupar.

5. Las **palabras** terminadas en *sión* cuando son derivadas de vocablos terminados en *so*, *sor* y *sivo*.
Ejemplo: agresión (de agresor).

Reglas del uso de “C”:

1.- Las **palabras** terminadas en *ción* cuando son derivadas de vocablos terminados en *to*, *tor*, *do* y *dor*: Ejemplo: corrupción (de corrupto).

2.- El **infinitivo** de los **verbos** terminados en *cer*, *cir*, *ciar*. Ejemplo: crecer, predecir, acariciar.
(excepto: toser, ansiar, extasiar, asir, coser, ser).

3.- El **plural** de las palabras *terminadas con z*. Ejemplo: cruz-cruces

4.- Las **palabras** terminadas en *cia*, *cie*, *cio*. Ejemplo: especie, cansancio, rancia.
(Excepto: magnesia, gimnasio, iglesia).

5.- Las **terminaciones** que denotan *diminutivos* y *despectivos*, *cillo*, *cito*, *ecito*, *ecillo*, *ecita*. Ejemplo:
hombre-hombrecillo.

6.- Las **palabras** terminadas en *ancia*, *ancio* y *encia*. Ejemplo: independencia, tolerancia.
(excepto: ansia y hortensia).

Reglas del uso de “Z”:

1.- Las **palabras** terminadas en *anza* y *azgo*. Ejemplo: noviazgo, bonanza.

2.- Los **sufijos** *ez* y *eza*. Ejemplo: entereza, timidez.

3.- Los **verbos** que terminan en *izar* cuando tienen antes **a** y **o**. Ejemplo: evangelizar

4.- Los **adjetivos** y **sustantivos** terminados en *iza* e *izo*. Ejemplo: longaniza, perdidizo.

e	n	f	e	r	m	i	z	a	x	v	w	t	i	o	p	ñ	a
s	g	h	d	e	c	a	d	e	n	c	i	a	b	m	j	k	r
a	s	d	f	g	h	j	l	ñ	q	w	o	v	b	n	m	x	s
s	r	l	i	d	e	r	a	z	g	o	h	z	ñ	l	j	g	d
p	o	i	u	y	t	d	s	a	m	f	g	h	a	t	g	b	e
r	o	m	s	i	j	e	p	s	e	y	u	k	d	r	f	g	h
m	n	b	v	c	x	z	a	d	x	j	h	g	i	t	r	t	y
f	q	w	r	t	o	v	g	f	i	n	p	z	c	a	d	a	p
i	h	g	f	d	t	r	t	y	q	d	r	b	i	j	g	d	c
n	g	r	a	c	i	o	s	o	u	w	o	x	t	y	z	s	e
i	m	h	t	r	c	u	i	a	e	p	g	q	c	t	r	e	w
s	ñ	m	f	a	e	e	b	i	n	e	r	i	e	u	m	o	t
i	c	v	g	q	c	v	a	d	s	g	e	r	s	f	g	r	u
m	y	h	b	d	e	a	t	n	e	m	s	t	n	k	f	g	e
a	r	t	y	c	p	c	o	ñ	p	v	a	h	i	n	j	a	c
b	c	x	x	i	e	i	l	h	i	c	r	o	g	d	g	n	s
z	s	o	y	f	s	a	b	d	a	v	g	r	t	g	v	i	i
s	d	f	g	a	n	r	w	f	e	l	i	c	e	s	x	z	l
l	a	b	v	m	l	ñ	o	y	g	v	s	a	p	o	h	a	e
c	b	n	e	t	a	z	e	n	i	f	n	b	v	c	x	r	n
x	i	d	o	c	u	p	a	c	i	o	n	r	t	g	g	b	c
h	f	s	c	h	i	l	q	ñ	p	a	u	i	n	k	f	g	i
h	e	r	n	a	n	d	e	z	t	d	e	s	p	a	c	i	o

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____ Ejercicio no. 14

I. Con tu pareja redacten un comentario de media cuartilla sobre la importancia de la ortografía en la vida cotidiana utilizando al menos dos palabras que cumplan con las reglas de “s”, “c” y “z”, identificándola en el texto, escribiéndola y explicando su regla al terminar el comentario.

Visión del turista. El turista en Méjico.

Detengámonos en la visión del turista. Un español, que ha pasado muchos años en los Estados Unidos lidiando infructuosamente con el inglés, decide irse a Méjico, porque allá se habla español, que es como todo el mundo sabe, lo cómodo y natural. En seguida se lleva sus sorpresas. En el desayuno le ofrecen *bolillos*. ¿Será una especialidad mejicana? Son humildes panecillos, que no hay que confundir con las *teleras*, y aún debe uno saber que en Guadalajara los llaman viotes y en Veracruz cojinillos. Al salir a la calle tiene que decidir si toma un camión (el camión es el omnibús, la *gua gua* de Puerto Rico y Cuba), o si llama a un ruletero (es el taxista, que en verdad suele dar más vueltas que un ruleta). A no ser que le ofrezcan amistosamente un *aventoncito*.

Nuestro turista se veía en unos apuros tremendos para pronunciar los nombres mejicanos: Nezahualcóyotl, Popocatepetl, Iztacíhuatl, Tlalnepantla y muchos más, que le parecían trabalenguas. Y sobre todo tuvo conflictos mortales con la x. Se burlaban de él cuando pronunció Méksico, respetando la escritura, y aprendió la lección:

-El domingo pienso ir a jochimilco.

- No señor, a Sochimilco.

Se desconcertó de nuevo, y como quería ver la tan ponderada representación de Edipo Rey, le dijo al ruletero:

-Al teatro Sola.

-¿Qué no será Shola?

¡Al diablo con la x! Tiene que ir a Necaxa, donde hay una presa de agua y, ya desconfiado, dice:

-A Necaja, Necasa o Necasha, como quiera que ustedes digan.

-¿Qué no será Necaxa, señor?

¡Oh sí, la x también se pronuncia x! No pudo soportar más y decidió marcharse. Los amigos le dieron una comida de despedida, y sentaron a su lado, como homenaje, a la más agraciada de las jóvenes...

Ángel Rosenblat

RUIZ GARCÍA, María Teresa (2010), *Manual de ortografía de la lengua española*, México, Editorial ST

Nombre: _____	Grupo: _____	Fecha: _____
Ejercicio no. 15		
Instrucciones:		
I. Lee cuidadosamente las columnas de reglas del uso de la “x” y palabras, y relacionalas.		
Reglas para el uso de la X	Ejemplos	

1. Antes de las sílabas -pla, -ple, -plo; -pre, -pri, -pro. Excepción: esplendor.	() exnovio, extatrerrestre, examigo, exhalar, extravagante.
2. En palabras que llevan el prefijo <i>xeno</i> (extranjero), <i>xero</i> (seco), y <i>xilo</i> (madera).	() excelente, excepto, exceder, exceso.
3. Palabras que inician con el prefijo <i>ex</i> (significa a algo que ya no es o dejó de ser), <i>extra</i> (hacia fuera o fuera de).	() compleción (de complejo), reflexión (de reflejo), anexión (de anexo).
4. Vocablos que inicien con el prefijo <i>exc-</i> , y la <i>c</i> cuando tiene sonido suave.	() reflexión, flexible, genuflexión, irreflexivo. () exhibir, exilio, exhumación. exuberante, exhorto,
5. Vocablos que contienen sonidos <i>cs</i> antes de vocal o letra <i>h</i>	() explanada, explicación, explotar, expreso, exprimir, expropiar.
6. Grupos de palabras terminadas en <i>-xión</i> : flexión, anexión, compleción y crucifixión con sus correspondientes derivados.	() exponer, excursión, extenso.
7. Palabras derivadas de sustantivos terminados en <i>je, jo</i> y xo .	() xenófilo, xerografía, xilografía, xilgrabado.
8. Palabras con sonido <i>cs</i> antes de las consonantes <i>c, p</i> y <i>t</i> .	

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____ Ejercicio no. 16

I. Con tu pareja redacten un comentario de una cuartilla con el tema de la familia, utilizando 3 palabras con las siguientes grafías: "v", "b", "s", "c", "z", "x". Deberán subrayar cada palabra utilizada.

