



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
ESPAÑOL
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

*Corregir la ortografía en el aula.
Una estrategia didáctica con enfoque constructivista
en la Educación Media Superior*

TESIS
QUE PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR (ESPAÑOL)

PRESENTA:
TERESA OLVERA DOMÍNGUEZ

TUTORA PRINCIPAL DE TESIS
DRA. LILIÁN CAMACHO MORFÍN
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR
MTRA. GLORIA BÁEZ PINAL
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DRA. MÓNICA MORALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE, 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

La aportación más destacada es, sin lugar a dudas, haber hecho patente la necesidad de que la enseñanza de la escritura se desarrolle en las aulas, de forma que el profesor pueda intervenir durante el proceso como guía que proporciona el andamiaje que los aprendices necesitan para resolver los múltiples problemas que las tareas de composición plantean y, de este modo, pueda traspasar paulatinamente la gestión de los saberes y los procedimientos que se requieren para llegar a ser un escritor autónomo

Ana Camps

*Debemos recordar que aprender a escribir
no es aprender ortografía y que, en cambio,
la ortografía es un aspecto socialmente
importante de la lengua escrita*

Ana Camps

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por hacer de mí la profesional que ahora soy y la que seré después tener el privilegio de cursar el Posgrado.

A MADEMS, porque pude reafirmar el compromiso que adquirimos los profesionistas del área de lengua cuando decidimos ser profesionales de la Educación. Gracias, además, por el apoyo que, a través de su sistema de becas, hizo posible la realización de este proyecto.

A todos mis profesores de MADEMS-Español, por enseñarme el valor que tiene la actualización y la profesionalización para bien de nuestros educandos.

A mis queridas tutoras, a la Dra. Lilián Camacho Morfín, por su acompañamiento y apoyo, por su generosidad a toda prueba y su gran ejemplo de entrega a sus alumnos; a la Maestra Gloria Estela Báez Pinal, por su dedicación, su sabiduría en el área de la lingüística y sus excelentes observaciones; a la Dra. Mónica Morales Barrera, por ser mi maestra en MADEMS y aceptar el compromiso de ser mi tutora, por sus invaluable orientaciones para el desarrollo de mi trabajo, por su confianza y por su atención en todo momento.

A la Dra. María del Carmen Alejandra Viguera, por ser mi maestra en MADEMS, por todos los momentos compartidos en las aulas del Instituto de Investigaciones Filológicas y por su gran ayuda para la culminación de este sueño.

Al Dr. Jorge Olvera Vázquez, por su amabilidad y gentileza al recibir mi trabajo. Por su interés por la didáctica de la ortografía y por sus valiosas recomendaciones para el enriquecimiento de esta investigación.

Al Colegio de Bachilleres, por haberme permitido el acceso a sus instalaciones y el trabajo con sus alumnos en la aplicación, revisión y análisis de la estrategia, motivo del presente estudio.

A la Lic. Eugenia Josefina Torres E., mi compañera y amiga en MADEMS-Español y docente del Colegio de Bachilleres, Plantel 17, Huayamilpas-Pedregal, por permitirme trabajar con sus alumnos y por su amable colaboración durante la aplicación de la estrategia didáctica.

A la Lic. Elisa Beltrán Moreno, docente del Colegio de Bachilleres, Plantel 5, Satélite, por abrirme las puertas de su aula, por su confianza y apoyo en todas las actividades que conformaron mi estrategia didáctica.

A los queridos alumnos del Colegio de Bachilleres, plánteles 5 y 17, por recibirme con tanta calidez. Gracias por su participación, por sus palabras, por su honestidad, por sus textos, por sus “faltas de ortografía”, por su esfuerzo y dedicación durante la corrección de sus producciones textuales en el aula... Gracias.

A todos mis queridos alumnos que, a través de tantos años, me han acompañado en las aulas y me han enseñado la importancia de la didáctica de la ortografía como herramienta indispensable en el aprendizaje de nuestra bella Lengua.

DEDICATORIAS

A mi madre, por estar conmigo en todo momento, por ser siempre mi ejemplo de responsabilidad, por su alegría de vivir y porque siempre será mi mejor maestra de vida.

A mi padre, por estar conmigo, por apoyar mis proyectos y ser partícipe de ellos.

A Elvia, mi querida hermana, porque siempre me ha demostrado que podemos apoyarnos y que juntas podremos superar cualquier dificultad en este bello pero complejo camino de la vida.

A mis sobrinos hermosos, Luis y Ana Isabel, por su alegría, por su cariño y porque a partir de ellos puedo entender lo fácil que es ser feliz.

A mi apreciado Profesor Gerardo Aldana Martínez, por ser ejemplo de profesionalismo, por permitirme conocer, a través de los años, al gran ser humano que es y por todas las facilidades que me otorgó para hacer realidad este sueño. Por creer en mí y por ayudarme a cumplir con el gran compromiso de ser maestra.

A mi querido Dr. Aranda, por cuidar de mis ojos, por acompañarme durante años y enseñarme que en la vida no existen límites cuando hay alguien que nos ayuda a superar la adversidad.

A mi amado Andrés, por su cariño, por su ejemplo de superación, por acompañarme en este maravilloso y difícil camino de la profesionalización en el área educativa, por compartir mis alegrías y mis angustias y por entender que el amor a esta profesión es, sobre todo, dedicación y esfuerzo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
---------------------------	---

CAPÍTULO I. LA ORTOGRAFÍA, UN PROBLEMA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

1.1 La evaluación de la ortografía en la educación básica	9
1.2 La ortografía en el currículo de los Sistemas de Educación Media Superior. El acento ortográfico.	16
1.2.1 La enseñanza de la lengua escrita a partir de la producción de textos. Objetivos del currículo de bachillerato	16
1.2.2 La tipología textual propuesta como un objetivo de la enseñanza de las materias de Lengua	22
1.2.3 La escritura y la ortografía en el currículo de bachillerato	24
1.2.4 El acento ortográfico en la enseñanza de la ortografía de los alumnos de Educación Media Superior	37
1.2.5 La corrección ortográfica en la Educación Media Superior	41
1.3 Los correctores ortográficos	42
1.3.1 Los correctores ortográficos y sus “inconvenientes”	43
1.4 Observaciones finales	54

CAPÍTULO II. LA ORTOGRAFÍA EN EL ÁMBITO DE LENGUA ESCRITA, EN LA COMUNICACIÓN COTIDIANA Y EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

2.1 La ortografía. La ortografía como disciplina lingüística. Constituyentes, función e importancia	56
2.2 Problemáticas de la ortografía en la actualidad	58

2.2.1	Vinculación entre Lectura-Escritura-Aprendizaje ortográfico.	58
2.2.2	La ortografía en la “vida cotidiana”.	60
2.2.3	Ortografía y publicidad. “Faltas de ortografía”, ¿una estrategia que suma?	65
2.2.4	Ortografía y publicidad. “Faltas de ortografía”, ¿errores involuntarios?	68
2.2.5	La ortografía en el mundo virtual. ¿“Moda”, “nuevo código” o evidencia del desconocimiento de la norma ortográfica?	73
2.2.6	La ortografía en el mundo académico y profesional	79
2.2.7	El prestigio lingüístico	79
2.2.8	La lengua escrita y la ortografía. Exigencias de la vida académica y profesional	82
2.3	Didáctica de la ortografía	85
2.3.1	Temas ortográficos en el aula.	85
2.3.2	Enfoques didácticos para la enseñanza de la ortografía.	85
2.4	Aprendizaje ortográfico	88
2.4.1	Los canales de adquisición	88
2.4.2	Fases de aprendizaje	89
2.4.3	Interrogantes en torno a la enseñanza de la ortografía	90
2.4.4	Recursos para la enseñanza de la ortografía	95
2.4.5	Consideraciones finales	98

CAPÍTULO III. SECUENCIA DIDÁCTICA. *Corregir la acentuación en el aula. Una estrategia didáctica con enfoque constructivista para la educación media superior.*

3.1	Presentación.	100
3.2	Justificación	102
3.2.1	Constructivismo y aprendizaje ortográfico	102
3.2.2	Relación aprendizajes esperados–aprendizajes previos	106

3.3	Actividades.	109
3.4	Propósitos de la secuencia	112
	3.4.1 Propósitos generales	117
	3.4.2 Propósitos específicos	117
	3.4.3 Objetivos conceptuales	118
	3.4.4 Objetivos procedimentales.	119
	3.4.5 Objetivos actitudinales.	120
3.5	Contenidos	122
3.6	Metodología	123
3.7	Evaluación.	162

CAPÍTULO IV. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA

4.1	Resultados de la aplicación.	164
	4.1.1 Colegio de Bachilleres, Plantel 5, Satélite	164
	4.1.2 Observaciones generales y áreas de oportunidad.	186
	4.1.3 Colegio de Bachilleres, Plantel 17, Huayamilpas-Pedregal.	187
	4.1.4 Observaciones generales y áreas de oportunidad.	198
	4.1.5 Clasificación de errores de acentuación ortográfica. Cuadros de palabras	199

CONCLUSIONES.	202
--------------------------------	-----

REFERENCIAS CONSULTADAS.	208
---	-----

ANEXOS	217
Índice de tablas	218
Índice de figuras	221

INTRODUCCIÓN

La investigación ha demostrado que los escritores expertos automatizan las tareas más mecánicas: corregir la ortografía, hacer una copia literal, respetar las convenciones ortotipográficas [...] En cambio, los escritores aprendices no automatizan estas tareas y sufren lo que se conoce como sobrecarga cognitiva. Su capacidad cognitiva no alcanza para atender todas las exigencias del escrito. Queda desbordada. Se olvidan de algunas ideas, los párrafos quedan desordenados, no controlan el registro de la prosa, cometen errores de gramática y ortografía, etc.

Daniel Cassany

La producción de un texto es compleja, requiere de múltiples habilidades cognitivas que el alumno adquiere durante la adquisición de una lengua y que se entretienen durante las tres fases de la construcción de un texto: planeación, desarrollo, revisión y corrección.

Las páginas de nuestra tesis presentan una estrategia didáctica que tiene como objetivo corregir la ortografía en el aula, específicamente, el acento ortográfico. Todas las actividades que la conforman permiten que el alumno comprenda o reafirme sus conocimientos en torno al proceso de acentuación de una palabra, con el propósito de que logre la autonomía para la adecuación del acento durante la última fase de la producción de un texto.

En la actualidad es frecuente que los que producen un texto, desde alumnos hasta algunos profesionistas, confíen en que un corrector ortográfico *online* o el de algún tipo de *software* les resolverá los problemas en torno al tema, pero la realidad ha demostrado que esto no es suficiente si no se cuenta con los conocimientos mínimos para verificar la efectividad de estos recursos. Por ello, nuestra estrategia pretende dotar de instrumentos que faciliten la ejercitación del proceso de acentuación para que los alumnos de bachillerato realicen la corrección de sus textos en el aula, con el acompañamiento que el profesor les brinde durante la práctica de la escritura extensiva. Pues como afirma Cassany:

Cabe preguntarse qué sentido tiene hoy aprender y enseñar buena parte del programa tradicional de ortografía del español u de otro idioma: ¿qué utilidad tiene hoy la regla de acentuación?, ¿y la de la h o de la b y la v?, ¿y las tareas corrientes de memorizar o recitar reglas, rellenar huecos o copiar listas de palabras? ¿Qué motivación puede tener un chico si el verificador enmienda sus errores casi sin que

se dé cuenta? Quedan algunos argumentos sólidos a favor de enseñar ortografía: a) todavía hay situaciones de escritura manuscrita en nuestra comunidad, en las que es improbable que se use el verificador; b) el verificador deja bastantes situaciones sin resolver, que a menudo requieren de conocimientos lingüísticos refinados y c) aprender la correspondencia entre sonido y letra y las principales regularidades ortográficas puede resultar una experiencia formativa y útil, que incremente la capacidad de reflexión sobre la lengua, si se plantea de manera creativa. Por todo ello, me inclino a defender que la ortografía sigue teniendo un espacio en la clase de lengua. (Cassany, 2012, p. 184)

El currículo de Educación Media Superior de las distintas instituciones implica múltiples exigencias en torno a la consolidación de la lengua escrita con base en la práctica de los conocimientos previos del alumno, entre ellos, el ortográfico; sin embargo, las evidencias que existen acerca de las necesidades de aprendizaje confirman la imperiosa necesidad de revisar temas tan relevantes como el acento, por ser el que, según estadísticas del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) publicadas en la obra titulada *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México* (Backhoff Escudero, Eduardo; Peon Zapata, Margarita; Andrade Muñoz, Edgar; Rivera López, Sara, 2008) es en el que los alumnos cometen el mayor número de errores o “faltas de ortografía”.

La estrategia didáctica que ahora proponemos se fundamenta en el constructivismo. Las fases y cada una de las actividades que la integran fueron diseñadas conforme a sus preceptos, en los que se establece que la adquisición de conocimientos debe partir de la (re)construcción de saberes previos de los alumnos y que el grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social y de la naturaleza de las estructuras del conocimiento que haya adquirido, pues advierte que el aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber. También se reconoce que el aprendizaje requiere de contextualización, a partir de tareas auténticas y cercanas a la realidad de los educandos, para atender sus necesidades y apoyarlos en la solución de problemas de comunicación, tanto en el área académica como profesional. Así, elaboramos actividades que promueven la exploración de los conocimientos previos, la enseñanza del acento, la redacción de un texto en el aula y, por último, la revisión y corrección del acento ortográfico.

Nuestra estrategia está diseñada para ser implementada en cualquier institución de Educación Media Superior, aunque su aplicación tendrá que realizarse de manera extracurricular debido a que, como se podrá verificar a lo largo de nuestra investigación, el

currículo de bachillerato no comprende el estudio del acento en toda su amplitud, tan solo se hace mención de algunos temas como la clasificación de palabras por su sílaba tónica o la aplicación del acento en canciones como parte del programa de la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México. A pesar de esto, las exigencias son múltiples, pues comprenden la producción de una gran diversidad de tipos de texto que requieren ejercitar la autocorrección de escritos, revisar el borrador o la versión final del texto redactado y que se aplique la normativa ortográfica y o de redacción.

A partir de las líneas del párrafo anterior, surgen las siguientes interrogantes: ¿cómo podrá el alumno realizar dichas tareas si no cuenta con un aprendizaje significativo y sólido previo? ¿en qué afectará la evaluación de sus producciones textuales si la ortografía es un rubro a valorar? Consideramos que dependerá solo del profesor el poder brindarle el apoyo necesario, buscando espacios para la práctica de temas ortográficos y realizando una planeación en que se incorpore la revisión y la corrección de los textos producidos por los alumnos; estas son las razones principales por las que diseñamos una secuencia didáctica que atiende y recupera un tema que, en la actualidad, permanece casi ausente de los programas de estudio de bachillerato.

Este trabajo de investigación y la propuesta didáctica que ahora presentamos es el resultado de años de experiencia docente, de la apreciación de las necesidades del alumnado y de la preocupación constante por encontrar caminos eficientes para la enseñanza del acento como un elemento importante durante la producción de textos en el aula. Por ello, los objetivos generales son:

1. Hacer un recuento del panorama actual del nivel ortográfico de los alumnos, según la última evaluación en el nivel básico, ya que hasta hoy no se ha realizado ninguna en bachillerato.
2. Estudiar las distintas teorías y enfoques que se han preocupado por ofrecer estrategias para la enseñanza de la ortografía, en particular, el Constructivismo.
3. Integrar el aprendizaje ortográfico en la práctica de la escritura extensiva, una propuesta que favorece el trabajo durante las distintas fases de la producción de un texto en el aula, en especial, la revisión y corrección.

4. Aplicar la estrategia a alumnos de primer semestre para analizar las necesidades de aprendizaje de los educandos que se integran al Sistema de Educación Media Superior. Sin duda, el momento preciso para dotar de herramientas ortográficas a los alumnos en beneficio de la calidad de la producción de textos, actividad fundamental en esta fase de desarrollo académico y en vías de su integración a la licenciatura.
5. Integrar instrumentos didácticos significativos y acordes con la realidad y las necesidades de los alumnos, mismos que permitan comprender la importancia de la ortografía en la vida cotidiana, en el ámbito académico y en la vida profesional.
6. Ofrecer herramientas de trabajo que faciliten la ejercitación del proceso de acentuación ortográfica para lograr la autonomía del alumno en la corrección de sus producciones textuales.