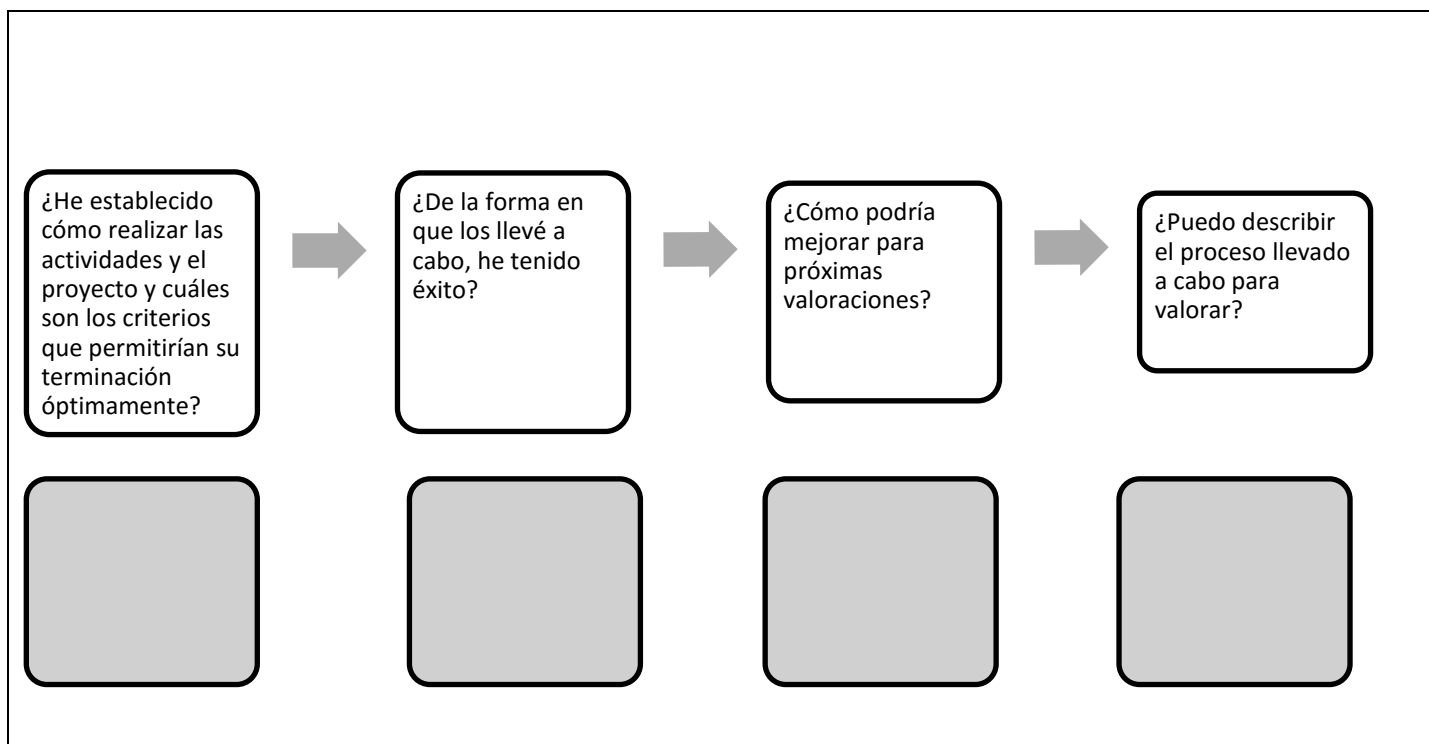
4.3 Secuencia didáctica del Bloque VII

Taller de lectura y redacción I					
<p>1. Identificación de la secuencia</p> <ul style="list-style-type: none"> Nivel de estudios Asignatura: Bachillerato Semestre: 1o Tiempo asignado al bloque o unidad temática: 3 horas Número de sesiones de la secuencia: 3 sesiones 		<p>2. Problema significativo del contexto:</p> <ul style="list-style-type: none"> Errores ortográficos en la expresión escrita de estudiantes en el primer año del bachillerato. 			
<p>3. Título de la secuencia: Conocer y reconocer las reglas de uso de las letras “J”, “G” y “H” y sus homófonos. Bloque VII Léxico y semántica del programa de bachillerato SEP</p>					
<p>4. Competencias genéricas:</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</p> <p>4.3 Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>8.3 Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</p>		<p>5. Competencias disciplinares</p> <p>C-1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.</p> <p>C-2. Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.</p> <p>C-4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>C-8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.</p>			
6. Dimensiones de las competencias (opcional)					
Genéricas			Disciplinares		
Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser	Saber (conocer)	Saber hacer	Saber ser
<ul style="list-style-type: none"> Expresar por escrito ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas del contexto considerando las instrucciones dadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar en equipo intercambiando conocimientos entre los integrantes para presentar productos colaborativos. 	<ul style="list-style-type: none"> Las reglas para el uso de las grafías: “J”, “G” y “H”. Los homófonos: “J”, “G” y “H”. 	<ul style="list-style-type: none"> Aplica el uso adecuado de grafías problemáticas al redactar textos. Distingue los diferentes significados que pueden tener las 	<ul style="list-style-type: none"> Comprende la importancia de usar correctamente las reglas de uso de las grafías en sus textos. Promueve la comunicación y reflexión al trabajar

				palabras homófonas en un texto.	en equipos. <ul style="list-style-type: none"> Lleva a cabo los ejercicios con limpieza y responsabilidad. Acepta la retroalimentación de sus compañeros.
7. Recursos didácticos: 1. Pizarrón, 2. Gis y/o plumón 3. Tarjetas media carta 4. Televisión y DVD. 5. Fotocopias ejercicios					
8. Actividades concatenadas					
Actividades del docente/ Tiempo/ Conocimiento			Actividades de los estudiantes		
<ul style="list-style-type: none"> Pide a los alumnos leer las siguientes palabras escritas en el pizarrón: Aja reago recarjó. (Cinco minutos) (Actitudinal y conceptual). Pregunta qué notan con las palabras y su pronunciación. Se espera que los alumnos observen la diferencia de pronunciar j y g de acuerdo con las vocales. Escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje de la sesión, pide que los copien en su cuaderno y un esquema de autoevaluación (metacognición) para completarlo al final del tema. Como proyecto del tema, solicita por parejas la redacción de un texto argumentativo (dos cuartillas) sobre cualquiera de los siguientes temas a escoger: <ul style="list-style-type: none"> a. El cuidado del medio ambiente b. Redes sociales: pros y contras Deben busca información, realizar los procesos de lectura y escritura, usar correctamente las reglas de uso de las grafías estudiadas en el bloque, señalándolas con distintos colores, Estructura IDC, cohesión y coherencia. Para iniciar el desarrollo, pide a los alumnos que junto con él completen el cuadro expuesto (en rotafolio o power point, según el recurso que se pueda emplear), previa explicación sobre la pronunciación de “j” y “g”. (Cuarenta minutos) (Conceptual, procedimental y actitudinal). Una vez completo el cuadro, reparte el primer ejercicio para solucionarlo en parejas. Pide que intercambien las hojas con los compañeros de la fila contigua para verificar los resultados, solicita a cada alumno que dé un ejemplo hasta completar las reglas, al terminar se regresarán los ejercicios. Terminado el ejercicio anterior, el profesor procederá a repartir el ejercicio número dos con las reglas del uso de j. Pide a diferentes alumnos den su ejemplo hasta completar las reglas. Para el cierre de la sesión, el profesor organizará el siguiente concurso con el ejercicio número dos: por parejas deben completar la relación de columnas, 			<ul style="list-style-type: none"> Pronuncian y responden lo que plantea el docente, toman nota de los requisitos del proyecto. Anotan el cuadro en su cuaderno y participan completándolo. Resuelven el ejercicio, lo intercambian y verifican, corrigen el propio cuando se les devuelve. Resuelven el ejercicio, participan dando su ejemplo y corrigen. 		

<p>ganan los cinco primeros dúos que entreguen el ejercicio y que tengan correctos todos los incisos y las reglas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibe y evalúa los cinco primeros ejercicios entregados para determinar a los ganadores, los demás ejercicios se recopilan y evalúan en grupo en la siguiente sesión como recuperación de conocimientos. (Quince minutos) (Conceptual y actitudinal). • Para la apertura recupera los conocimientos repartiendo los ejercicios de la clase anterior para que junto con él los alumnos verifiquen los resultados, a continuación anota en el pizarrón para que los alumnos apliquen lo aprendido, observando y analizando si están correctas o no las siguientes palabras: • Jesto, generar, jilgüero, jícama, jelatina, gema, anjelical, jente, jerga. • Escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje de la sesión y solicita a los alumnos que lo copien en su cuaderno (Quince minutos) (Conceptual y actitudinal). • Para iniciar el desarrollo, reparte el ejercicio número cuatro para completar oraciones con homófonos con “j” y “g”. (Treinta minutos) (Procedimental, conceptual y actitudinal) • En el cierre de la sesión, solicita que en la misma hoja y utilizando al menos dos palabras por cada regla, redacten un texto de dos párrafo sobre el tema de su preferencia, deben subrayar cada palabra utilizada para su identificación. (Veinte minutos) (Conceptual y actitudinal). • Al inicio de la sesión, pregunta por qué les cuesta trabajo escribir con la grafía “h”, se espera que respondan que el principal problema es que no suena, por lo que hará referencia a la importancia de aprender las reglas para su uso, retomando lo que representa el redactar textos con correcta ortografía. (Cinco minutos) (Conceptual y actitudinal). • En el desarrollo escribe en el pizarrón los objetos de aprendizaje de la sesión. (cuarenta y cinco minutos) (Procedimental, conceptual y actitudinal) • Reparte el ejercicio número cinco para corresponder las reglas con las palabras escritas con “h”, al terminar el ejercicio solicita las respuestas a los equipos, todos deberán evaluarse al mismo tiempo. • En el entendido de que el tema de los homófonos ya se estudió, reparte el ejercicio número seis, en el que esta vez ellos escriben el significado de las palabras y redactan oraciones utilizando cada una de ellas, el texto deberá tener cohesión y coherencia. • Para el cierre de sesión, pide que participen dando lectura a sus oraciones, el resto del grupo debe corroborar si se emplea de manera correcta el significado de los homófonos. • Para concluir la sesión y el tema de la ortografía solicita que den su opinión sobre los aprendizajes obtenidos y la manera en que les ayudará a expresarse mejor en sus textos escritos. (Veinte minutos) (Conceptual y actitudinal). 	<ul style="list-style-type: none"> • Participan activa y voluntariamente ante la petición del docente para verificar los resultados. • Copian en el cuaderno lo escrito en el pizarrón. • Resuelven el ejercicio. • Redactan el texto aplicando sus conocimientos sobre los homófonos. • Responden a las preguntas del profesor y copian lo escrito en el pizarrón. • Resuelven el ejercicio, verifican las respuestas y si es el caso, las corrigen. • Ponen atención para emplear correctamente cada homófono y redactar adecuadamente las oraciones. • Resolver el ejercicio trabajando colaborativamente y leen sus ejemplos. • Responden a las preguntas del docente aportando comentarios, observaciones o sugerencias.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

9. Evaluación					
Criterios y evidencias					
<ul style="list-style-type: none"> • Portafolio de evidencias: Seis ejercicios resueltos en las diferentes sesiones. Se entregarán en orden de sesiones con los siguientes datos en la portada: nombre de la escuela, nombre del alumno, tema y fecha de entrega. Valor: 40 % • Participación. Valor: 10% • Proyecto: Redacción de un texto argumentativo (dos cuartillas) sobre cualquiera de los siguientes temas a escoger: <ol style="list-style-type: none"> El cuidado del medio ambiente Redes sociales: pros y contras <p>Usando correctamente las grafías “G”, “J” y “H”, con estructura (introducción, desarrollo y conclusión; cohesión y coherencia).</p>	100%	DEFICIENTE	ELEMENTAL	SATISFACTO RÍO	EXCELENTE
	DOMINIO DEL CONOCIMIENTO 30%	El alumno presenta conocimientos mínimos indispensables del tema	El alumno presenta conocimientos básicos del tema	El alumno tiene dominio del tema a exponer	El alumno tiene elevados conocimientos del tema
	DOMINIO PRÁCTICO (COMENTARIO) 30%	El alumno no aplica las reglas de uso ortográficas del tema	El alumno aplica mínimamente las reglas de uso ortográficas del tema	El alumno aplica las reglas de uso ortográficas suficientes del tema	El alumno aplica las reglas ortográficas del tema
	PRESENTACIÓN DEL PRODUCTO 20%	El comentario no está organizado, no cumple con el propósito del proyecto y no es comprensible	El comentario no presenta organización ni estructura.	El comentario presenta organización y cumple con el propósito del proyecto	El comentario presenta organización, cumple con el propósito y es comprensible
	TRABAJO COLABORATIVO 20%	El alumno no puede trabajar de manera colaborativa y no comprende las implicaciones e importancia de escribir con correcta ortografía.	El alumno tiene actitud para el trabajo colaborativo, reconoce las implicaciones y la importancia de escribir con correcta ortografía.	El alumno presenta disposición para el trabajo colaborativo, reconoce las implicaciones de la importancia de escribir con correcta ortografía.	El alumno asume actitud constructiva durante el trabajo colaborativo, reconoce las implicaciones y la importancia de escribir con correcta ortografía
	(25 - 50)	(50 - 75)	(75 - 90)	(90 - 100)	
10. Metacognición (autoevaluación)					



4.4 Ejercicios de la secuencia del Bloque VII

Cuadro donde se muestra cómo se emplea cada una de la vocales con las grafías “G” y “J”.

Fonema	Ubicación	a	o	u	e	i
/g/	antes de vocal	ga	go	gu	gue	gui
	antes de diptongo	gua	guo	-	güe	güi
	antes de consonante	gra	gro	gru	gre	gri
		gla	glo	glu	gle	gli
al final de una sílaba	ag	og	ug	eg	ig	
/j/	antes de vocal (sonido fuerte)	ja	jo	ju	ge, je	gi, ji
	Diptongos antes de j	jau	jue	jua	jio	

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 1

I. Lee cuidadosamente las dos primeras columnas de reglas y palabras, y en la tercer columna da tus propios ejemplos.

Regla	Ejemplo	Tu ejemplo
Los verbos terminados en -ger y -gir . Nota: los verbos recoger y exigir, al ser conjugados, cambian la g por la j.	Recoger, corregir Excepciones: tejer, cruji	
Los adjetivos ordinales que llevan la terminación gésimo, gesimal .	Vigésimo, vigesimal	
los verbos terminados en ger, gir, giar, gerar	Escoger, regir, elogiar, exagerar	
Los vocablos que empiecen o terminen con la partícula geo, gea , que significa tierra	Geología, geografía	
Las palabras con la sílaba gen	Agente, origen	
Después de las letras an y ar	Argentina, Angélica	
Las palabras que empiezan con legi, legis , que significa ley	Legislativo, legitimar	
Las palabras terminada en gio	Elogio, colegio	
Las palabras que terminan en algia , que significa dolor	Nostalgia, neuralgia	
Las palabras terminada en logo, logía , que significa ciencia, tratado	Grafología, grafólogo	

	Los vocablos terminados en género, geneo, genario, giénico, ginal, gínco, ginoso, gismo, gio, gia, gional, gionario, gráfico, ogía, ígeno y ógeno	homogéneo, octagenario, higiénico, original, vertiginoso, silogismo, contagio, biología, regional, legionario, panegírico, lógico, oxígeno, nitrógeno.		
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 2

I. Lee cuidadosamente las dos primeras columnas de reglas y palabras, y en la tercer columna da tus propios ejemplos.

Regla	Ejemplo	Tu ejemplo
Todas las palabras con terminación -aje .	Equipaje, forraje	
Sustantivos y adjetivos con terminación -jero, -jera, y -jería .	Cojera, extranjero, relojería	
Las palabras que llevan las sílabas ja, jo, ju .	Jamón, jeroglífico, juguete	
Los pretéritos de indicativo y subjuntivo, y el futuro de subjuntivo de los verbos terminados en ducir, decir, traer .	Traer: traje / trajera o trajese / trajere Conducir: conduje, / condujera o condujese / condujere Bendecir: bendije, bendijera o bendijese / bendijere	
Los verbos terminados en jear y jar .	Trabajar, hojear	
Las palabras terminadas con el fonema /j/ .	reloj	
Los vocablos que empiezan con eje-, adj-, obj- .	Ejercicio, adjunto, objetar	

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 3

Instrucciones:

1.- Lee cuidadosamente las dos primeras columnas de reglas y palabras y relaciónalas, en la tercer columna da la regla de uso que le corresponde.