El conocimiento ortográfico, en particular la práctica del acento, es un ámbito multidisciplinario. Como hemos mencionado, nuestra estrategia didáctica podrá ser implementada en todas las instituciones de bachillerato, pero también en cualquier asignatura en la que el profesor tenga el interés de coadyuvar en la mejora de la calidad de los escritos de sus alumnos. En nuestro caso, tuvimos la oportunidad de aplicarla en el Colegio de Bachilleres en tres ocasiones y, con ello, corroborar lo anterior, porque trabajamos en dos asignaturas distintas: *Producción de alimentos* con alumnos de cuarto semestre, y *Lenguaje y comunicación I*, con alumnos de primer semestre; el resultado sirvió para determinar la necesidad de trabajar, principalmente, con estudiantes de reciente ingreso. Así, diseñamos la estrategia con base en un muestreo y el análisis de las problemáticas específicas de los alumnos de este sistema educativo, mismas que enumeramos a continuación:

1. Los alumnos confunden el concepto de tilde con acento.
2. Existe un gran desconocimiento de la importancia de las combinaciones vocálicas como elemento importante para la división silábica, las reglas de acentuación y la aplicación de la tilde.
3. Se debe reconsiderar la práctica de la revisión de la cuestión fonética de las palabras, situación que dificulta la identificación de la sílaba tónica.

4. Son recurrentes los casos de alumnos a los que se les complica la división silábica.
5. La clasificación de las palabras provoca serias dificultades e incide en el proceso de aplicación de las reglas de acentuación.
6. Un porcentaje muy alto de alumnos desconocen las reglas de acentuación o las confunden.
7. La aplicación del acento es más una cuestión vinculada con la memoria visual que con la comprensión del proceso de acentuación.

La revisión y reflexión de lo anterior nos brindó las pautas para la planeación de cada una de las actividades que se integraron en la secuencia que, finalmente, se distribuyeron en cinco sesiones de dos horas. Para su instrumentación, se cuenta con materiales provenientes de situaciones comunicativas reales que invitan a la lectura y a la reflexión sobre la importancia del acento. Además, se apoya la comprensión del tema con ayuda de materiales prediseñados que plantean el repaso de conceptos fundamentales como una guía para la práctica del proceso de acentuación. Luego, se practica la escritura de textos personales para culminar con la revisión y la corrección del acento ortográfico, tema central de nuestro trabajo.

Identificar los problemas ortográficos de cada grupo de estudiantes, atendiendo necesidades de aprendizajes reales en contextos académicos particulares, con base en sus necesidades de comunicación escrita, permite orientar el trabajo del docente, buscar los medios apropiados para propiciar entornos de aprendizaje significativos y revalorar un área tan descuidada como el aprendizaje ortográfico en bachillerato. Si bien, nuestros alumnos ya deberían contar con lo necesario para producir textos sin errores de acentuación, la realidad es que aún queda mucho por hacer en este ámbito que, afortunadamente, conserva su valor social y otorga prestigio a quien respeta la normatividad de la Lengua.

La hipótesis que sustenta nuestra tesis es que la identificación de la problemática de nuestros estudiantes en torno al acento a partir del desarrollo de la escritura, mediante el seguimiento de la producción de un texto en cada una de sus fases con el acompañamiento del profesor, permite ofrecer alternativas para la adecuación del acento; solo la práctica constante generará la autonomía del estudiante y la mejora paulatina de la calidad de sus producciones textuales.

El tema del acento debe practicarse, como afirma el enfoque constructivista, no a través de sancionar el error ni repetirlo ininidad de veces, como anteriormente se realizaba, sino como una oportunidad para el desarrollo de nuevos aprendizajes. Si el alumno no toma conciencia de la importancia de corregir sus textos como el alcance de un logro en el área comunicativa, no valorará la importancia de la adquisición de este conocimiento hasta que sea un requisito para ingresar a un empleo o desarrollar su actividad profesional. El aprendizaje ortográfico ya no tiene que verse como la sola resolución de un manual de ejercicios, situación que genera la idea de que es aburrida y rutinaria, sino como parte de la práctica de la comunicación escrita en distintas áreas de la vida cotidiana, académica y profesional; en eso radica su importancia y trascendencia social.

En la búsqueda de lograr todo lo anterior, nuestra tesis se estructura de la siguiente manera:

El Capítulo I contiene información sobre la evaluación del nivel ortográfico de los alumnos, panorama que justifica la selección del tema de nuestra estrategia. Hacemos un recorrido por el currículo de las distintas instituciones de Educación Media Superior que nos ayudó a identificar el por qué de las deficiencias en el aprendizaje ortográfico y la necesidad de implementar estrategias didácticas para la práctica de esta disciplina. Revisamos la inmensa lista de tipos de texto que el alumno de bachillerato debe producir y observamos la casi nula presencia del tema del acento y de cualquier otro tema ortográfico en los programas de estudio de nivel medio superior. Para finalizar, mencionamos un tema muy recurrente durante la última fase de revisión y corrección de un texto: los correctores ortográficos integrados en un *software* o los *online* y la polémica en torno a su eficiencia.

El Capítulo II permite revalorar la importancia de la ortografía en la actualidad por ser una disciplina que permea todas las áreas de comunicación: las relaciones personales y sus “nuevos códigos” a través del uso de distintas redes sociales; las relaciones laborales en las que se genera polémica cuando receptor de un mensaje percibe el error; la vida académica y sus exigencias; el uso de la ortografía como un recurso más de la publicidad; la importancia social de la ortografía, etc.

En el Capítulo II se hace un recuento de los constituyentes de la ortografía como disciplina lingüística en la práctica de la lengua escrita, se replantea el vínculo entre lectura-escritura y aprendizaje ortográfico, motivo de estudio de especialistas en distintas disciplinas quienes, a lo largo de muchos años, han enriquecido el proceso enseñanza-aprendizaje a través de la didáctica de la ortografía. También se fija la atención en los canales de adquisición de la ortografía y otros factores determinantes. Con ello, pretendemos ofrecer los recursos para comprender las problemáticas que se presentan en los jóvenes de bachillerato y que, por supuesto, es el resultado de años de prácticas ineficientes en la integración de este conocimiento.

El Capítulo III presenta la estrategia didáctica y la secuencia de actividades que la integran, se explica la metodología, se ofrecen los recursos para su implementación y el seguimiento de las actividades. En él se describe cómo se realizó la implementación con alumnos del Colegio de Bachilleres y se proponen los distintos tipos de evaluación para analizar el resultado de la aplicación.

Para finalizar, el Capítulo IV se centra en la evaluación de la estrategia en los dos sitios donde se implementó: Colegio de Bachilleres, Plantel 5, Satélite y Colegio de Bachilleres, Plantel 17, Huayamilpas-Pedregal; se registran las observaciones y las áreas de oportunidad. Para complementar la información, se agregan distintos cuadros en los que se incorpora un registro, por tipo de error, de las palabras que se identificaron en las producciones textuales de los alumnos. Todo lo anterior servirá para diseñar futuros instrumentos de estudio y práctica del acento, sin olvidar un tema que falta por explorar, pero que, según la información, requiere de atención urgente: la tilde diacrítica, el cual esperamos poder tratar en estrategias posteriores.

En los últimos años, el tema ortográfico ha generado una polémica entre los que luchan por conservar las convenciones de la lengua y otros que señalan que es la actividad menos compleja que realizan los estudiantes cuando escriben un texto y que, por ello, no es importante que aparezca en el currículo de bachillerato, pues se considera como un aprendizaje previo del alumno. Lo cierto y lo preocupante es que la enseñanza de la ortografía está desapareciendo hasta de los programas de estudio de Lengua Materna-

Español, según el último Modelo Educativo aprobado e implementado durante el sexenio del expresidente Enrique Peña Nieto y del cual hacemos referencia en el Capítulo III.

La secuencia didáctica busca ser una alternativa para rescatar el estudio del acento ortográfico y darle un lugar, si no en el currículo de bachillerato, por lo menos en el aula; un punto de partida, una opción que podrá ser enriquecida con la creatividad del profesor, a partir de la vinculación entre necesidades de enseñanza y objetivos de aprendizaje.

Capítulo I

LA ORTOGRAFÍA, UN PROBLEMA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

1.1 La evaluación de la ortografía en la Educación Básica

La calidad de un escrito también se valora por el uso correcto de la ortografía. Lo cierto es que muchos alumnos valoran esta disciplina hasta que se convierte en un aspecto a evaluar o un requisito para el ingreso al ámbito profesional o laboral.

Hasta hoy sigue siendo una interrogante el por qué un gran porcentaje de la población escolar no consolida sus aprendizajes ortográficos durante su estancia en la educación básica. Innumerables estudiosos de distintas disciplinas se han dedicado a estudiar el proceso enseñanza-aprendizaje y, a lo largo de los años, han propuesto metodologías para contribuir en este proceso y, aunque ha habido logros, es evidente que aún se requiere del esfuerzo de los profesores, no solo del área de Lengua, sino de todas las asignaturas para alcanzar resultados significativos.

La evaluación es una herramienta indispensable para entender la situación actual de este ámbito de estudio; solo mediante el análisis de resultados, se pueden proyectar acciones para enfrentar la problemática en este ámbito educativo. Para realizar esta tarea se creó, por decreto presidencial, el 8 de agosto de 2002, durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), un órgano gubernamental encargado de realizar las mediciones necesarias en el ámbito del aprendizaje de los jóvenes de Educación Básica. En un principio, se constituyó como descentralizado de la Secretaría de Educación Pública; más tarde, según el decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación*, a partir del 26 de febrero de 2013 se convirtió en un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio.

El INEE tuvo como tarea principal evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para cumplir con esta encomienda debería diseñar y realizar las mediciones que corresponden a componentes, procesos o resultados del sistema educativo nacional; expedir los lineamientos a los que se sujetarían las autoridades educativas, tanto la federal como las

locales, para llevar a cabo las funciones de evaluación correspondientes y generar y difundir información que contribuyera a la generación de herramientas que coadyuvarían a mejorar la calidad de la educación para promover la equidad y la igualdad social.

La evaluación de la comprensión lectora es el tema que, hasta hoy, ocupa un sitio privilegiado en los diferentes instrumentos diseñados por el INEE como la Prueba PISA, la Prueba ENLACE (hoy PLANEA), los Exámenes de Calidad y Logro Educativo (EXCALE); la evaluación del nivel ortográfico, en cambio, es un ámbito poco estudiado, el único informe sobre esta disciplina se dio a conocer durante el 2008, con el título de *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*(Backhoff, Peon, Andrade, Rivera, 2008).

El estudio da cuenta de una prueba realizada en 2005 y 2006 a un total de 1,768,672 alumnos de tercero y sexto grado de primaria y de tercer grado de secundaria de todo el país. La obra cita que los alumnos evaluados pertenecen a las siguientes instituciones (Backhoff et al, 2008, p. 27):

- a) Educación indígena (EI). Escuelas públicas ubicadas en localidades de población indígena donde se imparte educación bilingüe bicultural.
- b) Rural pública (RP). Escuelas públicas generales, ubicadas en comunidades con una población menor a 2 mil 500 habitantes.
- c) Urbana pública (UP). Escuelas públicas generales ubicadas en comunidades con una población mayor a 2 mil 500 habitantes.
- d) Privada (UPV). Escuelas generales de sostenimiento privado ubicadas en comunidades con una población mayor a 2 mil 500 habitantes.

El examen contó con preguntas de español y matemáticas. En el área de español, no solo se limitó a cuestionamientos sobre comprensión lectora y reflexión de la lengua, también incluyó preguntas abiertas para la medición de la expresión escrita y, por supuesto, de la ortografía.

En *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*, el INEE presenta estadísticas que ilustran la situación de los alumnos de primaria y de secundaria y deja fuera a los alumnos de nivel bachillerato. A pesar de ello, se pone de manifiesto la gravedad del problema ortográfico, si se considera que, se supone, los alumnos deben contar con esta habilidad para redactar textos de calidad a lo largo de la educación media superior. El estudio revela datos realmente alarmantes, pues según el INEE:

Los resultados indican que una parte importante de los errores cometidos por los alumnos no están relacionados con la infracción de reglas ortográficas sino con omisiones por descuido y por una evidente falta de planeación y corrección de los textos producidos. (Backhoff et al, 2008, p. 10)

Además, se evidencian otros aspectos dignos de ser analizados en el presente trabajo. Para ello, presentamos la Tabla 1.1 (Backhoff et al, 2008, pp. 76-77), titulada *Tabla XXVII. Porcentaje de errores ortográficos por tipo de error y modalidad educativa: 3°. de secundaria*, en la que se muestra la gran diversidad de temas en que los alumnos cometen errores.

Tabla 1.1 Porcentaje de errores ortográficos por error y modalidad educativa:
3° de secundaria

Tabla XXVII. Porcentaje de errores ortográficos por tipo de error y modalidad educativa: 3° de secundaria

Tipo de error ortográfico	Nacional		General		Técnica		Telesecundaria		Privada	
	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)	%	(EE)
1 Acentuación	39.67	(0.46)	40.37	(0.88)	40.93	(0.70)	34.33	(0.64)	52.09	(0.91)
2 Acento diacrítico	11.32	(0.26)	12.60	(0.51)	10.39	(0.35)	9.65	(0.32)	13.48	(0.54)
3 Uso de mayúsculas	3.79	(0.13)	3.91	(0.23)	3.07	(0.21)	4.54	(0.28)	2.99	(0.25)
4 Omisión de letras	6.15	(0.24)	6.09	(0.41)	7.28	(0.50)	5.21	(0.31)	5.22	(0.50)
5 Adición de letras	1.02	(0.06)	0.93	(0.10)	0.97	(0.09)	1.28	(0.11)	0.76	(0.14)
6 Hipsegmentación	8.28	(0.24)	7.31	(0.42)	7.64	(0.40)	11.37	(0.49)	5.29	(0.41)
7 Hipersegmentación	7.08	(0.18)	7.47	(0.33)	6.83	(0.31)	6.89	(0.29)	6.07	(0.56)
8 Uso de b-v	4.63	(0.14)	4.36	(0.25)	4.56	(0.24)	5.66	(0.23)	2.54	(0.25)
9 Terminaciones bilidad, bir, aba	0.12	(0.02)	0.13	(0.04)	0.10	(0.03)	0.11	(0.04)	0.08	(0.03)
10 Terminaciones ividad, ivo, iva	0.06	(0.01)	0.05	(0.02)	0.07	(0.03)	0.06	(0.02)	0.05	(0.02)
11 Uso de mp, mb	0.47	(0.05)	0.37	(0.07)	0.50	(0.08)	0.69	(0.09)	0.13	(0.05)
12 Uso de nv	0.17	(0.02)	0.11	(0.04)	0.12	(0.03)	0.34	(0.05)	0.07	(0.05)
13 Uso de g-j	0.62	(0.05)	0.62	(0.08)	0.57	(0.07)	0.76	(0.08)	0.27	(0.07)
14 Terminaciones ger, gir	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
15 gue, gui	0.25	(0.03)	0.21	(0.04)	0.27	(0.05)	0.29	(0.05)	0.29	(0.08)
16 güe, güi	0.02	(0.01)	0.01	(0.01)	0.04	(0.01)	0.04	(0.02)	0.01	(0.01)
17 Uso de h	4.76	(0.13)	4.52	(0.24)	4.94	(0.23)	5.44	(0.23)	2.71	(0.30)
18 Inicio de palabra hie, hue, hum	0.00	(0.00)	*	*	0.01	(0.01)	0.00	(0.00)	*	*
19 Uso de ll-y	1.35	(0.08)	1.39	(0.15)	1.17	(0.10)	1.67	(0.14)	0.60	(0.13)
20 Uso de q-c-k	0.10	(0.04)	0.15	(0.07)	0.08	(0.06)	0.07	(0.03)	0.03	(0.01)
21 Uso de que, qui	0.00	(0.00)	0.00	(0.00)	*	*	0.01	(0.01)	0.00	(0.00)
22 Uso de r-rr	0.27	(0.03)	0.24	(0.05)	0.31	(0.05)	0.30	(0.05)	0.19	(0.06)
23 Uso de s-c-z	6.52	(0.16)	6.30	(0.30)	6.88	(0.27)	6.88	(0.26)	4.89	(0.35)
24 Uso de x	0.11	(0.02)	0.07	(0.02)	0.13	(0.04)	0.15	(0.04)	0.01	(0.00)
25 Inversión de letras	0.21	(0.03)	0.20	(0.06)	0.22	(0.04)	0.22	(0.05)	0.17	(0.04)
26 Cambio de letras	2.94	(0.10)	2.53	(0.17)	2.84	(0.19)	3.97	(0.21)	2.00	(0.20)
27 Otros	0.08	(0.01)	0.07	(0.02)	0.10	(0.03)	0.06	(0.03)	0.05	(0.02)

* No hay suficientes datos para la estimación

La **Tabla 1.1**, tomada de Backhoff et al (2008, pp. 76-77). En ella se muestran las 27 problemáticas que se pudieron identificar en el estudio realizado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).