Palabra	Característica	Regla
a) pasaje, embalaje	() -ger, gir	
b) fingir, escoger	() -jería	
c) relojería, relojero cerrajería, cerrajero	() -aje.	
d) ejercitar, adjetivo, objetivo	() ducir, decir, traer.	
e) güera, pingüino, lingüística, cigüeña	() -gia, -gico, -logía, -logo	
f) conducir-conduje predecir-predije contraer-contraje	() -genio, -géneo, -genuo, giénico, gional, -ogía, -ógeno	
g) homogéneo, ingenuo	() gue, gui	
h) demagogia, lógico, teología, geología	() eje-, adj-, obj-	
i) guerra, Guelatao, guirnalda, guía	() güe, güi	
j) recoja, elijo	() presente de subjuntivo	

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 4

I. En el siguiente cuadro encontrarás pares de homófonos y su significado, utiliza cada uno de ellos en la redacción de un texto en la tercer columna, recuerda poner atención a la ortografía y signos de puntuación.

Homófonos	Significado	Texto
Agito	Conjugación del verbo agitar.	
Ajito	Diminutivo de ajo.	
Gira	Conjugación del verbo girar / Serie de actuaciones sucesivas	
Jira	Pedazo algo grande y largo que se corta o rasga.	
Ingerir	Verbo, introducir por la boca comida.	
Injerir	Verbo, meter una cosa en otra.	

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 5

I. Por parejas analicen con atención las palabras de cada cuadro y relaciónala con la regla ortográfica que le corresponda:

1)

hiato	hielo	huevo	huizache	huelga	hiena	hueso
huidizo huerta						

2)

hipopótamo	hidrógeno	hipódromo	hospedaje	hipócrita	hipersensibilidad	hipo
hidráulico	hospital	hipoteca	hipérbole	hospicio	hostería	hidrofobia

3)

he	habríamos	hizo	haría	hubiera	hiciéramos	hiciste	hago
hace	hecho	ha	habría	hiciera	hicimos	habrías	

4)

¡ah!	¡bah!	¡eh!	¡oh!	¡huy!	¡hum!
------	-------	------	------	-------	-------

5)

hemiciclo	hemisferio	hexasílabo	heptágono	homosapiens	heptatlón		
hexágono	hospital	hexadecimal	hielo	hipopótamo	hidrógeno	hipódromo	
hospedaje	hipócrita	hipersensibilidad	hipo	hidráulico	hospital	hipoteca	hipérbole
hidrofobia	Hiato	huida	hueso	huérfano	hueco	hierro	hectárea

6)

Hacer	deheredar	rehacer	hábil	inhábil	herencia	
heredé	heredero	heredado	hacer	rehacer	hábil	inhábil
hacer	deshacer					

7)

huelo,	huele,	olemos,	olí	olemos
--------	--------	---------	-----	--------

8)

Horror	horrible	horrendo	horrorizar
Herencia	heredad	heredero	heredado

9)

Húmero	humedad	humificador	humo	Humberto
--------	---------	-------------	------	----------

REGLAS

Se escribe con H todos los tiempos del verbo HACER y sus derivados, y no llevan H las formas del verbo ECHAR. Ejemplos: hago, echaban, hacemos y echamos. Se escriben con H los tiempos del verbo HABER, HÁBIL, HABITAR, HABLAR, HACER, HALLAR, HERIR, HERVIR, HEREDAR, HINCAR, HUIR y HUNDIR. Se escribe HA y HE si van seguidos de Participio Pasivo: ha salido, he contado, a jugar, a ver. Llevan H las palabras que empiezan con diptongos ia, ie, ue, ui. Ejemplos: hiato. Llevan H los compuestos y derivados de palabras que tengan esa letra, como honra, horror, deshonra, orfandad, osamenta, óvalo, oscense y oler. Las palabras que empiezan con los prefijos HECTO- (cien), HEMI- (mitad), HETERO-, HEPTA- (siete), HIDRO- (agua), HIPER- (sobre), HIPO- (debajo), HOMO- (hombre), HIPO, HIP (caballo) y HUM + vocal. Cuando el verbo oler cambia el sonido o por hue, va con h. Las palabras compuestas con las siguientes raíces griegas y latinas: homo (igual), hom (hombre), hipno (sueño), HOSP- (hospedaje), HERR (espantarse). Las interjecciones, que son palabras que expresan alguna impresión.

NOTA: algunos derivados de los diptongos, pierden la h, por ejemplo: óseo, osamenta, que son derivados de hueso. En algunos otros se pierde también el diptongo, pero conserva la h, algunos ejemplos son las palabras hortaliza y hortelano, que se derivan de huerta.

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Ejercicio no. 6

I. ¿Recuerdas qué son los homófonos? las palabras que tienen sonido igual pero se escriben con una grafía diferente y tienen significado distinto, en el siguiente cuadro encontrará algunos pares de homófonos o más palabras homófonas con "x", por parejas escriban lo que significa cada uno y después redacten un texto utilizando al menos 5 de los pares de ellos.

HOMÓFONOS	TEXTO
Onda: Honda:	
Hecho: Echo:	
Asia: Hacia:	
Uso: Huso:	
Hola: Ola:	

Izo: Hizo:	
Has: Haz: As:	
¡Ah!: Ha A:	
He: ¡He!: e:	
Hay: ¡ay!: Ahí:	
Halla: Haya: Allá:	

CONCLUSIONES:

Los adolescentes es el mayor índice de población en México y que cursa el nivel de bachillerato en todas las modalidades que la EMS, lo que representa una gran oportunidad para los que nos dedicamos a la docencia como profesión para aportar la orientación necesaria en el aprendizaje de los estudiantes de la infinidad de temas estipulados en los diferentes programas, en mi caso opté por la ortografía, ya que como lo menciono en la introducción, después de revisar por más de 10 años textos escritos por mis alumnos, me doy cuenta del poco cuidado que la mayoría pone en ella y de lo importante que es en la expresión escrita, y sin embargo es una deficiencia que se arrastra, incluso hasta llegar a la universidad.

Al revisar los estudios sobre la ortografía en la educación básica con los programas anteriores a la RIEBS, se obtuvo como resultado que el uso de la tilde es el error ortográfico más común que cometen los alumnos, seguidos por los de las grafías s, c, z, v, b, h y x, variando el orden de acuerdo con el grado de estudios, mismos que se incurren en el bachillerato, aunque para este nivel no encontré estudios tan concisos como los de educación básica, y de ésta, sólo encontré hasta el año 2008, antes de la reforma, y no existen al día de hoy estudios que refieran cómo se encuentra este aspecto de la escritura una vez incorporado el enfoque por competencias.

También hago la observación de que en los planes y programas de primaria y secundaria, la ortografía no se incluye como contenido de aprendizaje más que escuetamente, sin embargo en algunos proyectos de los programas es requisito, aun cuando ni en los programas ni en los libros de texto se estudia. De igual manera, me llama la atención que en las pruebas Enlace no aparece la medición de ésta considerando que es básica como principio de expresión escrita.

Por otra parte, en cuanto al enfoque por competencias en el programa de la SEP/DBG, las competencias genéricas y disciplinares con los contenidos, son limitados con respecto a lo que los alumnos tienen que aprender para que les sirva en su contexto, solo queda esperar que el docente sepa cómo aprovechar esta limitación y perfile a los estudiantes más allá de lo indicado y se logre cumplir con el perfil del egresado.

Otra de las observaciones es que a los alumnos se les dificulta identificar la sílaba tónica, reconocer el lugar que ocupa en la palabra y por lo tanto colocar la tilde correctamente de acuerdo con la regla, lo que se podría subsanar al dedicarle más tiempo a este proceso, sin embargo no es posible por el número de horas estipuladas en el programa. Algunos alumnos conocen las reglas en lo teórico, pero como no las entienden ni las razonan no las aplican.

El aprendizaje de la ortografía debe ser continuo, ya que siempre pueden plantearse nuevas dudas sobre la escritura de ciertas palabras como su acentuación o el cambio de las normas emitidas por la Real Academia de la Lengua Española. El aprendizaje de la ortografía es un proceso que requiere tiempo y constancia en la historia personal, sin embargo, a este tema se le destina un solo bloque de 6 horas dedicado al estudio de las reglas ortográficas y de uso de grafías x, s, c y z en todo el bachillerato, resulta insuficiente para que los alumnos las practiquen, esto lo menciono porque a temas como el de las funciones de la lengua se proporciona un mayor peso en los diferentes bloques, no así en el caso de la ortografía, lo recomendable es que los profesores que impartan las cuatro materias del área de comunicación, a través de la práctica en la redacción de los textos a lo largo del bachillerato, constantemente corrijan la ortografía, pero no sólo señalándola, sino haciéndoles recordar las reglas.

Para que los alumnos tengan mejor ortografía son necesarias tanto la lectura como la práctica constante del uso de las reglas, ya que de acuerdo con la teorías ambas situaciones favorecen la ortografía, por lo tanto se puede decir que las habilidades para comprender y reflexionar sobre lo que leen impacta en la habilidad ortográfica de los estudiantes, por lo que se presume que la ortografía juega un papel más allá que el simple aprendizaje de reglas.

La reflexión sobre las reglas y no sólo la memorización, permite al alumno una mayor permanencia del saber e integrar la aplicación de lo teórico a lo práctico en textos reales, propios y originales permite construir y reconstruir el saber para lograr el aprendizaje profundo y permanente, y no superficial y efímero.

El tiempo es tan limitado (cada tema tiene asignado 6 horas) que no se puede profundizar ni atender de manera más personalizada los huecos que pueda tener cada alumno, menos aún si los grupos exceden de 30 alumnos, como es en la gran mayoría de las escuelas, particulares y públicas. Se debe en la medida de lo posible dedicar más tiempo al tema de los hiatos y diseñar más ejercicios para una mejor aprehensión, pues les cuesta trabajo.

Asimismo noté que en los ejercicios de deducción de reglas de v y b debo disminuir el número de palabras ya que el tiempo no es suficiente para terminarlos.

En cuanto al trabajo colaborativo al que se hace referencia, este tiene su importancia ya que al trabajar entre pares y coevaluándose, el aprendizaje cobra un significado diferente a sólo ser evaluado por el docente.

Finalmente, un aspecto destacado del enfoque por competencias es que lo que importa es el cómo se enseña, por ello la secuencia se ofrece como único fin aportar una alternativa en la didáctica para enseñar ortografía, pues se realiza una transversalidad de contenidos, competencias, habilidades y desempeños a lograr, midiendo el nivel de aprendizaje obtenido por medio de la evaluación formativa y sumativa en un aspecto, como se presentó en este trabajo, considerado en los programas pero tratado con poca profundidad, que sin embargo es nuestra presentación académica, social y laboral.

ANEXO 1. Objetivos, estrategias y líneas de acción del Programa Sectorial de Educación 2013-2018

En el Programa Sectorial de Educación⁴³ se determina que:

La meta nacional México con Educación de Calidad, propone garantizar el desarrollo integral de todos los mexicanos y contar con un capital humano preparado, que sea fuente de innovación y lleve a todos los estudiantes a su mayor potencial humano. Se busca también incrementar la calidad de la educación para que la población tenga las herramientas y escriba su propia historia de éxito, con base en políticas que cierren la brecha entre lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para un aprendizaje a lo largo de la vida. Asimismo, se buscará incentivar una mayor y más efectiva inversión en ciencia y tecnología que alimente el desarrollo del capital humano nacional y la capacidad para generar productos y servicios con un alto valor agregado.⁴⁴

Para lograr lo anterior, se establecen seis objetivos con sus estrategias y líneas de acción⁴⁵:

- Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
- Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
- Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.
- Objetivo 4: Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.
- Objetivo 5: Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.
- Objetivo 6: Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

De estos objetivos, en los que respecta a la EMS, Educación Superior y Formación para el trabajo, destaca el hecho de que debe ser fortalecida la educación de calidad

⁴³ En lo sucesivo PSE

⁴⁴ 2PNDPROSEDU_2013_2018_DOF13dic13 Consultado el 12 de mayo de 2014

⁴⁵ PNDPROSEDU_2013_2018_DOF13dic13 (Ibid)

formando a los jóvenes en las competencias que se requieran para el avance democrático, social y económico del país, logrando dominio en las profesiones que se elijan.

Como es sabido, en la tasa de población del país, los jóvenes entre 15 y 22 años representan un aumento de la población que cursa la EMS⁴⁶, base para lograr el crecimiento de la cobertura de la educación superior, como se presenta en la siguiente tabla.⁴⁷

Ciclo escolar	Media superior (15 a 17 años)			Superior (18 a 23 años) Incluye posgrado			Superior (18 a 22 años) No incluye posgrado		
	Tota l	Hombres	Mujeres	Tota l	Hombre s	Mujere s	Tota l	Hombres	Mujeres
1990- 1991	34.1 34.7	34.7	33.6 6	11.4 12.9	12.9	9.9 9	13.0	14.6 11.3	11.3
2000- 2001	47.2	47.0	47.4	17.2	16.9	16.6	19.2	19.8	18.7
2010- 2011	62.7	61.6	63.7	23.9	24.5	23.4	26.4	27.1	25.8
2010- 2011	62.7	61.6	63.7	23.9	24.5	23.4	26.4	27.1	25.8
2012- 2013	65.9	64.9	66.8	25.8	26.5	25.2	28.6	29.4	27.8

Cobertura (tasa bruta de escolarización) en Educación media superior y superior

Por esta razón se estima que el aumento de la cobertura en la educación básica, media superior y superior necesitará un incremento de la oferta, en especial en los dos últimos niveles educativos, así como acciones para que niños y jóvenes no deserten del sistema educativo.

De acuerdo con lo anterior, en las siguientes tablas se presentan las metas nacionales, objetivos y estrategias tanto del PND como del PSE, en lo que compete a la

⁴⁶ En el PSE, página 7 se indica la siguiente nota a pie de página: La Cobertura o tasa bruta de escolarización corresponde al número total de alumnos inscritos en un nivel educativo al inicio del ciclo escolar, por cada cien del grupo de población con la edad reglamentaria para cursar ese nivel. Los datos se refieren únicamente a la población que cursa sus estudios en el sistema escolarizado. Fuente: SEP, DGPYEE, Formatos 911.

⁴⁷ *Íbidem* p. 7

EMS, pues con base en ello se definen claramente las estrategias y líneas de acción para mejorar la calidad de la educación:

Meta Nacional	Estrategias de del Objetivo de la Meta Nacional	Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018	Programa Sectorial de Educación
México con Educación de Calidad	1.- Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad.	1. Establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico.	Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
		2. Modernizar la infraestructura y el equipamiento de los centros educativos.	Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
		3. Garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, al tiempo que desarrollen aprendizajes significativos y competencias que les	Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.

		sirvan a lo largo de la vida.	
		4. Promover la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
		5. Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro.	Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
		6. Impulsar un Sistema Nacional de Evaluación que ordene, articule y racionalice los elementos y ejercicios de medición y evaluación de la educación.	Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
	2.- Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo.	1. Ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones y sectores de la población.	Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una

	2. Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad.	sociedad más justa.
--	--------------------------------------------------------------------------------------	---------------------

Metas nacionales, objetivos y estrategias

A continuación se presentan los objetivos del PSE con las estrategias y líneas de acción que el Gobierno establece para obtener la educación de calidad planteada en la presente administración en la EMS.