La Tabla 1.1 coloca al acento gráfico u ortográfico y a la tilde diacrítica como los temas en que los alumnos de tercer grado de secundaria cometen el mayor porcentaje de errores. En concreto, entre el 39.67% y el 52.09% se identificaron como errores de acentuación gráfica y entre el 11.32% al 13.48% fueron errores de tilde diacrítica. De estas cifras, surge el interés por el tema de nuestra investigación.

En el estudio del INEE se afirma que:

Casi 40% de todos los errores ortográficos que cometen los estudiantes son de acentuación. Llama la atención que para los estudiantes de escuelas Privadas este tipo de error represente más de la mitad (52%), mientras que para los alumnos de las escuelas Rurales sea 26.4%. (Backhoff et al, 2008, p. 75).

La Figura 1.1 titulada *Figura 13* (Backhoff et al, 2008, p. 76) complementa la información anterior y revela un dato fundamental para reconocer la importancia de la revaloración de esta disciplina como parte de la enseñanza de la lengua escrita en el nivel básico. A continuación, la imagen:

Figura 1.1 Porcentaje de tipo de errores ortográficos que comenten los estudiantes de 3°. de secundaria

Figura 13. Porcentaje de tipo de errores ortográficos que cometen los estudiantes de 3° de secundaria

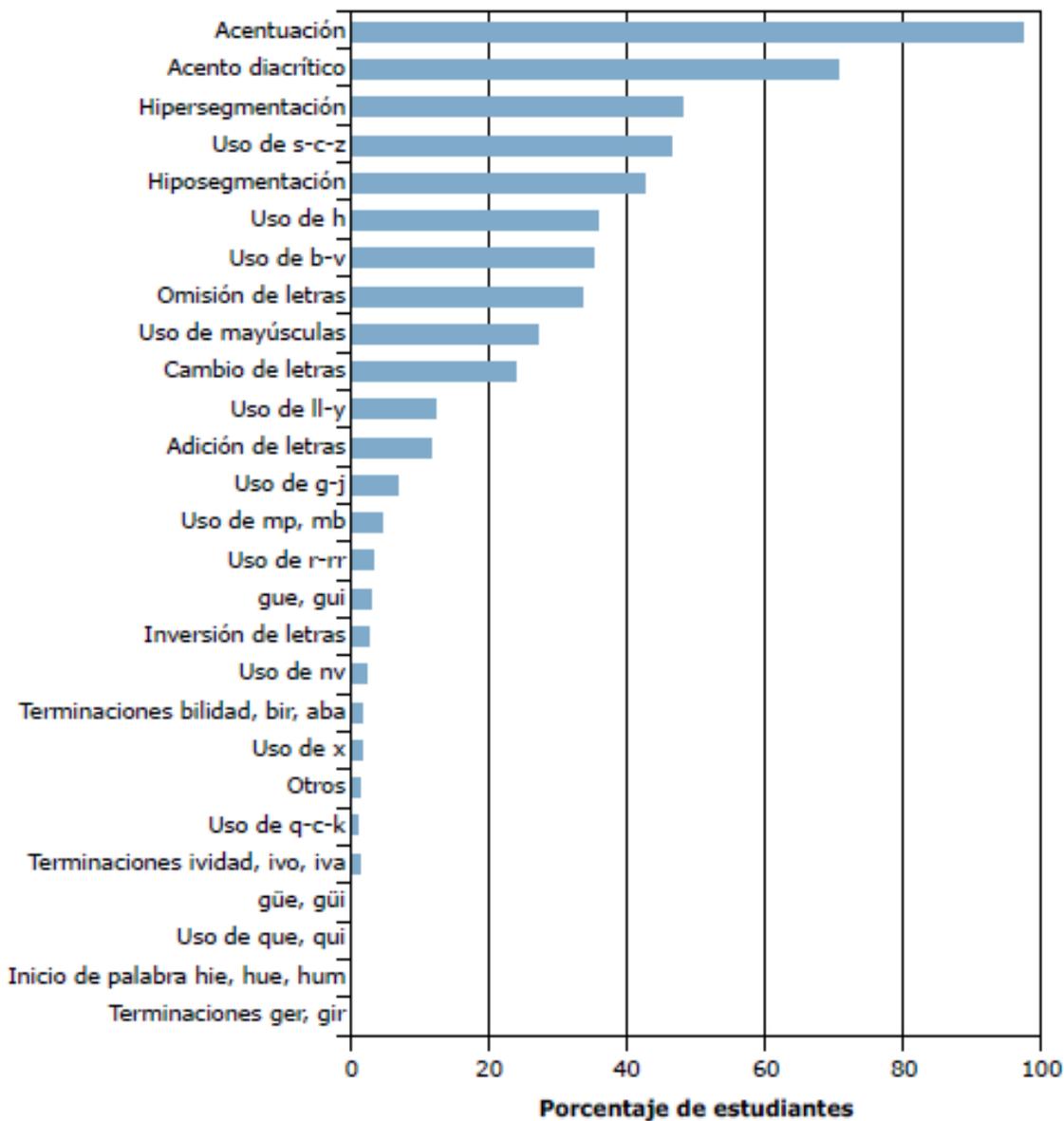


Figura 1.1 La intención de presentar esta imagen tomada de Backhoff (et al, 2008, p. 76) es tener una visión más precisa de la importancia del estudio del acento, tema en que se concentran el mayor número de errores cometidos por los alumnos de tercer grado de secundaria, según el estudio del INEE y que, definitivamente, repercute en las problemáticas que se presentarán durante los primeros semestres de educación media superior.

Al respecto de la figura anterior, el estudio del INEE argumenta:

La figura 13 presenta esta información, donde se puede apreciar el mismo ordenamiento de la tabla XXVII, pero con información complementaria. Así, se podrá apreciar que prácticamente todos los estudiantes cometen algún tipo de error de acentuación, que el acento diacrítico lo omiten 70% de ellos y que cerca de 48% presenta errores de hipersegmentación. (Backhoff et al, 2008, p. 76)

En conclusión, los temas que representan mayor dificultad para los estudiantes de tercer grado de secundaria son la acentuación ortográfica y la tilde diacrítica. Esta situación repercutirá, sin duda, en el primer semestre de bachillerato, ya que los alumnos necesitarán reforzar o adquirir los conocimientos para cumplir satisfactoriamente en esta área de la lengua escrita. Entonces, surge la necesidad de revisar los contenidos de los programas de las distintas instituciones que imparten materias relacionadas con este ámbito, los temas y el número de horas dedicadas a esta disciplina. Por esta razón, el presente trabajo pretende apoyar en el aprendizaje o la consolidación del tema de la acentuación ortográfica como parte de la última fase de la producción de un texto: la revisión y la corrección.

Hasta hoy, como veremos más adelante, a pesar de los distintos correctores ortográficos que ofrecen programas computacionales o la web, no se ha creado uno que apoye eficientemente la corrección del acento ortográfico y, por tanto, es importante reconocer la necesidad de aplicar estrategias de apoyo para la consolidación de este aprendizaje dentro del aula. Lo lamentable es que la ortografía es un tema cada vez menos atendido en el currículo de las instituciones educativas de nivel básico y medio superior, tal como lo analizaremos en páginas posteriores.

1.2 La ortografía en el currículo de los Sistemas de Educación Media Superior. El acento ortográfico

Las instituciones pertenecientes al Sistema de Educación Media Superior son múltiples y variadas. En la presente investigación, analizaremos el currículo de las que atienden al mayor número de población escolar en la Ciudad de México: Escuela Nacional Preparatoria (Universidad Nacional Autónoma de México), Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos, CECYT (Instituto Politécnico Nacional), Colegio de Ciencias y Humanidades (Universidad Nacional Autónoma de México), Colegio de Bachilleres (Organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública) y Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica-CONALEP (Secretaría de Educación Pública). En todas se imparten asignaturas de Lengua, aunque los cursos adoptan distintas nomenclaturas, contenidos y duración.

1.2.1 La enseñanza de la lengua escrita a partir de la producción de textos. Objetivos del currículo de bachillerato

La escritura de textos en el área académica es una actividad que muestra el nivel de desarrollo cognitivo del alumno. En ella se conjugan distintas situaciones que evidencian los logros alcanzados por los educandos, según el nivel académico al que pertenecen. En el caso del bachillerato, las distintas asignaturas del área de Lengua están orientadas fundamentalmente a la escritura de textos de tipo académico. A continuación, presentamos los objetivos que, según los programas de cada institución, deberán alcanzar los alumnos al concluir la educación media superior. Como se podrá verificar, se ha transcrito textualmente la información de cada uno de ellos.

1. Escuela Nacional Preparatoria, UNAM. Español I, español II, Español III y Español IV.

El Programa de la Escuela Nacional Preparatoria establece como propósito fundamental que el alumno se comunique en forma oral y escrita con coherencia, con sencillez y con claridad, a través de la práctica individual y colectiva de la lengua, para lo cual reflexionará sobre aspectos normativos, a fin de lograr la aplicación sistemática de éstos, en los distintos registros de lengua hablada y escrita. Que la práctica constante de la redacción, cuidando aspectos formales y lingüísticos, incremente la autoseguridad del adolescente, especialmente en sus habilidades de comunicación y que como universitario adquiera la habilidad de revisar textos propios o ajenos mediante la práctica dirigida hasta lograr la autoseguridad para efectuar correcciones.

2. Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV

En las asignaturas de las áreas del Colegio de Ciencias y Humanidades, el profesorado tiene como evidencia del aprendizaje del alumnado producciones escritas y orales de toda índole: resúmenes, reseñas, comentarios, reportes de lectura o indagación, ensayos, monografías y trabajos de investigación; por lo cual, se deben emplear estrategias eficaces para producir diversos géneros académicos. Asimismo, la información donde abrevan los conocimientos se remite a la lectura, el visionado o a la escucha: si no existen estrategias para comprender dichos textos, los estudiantes carecen de ventajas indispensables para el estudio. De este modo, la asignatura de *Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental* contribuye estrechamente con cada una de las asignaturas del Plan de Estudios (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016, pp. 10-12)

Considerar el texto como el centro de trabajo en el aprendizaje de la lengua y la literatura es una de las innovaciones sustanciales del enfoque comunicativo, por lo que queda fuera el estudio descriptivo y normativo de la lengua, cuyos límites se circunscribían a la

oración. Así, el uso de la lengua en contextos reales se convierte en el paradigma que permea la didáctica de la disciplina. El texto oral o escrito es, por lo tanto, la unidad mínima con sentido entre enunciador y enunciatario, cuya continuidad enlaza el inicio con el final; además posee varias propiedades, entre las que destacan: la coherencia, la cohesión, la adecuación y la disposición espacial.

Existe la falsa creencia de que en el enfoque comunicativo se han marginado la gramática y la literatura. Este asunto ha desencadenado una serie de críticas que han demeritado su eficacia. El cuestionamiento sobre la gramática gira en torno a que sus vertientes descriptiva y prescriptiva no son el objeto del aprendizaje; ahora se ofrece como una herramienta pertinente para la comprensión y la producción textuales. La gramática se considera con una dimensión más amplia, donde la situación comunicativa, el contexto, los interlocutores, los propósitos, entre otros elementos, son también motivo de estudio.

Los textos se adscriben a diferentes tipos (narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo) y a múltiples géneros textuales, los cuales pueden ser académicos, sociales o literarios, que se materializan en ensayos, reseñas, notas informativas, editoriales, reportajes, comentarios, carteles publicitarios, infogramas, organizadores gráficos, trípticos, manuales, recetas, reglas de juego, edictos, cartas, panfletos, post, correos electrónicos, tuits, novelas, cuentos, elegías, odas, minificciones, tragedias y comedias, entre otras muchas manifestaciones textuales. Todos ellos poseen un propósito comunicativo específico y por ello los aprendizajes, las unidades y los semestres están organizados en este programa alrededor de la competencia textual.

En otras áreas del Colegio el profesorado demanda la escritura de diferentes géneros textuales para evidenciar aprendizajes de diverso tipo. Por ello, los productos meta de este programa están relacionados con dichas tareas.

En la asignatura de *Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental*, el alumnado, a través de la lectura, la escritura y diversas operaciones discursivas, practica o elabora rutas para comprender y producir un repertorio de diferentes tipos y géneros textuales que enfrentará en su vida académica, social y personal, cuya potencialidad depende del enriquecimiento de la red de conexiones que pueda llegar a establecer. Dado que la comprensión de la realidad se ofrece en buena medida a través del lenguaje verbal, el estudiantado puede aprender a aprender, saber cuáles son los recorridos

cognitivos que debe transitar, ya sea a través de la lectura o por medio de la escritura, pues reconoce aquellos que han propiciado no sólo la comprensión, sino también la producción de conocimiento.

3. Colegio de Bachilleres

Al concluir su proceso formativo en el Colegio de Bachilleres, el estudiante egresado será capaz de: desarrollar y aplicar habilidades comunicativas que le permitan desenvolverse en diferentes contextos y situaciones cotidianas y le faciliten la construcción de una visión integral de su lugar en el mundo y su integración a la sociedad.

La asignatura de *Lenguaje y Comunicación* (Colegio de Bachilleres) se imparte durante los dos primeros semestres de formación del alumno, en él se contempla el desarrollo de la capacidad comunicativa del estudiante, a través de diferentes medios e instrumentos de la lengua española, el idioma inglés y las tecnologías de la información y la comunicación.

En este campo, los estudiantes desarrollan competencias para poder escuchar, leer, comprender y elaborar distintos tipos de mensajes y textos, orales o escritos para comunicarse con claridad y de forma efectiva, en los diferentes contextos en que se desenvuelven. El recurso del uso de las tecnologías de la información y la comunicación adquiere importancia en el campo para diversos propósitos comunicativos.

En la asignatura se promueve el desarrollo de habilidades comunicativas básicas para reconocer la estructura, intención y situación comunicativa del texto, las bases para la escritura, la comprensión de lectura, la exposición oral de un tema, así como los elementos metodológicos para la investigación documental. Lo que permitirá al estudiante relacionar los saberes de distintas disciplinas, ejercer un pensamiento crítico y reflexivo, explicar y tomar decisiones frente a problemas de diversa índole que forman parte de su entorno.

Además de *Lenguaje y Comunicación*, el Colegio de Bachilleres imparte *Taller de Análisis y Producción de Textos*, asignatura que como su nombre lo indica, funciona como un espacio para la escritura. Es un taller en el que el alumno pone a prueba todas las habilidades que, en el ámbito de la comunicación escrita, ha desarrollado en años previos. Los objetivos

de la misma se encuentran en las líneas que a parecen a continuación según el Programa de Asignatura (Colegio de Bachilleres, 2018, p. 16).

La materia de *Taller de Análisis y Producción de Textos* se conforma, como hemos mencionado, por dos asignaturas: *Taller de Análisis y Producción de Textos I* y *Taller de Análisis y Producción de Textos II*, que se imparten en los dos últimos semestres del bachillerato. Esta materia tiene como intención, que al concluir el semestre el estudiante sea capaz de aplicar las competencias comunicativas para comprender, interpretar, analizar, valorar y producir diferentes discursos en distintos contextos con el apoyo de metodología de la investigación y de TIC, a partir de reconocerlos como herramientas y medios para la construcción de su identidad cultural. Al mismo tiempo, participa de manera colaborativa, toma decisiones, es crítico, reflexivo y propone soluciones a problemas de su entorno.