Objetivos	Estrategias	Líneas de acción
2. Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.	2.1. Orientar y asegurar la calidad de los aprendizajes para fortalecer la formación integral en la educación media superior	<p>2.1.1. Vincular el aprendizaje de los estudiantes al desarrollo de competencias que exige el perfil de egreso del tipo medio superior.</p> <p>2.1.2. Definir niveles de desempeño de las competencias para la vida y el trabajo en todos los grados, niveles y modalidades de la educación media superior</p> <p>2.1.3. Promover la certificación de competencias relevantes que desarrollan los jóvenes en el tipo medio superior.</p> <p>2.1.4. Revisar el modelo educativo, apoyar la revisión y renovación curricular, las prácticas pedagógicas y los materiales educativos para mejorar el aprendizaje.</p> <p>2.1.10. Llevar a cabo prácticas de planeación participativa en los planteles de educación media superior, para mejorar</p>

		los aprendizajes y resultados educativos
	2.2. Consolidar el Sistema Nacional de Bachillerato, universalizar el Marco Curricular Común y fortalecer la profesionalización docente y directiva	2.2.5. Fortalecer la portabilidad de estudios y el libre tránsito de estudiantes entre subsistemas y planteles de educación media superior. 2.2.6. Impulsar la universalización del Marco Curricular Común en los planteles federales, estatales y particulares de la educación media superior.
	2.5. Fortalecer la pertinencia de la capacitación para el trabajo, la educación media superior y la educación superior para responder a los requerimientos del país	2.5.1. Promover la diversidad de la oferta educativa para que ésta sea pertinente a los distintos requerimientos sociales, ambientales y productivos. 2.5.2. Fortalecer la cooperación educación-empresa para favorecer la actualización de planes y programas de estudio, la empleabilidad de los jóvenes y la innovación. 2.5.3. Realizar periódicamente estudios, diagnósticos y prospectivas del mercado laboral para orientar la oferta educativa.
Líneas de acción transversales	Estrategia 1. Democratizar la Productividad	2. Promover la formación técnica media superior y superior como alternativa

		<p>terminal para permitir una rápida integración a la actividad productiva.</p> <p>3. Impulsar programas de becas que favorezcan la transición al primer empleo de egresados de educación técnica media superior y superior.</p> <p>4. Diseñar e implementar modelos educativos de formación para y desde el trabajo.</p> <p>5. Promover y fomentar la vocación emprendedora en los egresados de los tipos medio superior y superior, como una opción profesional.</p>
3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa	3.1. Fortalecer la planeación y mejorar la organización del Sistema Educativo Nacional para aumentar con eficiencia la cobertura en distintos contextos	3.1.5. Apoyar prioritariamente el crecimiento de la oferta de educación media superior y superior que sea pertinente para su contexto.
	3.2. Impulsar nuevas acciones educativas para prevenir y disminuir el abandono escolar en la educación media superior y superior	<p>3.2.1. Diseñar y utilizar herramientas para identificar tempranamente el riesgo de abandono en la educación media superior.</p> <p>3.2.3. Promover programas de inducción e integración de estudiantes de nuevo ingreso al entorno escolar en la educación media superior.</p> <p>3.2.8. Ajustar mecanismos</p>

		académicos y administrativos que faciliten el tránsito entre modalidades y servicios educativos, y eviten discontinuidades en el trayecto escolar.
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Objetivos, estrategias y líneas de acción del PSE

ANEXO 2. Niveles de concreción del Marco Curricular Común

1. Primer nivel de concreción:

En los últimos ocho años, un problema para los estudiantes de la educación media superior ha sido que logren un tránsito institucional cuando, por diferentes circunstancias - familiares, laborales o económicas-, tienen que cambiar de escuela o incluso de residencia y por la diferencia de materias en los planes de estudios tienen problemas para continuar sus estudios, ya que no siempre pueden revalidar asignaturas.

Para facilitar el tránsito entre escuelas sin que sucedan esos problemas, las constancias o certificados parciales de estudios serán reconocidos en las nuevas instituciones de cualquier modalidad, puesto que este instrumento acreditará las asignaturas cursadas y las competencias desarrolladas por los estudiantes por medio del MCC.

El nivel medio superior, como ya se ha señalado, cuenta con la mayor diversidad de opciones curriculares y planes de estudio⁴⁸.

Considerando esta variedad, la RIEMS propone conformar un Marco Curricular Común que otorgue a las diferentes instituciones educativas una identidad común que cuente con elementos curriculares flexibles que den la posibilidad de mantener opciones de planes de estudios, materias y programas de estudio en concordancia a la filosofía de cada escuela.

⁴⁸ Entre ellos se encuentran los bachilleratos y preparatorias de las diferentes universidades autónomas de los estados; bachilleratos tecnológicos e instituciones de formación técnico profesional (CONALEP); e instituciones de bachillerato general, entre las que se incluyen las preparatorias particulares coordinadas por la Dirección General de bachillerato (DGB-SEP), los colegios de bachilleres de los estados, los bachilleratos generales coordinados por las secretarías de educación de los estados, las preparatorias federales por cooperación y las preparatorias con sistema abierto y semiescolarizado.

Es por ello que las instituciones de nivel medio superior, más que contar con un plan y programa de estudios nacional podrán tener un plan de estudios de acuerdo con sus finalidades y que responda a las condiciones socioculturales y económicas de cada región, pero compartiendo un enfoque educativo común con otras instituciones del nivel, de este modo las instituciones que incluyan y operen los modelos académicos definidos en el marco curricular común formarán parte del Sistema Nacional de Bachillerato.

Los elementos que compartirán las instituciones educativas de la EMS de estudios para definir el perfil de egreso común para todo bachiller serán las competencias genéricas, las cuales permitirán la integración de conocimientos, habilidades y actitudes, que llevarán a los estudiantes al logro de desempeños comunes, independientemente de la modalidad, subsistema o estado en el que haya cursado sus estudios.

El MCC no pretende eliminar o sustituir conocimientos disciplinares por una categoría denominada competencia, sino reubicar la orientación de los conocimientos para lograr aprendizajes pertinentes que cobren significado en la vida real de los alumnos y generar una cultura tanto científica como humanista que dé sentido y articule los diferentes conocimientos que se construyen y transforman en cada una de las disciplinas. Para lograrlo, es necesario delimitar con precisión y establecer con claridad lo que se considere bases fundamentales para los conocimientos y su aprendizaje, ya que las competencias deben ser globales y realizables.

2. Segundo nivel de concreción:

El perfil básico del egresado deberá ser compartido por todas las instituciones y enriquecido de manera particular por las competencias disciplinares que se dividen en dos niveles: básicas y extendidas, que cada institución ofrece de manera adicional, tanto en términos de formación para el trabajo como en la adquisición de conocimientos disciplinares más complejos. El perfil básico hace referencia a los desempeños comunes que los egresados del bachillerato deben conseguir independientemente de la modalidad y subsistema que cursen, esto es lo que definiría el eje de la identidad de la EMS.

3. Tercer nivel de concreción:

Se ubica en la oferta de los planes y programas de cada institución, donde la flexibilidad se manifiesta en que las instituciones puedan definir la organización curricular que más conviene a la población estudiantil, organizando las competencias en asignaturas, campos formativos, módulos o ejes transversales, por citar algunas posibilidades.

4. Cuarto nivel de concreción:

Las escuelas deben adecuar las competencias que conforman el MCC con sus planes y programas, y con cada uno de sus contenidos educativos, de acuerdo a las necesidades educativas de cada institución. En este nivel es donde se hace posible la pertinencia de la educación, puesto que una misma competencia puede ser desarrollada y aplicada en contextos diferentes, lo que significa que los modelos curriculares deben ser lo suficientemente amplios para permitir la creación de proyectos escolares en cada uno de los planteles.

Para esta organización escolar de las instituciones, se requiere de academias colegiadas por plantel, con liderazgo académico y un equipo docente capacitado para trabajar colectivamente en el desarrollo de proyectos escolares pertinentes.

5. Quinto nivel de concreción:

Este nivel concierne al salón de clases y a las decisiones del docente, debido a que cada profesor deberá realizar su plan de trabajo procurando un diseño que permita la interrelación entre los modelos pedagógico, didáctico y tecnológico apropiado para el desarrollo de las competencias de su asignatura, favoreciendo las actividades de investigación, trabajo colaborativo y resolución de proyectos, para que esto se pueda realizar, se requerirá de formación, apoyo pedagógico y tecnológico para los docentes.