En esta materia se han delimitado aprendizajes clave, los cuales constituyen conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuirán sustancialmente al desarrollo integral de los estudiantes. Estos aprendizajes se desarrollarán específicamente con la intervención pedagógica de los docentes en el aula y a partir del trabajo colegiado que se realice a nivel de plantel.

Los aprendizajes clave planteados en esta materia, permitirán al estudiante desarrollar estrategias de lectura y escritura de un texto, habilidades para investigar y acceder a diferentes campos de conocimiento; asimismo, profundizar y mejorar la competencia de comunicarse en diferentes contextos.

4. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, CONALEP

En la asignatura titulada *Comunicación para la interacción social*, el Plan de Estudios (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, 2014, pp. 8-9), se afirma que los egresados serán competentes para desempeñarse a nivel de mandos intermedios, aplicando los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos que se requieren y empleando procedimientos establecidos para brindar los servicios relacionados con su profesión, a partir del desarrollo de diferentes funciones y tareas que involucran su participación activa en el

análisis e interpretación de información, la identificación y diagnóstico de problemáticas y la toma de decisiones que permitan su solución.

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

- Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
- Aplica estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Identifica ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

5. Centro de Estudios Científicos Y Tecnológicos (CECYT), Instituto Politécnico Nacional. Lectura y expresión escrita

La asignatura de *Lectura y expresión escrita* se imparte a todos los alumnos solo durante el primer semestre. En ella se pretende que el estudiante desarrolle competencias que le permitan comprender y comunicar en forma oral y escrita, el contenido de diversos textos. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y la situación comunicativa.

1.2.2 La tipología textual propuesta como un objetivo de la enseñanza de las materias de Lengua

Los estudiantes de bachillerato deben conocer la estructura y función comunicativa de cada tipo de texto que aprenden a escribir, su contenido, su organización espacial, etc., así como aspectos gramaticales indispensables para la redacción. El aprendizaje de la escritura de un texto se vive como un proceso que, guiado por el docente, culmina con la redacción de un borrador para su posterior revisión y corrección para la construcción de la versión final. A continuación, algunos de los textos que se producen en el área de Lengua:

- Historieta
- Resumen
- Cuestionario
- Ensayo
- Autobiografía
- Relato personal
- Variante creativa de los cuentos o las novelas leídas, mediante la modificación de algunos aspectos integrantes del texto
- Comentarios libres sobre un artículo de opinión
- Reseña descriptiva
- Reseña crítica
- Anuncio publicitario
- Fichas de registro
- Guía de observación y el análisis de la obra, para la elaboración crítica del espectáculo teatral
- Comentario analítico a partir del análisis editorial y la caricatura política
- Resúmenes y síntesis
- Escrito sobre temas actuales, imitando el estilo del autor seleccionado
- Fichas bibliográficas y hemerográficas, de síntesis y de cita para la organización de trabajos de investigación
- Diálogo
- Cronograma

- Cuestionario para entrevista
- Informe
- Guion para participar en debate
- Llenado de distintos tipos de documentos (cheques, vales, recibos, telegramas, giros, etc.)
- Documentos de tipo habitual (instructivos, recetas) o familiar (cartas, sobres)
- Carta comercial
- Solicitud
- Texto teatral
- Invitaciones y programas
- Informe de lectura
- Prólogo
- Carta de exposición de motivos
- Carta de recomendación
- Representaciones gráficas (cuadro sinóptico, mapa mental, mapa conceptual, cuadro de resumen).
- Bitácora
- Texto instruccional
- Textos expositivos (divulgación, didácticos, consulta y reportes científicos)
- Textos argumentativos
- Texto político
- Reporte de investigación
- Infogramas
- Correos electrónicos
- Tuits
- Trípticos
- Manuales
- Edictos
- Panfletos
- Elegías
- Odas

- Minificciones
- Tragedias
- Comedias
- Reglas de juego
- Cuentos

1.2.3 La escritura y la ortografía en el currículo de bachillerato

La escritura de textos reales en contextos comunicativos reales es una de las finalidades de la mayor parte del currículo de bachillerato. Los alumnos aprenden a producir diversos tipos de textos orientados a las necesidades, sobre todo, de su futura vida profesional y laboral. Por esta razón analizaremos ¿qué programas abordan la ortografía como herramienta primordial en la última fase de la producción de un texto?, ¿qué temas ortográficos se revisan?, ¿cuántas horas están destinadas al reforzamiento del aprendizaje ortográfico? Entendemos que se da por hecho que los alumnos, al llegar a este nivel académico, cuentan con conocimientos previos de ortografía, pero también que existen ciertos rezagos en torno a este ámbito que requieren de atención y trabajo en el aula.

El panorama actual de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía requiere de un análisis para entender cómo contribuyen las distintas instituciones de nivel bachillerato en favor del avance de la comunicación escrita. A continuación, presentaremos información sobre los contenidos curriculares vinculados con este ámbito y realizaremos un recuento de las actividades relacionadas con la producción de textos personales, los temas ortográficos y las estrategias de corrección ortográfica que se proponen. La información fue concentrada en cuadros que, esperamos, permitan visualizar más fácilmente la situación por asignatura y por institución educativa. Hemos resaltado con color amarillo, los aspectos relacionados con la corrección, tema esencial de nuestra tesis.

Tabla 1.2 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico			
Universidad Nacional Autónoma de México Escuela Nacional Preparatoria			
<i>Nombre de la asignatura</i>	<i>Unidades de aprendizaje</i>	<i>Año escolar en que se imparte</i>	<i>No. de horas</i>
Español I	4	Primero	150
<i>Resultados de aprendizaje</i>			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Que el alumno se comunique en forma oral y escrita con coherencia, con sencillez y con claridad, a través de la práctica individual y colectiva de la lengua. 2. , especialmente en sus habilidades de comunicación. 3. Que como universitario adquiera la habilidad de revisar textos propios o ajenos mediante la práctica dirigida hasta lograr la autoseguridad para efectuar correcciones. Que el alumno establezca diferencias entre habla y lengua, para lo cual reflexionará sobre aspectos normativos, a fin de lograr la aplicación sistemática de éstos, en los distintos registros de lengua hablada y escrita. 4. Que la práctica constante de la redacción, cuidando aspectos formales y lingüísticos, incremente la autoseguridad del adolescente. 			
<i>Actividades de expresión escrita</i>			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Redactar textos con claridad y coherencia. 2. Elaborar cuestionarios para entrevistas e informes. 3. Redacción de guiones para participar en debates. 4. Redacción de resúmenes. 5. Redacción, en equipos, oraciones con sujeto expreso y con sujeto morfológico. 6. Llenado de distintos tipos de documentos (cheques, vales, recibos, telegramas, giros, etc.). 7. Redactar documentos de tipo habitual (instructivos, recetas) o familiar (cartas, sobres). 8. Redactar, en equipo, cartas comerciales, solicitudes, utilizando abreviaturas y siglas. 			
<i>Temas ortográficos</i>			
<p>Primera Unidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Uso del punto y de las mayúsculas.</i> Observar el uso del punto y las mayúsculas en ensayos y cuentos breves e la literatura mexicana e hispanoamericana. Hacer pequeñas redacciones usando el punto y las mayúsculas. 2. <i>Características de la redacción: aspectos formales y aspectos lingüísticos.</i> Redacción de cuentos. Cuidar la ortografía y la puntuación. Ejercitar la autocorrección de escritos. Revisar los trabajos de otros compañeros. Observar márgenes, sangrías, uso de las mayúsculas, ortografía y puntuación. 			

Segunda Unidad:

1. *El uso de la coma.* Función de la coma como marca gráfica que aporta significado al texto. Ejercitar el uso de la coma en enumeraciones y en textos explicativos.

Tercera Unidad:

1. *Descripción y narración.* Observar la descripción y la narración en los textos para diferenciar sus características. Los textos leídos permiten observar la puntuación y la observación. Revisión de la puntuación: punto y coma, dos puntos. Revisión de la acentuación prosódica. Localizar la sílaba tónica.

Cuarta Unidad:

1. *Clasificación de palabras por la sílaba tónica.* Para acentuar debidamente se necesita conocer la clasificación de palabras según su acento: agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Identificar palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Aplicación de reglas de acentuación en canciones.

2. *Redacción de distintos tipos de textos.* Redactar, en equipos, cartas comerciales, solicitudes utilizando abreviaturas y siglas.

3. *El vocabulario.* Es fundamental la importancia del contexto para la comunicación. Conocer los sinónimos, los antónimos y los homónimos, permite el empleo adecuado de la lengua. Cambiar en un texto palabras por sinónimos y por antónimos. Redactar oraciones con el uso adecuado de homónimos.

Temas de corrección ortográfica

1. *Características de la redacción: aspectos formales y aspectos lingüísticos.* Redacción de cuentos. Cuidar la ortografía y la puntuación. **Ejercitar la autocorrección de escritos.** Revisar los trabajos de otros compañeros. Observar márgenes, sangrías, uso de las mayúsculas, ortografía y puntuación. (Primera Unidad)

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 1.3 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico			
Universidad Nacional Autónoma de México Escuela Nacional Preparatoria			
<i>Nombre de la asignatura</i>	<i>Unidades de aprendizaje</i>	<i>Año escolar en que se imparte</i>	<i>No. de horas</i>
Español II	4	Segundo	150
Resultado de aprendizaje			
<p>1. Que el alumno se comunique en forma oral y escrita con coherencia, con sencillez y con claridad, a través de la práctica individual y colectiva de la lengua.</p> <p>2. Que el alumno establezca diferencias entre habla y lengua, para lo cual reflexionará sobre aspectos normativos, a fin de lograr la aplicación sistemática de éstos, en los distintos registros de lengua hablada y escrita.</p> <p>3. Que la práctica constante de la redacción, cuidando aspectos formales y lingüísticos, incremente la autoseguridad del adolescente, especialmente en sus habilidades de 4. comunicación.</p> <p>4. Que como universitario adquiera la habilidad de revisar textos propios o ajenos mediante la práctica dirigida hasta lograr la autoseguridad para efectuar correcciones.</p>			
<i>Actividades de expresión escrita</i>			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuadros sinópticos y resúmenes. 2. Fichas de resumen. 3. Redacción de paráfrasis. 4. Redacción de textos teatrales. 5. Redacción de relatos. 			
<i>Temas ortográficos</i>			
<p>Primera Unidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Ortografía de los homófonos.</i> Escritura de vocablos con ortografía adecuada. Se reafirmarán los conocimientos sobre acentuación y se revisarán los homófonos con uso de c, s, z. Se ejercitará el uso de la b y v y las sílabas gue, gui, ge, gi. Redactar el resumen de una leyenda cuidando la acentuación. Recordar los homófonos y la importancia del contexto para escribir correctamente palabras que tengan c, s, z. Localizar en los textos leídos palabras con b, v, g. En equipos, hacer grupos de vocablos que terminen con -ble, -bilidad, -bit, -aba, -ividad, -iva, -ivo. Observar los dos sonidos de la g y, por lluvia de ideas, formas listas de palabras con las sílabas gue, gui, ge, gi. Hacer un concurso ortográfico del uso de las letras anteriores y la acentuación. <p>Segunda Unidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Uso de la h.</i> Escribir con ortografía esencial en un universitario. Palabras que comienzan con hum-, hue- y hie-. Formar listas de palabras que comiencen con las sílabas hum-, hue-, hie-. Buscar en el diccionario los vocablos cuyo significado se desconozca. Formar derivados de las palabras. Redactar oraciones usando estas palabras. 			

Tercera Unidad:

1. *Redacción de textos teatrales.* Uso del guion largo y de los puntos suspensivos.
2. *Uso de g y j.* Práctica ortográfica sobre el uso de g y j. Observar la alternancia de g y j en verbos terminados en –ger, -gir. Practicar las palabras derivadas de verbos en –ger, -gir.

Cuarta Unidad:

1. *Acentuación enfática y diacrítica.* El alumno recordará el uso del acento en los vocablos de la lengua escrita y diferenciará, en algunos textos, el acento ortográfico, del acento enfático y del diacrítico.
2. *Ortografía de palabras homófonas.* El alumno utilizará con propiedad palabras homófonas con ll, y y con b, v, en sus escritos, para incrementar su léxico. Buscar en el diccionario el significado de palabras homófonas escrita con ll, y y, con b, v. Escribir en oraciones, con canevá la letra correcta de acuerdo a la connotación. Elaborar oraciones, escribiendo correctamente el homófono que corresponda según el contexto.

Temas de corrección ortográfica

Ninguno

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 1.4 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico			
Universidad Nacional Autónoma de México Escuela Nacional Preparatoria			
<i>Nombre de la asignatura</i>	<i>Unidades de aprendizaje</i>	<i>Año escolar en que se imparte</i>	<i>No. de horas</i>
Español III	4	Tercero	150
<i>Resultados de aprendizaje</i>			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Que el alumno se comunique en forma oral y escrita con coherencia, con sencillez y con claridad, a través de la práctica individual y colectiva de la lengua. 2. Que el alumno establezca diferencias entre habla y lengua, para lo cual reflexionará sobre aspectos normativos, a fin de lograr la aplicación sistemática de éstos, en los distintos registros de lengua hablada y escrita. 3. Que la práctica constante de la redacción, cuidando aspectos formales y lingüísticos, incremente la autoseguridad del adolescente, especialmente en sus habilidades de 4. comunicación. 4. Que como universitario adquiera la habilidad de revisar textos propios o ajenos mediante la práctica dirigida hasta lograr la autoseguridad para efectuar correcciones. 			
<i>Actividades de expresión escrita</i>			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Redacción de invitaciones y programas. 2. Redactar párrafos coherentes, claros y precisos, evitando ambigüedades en la expresión. 3. Redacción de mensajes publicitarios en campañas escolares. 4. Elaboración de informes escritos de lecturas como técnica para estudiar textos de distinto tipo. 5. Escribir un prólogo para alguna de las antologías realizada por los alumnos del grupo. 6. Redacción colectiva de un ensayo. 			
<i>Temas ortográficos</i>			
<p>Tercera Unidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>El informe de lectura.</i> Informes escritos de lecturas como técnica para estudiar textos de distinto tipo, cuidando la ortografía y la acentuación. 2. <i>La ortografía y su importancia.</i> Repaso de las principales dificultades ortográficas. Proporcionar un texto con errores ortográficos para que los alumnos los detecten y los corrijan. Reafirmar la ortografía correcta frente a grupo. Dictar enunciados cuyas oraciones presenten alguna dificultad ortográfica: g, j, s, c, z; b, v; ll, y; h. Proporcionar un texto en el que los alumnos escriban los signos de puntuación adecuados. Realizar un concurso de ortografía. <p>Cuarta Unidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Precisión en el uso de vocabulario.</i> Neologismos y barbarismos. Se continuará con el estudio lexicológico repasando sinónimos, antónimos y homónimos; se reflexionará sobre la necesidad de los neologismos y el cambio constante de la lengua. Los universitarios deben evitar el uso de barbarismos y usar 			

la lengua con corrección y propiedad. Repaso de ejercicios lexicológicos. Hacer un concurso de lexicología. Buscar en el diccionario neologismos. Elaboración de un crucigrama. Redactar oraciones utilizando sinónimos, antónimos y homónimos. Elaboración de glosarios. En equipo, investigarán distintos tipos de barbarismos. Análisis de estos vicios de dicción. Ejercicios de corrección de barbarismos.