ANEXO 3. Cuadro de áreas, competencias genéricas y atributos⁴⁹:

Área: Se determina y cuida a sí mismo

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Atributos:

1.1 Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.

1.2 Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.

1.3 Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

1.4 Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.

1.5 Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.

1.6 Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

Atributos:

2.1 Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.

2.2 Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

2.3 Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.

Atributos:

3.1 Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.

3.2 Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.

3.3 Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

Área: Se expresa y comunica

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Atributos:

4.1 Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.

4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.

⁴⁹ Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.

4.3 Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

4.4 Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

4.5 Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Área: Piensa y critica reflexivamente

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Atributos:

5.1 Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.

5.2 Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.

5.3 Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.

5.4 Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.

5.5 Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.

5.6 Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributos:

6.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.

6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.

6.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.

6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

Área: Aprende de forma autónoma

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Atributos:

7.1 Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.

7.2 Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.

7.3 Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

Área: Trabaja en forma colaborativa

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Atributos:

8.1 Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.

8.2 Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.

8.3 Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Área: Participa con responsabilidad en la sociedad

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Atributos:

9.1 Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.

9.2 Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.

9.3 Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.

9.4 Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.

9.5 Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.

9.6 Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Atributos:

10.1 Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad, de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.

10.2 Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.

10.3 Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Atributos:

11.1 Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.

11.2 Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.

11.3 Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

ANEXO 4. Evidencias de la aplicación de la secuencia didáctica

Nombre: Edgardo Tapia Ivette A Grupo: 082

Fecha: _____

Ejercicio no. _____

Instrucciones:

1.- Lee con atención las dos columnas y relaciona las reglas del uso de "x" con las palabras:

Reglas del uso de "x"	Palabras
1.- Antes de las sílabas <i>-pla, -ple, -pli, -plo, -pri, -pro</i> .	(7) excelente, excepto, exceder. (6) xilografado, xenofilia, xerográfico.
2.- En palabras que llevan el prefijo <i>xeno</i> , (extranjero), <i>xero</i> (seco) y <i>xilo</i> (madera).	(5) complexión (de complejo), reflexión (de reflejo), anexión (de anexo).
3.- Palabras que inician con el prefijo <i>ex</i> (algo que ya no es o fue) y <i>extra</i> (hacia afuera o fuera de).	(3) exnovio, expresidente, extraterrestre, extranjero.
4.- Vocablos que inician con <i>exc-</i> , y la <i>c</i> es de sonido suave.	(4) excursión, exponer, extenso.
5.- Vocablos que contienen los sonido <i>cs</i> antes de vocal o letra <i>h</i> .	(2) exhibir, exilio, exuberante, exhorto, exhumación.
6.- Palabras derivadas de sustantivos terminado en <i>je, jo</i> y <i>xo</i> .	(1) expropiar, explanada, explicación, explorar.
7.- El <i>cs</i> antes de las consonantes <i>c, p</i> y <i>t</i> .	

"La Familia"

Mi familia es una excelente familia, solemos ser muy reflexivos, excepto cuando hay demasiado ~~reajo~~.

Mi hermano suele explorar demasiado fácil mientras yo suelo exhibir a mi sobrino.

Todos nosotros tenemos familia extranjera, la exnovia de mi hermano b acosa.

Homero Castelan

Fernanda Haro

Desarrollo Sustentable

Opinamos que está muy bien porque no solo tenemos que pensar en nosotros, sino que también debemos pensar en las generaciones futuras porque no es justo que consumamos los recursos sin control y dejar a las futuras generaciones sin recursos. Para evitar pobreza de recursos.

Evitar el consumo excesivo para dejarlos al alcance.

También opinamos que se debe concientizar a todas las personas para que tengan presente que no son los únicos que deben consumir los recursos naturales. Ya que hay mucha gente que no tiene ni idea de lo que es el desarrollo sustentable y muchas otras que no lo entienden y por lo tanto gastan sin control. Ya que cuando se les explica no prestan atención y evitar la tardanza.

- desarrollo: las palabras que empiezan con las sílabas: des, dis y tras.

~~EXCESIVO~~

- excesivo: terminaciones sivo y siva.
- alcance: los verbos terminados en zar cambian la "z" por "c" ante la letra "e".
- atención: Utilizan "c" los sustantivos terminados en cion derivados de adjetivos o de participio finalizados en "to".
- tardanza: Sustantivos terminados en anza y azgo.
- Pobreza: Los sustantivos abstracos que finalizan en ez o eza

Alumnas: Sebastian Espinosa de las Monteras O., Fida S. Tapia C.
Medio Ambiente - Borrador.

- INTRODUCCIÓN

El medio ambiente es todo aquello que nos rodea y que debemos cuidar para mantener limpia nuestra ciudad, colegio, hogar, etc., en fin todo en donde podemos estar ~~(por esto)~~

- DESARROLLO

Medio ambiente, conjunto de elementos **abióticos** (**energía** solar, suelo, agua y aire) y **bióticos** (organismos vivos) que integran la delgada capa de la Tierra llamada **biósfera**, sustento y hogar de los seres vivos.

La **atmósfera** que protege a la Tierra del exceso de **radiación** ultravioleta y permite la existencia de vida. Es una mezcla gaseosa de **nitrogeno**, **oxígeno**, **hidrógeno**, **dióxido** de carbono, vapor de agua, y **partículas** de polvo.

Uno de los impactos que el uso de combustibles **fósiles** ha producido sobre el medio ambiente terrestre ha sido el aumento de la **concentración** de **dióxido** de carbono en la **atmósfera**. La cantidad de **CO₂ atmosférico** había permanecido estable aparentemente durante siglos, pero desde 1750, se ha incrementado un 30% aproximadamente. Lo **significativo** de este cambio es que puede provocar un aumento de la temperatura de la Tierra a través del proceso conocido como efecto invernadero. El **dióxido** de carbono **atmosférico** tiende a impedir que la **radiación** de onda larga escape al espacio exterior; dado que se produce **más** calor y puede escapar menos, la temperatura global de la Tierra aumenta. Un calentamiento global significativo de la **atmósfera** tendría graves efectos sobre el medio ambiente. **Acelraria** la **fusión** de los casquetes polares, **haría** subir el nivel de los mares, **cambiaría** el clima regional y globalmente, **alteraría** la **vegetación** natural y **afectaría** a las cosechas.

- CONCLUSIÓN

El Medio Ambiente es la **mba** **más** grande del mundo, es por eso que debemos cuidarla y conservarla para

MEDIO AMBIENTE.

Este trabajo habla del medio **ambiente**, que es, **porque está** constituido, que **está** pasando con **él**, **las causas y consecuencias**, y **nuestra opinión** acerca de los problemas que se han tenido a lo largo de los años a consecuencia del desarrollo industrial de la humanidad. El medio **ambiente** es todo aquello que nos rodea y que **debemos** cuidar para mantener limpia nuestra ciudad, colegio, hogar, etc; en fin todo en donde podemos estar.

El medio **ambiente** es un conjunto de elementos **abióticos** (**energía** solar, suelo, agua y aire) y **bióticos** que integran la delgada capa de la tierra llamada **biósfera**, sustento y hogar de los seres vivos.

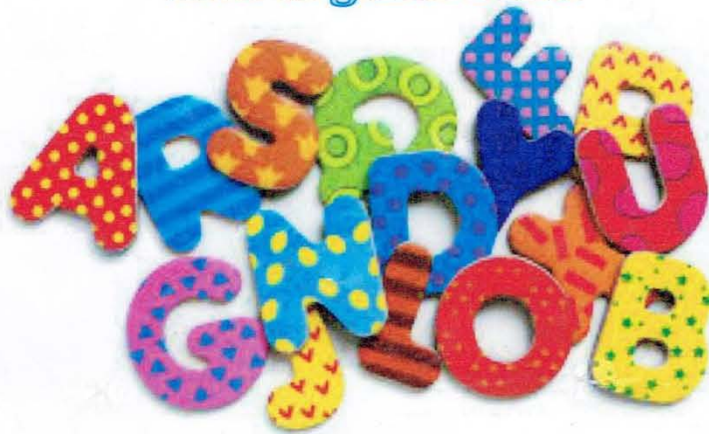
La **atmósfera** que protege a la Tierra del **exceso** de **radiación** ultravioleta y permite la existencia de vida. Es una mezcla **gaseosa** de **nitrógeno**, **oxígeno**, **hidrógeno**, **dióxido** de carbono, vapor de agua, y **partículas** de polvo.