Temas de corrección ortográfica

1. *La ortografía y su importancia.* Repaso de las principales dificultades ortográficas. Proporcionar un texto con errores ortográficos para que los alumnos los detecten y los corrijan. Reafirmar la ortografía correcta frente a grupo. Dictar enunciados cuyas oraciones presenten alguna dificultad ortográfica: g, j, s, c, z; b, v; ll, y; h. Proporcionar un texto en el que los alumnos escriban los signos de puntuación adecuados. Realizar un concurso de ortografía. (Tercera Unidad)

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 1.5 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico

Universidad Nacional Autónoma de México Colegio de Ciencias y Humanidades			
<i>Nombre de la asignatura</i>	<i>Año escolar en que se imparte</i>	<i>Unidades de aprendizaje</i>	<i>No. de horas</i>
Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental I-IV	Primer semestre, segundo semestre, tercer semestre y cuarto semestre	4 por semestre	96 por semestre
<i>Resultados de aprendizaje</i>			
<p>El alumno desarrollará su competencia comunicativa, por medio de un conjunto de habilidades, estrategias y conocimientos sobre la lengua para intercambios comunicativos en diferentes ámbitos sociales, académicos y personales.</p> <p>Reconocerá la lengua oral y escrita como herramienta fundamental, mediante la identificación de los elementos de la situación comunicativa para la adquisición de conocimientos, la comprensión de diferentes contextos y la expresión de pensamientos, emociones y puntos de vista.</p>			
<p><i>Actividades de expresión escrita</i></p> <p>Primer semestre</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Redacción de autobiografías. 2. Redacción de un relato personal. 3. Redacción de una variante creativa de los cuentos o las novelas leídas, mediante la modificación de algunos aspectos integrantes del texto. 4. Elaboración de comentarios libres sobre un artículo de opinión. 5. Ejercita las operaciones textuales de resumen y paráfrasis por medio de la identificación de ideas principales, para la elaboración de una reseña descriptiva. 6. Elabora una reseña descriptiva, mediante la integración de la información obtenida como referencia de la comprensión del artículo de divulgación científica. <p>Segundo semestre</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elabora un anuncio publicitario. 2. Expresa el efecto de sentido de un poema, mediante la paráfrasis y la explicación de los recursos retórico empleados, para el desarrollo de su competencia oral. 3. Redacta un comentario analítico mediante las etapas del proceso de escritura y la comparación de relatos, para la demostración del análisis literario. 4. Elabora fichas de registro y de trabajo, mediante la consulta de fuentes de información confiables, para la apropiación de la temática. 5. Elabora una reseña crítica de un artículo académico expositivo, a partir de la sistematización de la información, para el desarrollo de su capacidad crítica y de investigación. 			

<p>Tercera semestre</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elabora una reseña crítica, mediante el reconocimiento del género textual, la guía de observación y el análisis de la obra, para la elaboración crítica del espectáculo teatral. 2. Elabora un comentario analítico a partir del análisis editorial y la caricatura política, para el incremento de su capacidad crítica. 3. Organiza el debate por medio de la realización del ensayo, con la asignación de papeles, el uso de lenguaje verbal y paraverbal, para su preparación consistente. 4. Elabora un ensayo académico, a partir del seguimiento de los pasos del proceso de escritura, para la defensa sólida de una tesis. <p>Cuarto semestre</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Redacta un ensayo académico, con base en las etapas del proceso de escritura, para la expresión de un punto de vista sustentado en diferentes géneros literarios y de su aprecio por la literatura como fuente de conocimientos. 2. Elabora fichas de registro de información, a partir de la identificación de datos de las fuentes, para su selección con base en la confiabilidad y la relación con el proyecto. 3. Elabora fichas de trabajo, a través de las operaciones textuales y la lectura analítica, para el registro y la sistematización de la información. 4. Redacta el primer borrador, a través de la textualización de la información recabada y el proyecto inicial, para la organización del conocimiento obtenido. 5. Elabora la versión final del trabajo de investigación mediante las sugerencias emitidas por sus pares y el docente, para una mejor comunicación de los hallazgos obtenidos.
<i>Temas ortográficos</i>
Ninguno
<i>Temas de corrección ortográfica</i>
Ninguno, solo se sugiere revisar el borrador o la versión final del texto redactado, atendiendo a los comentarios de sus compañeros o del profesor.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 1.6 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico			
Instituto Politécnico Nacional Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT)			
<i>Nombre de la asignatura</i>	<i>Año escolar en que se imparte</i>	<i>Unidades de aprendizaje</i>	<i>No. de horas</i>
Lectura, expresión oral y escrita I	Primero	3	
<i>Resultados de aprendizaje</i>			
Que el estudiante desarrolle competencias que le permitan comprender y comunicar en forma oral y escrita, el contenido de diversos textos. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y la situación comunicativa.			
<i>Actividades de expresión escrita</i>			
Primer semestre. Tronco común 1. Del párrafo al texto. Explicar la estructura y características de los párrafos dentro del texto. Redacta textos breves, utilizando los tipos de párrafo.			
<i>Temas ortográficos</i>			
Ninguno			
<i>Temas de corrección ortográfica</i>			
Ninguno			

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 1.7 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico			
Organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública			
Colegio de Bachilleres			
<i>Nombre de la asignatura</i>	<i>Año escolar en que se imparte</i>	<i>Unidades de aprendizaje</i>	<i>No. de horas</i>
Lenguaje y comunicación I y II	Primero	3	48
<i>Resultados de aprendizaje</i>			
Que el estudiante desarrolle competencias que le permitan comprender y comunicar en forma oral y escrita, el contenido de diversos textos. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.			
<i>Actividades de expresión escrita</i>			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Redacción de apuntes. 2. Cartas de exposición de motivos y de recomendación. 3. Representaciones gráficas (cuadro sinóptico, mapa mental, mapa conceptual, cuadro de resumen). 4. Resumen, paráfrasis, síntesis. 5. Comentario. 6. Bitácora. 7. Informe. 8. Texto instruccional. 9. Textos expositivos (divulgación, didácticos, consulta y reportes científicos). 10. Cronograma. 11. Reporte de investigación. 12. Fichas de trabajo y fichas de registro de información: bibliográfica, hemerográficas y electrónicas (formato APA). 			
<i>Temas ortográficos</i>			
-Aplica reglas ortográficas y redacción. -Aplica el uso normativo de la lengua en su texto escrito.			
<i>Temas de corrección ortográfica</i>			
Ninguno			
Elaboró: Teresa Olvera Domínguez			

Tabla 1.8 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico			
Organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública			
Colegio de Bachilleres			
<i>Nombre de la asignatura</i>	<i>Año escolar en que se imparte</i>	<i>Unidades de aprendizaje</i>	<i>No. de horas</i>
Taller de Análisis y Producción de Textos I y II	Tercero	3	48
<i>Resultados de aprendizaje</i>			
<p>Que el estudiante desarrolle competencias que le permitan comprender y comunicar en forma oral y escrita, el contenido de diversos textos.</p> <p>Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y la situación comunicativa. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollos y conclusiones claras.</p>			
<i>Actividades de expresión escrita</i>			
<ul style="list-style-type: none"> -Elabora un comentario a través de un mensaje. -Recrea textos a partir del modo del discurso, la intención comunicativa y la estructura. -Elabora un texto argumentativo en otro medio. -Utiliza material escrito, visual, auditivo o audiovisual para presentar un texto argumentativo. 			
<i>Temas ortográficos</i>			
Ninguno			
<i>Temas de corrección ortográfica</i>			
Ninguno			

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 1.9 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico		
Secretaría de Educación Pública		
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)		
<i>Nombre del módulo</i>	<i>Unidad de aprendizaje</i>	<i>No. de horas</i>
Comunicación para la interacción social	1. Interpretación de mensajes orales escritos. 2. Expresión de mensajes orales escritos.	90
<i>Resultados de aprendizaje</i>		
1.1. Identifica el significado de los mensajes orales y escritos de los medios de comunicación de acuerdo con la intención comunicativa y el contexto en que se producen. 1.2. Identifica las ideas clave y sus relaciones en un texto, de acuerdo con la intención comunicativa del emisor y el contexto en que se producen. 2.1. Trasmite mensajes orales de acuerdo con la intención y situación comunicativa presente en sus diversas relaciones personales. 2.2 Emite mensajes escritos de manera coherente y creativa, utilizando estrategias comunicativas acordes al contexto y la intención comunicativa.		
<i>Actividades de expresión escrita</i>		
1.1.1 Historieta. 1.2.1 Resúmenes y cuestionarios. 2.1.1 Guion elaborado (diálogo). Lista de verificación. 2.2.1 Muestrario de textos (convocatorias, avisos, instructivos y carteles) 2.2.2 Ensayo.		
<i>Temas ortográficos</i>		
Ninguno		
<i>Temas de corrección ortográfica</i>		
Ninguno		

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Como pudimos apreciar, después de revisar los objetivos y los contenidos curriculares de las materias de Lengua, la escasa presencia de temas ortográficos está claramente expuesta y se menciona la importancia de la corrección de textos en el currículo de la Escuela Nacional Preparatoria, en contraste con la responsabilidad que debe cumplir el estudiante de educación media superior, en cuanto a la gran cantidad de textos que debe producir. Sin duda, es una etapa en la que se requiere proveer al alumno de todas las herramientas ortográficas que le permitan, no solo consolidar su conocimiento en esta área, sino revalorar la importancia de este ámbito para presentar trabajos de calidad en vísperas de su incorporación al ámbito profesional y laboral. En el siguiente apartado realizaremos una reflexión más amplia al respecto.

1.2.4 El acento ortográfico en la enseñanza de la ortografía de los alumnos de Educación Media Superior

El acento ortográfico es el tema en el que existe un rezago muy significativo, según el último estudio del INEE sobre la ortografía de los estudiantes mexicanos de nivel básico. A pesar de ello, la ausencia del tema en el currículo de bachillerato es evidente. A continuación, presentamos una tabla en la que se muestra, según las principales instituciones de Educación Media Superior, los aspectos del acento que se tratan en las aulas y la vinculación del tema con la última fase de la producción de un texto: la revisión y la corrección ortográfica.

Tabla 1.10 Temas vinculados con el acento ortográfico y la corrección ortográfica por institución educativa y asignatura		
Institución educativa y asignatura	Temas sobre acento ortográfico	Corrección ortográfica
Escuela Nacional Preparatoria Universidad Nacional Autónoma de México Español I	<i>Clasificación de palabras por la sílaba tónica.</i> Para acentuar debidamente se necesita conocer la clasificación de palabras según su acento; agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Aplicación de reglas de acentuación en canciones.	<i>Características de la redacción: aspectos formales y lingüísticos.</i> Redacción de cuentos. Cuidar la ortografía y la puntuación. Ejercitar la autocorrección de escritos. Revisar los trabajos de otros compañeros. Observar márgenes, sangrías, uso de las mayúsculas, ortografía y puntuación (Primera Unidad).

<p>Escuela Nacional Preparatoria</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de México</p> <p>Español II</p>	<p><i>Acentuación enfática y diacrítica</i></p> <p>El alumno recordará el uso del acento en los vocablos de la lengua escrita y diferenciará, en algunos textos, el acento ortográfico del acento enfático y diacrítico.</p>	<p>No se menciona</p>
<p>Escuela Nacional Preparatoria</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de México</p> <p>Español III</p>	<p>No se menciona</p>	<p><i>La ortografía y su importancia</i></p> <p>Repaso de las principales dificultades ortográficas. Proporcionar un texto con errores ortográficos para que los alumnos los detecten y los corrijan. Reafirmar la ortografía correcta frente a grupo. Dictar enunciados cuyas oraciones presentan alguna dificultad ortográfica: g, j; s, c, z; va; ll, y; h. Proporcionar un texto en el que los alumnos escriban los signos de puntuación adecuados. Realizar un concurso de ortografía. (Tercera Unidad)</p>
<p>Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de México</p> <p>Redacción e Investigación Documental I-IV</p>	<p>No se menciona</p>	<p>Se sugiere revisar el borrador o la versión final del texto redactado, atendiendo a los comentarios de sus compañeros o del profesor.</p>

Instituto Politécnico Nacional Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT) Lectura y expresión escrita I	No se menciona	No se menciona
Colegio de Bachilleres Lenguaje y comunicación I	Aplica reglas ortográficas y de redacción. Aplica el uso normativo de lengua en un texto escrito.	No se menciona
Colegio de Bachilleres Lenguaje y comunicación II	No se menciona	No se menciona
Colegio de Bachilleres Taller de Análisis y Producción de textos I	No se menciona	No se menciona
Colegio de Bachilleres Taller de Análisis y Producción de textos II	No se menciona	No se menciona
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) Comunicación para la interacción social	No se menciona	Se sugiere revisar el borrador la versión final del texto redactado, atendiendo a los comentarios de sus compañeros o del profesor.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

El análisis de la información permite advertir que la única institución que aún considera al tema del acento ortográfico es la Escuela Nacional Preparatoria. Lo cierto es que la realidad ha demostrado la necesidad de congruencia entre lo que cada institución tiene como objetivo, según los planes de estudio analizados previamente, y la práctica de aspectos ortográficos que deberían establecerse desde su currículo, para reforzar o dotar de conocimiento al alumno que requiere de apoyo en esta área. Por ello, cobra importancia la labor del docente, pues solo con su asesoría y respaldo, el alumno logrará, con éxito, producir textos de excelente calidad en cuanto a contenido, cohesión y coherencia, tipología textual, distribución espacial, elementos gramaticales y, por supuesto, normativa ortográfica.

Debemos revalorar a la ortografía como una disciplina social y académicamente importante, no solo durante el recorrido del alumno por los distintos niveles de educación, sino en su futura inserción en el ámbito laboral y profesional.

1.2.5 La corrección ortográfica en la Educación Media Superior

Los cuadros de cada institución educativa, que presentamos en el apartado anterior, muestran aspectos vinculados con el conocimiento de la norma y la corrección ortográfica como:

1. Corregir párrafos redactados.
2. Utilizar estrategias que fomenten la memoria visual, herramienta fundamental para el aprendizaje ortográfico.
2. Fomentar el dictado y la corrección.
3. Reflexionar sobre aspectos normativos.
4. Adquirir la habilidad de revisar textos propios o ajenos mediante la práctica dirigida hasta lograr la autoseguridad para efectuar correcciones.
5. Ejercitar la autocorrección de escritos.
6. Aplicar reglas ortográficas.
7. Aplicar el uso normativo de la lengua en su texto escrito.

Hemos mencionado y reiterado que el único programa que integra temas ortográficos es la Escuela Nacional Preparatoria, situación que representa la principal problemática que queremos discutir, pues, aunque los alumnos cuentan con conocimientos previos, la realidad es que un gran porcentaje requiere de la revisión de algunos temas para reforzar o mejorar sus aprendizajes en esta área y, con ello, poder cumplir con los objetivos de cada uno de los programas de bachillerato.

En el presente trabajo, proponemos que se aborde, sobre todo, la revisión y corrección de las producciones escritas por los alumnos, en particular, al acento ortográfico. Sabemos que las nuevas tecnologías ya ofrecen algunos recursos para realizar esta tarea, por ello es necesario revisar en qué consisten estas herramientas y hasta dónde solucionan el problema que hoy nos ocupa. En seguida, algunos ejemplos de correctores ortográficos que actualmente se pueden encontrar en distintas plataformas electrónicas.

1.3 Los correctores ortográficos

Un corrector ortográfico es una aplicación de *software* que se utiliza para revisar textos escritos, con el fin de identificar errores ortográficos y corregirlos. Brinda la posibilidad de señalar las palabras con problemas de acentuación, las modifica automáticamente o permite que el usuario lo haga manualmente.

El corrector ortográfico está conformado por dos diccionarios, el primero contiene un acervo léxico predeterminado y el segundo se construye con las palabras que el usuario agrega según sus necesidades. Además, si después de hacer un cotejo en ambos diccionarios, no se identifica el vocablo, el dispositivo despliega un recuadro en el que aparecerán distintas opciones de palabras para que el usuario elija y agregue la correcta.

La producción de textos se ha incrementado en la actualidad gracias al desarrollo de la tecnología. Existe una gran diversidad de dispositivos electrónicos que permiten la comunicación escrita, la mayoría cuenta con su propio sistema de corrección ortográfico. Los mensajes escritos que se envían mediante estos recursos poseen distintos niveles de formalidad y, por ello, no todos utilizan esta herramienta. Los usuarios eligen usar o no los correctores ortográficos, ya sea por falta de interés, por descuido, porque escribir con errores forma parte de un nuevo código, por moda, etc.; razones por las cuales, los errores son comunes y frecuentes.

Los correctores ortográficos han cobrado gran relevancia, sobre todo, en el área académica y laboral; la escritura formal sí requiere del respeto y seguimiento de la norma. Así pues, esta herramienta se utiliza, tanto en ordenadores o procesadores de textos como puede ser consultada en línea, a través de diversas *páginas web*. La oferta parece no ser tan amplia, pero sí suficiente para quienes requieren tener un apoyo para la corrección de sus producciones textuales.

1.3.1. Los correctores ortográficos y sus “inconvenientes”

El corrector ortográfico más conocido de los sistemas operativos es el de *Word*, un recurso que forma parte de la barra de herramientas y que basta programar para que funcione automáticamente. Como hemos mencionado, posee dos diccionarios, uno básico y otro que se forma con las palabras que el usuario agrega, lo que permite la especialización del léxico y la personalización del recurso; además, apoya la corrección con una lista de palabras para que el escritor elija la correcta. Pero, ¿qué sucede con los errores que no estén registrados en el acervo léxico? Seguramente, el usuario tendrá que consultar otras referencias. También puede ocurrir que el sistema modifique una palabra por identificarla como un error y que el autor del escrito no se percate de esta situación.

Otro tipo de correctores ortográficos son los llamados *online*, un recurso gratuito y accesible para el que cuenta con un dispositivo electrónico con acceso a internet. A continuación, presentamos dos que consultamos durante la presente investigación:

CorrectorOrtografico.Com

El *CorrectorOrtografico.com* se puede consultar en la dirección <https://www.correctorortografico.com>, es una herramienta gratuita, sirve para corregir textos en 11 idiomas y es muy fácil de utilizar. A continuación, transcribo, textualmente, los pasos a seguir:

Paso 1: Selecciona el idioma en que deseas corregir (Español, Inglés, Alemán, Francés, Italiano y otros). Ver Figura 1.1

Paso 2: Introduce el texto a corregir. Ver Figura 1.2

Paso 3: Y simplemente haz “click” en **Corregir Ortografía en su Idioma**. Ver Figura 1.3

Paso 4: Pulse encima de las palabras incorrectas para obtener sugerencias. Ver Figura 1.4

Las imágenes que presentaremos a continuación muestran el procedimiento y los resultados que obtuvimos al utilizar este corrector ortográfico.



Corrector ortográfico para 11

Preparatoria-

Ambientesano,seguroeincluyente.Regístrateytecniversidaduvm.mx/preparator



AnunciGoogl

Castellano corrector

Academi

Academia de

Academias de ingles en

Aleman

Castellano ingles

Continuar

En una **departámrehcóntun** letrero **déci"melosandi** 12 peso**kilo**

departament
departamentale
departámmt ✓ OK
Cerra

990charactersleft

(Ñ ñ Á á É é Í í Ó ó Ú ú ü ÿ i

Descripción

El corrector ortográfico online soporta 11 idiomas diferentes incluido el Inglés y funciona sin necesidad de recargar la

Recomendar [Noticias de academias de](#)

Figura 1.3 Imagen recuperada de <https://www.correctorortografico.com> **Paso 2:** Introduce el texto a corregir.



Corrector ortográfico para 11 Idiomas.

Preparatoria-UVM®

Ambientesano,seguroeincluyente.Regístrateytecontactaamos@universidaduvm.mx/preparatoria



Anuncio Google

Castellano corrector ortografia

Academia

Academia de idioma

Academias de ingles en Madrid

Aleman online

Castellano ingles traductor

Continuar escribiend

En una tienda ~~departámntahcóntr~~ en letrero que ~~tecia'meloó~~ sandia 12 pesos ~~kilo~~"

- kilo
 - kili
 - kilos
 - dilo
 - filo
 - hilo
 - kilo" OK
- Cerrar

9907charactersleft

(Ñ ñ Á á É é Í í Ó ó Ú ú ü ÿ)

Descripción:

El corrector ortográfico online soporta 11 idiomas diferentes incluido el Inglés y funciona sin necesidad de recargar la página.

Recomendamos [Franquicias de academias de idiomas](#)

Figura 1.4 Imagen recuperada de <https://www.correctorortografico.com> Y simplemente haz "click" en **Corregir Ortografía en su Idioma**.

Corrector ortográfico para 11 Idiomas.

Preparatoria-UVM®

Ambientesano,seguroeincluyente.Regístrateytecontactaunobersidaduvm.mx/preparatoria



Anuncio Google

Castellano corrector ortografia

Academia

Academia de idioma

Academias de ingles en Madrid

Aleman online

Castellano ingles traductor

Continuar escribiend

En una tienda ~~departamrntehcóntr~~ en letrero que ~~décia~~ melon sandia 12 pesos ~~tilo~~

decaía
decaí
decaía
dacia
decae
decida
decaía OK

Cerrar

990&hcharactersleft

(Ñ ñ Á á É é Í í Ó ó Ú ú ü ð i

Descripción:

El corrector ortográfico online soporta 11 idiomas diferentes incluido el Inglés y funciona sin necesidad de recargar la página.

Recomendamos [franquicias de academias de idiomas](#)

Figura 1.5 Imagen recuperada de <https://www.correctorortografico.com> Pulse encima de las palabras incorrectas para obtener sugerencias.

El proceso se desarrolló correctamente, pero pudimos apreciar los siguientes inconvenientes:

1. El sistema corrige palabra por palabra. En la frase registramos seis errores (departamental, decía, sandía, o, kilo y encontré), por lo que la corrección requirió de varios pasos y demasiado tiempo para realizarla.
2. No todos los errores fueron identificados. De las seis palabras, *melón* y la conjunción *o* no fueron identificadas como errores, por lo que la frase no fue totalmente corregida.
3. El sistema ofrece, en algunos casos, múltiples sugerencias, situación que podría confundir al usuario. Para revisar la efectividad del sistema, elegimos la palabra “*décia*” como opción para corregir y nos marcó un “ok” con una flecha para señalar que era la correcta, tal como se puede observar en la imagen.
4. El sistema no aporta una explicación del por qué del error ni de cómo se hizo la corrección. Esta solución es solo momentánea y no permite que el usuario aprenda a corregir sus errores.

Ortógrafo

Ortógrafo se ubica en la dirección <http://lenguaje.com/herramientas/ortografo.html>, es una herramienta en la que no se dan instrucciones para su uso, solo aparece un cuadro en el que se indica; “Escriba o pegue aquí el texto que quiere corregir”. Posteriormente se le da click a “Corregir la ortografía” para iniciar. El sistema identifica las palabras mal escritas y las señala en “negritas”, luego despliega un recuadro que contiene, del lado izquierdo, una lista con sugerencias para la corrección y, del lado derecho, una que señala la operación que el usuario desea realizar: ignora, ignora todas, cambia o cambia todas.

El resultado del proceso se podrá analizar a partir de las siguientes imágenes:

Ortógrafo

En una tienda departamentalencóntre un letrero que decía “melonó sandía, 12 pesos el kilo”

Corregir la ortografía

Cuéntanos (../empresaV2/contacto.html)

Este es un corrector ortográfico ideal para escribir correctamente en español, ya que cuenta con el léxico más completo de este idioma formado por más de cinco millones de palabras. Incluye voces propias de todos los países latinoamericanos y de España además de términos técnicos de diferentes áreas como agricultura, biología y comercio, entre otras. Reconoce todas las formas conjugadas así como diminutivos, aumentativos, sufijos y prefijos más utilizados.

- Vocabulario que contiene términos locales y técnicos, una vasta capacidad morfológica y más de 5 000 000 de palabras.
- Motor de sugerencias construido especialmente para la fonética española: suministra excelentes sugerencias para errores tipográficos y ortográficos.
- Listas de sugerencias cortas, precisas e inteligentes para los errores ortográficos de los usuarios.
- Gracias a su amplio vocabulario no se detiene inútilmente en palabras poco usuales, técnicas o localismos que están bien escritos; por lo tanto, la corrección es rápida y eficiente.
- Atrapa errores fáciles de cometer, algunos de los que muchas veces ni siquiera generan dudas.
- Corrige números romanos.

Figura 1.6 *Ortógrafo*. Recuperado de <http://lenguaje.com/herramientas/ortografo.html> “Escriba o pegue aquí el texto que quiere corregir”

Figura 1.7 Ortógrafo. Recuperado de <http://lenguaje.com/herramientas/ortografo.html>, Dar click a “Corregir la ortografía”

Palabra incorrecta

En una tienda **departámental** encóntre un letrero que décia

Sugerencias:

departamental

departamental

Ignora
 Ignora todas
 Cambia
 Cambia todas

Cuéntanos ([../empresaV2/contacto2.html?Ort2](#))

Este es un corrector ortográfico ideal para escribir correctamente en español, ya que cuenta con el léxico más completo de este idioma formado por más de cinco millones de palabras. Incluye voces propias de todos los países latinoamericanos y de España además de términos técnicos de diferentes áreas como agricultura, biología y comercio, entre otras. Reconoce todas las formas conjugadas así como diminutivos, aumentativos, sufijos y prefijos más utilizados.

- Vocabulario que contiene términos locales y técnicos, una vasta capacidad morfológica y más de 5 000 000 de palabras.
- Motor de sugerencias construido especialmente para la fonética española: suministra excelentes sugerencias para errores tipográficos y ortográficos.
- Listas de sugerencias cortas, precisas e inteligentes para los errores ortográficos de los usuarios.
- Gracias a su amplio vocabulario no se detiene inútilmente en palabras poco usuales, técnicas o localismos que están bien escritos; por lo tanto, la corrección es rápida y eficiente.
- Atrapa errores fáciles de cometer, algunos de los que muchas veces ni siquiera generan dudas.
- Corrige números romanos.

Palabra incorrecta

departamental encontré un letrero que **decía** ?
%9Cmelon ó sandía, 12 pesos el

Sugerencias:

decía	Ignora
decía	Ignora todas
dacia	Cambia
decaí	Cambia todas
decían	
decías	
décima	
necia	
recia	

Cuéntanos (./../empresaV2/contacto2.html?Ort2)

Este es un corrector ortográfico ideal para escribir correctamente en español, ya que cuenta con el léxico más completo de este idioma formado por más de cinco millones de palabras. Incluye voces propias de todos los países latinoamericanos y de España además de términos técnicos de diferentes áreas como agricultura, biología y comercio, entre otras. Reconoce todas las formas conjugadas así como diminutivos, aumentativos, sufijos y prefijos más utilizados.

- Vocabulario que contiene términos locales y técnicos, una vasta capacidad morfológica y más de 5 000 000 de palabras.
- Motor de sugerencias construido especialmente para la fonética española: suministra excelentes sugerencias para errores tipográficos y ortográficos.
- Listas de sugerencias cortas, precisas e inteligentes para los errores ortográficos de los usuarios.
- Gracias a su amplio vocabulario no se detiene inútilmente en palabras poco usuales, técnicas o localismos que están bien escritos; por lo tanto, la corrección es rápida y eficiente.
- Atrapa errores fáciles de cometer, algunos de los que muchas veces ni siquiera generan dudas.
- Corrige números romanos.

Fundamentos Programación



Programadesdecero,domina
JavaScript,HTMLyaprende
algoritmos

Figura 1.8 Ortógrafo. Recuperado de <http://lenguaje.com/herramientas/ortografo.html>El sistema identifica las palabras mal escritas y las señala en “negritas”, luego despliega un recuadro que contiene, del lado izquierdo, una lista con sugerencias para la corrección y, del lado derecho, una que señala la operación que el usuario desea realizar: ignora, ignora todas, cambia o cambia todas.

Finalmente, pudimos observar los siguientes inconvenientes:

1. El sistema, igual que en el corrector ortográfico anterior, realiza la corrección palabra por palabra, a pesar de que señala que se puede escribir un texto. Se requiere de mucho tiempo para la corrección.
2. El sistema fragmenta la frase o la cambia durante el proceso de corrección.
3. La lista de palabras que despliega es, en ocasiones, muy extensa y confunde aún más al usuario.
4. Los recuadros que señalan las distintas opciones para la corrección provocan confusión.

Para concluir, podemos afirmar que la presencia de los correctores *online* es momentánea y efímera, como toda la información que circula por la *internet*, considerando que la *web* se actualiza o modifica constantemente. Es indudable que la tecnología avanza y perfecciona sus mecanismos para ofrecer nuevas y mejores alternativas en múltiples disciplinas. En el área de Lengua es apremiante la creación de nuevas opciones en cuanto a la corrección de la ortografía, pero no solo eso, se requiere la creación de recursos electrónicos que incorporen nuevas técnicas para la enseñanza y recursos electrónicos que permitan revalorar la práctica de la ortografía en el aula. Está comprobado que, hasta hoy, los correctores ortográficos no incluyen todos los temas vinculados con la gran diversidad de errores que cometen los usuarios, debido al fuerte rezago que existe en los niveles básicos de educación y del nivel medio superior, en donde no se ha logrado solucionar esta problemática.

Las palabras de Antonio Ariza García y Ana María Tapia Poyato (2018), de la Universidad de Sevilla, son muy ilustrativas al respecto de lo dicho anteriormente:

Algunos piensan que el corrector constituye la solución ideal para lo que no dominan la ortografía. Sin embargo, el que pase por un texto el corrector ortográfico y se conforme con el resultado obtenido, puede llevarse algunas sorpresas cuando el documento llegue a su destino. (Ariza y Tapia, 2018, pp. 377-378)

Por todo lo anterior, proponemos una estrategia didáctica para contribuir en la corrección de textos en el aula, enfocando nuestra atención en el tema que, según las estadísticas de la última evaluación a la ortografía de los alumnos de nivel básico, resulto ser el que representa mayor dificultad: el acento. Por la complejidad que implica trabajar el tema en su totalidad, solo abordaremos el acento ortográfico, con la intención de tratar la tilde diacrítica en posteriores estrategias. Esperamos que nuestra propuesta sea significativa y aporte algunas ideas para el trabajo en el aula y lograr, paulatinamente, que el alumno alcance la autonomía para adecuar el acento ortográfico de sus producciones personales.

1.4 Observaciones finales

Hasta este momento, hemos analizado la problemática que viven los estudiantes de educación media superior relacionada con el conocimiento ortográfico, a partir de estrategias que consoliden los aprendizajes de los alumnos, en beneficio de la calidad de sus producciones personales. Al respecto, Fernando Carratalá (2013) afirma:

Con los métodos pedagógicos actuales es difícil encontrar una explicación satisfactoria para el abultado número de errores ortográficos que los escolares - particularmente los instalados en la Educación Secundaria- cometen cuando traducen gráficamente sus pensamientos; o para las continuas impropiedades de que hacen gala en el uso del léxico; o para la presencia en sus escritos de todo tipo de construcciones “aberrantes” desde un punto de vista gramatical. Esta situación, tan normal en nuestras aulas, viene a poner de manifiesto carencias -más estructurales que coyunturales- en el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje, desde los primeros niveles de escolarización. (Carratalá, 2013, s/p)

La ortografía permea la comunicación en general no solo el aspecto educativo. Por ello, ofreceremos, en el próximo capítulo, un panorama general de la situación actual de la ortografía en el ámbito de la vida cotidiana, en el área académica y en el ejercicio profesional. Además, analizaremos los temas que conforman el aprendizaje de la ortografía; la manera en que se ha transformado el proceso enseñanza-aprendizaje; el por qué ha sido objeto de estudio de diversos especialistas de múltiples disciplinas, interesados en comprender qué procesos cognitivos intervienen en el aprendizaje ortográfico; en qué etapas de desarrollo del educando se debe enseñar y qué contenidos de abordarán según el nivel académico, entre otros temas relevantes como:

- a) La vinculación entre lectura-escritura y aprendizaje ortográfico
- b) La importancia de los manuales de ortografía como una herramienta para formalizar el estudio de esta disciplina
- c) La escasa presencia de temas ortográficos en el currículo de la educación básica y media superior en contraste con su revaloración social.
- d) La relevancia de esta disciplina en la vida cotidiana, en el área personal, profesional y laboral.
- e) La presencia de la ortografía en la publicidad y en distintos medios de comunicación.

- f) Algunas cuestiones sobre los nuevos códigos lingüísticos utilizados en las redes sociales, para algunos, “una amenaza” para las convenciones ortográficas.