Uno de los impactos que el uso de **combustibles** fósiles ^{ha} producido sobre el medio **ambiente** terrestre ha sido el aumento de la **concentración** de **dióxido** de carbono en la **atmósfera**. La cantidad de CO2 **atmosférico** **había** permanecido estable, aparentemente durante siglos, pero **desde** 1750, se ha incrementado un 30% **aproximadamente**. Lo significativo de este cambio es que puede provocar un aumento de la temperatura de la Tierra a **través** del proceso conocido como efecto invernadero. El **dióxido** de carbono **atmosférico** tiende a impedir que la **radiación** de onda larga escape al espacio exterior; dado que se produce **más** calor y puede escapar menos, la temperatura global de la Tierra aumenta un calentamiento **global** de la **atmósfera** **tendría** graves efectos sobre el medio **ambiente**. **Aceleraría** la **fusión** de los casquetes polares, **haría** subir el nivel de los mares, **cambiaría** el clima regional y globalmente, **alteraría** la **vegetación** natural y **afectaría** a las cosechas.

Las perspectivas de futuro, en lo que al medio **ambiente** se refiere son poco claras. A pesar de los **cambios** **económicos** **políticos**, el **interés** y la **preocupación** por el medio **ambiente** **aún** es importante.

¡LOTERIA!

Con todas las reglas ortográficas que debes
conocer para ser un gran escritor, lector y lo que
más te guste ser...



Para todas las edades.

2 a 5 jugadores

Equipo:

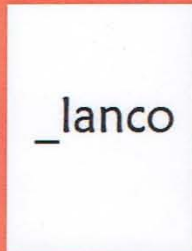
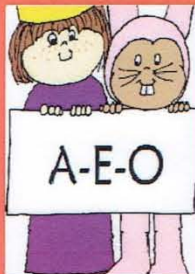
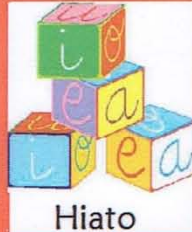
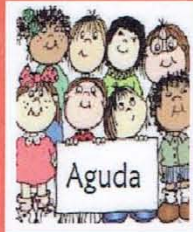
Esparza Silva Irving Raymundo

Capetillo Dávila Israel

Dupotex Sánchez Viviana

Cruz Ordaz Ana Karen

Prepa UVM



Taller de lectura y redacción I

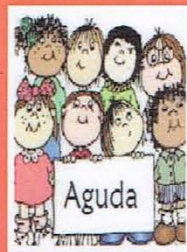
Prepa UVM



Hiato



Diptongo



Taller de lectura y redacción I

Todas las palabras que comienzan con bibli(del griego biblion: libro) se escriben con "b"

Las palabras que terminan en anza y azgo se escriben con "z"

Las palabras terminadas en cida que significan exterminar son con "c"

Los verbos que terminan en izar denotan una acción se escriben con "z"

Las terminaciones viro, vira y voro, que significan comer, van con "v"

Los adjetivos y sustantivos terminados en iza e izo, denotan posición, son con "z"

Blanco, bravo, blindado, broma	Biblioteca, biblia, bibliófilo	Beneficio, beneplácito, bienhablado, bienvenida
Subversivo, , obvio, advertir, invencible, convocar, intentar	Cubo, cubico, había, haber, hubo, hebilla, hábil hibernar	Noviazgo, bonanza
Corrupción, bendición, distinción	Panecillo, hombrecillo	Temeroso, ansia, ansioso

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Baez Pinal Gloria Estela. Centro de Lingüística Hispánica, I. (1999). *La ortografía en textos de escolares de primaria del Distrito Federal. Descripción de los principales errores*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Biggs, J. (2010). Construir el aprendizaje alineando la enseñanza. En B. Jhon, *Calidad del aprendizaje universitario* (pág. 189). México: Narcer, SEP-ANUIES.
- Dirección General de Bachillerato, Secretaría de Educación Pública. (2008). Programa indicativo. *Taller de lectura y redacción I*. México, D.F.
- Dirección General de Bachillerato, Secretaría de Educación Pública. (2011). Planes y programas de estudio.
- Elizondo, A. (2001). *El contexto y el diagnóstico de la zona escolar*. México: Paidós.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008). *El aprendizaje en tercero de secundaria en México. Español, Matemáticas, Biología y Formación Cívica y Ética*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008). *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*. México: IEPSA.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2011). *La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- López Frías, B. S. (2011). *Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas.
- Macroacademia de Lengua y Literatuea. (2011). *Guías de trabajo académico.IEMS México*
- Maqueo, A. M. (2006). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México: Limusa.
- Monterroso, A. (2007). *La oveja negra y demás fábulas*. México: ERA.
- Moreno de Alba, J.G. (2009). *La enseñanza del español en la Escuela Nacional Preparatoria y en el Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Moreno de Alba, J. G. (2009). La enseñanza del español en la Escuela Nacional Preparatoria. En J. G. Moreno de Alba, *Historia y presente de la enseñanza del español en México* (pág. 87). México: UNAM.

- Ruiz García, M. T. (2010). *Manual de ortografía de la lengua española*. México: ST.
- Secretaría de Educación Pública (2014). *Taller de lectura y redacción I*. México.
- Spicer-Escalante, M. (2004). *El uso de portafolios o carpetas como sistema alternativo de evaluación y de enseñanza de la escritura en español como segunda lengua en E.E.U.U.* España: Sociedad General Española de Librería.
- Tobón Tobón, S. Pimienta Prieto, García Fraile, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- Zavala, L. (2003). *Minificción mexicana*. México: UNAM.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=10459#.U34QV9J5PKM> . (2013).
(24 de enero de 2008).
http://www.semsver.gob.mx/Reforma_EMS/Resumen_Ejecutivo_Reforma_Integral_SNB_enero_2008.pdf.
- 2013, P. d. (s.f.).
http://www.oecd.org/edu/Mexico_EAG2013%20Country%20note%20%28ESP%29.pdf.
- 2013-2018, Diario Oficial (13 de diciembre de 2013).
<http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11434/1/images/PR>.
- 2013-2018, Diario Oficial (13 de diciembre de 2013).
<http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11434/1/images/PR>.
- Bachillerato, Diario Oficial (21 de octubre de 2008).
<http://www.sems.gob.mx/work/models/sems>.
- COMIPEMS, C. (2014). <http://www.comipems.org.mx/modalidades.php>.
- Plan Nacioanl de Desarrollo (2007).
<http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf> .
- Diario Oficial. Poder Ejecutivo, S. d.-2. (20 de mayo de 2013).
http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/decretos .
- Diversidad, Diario Oficial (26 de septiembre de 2008).
<http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acue>.
- educativo, F. d. (s.f.). <http://www.iems.df.gob.mx/descargar-a5427117a0a403c49b034f82d1ab333a.pdf> .
- Diario Oficial (30 de abril de 2009).
<http://www.stunam.org.mx/sa/seccionacad/prepas/acuerdo444.pdf>.
- Dirección General (2011). http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/03-iacademica/01-programasdeestudio/documentobase/doc_base_032012_rev01.pdf.
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11503/1/images/anexo_1.pdf. (s.f.).
http://www.sep.gob.mx/es/sep1/educacion_por_niveles. (11 de enero de 2011).
- Nacional, E. d. (2013).
http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/ems_sistema_educativo_nacional .
- Oficial., D. (5 de julio de 1994).
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4711014&fecha=05/07/1994.

Pavón Tadeo, M. F. (2010). Relevo de funcionarios en la SEP. *Educación*, 7-11.

perspectivas, L. s. (2013).

http://www.sems.gob.mx/es/sems/la_secretaria_educacion_publica_presento_libro_la_educacion_media_superior_en_mexico_balance_perspectivas. Obtenido de .

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (s.f.). Obtenido de http://www.sep.gob.mx/es/sep1/educacion_por_niveles

Superior, S. d. (s.f.). <http://cosdac.sems.gob.mx/riems.php>.

Superior, S. N. (septiembre de 2013).

<http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/SeminarioHispanoMexicano/SNBMexico.pdf>.