El recorrido que realizaremos por el contexto actual de la ortografía, coadyuvará en la comprensión de las causas de la problemática existente en el nivel medio superior y contribuirá a comprender el diseño de la estrategia didáctica propuesta en el Capítulo III. Pretendemos, no solo revalorar esta disciplina lingüística, sino el trabajo tan importante que realiza el profesor dentro del aula, pues como cita Fernando Carratalá (2013):

La palabra escrita es, ante todo, una imagen visual, y cualquier alteración de su ortografía encuentra el rechazo de la inmensa mayoría de las personas alfabetizadas que, como usuarias de la lengua escrita, aceptan la arbitrariedad de la ortografía precisamente por su validez colectiva. En efecto -y como afirma Charles Bally, al que citamos de memoria- “La ortografía, tan estúpida a veces, no es solo una forma de la presión social que pesa sobre todos los hombres que viven en sociedad y que no se extinguirá más que con la sociedad misma: es, ante todo, una necesidad impuesta por el ojo lector que, privado de los recursos musicales de la palabra viva, exige que cada palabra se presente como una imagen ideográfica. (Carratalá, 2013, s/p)

Capítulo II

LA ORTOGRAFÍA EN EL ÁMBITO DE LENGUA ESCRITA, EN LA COMUNICACIÓN COTIDIANA Y EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

El caos ortográfico que existente actualmente en el ámbito escolar requiere una inmediata toma conciencia exacta de la gravedad de un problema cuya solución no es solo competencia de la autoridad educativa, pues debe atajarse -según nuestro parecer- con la decidida implicación de todos los sectores sociales: alumnos, profesores, familias, medios de comunicación, etc.

Fernando Carratalá Teruel

2.1 La ortografía como disciplina lingüística. Constituyentes, función e importancia

La ortografía es una disciplina lingüística de carácter aplicado, cuya función es describir y explicar los elementos constitutivos de la escritura de una lengua y las convenciones normativas de su uso. Además, dicta los principios y criterios que determinan las reglas a seguir y analiza el momento en que se modifican. La ortografía se establece de forma sincrónica, ya que describe las disposiciones ortográficas vigentes, aunque también debe analizarse diacrónicamente para conocer y comprender cómo ha evolucionado históricamente.

La función esencial de la ortografía es garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los usuarios de una lengua, mediante el establecimiento de un código común para su representación gráfica. Los hablantes deben conocer la normativa vigente para escribir con corrección y, cuando no sucede, se determina que han cometido “faltas de ortografía”.

Los constituyentes del sistema ortográfico, según el *Diccionario de Ortografía* de la Real Academia Española (2010, pp. 41-42) son:

1. Un abecedario de veintisiete letras o grafemas distintos, en su mayoría heredado del alfabeto latino, cuya función es representar los fonemas o sonidos distintivos de la lengua oral.

2. La doble figura minúscula y mayúscula que cada uno de los grafemas puede adoptar, y que tienen claramente diferenciados en nuestro sistema sus funciones y contextos de uso.
3. Dos signos diacríticos supraescritos, que, colocados sobre grafemas vocálicos, son señal de algún rasgo o valor distintivo: por un lado, la tilde (´), que indica que la sílaba a la que pertenece la vocal sobre la que se escribe es la que porta el acento prosódico de la palabra, y, por otro, la diéresis (¨), cuya función es señalar que la u sobre la que aparece no forma parte del dígrafo *gu*, sino que tiene pleno valor fonético y debe pronunciarse.
4. Un grupo limitado de signos de puntuación, con una función genérica que cabría calificar de demarcativa, puesto que delimitan las unidades de sentido. Sirven, según los casos, para marcar los límites entre diversos enunciados y constituyentes (como hacen el punto, el punto y coma o los dos puntos); para indicar las modalidades oracionales básicas enunciativa, interrogativa y exclamativa (como corresponde asimismo al punto y a los signos de interrogación y de exclamación); para reflejar la omisión de parte del enunciado (como en el caso de los puntos suspensivos), o para enmarcar determinados elementos o fragmentos del texto con diferentes propósitos (como es propio de las comillas, los paréntesis, las rayas o corchetes).
5. Un conjunto abierto de signos de auxiliares (guion, barra, llave, apóstrofo, asterisco, etc.) de muy diverso valor y función.
6. El espacio en blanco, recurso esencial que cumple la función primaria de determinar los límites de la palabra gráfica, pero que también separa visualmente otras unidades lingüísticas mayores, como los enunciados o los párrafos, y desempeña un papel importante en la adecuada colocación de los distintos elementos del texto escrito.
7. También es otro recurso propiamente gráfico la posibilidad de representar de forma abreviada determinadas expresiones lingüísticas simples o complejas (a través de las abreviaturas o las siglas) o conceptos de carácter científico-técnico (a través de símbolos, normalmente de validez internacional). Cabe mencionar aquí las cifras o símbolos numéricos, de los que usamos dos series, con distintas funciones: la arábica y la romana.

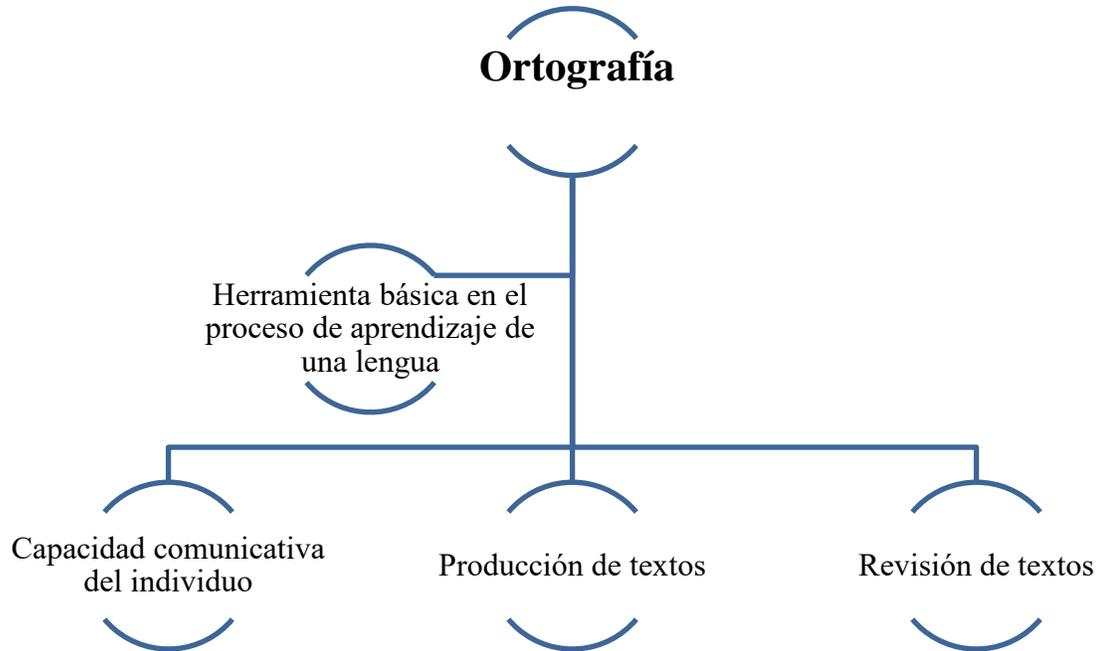
2.2 Problemáticas de la ortografía en la actualidad

2.2.1 Vinculación entre Lectura-Escritura-Aprendizaje ortográfico

La ortografía está vinculada estrechamente con la escritura y la lectura. El uso correcto de un código escrito facilita la comprensión de un texto, así como de la lectura, ya que para descifrar lo escrito es preciso conocerlo. Además, es complemento indispensable del sistema educativo para la adquisición de conocimientos de cualquier disciplina y en la forma de transmitirlos.

En el campo de la enseñanza de Lengua, el conocimiento ortográfico evidencia el desarrollo cognitivo del alumno, es una herramienta básica para el uso correcto de la lengua y enriquece su capacidad comunicativa; sin embargo, debe entenderse que este aprendizaje debe aplicarse en la última fase de la escritura de un texto, es decir, no debe interferir en el proceso de creación de un texto, en el que se combinan otro tipo de factores como la investigación, la creatividad o la capacidad argumentativa del alumno. La ortografía contribuye, específicamente, en la revisión de textos, otorga carácter académico y determina la calidad en la presentación de una producción textual. Así se podrá observar en la figura siguiente:

Figura 2.1 La ortografía



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Figura 2.1 Esta figura explica qué es la ortografía y cuál es la utilidad como parte del proceso de adquisición y aplicación de la normativa de una lengua durante la producción y revisión de un texto.

2.2.2 La ortografía en la “vida cotidiana”¹

La lectura es un vínculo importante entre el ser humano y el acceso a la información y a la cultura; la escritura, la vía para la apropiación, la difusión y la transformación del conocimiento y permite a los individuos su ingreso a distintos ámbitos de la vida social, académica y laboral.

La ortografía es un elemento indispensable para el desarrollo y consolidación de la lengua escrita, en este sentido, cobra relevancia la enseñanza de la ortografía como un elemento fundamental en la vida académica de los estudiantes; sin embargo, en la actualidad es un ámbito que se ha relegado, a pesar de las múltiples y variadas evidencias de la necesidad de abordar y consolidar los métodos de enseñanza de esta disciplina lingüística.

La presencia de la ortografía es un elemento importante en la comunicación cotidiana. Los letreros, anuncios, lonas, pizarrones, etc. forman parte de nuestro paisaje urbano y dan cuenta del desconocimiento ortográfico de aquellos que escriben distintos mensajes con múltiples intenciones comunicativas como vender, ofrecer, invitar, convocar, etc. A continuación, algunos ejemplos captados en diversos lugares:



Figura 2.2 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Lona que promueve cursos de estimulación temprana, Calle Río Blanco esquina con Boulevard Huehuetoca, Col. Salitrillo, Huehuetoca, Estado de México, 19 de octubre de 2017

¹ La ortografía en la “vida cotidiana” es un apartado en que se realiza el valor anecdótico, sin embargo, decidimos agregarlo, pues representa un canal por donde se puede observar la necesidad de aprendizaje del que realiza el instrumento público de comunicación. Finalmente, lo anecdótico y lo vivencial forman parte de la experiencia y, mediante ella, se reconocen las necesidades de aprendizaje de nuestros educandos, situación que cobra relevancia como un elemento para construir estrategias de enseñanza, objetivo fundamental de MADEMS en el camino a la profesionalización del docente.



Figura 2.3 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Letrero en lona ubicado en la parte trasera de un tráiler, Calle Germán Geizer, Colonia Casanueva, Huehuetoca, Edo. de México, 5 de noviembre de 2017

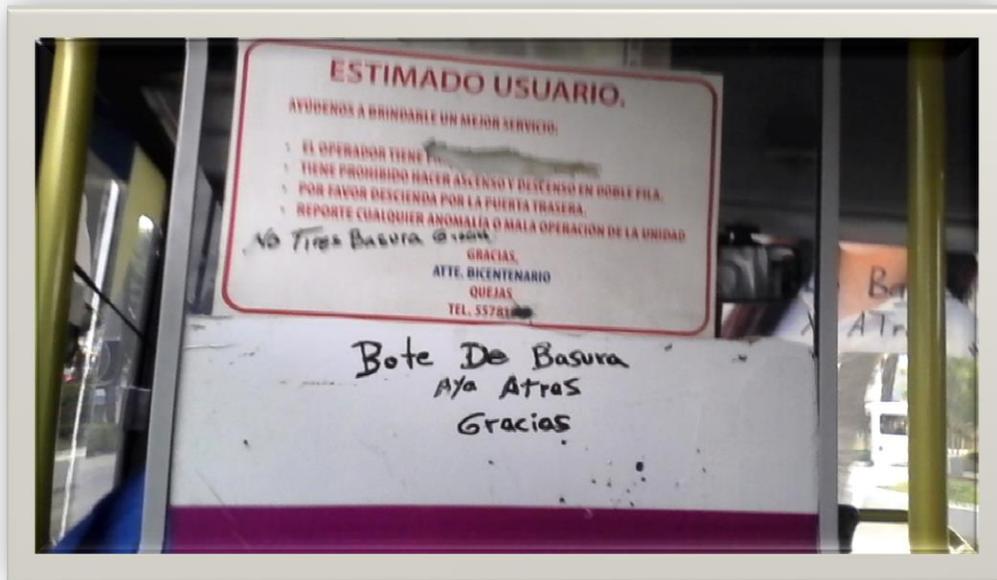


Figura 2.4 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Letrero de autobús de la Ciudad de México, Ruta Auditorio-Indios Verdes, 30 de noviembre de 2017



Figura 2.5 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Anuncio ubicado en la Terminal de Autobuses, Colonia Santa Teresa, Huehuetoca, Estado de México, 2 de diciembre de 2017.



Figura 2.6 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Anuncio fuera de una tienda departamental, Boulevard Huehuetoca, Estado de México, 16 de febrero de 2018



Figura 2.7 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Pinta en barda con anuncio publicitario
Estado de México, Boulevard Huehuetoca,
6 de enero de 2018

Las faltas de ortografía en la vía pública son recurrentes y muestran del desconocimiento del enunciador, a pesar de ello, pareciera que no incomodan ni dificultan la comunicación, seguramente, porque el lector a quien está dirigido el mensaje, generalmente, también desconoce la norma o, si la conoce, prefiere no objetar nada al respecto. En la Tabla 2.1 concentramos los errores ortográficos identificados en las imágenes anteriores, con el fin de hacer un recuento de ellos; se ha registrado la palabra, la escritura correcta y el tipo de error.

Tabla 2.1 Errores ortográficos recuperados de diversos recursos escritos expuestos en vía pública		
Palabra	Escritura correcta	Tipo de error
bebes	bebés	Acento ortográfico-Palabra aguda
PROXIMO	PRÓXIMO	Acento ortográfico-Palabra esdrújula
BALDIO	BALDÍO	Acento ortográfico-Diptongo
DIMENCION	DIMENSIÓN	Acento ortográfico-Palabra aguda Uso de la letra <i>s</i>
Aya	allá	Acento ortográfico-Palabra aguda Letra mayúscula Homófonos con <i>ll</i> o <i>y</i>
Atras	atrás	Acento ortográfico-Palabra aguda Letra mayúscula
tú	tu	Acentuación-Tilde diacrítica
MELON	MELÓN	Acento ortográfico-Palabra aguda
Artistico	Artístico	Acento ortográfico-Palabra esdrújula Letra mayúscula
ó	o	Sobretildación de la conjunción <i>o</i>
mecanicos	mecánicos	Acento ortográfico-Palabra esdrújula
CEPILLIN	Cepillín	Acento ortográfico- Palabra aguda

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

2.2.3 Ortografía y publicidad. “Faltas de ortografía”, ¿una estrategia que suma?

La actitud de algunas empresas publicitarias y de muchos escritores contemporáneos que en nombre de una pseudo estética han estado dando autorizado (mal) ejemplo con su actitud ultraísta, de usar minúsculas donde se prescribe el uso de mayúsculas, o de prescindir totalmente de las marcas de puntuación, es otra de estas causas. Son frecuentes, así mismo, los errores de acentuación en los avisos comerciales.

Alonso Mafla Bilbao

La publicidad es otro ámbito en que se desvirtúa el uso de convenciones ortográficas. Los publicistas o anunciantes utilizan los errores ortográficos como un recurso para llamar la atención y “obligar” al público a observar sus mensajes y, con ello, a sus productos. Identificar un error ortográfico o descifrar un mensaje a partir de él parece ser muy atractivo y hasta divertido para el receptor. Así, encontramos cotidianamente anuncios como el siguiente:



Figura 2.8 Imágenes recuperadas de <https://www.google.com/search?q=checate+midete+muevete>, agosto de 2017.

El mensaje perteneció al Instituto Mexicano del Seguro Social, circuló durante el 2015, a nivel nacional como anuncio espectacular; también se pudo ver en televisión, prensa escrita y radio. La idea de utilizar las letras CH, K, T, a manera de abreviatura para proponer que los ciudadanos acudan a revisiones para prevenir enfermedades fue realmente exitosa, ya que estaba en pleno auge la creación de un nuevo código que se ha puesto de moda en la actualidad, sobre todo, en la redacción de mensajes que circulan por redes sociales, tema que posteriormente abordaremos. El mensaje de este anuncio se complementaba con la imagen de la derecha en que aparece la palabra “chécate” junto con otras dos acciones en imperativo: “mídete” y “muévete” en que ya no aparecía el error y se apoyaba con imágenes que permitían comprender perfectamente la idea principal.

La “faltas de ortografía” como estrategia publicitaria han permeado la publicidad mexicana y la de otros países. En un artículo del periódico español *El País* apareció un artículo titulado “La publicidad con faltas de ortografía, un (triste) éxito de marketing” (Catalejo, 2015, s/p) y en el que se puede leer posteriormente “La nueva campaña publicitaria de Chupa Chups pretende ser graciosa usando errores ortográficos para conectar con el público. No es la única”. En este se observa la siguiente imagen:



Figura 2.9 Imagen tomada de artículo periodístico en el Periódico *El País* (Catalejo, 2015, s/p). Recuperado de <https://elpais.com>

Al respecto, Ángela Catalejo (2015), autora del artículo, advierte que la empresa es consciente de las faltas de ortografía de sus anuncios, pero que es una manera de “conectar” con sus clientes usando su mismo lenguaje y que “son frases divertidas que tienen la intención de añadir un toque de humor a las creatividades” (Catalejo, 2015, s/p). Además, agrega:

Pues ni puñetera gracia. ¿Realmente merece la pena que hablen de uno a toda costa? Si es así, lo han conseguido. A pesar de que hagan sangrar los ojos de cualquier inocente viandante que sea atacado, esperando al 112, por uno de sus “mese” o “matacao” en la parada del autobús. Y que de nada hayan servido las voces contrarias, sobre todo de padres, que se han levantado en las redes protestando por esta atrocidad lingüística; Chupa Chups ha hecho mutis” (Catalejo, 2015, s/p)

Y termina diciendo:

“El *leitmotiv* de esta campaña entona un “Por un mundo menos serio” que resulta espeluznante pues entendemos, por tanto, que ortografía y seriedad van de la mano mientras que incultura y diversión, van por otro. Lástima. Sobre todo, entendiendo que el target de una marca de caramelos con palo es, básicamente, la población infantil y adolescente. Señores directivos de Chupa Chups, ¿están dispuestos a echar más leña al tenebroso y siniestro fuego de la incultura?” (Catalejo, 2015, s/p)

Lo cierto es que guste o no, las faltas de ortografía se han integrado al mundo publicitario y, sin duda, seguirán apareciendo para beneficio de quienes les genera fuertes ganancias económicas, a pesar de que los críticos consideren que afecta a otros que aún no cuentan con el dominio de este conocimiento y no perciben el error.

2.2.4 Ortografía y publicidad. “Faltas de ortografía”, ¿errores involuntarios?

Las faltas de ortografía en la publicidad han sido, como hemos advertido, de carácter intencional, es decir, otro recurso más; sin embargo, qué sucede cuando se encuentran anuncios en los que no ha sido así. Existen algunos ejemplos en que la falta de revisión ha expuesto a instituciones gubernamentales y a algunas personas a ser severamente criticados por exhibir errores ortográficos en distintos medios. Un ejemplo de ello es el que aparece a continuación y que permaneció en diversas estaciones del Sistema Colectivo Metro:



Figura 2.10 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Recuperada el 14 de julio de 2017.

En el anuncio se visualizan los errores marcados en la siguiente imagen:

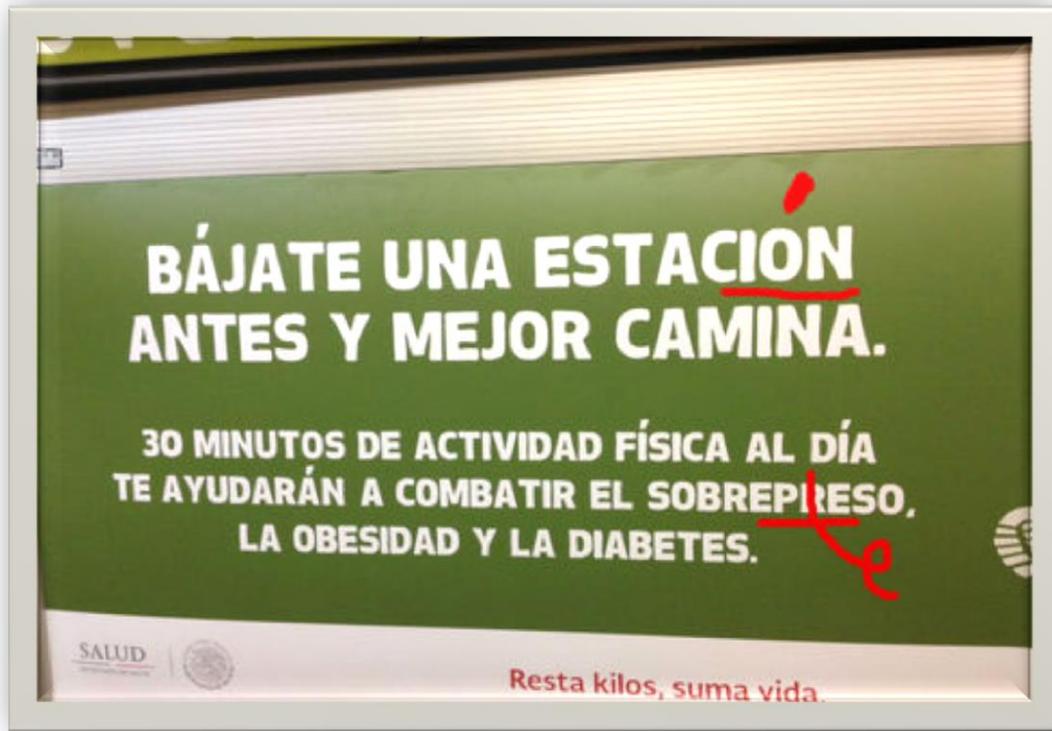


Figura 2.11 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Recuperada el 14 de julio de 2017

El anuncio contiene la palabra “ESTACION” sin acento y la palabra “sobrepreso” en lugar de “sobrepeso”, situación que generó severas críticas en diversos programas de televisión, razón por la que fueron retirados, casi inmediatamente.

Otro ejemplo de un error ortográfico involuntario involucró a Margarita Zavala, ex primera dama y, en ese entonces, futura precandidata independiente a la Presidencia de la República. En junio de 2017 fue colocado en distintos sitios importante de la Ciudad de México el siguiente anuncio espectacular:



Figura 2.12 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Anuncio espectacular de la campaña como precandidata a la presidencia de la República de Margarita Zavala. Recuperada en junio de 2017.

El error en la palabra “trance” por “transe” era evidente y por ello diversos medios de comunicación criticaron a Margarita Zavala. Por ejemplo, *Grupo Imagen*, que cuenta con un canal de televisión y una frecuencia de radio, quien mostró la siguiente fotografía:



Figura 2.13 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Imagen transmitida en un noticiero de televisión. Recuperada en junio de 2017.

La situación fue todo un escándalo que perjudicó la imagen de Margarita Zavala por lo que ella respondió inmediatamente a través de su cuenta de Twitter:



Figura 2.14 Imagen recuperada de <http://www.google.com>. Captura de pantalla de un mensaje de Twitter escrito por Margarita Zavala, Recuperada en junio de 2017.

La ex primera dama mostró una actitud amable y cordial en la que, aparentemente, se burlaba del error para tratar de minimizar la condena que se ejerció contra ella en las redes sociales y en distintos medios de comunicación. A pesar de ello, se pudo leer, debajo del mismo mensaje, uno en que un ciudadano afirmaba que “si no era capaz de vigilar a quienes le diseñaban su campaña publicitaria, menos sería capaz de gobernar a un país”.

La exposición de “errores involuntarios” es una situación que provoca polémica, exhibe a quienes los cometen y evidencia su desconocimiento o falta de cuidado en la revisión y corrección de sus mensajes publicados en distintos medios. Afortunadamente, también dan cuenta de la importancia de la ortografía en diversos ámbitos. Como expresamos en líneas atrás, mientras que un anuncio en nuestra comunidad escrito por una persona desconocida no genera ninguna protesta o manifestación de descontento contra el enunciador, en otras circunstancias puede provocar desprestigio social y crítica generalizada.

Tanta crítica y polémica provocan algunos errores ortográficos cometidos por personalidades reconocidas o instituciones gubernamentales que hasta se presta, como veremos a continuación, a que circulen imágenes que no sabemos si son realidad o broma.



A PARTIR DEL MES DE AGOSTO LA SECRETARIA DE SALUD RECOMIENDA A TODA LA POBLACIÓN EN GENERAL QUE DESPUÉS DE BAÑARSE NO OLVIDEN SECARSE BIEN LA PANZA, YA QUE EL DENGUE SE REPRODUCE EN LLANTAS VIEJAS Y HÚMEDAS.

TODOS POR UN MÉXICO MÁS SANO



Figura 2.15 Imagen tomada de <http://www.google.com>. Anuncio de campaña contra el dengue, publicado por la Secretaría de Salud y la Presidencia de la República Mexicana. Recuperada en junio de 2017.

Probablemente, el juego existe a partir de la palabra “Secretaria” por “Secretaría” y a la petición de que “después de bañarse no olviden secarse bien la panza”. Finalmente, sea una broma o no, la realidad es que las faltas de ortografía son recurrentes en distintos mensajes que se transmiten en diversos medios de comunicación.

2.2.5 La ortografía en el mundo virtual. ¿“Moda”, “nuevo código” o evidencia del desconocimiento de la norma ortográfica?

El desarrollo de las nuevas tecnologías ha incrementado el uso de la lengua escrita como principal herramienta de comunicación interpersonal e institucional. La comunicación por diversos medios electrónicos genera que millones de personas ya no tengan que levantar la bocina de un teléfono para comunicarse vía oral, pues basta enviar un mensaje de texto para atender a las necesidades de comunicación de infinidad de hablantes y en múltiples circunstancias de la vida social, académica y laboral.

El uso de los mensajes escritos ha generado algunos beneficios en cuanto a la economía del tiempo, favorece la obtención de respuestas inmediatas a distintas problemáticas y hasta reduce costos monetarios en el área de la comunicación y los servicios; sin embargo, un aspecto del uso de lengua que se ha visto “transformada”, la ortografía. La aparición constante de errores ortográficos ha propiciado algunas interrogantes:

1. ¿Los usuarios de las redes sociales desconocen la norma ortográfica?

Al respecto, Daniel Cassany (2012) afirma:

A veces se cree perversamente que los jóvenes escriben así porque no saben hacerlo de otro modo. Es falso, sin entrar a discutir las lagunas de corrección que puedan tener muchos jóvenes. El análisis de sus escritos y de las entrevistas con ellos muestra que tienen conciencia de la diversidad de registros, de los valores de cada una y que usan selectivamente el ideofonemático según la situación y el interlocutor (Cassany, 2012, p. 78)

El autor comenta que los jóvenes escriben con errores ortográficos no por desconocimiento de la norma sino por voluntad. Sin duda, es claro que actualmente se eligen las palabras a “abreviar” o “cambiar” por un solo fonema o varios; mas es muy notorio que también se cometen errores por desconocimiento de la norma ortográfica, tal como se muestra en el siguiente mensaje:



Figura 2.16 Imagen tomada de <http://www.google.com>. Captura de pantalla de mensaje de texto por *WhatsApp*. Recuperada en junio de 2017.

Cambiar la palabra “por” con una “X” o “que” con una letra “Q” es un acto voluntario y así se puede observar; la palabra “Sabadaso” es el nombre de un programa de televisión por lo que podría registrarse así; escribir las palabras “me” y “siento” juntas o las palabras “ala” por “a la” puede advertir de un error únicamente de espacio; mas escribir la palabra “berlo” con “b” y no con “v” o anotar la palabra “apoyenme” sin acento, sí muestra el desconocimiento de algunos temas ortográficos.

Afirmar que las personas optan por el uso de palabras con algún tipo de error por elección es, hasta cierto punto, una realidad, si quien lo hace es alguien instruido y se divierte o se integra a un grupo de alguna red social para convivir o intercambiar información vinculada solo con relaciones personales. La parte preocupante la conforman aquellos que, cometen errores hasta en conversaciones con cierto nivel de formalidad o vinculadas con relaciones académicas o laborales, pues ponen en evidencia su desconocimiento de la norma, como en el ejemplo siguiente:



Figura 2.17 Imagen tomada de <http://www.google.com>. Recuperada en junio de 2017. Captura de pantalla de mensajes por *WhatsApp*.

En el mensaje anterior, un texto que ha circulado por internet, un ejecutivo de cuenta de una institución bancaria, evidencia su desconocimiento de la norma ortográfica y comete diversos errores que provocan la sorpresa del receptor de su mensaje. Como veremos más adelante, los jóvenes que son lo que con más frecuencia utilizan la lengua con múltiples errores ortográficos, reconocen la importancia del uso correcto de la ortografía en el ámbito académico, profesional y laboral.

2. ¿Escribir con errores ortográficos se ha convertido en una “moda” o un “nuevo código”?

Román Gubern (2010) en su obra *Metamorfosis de la lectura* dice lo siguiente:

La pantallización social ha contribuido a generar nuevas formas de escritura, como demuestran los mensajes de SMS y los correos electrónicos de nuestros adolescentes, verdaderos sociolectos o jergas juveniles comprimidas y minimalistas. Algunos filólogos han empezado a estudiar y clasificar las expresiones ortográficas y sintácticas de su neografía, derivadas muchas veces del principio del mínimo esfuerzo. (Gubern, 2010, pp. 102-103)

El autor hace además una clasificación de los errores más observados (Gubern, 2010, pp. 102-103):

1. Grafías fonéticas: *qu=k*
2. Esqueletos consonánticos: *saludos = sldos; besos = bs*
3. Jeroglíficos: números por letras, como *todos = t2*
4. Truncación: *español = esp; catalán = cat*
5. Siglas (para locuciones): *a tu disposición = atd*
6. Logogramas: *además = ad+; por = x*
7. Estiramientos gráficos: *adiós = adiósss; vale = valeee*
8. Aglutinación de palabras: *te espero = tespero; este verano = stvrno*
9. Distorsiones de énfasis, cadencia, tono y volumen: *Grrr, Sííí; NO ME HABLES; Qué???*
10. Alteraciones de texto con fines expresivos: combinaciones tipográficas, usos de color, de negritas.

La utilización de un “nuevo código” ha adquirido distintos significados. Como afirma Cassany (2012):

La investigación sugiere que los jóvenes usan la escritura ideofonemática para construir una identidad personal en la red, para distinguir su escritura del resto, a modo de idiolecto. Los chicos reconocen e identifican los escritos de sus amigos por su manera particular de teclear [...] En este contexto, las incorrecciones no tienen ninguno de los valores sociales habituales (incultura, falta de educación, dejadez) y los lectores toleran y la entienden como algo irrelevante. (Cassany, 2012, p. 78)

Además, comenta:

Los chats privados y ociosos entre adolescentes suelen ser el ejemplo más claro: para ellos este tipo de escritura es una marca de identidad y evitarla sería inapropiado e incluso una manera de (auto)excluirse; pero muchos otros chats (profesionales, técnicos) prefieren la escritura estándar corriente. (Cassany, 2012, p. 76)

Tanto Gubern como Cassany coinciden en que escribir con errores se ha convertido en una moda. El inconveniente en este tipo de uso es que no existe una generalización; es decir, esta especie de “moda” es utilizada por un grupo reducido de personas en que el “nuevo código” solo es comprendido e interpretado por sus integrantes, por lo que su existencia será efímera.

3. ¿Las faltas de ortografía se cometen con el fin de reducir el tiempo en que se produce un mensaje de texto?

Los mensajes de texto por distintas redes sociales han reducido el tiempo en que nos comunicamos. Anteriormente teníamos que esperar a que la persona con quien deseábamos comunicarnos estuviera desocupada o sola para poder contestar a una llamada telefónica, a pesar de ello se privilegiaba la comunicación oral o era la forma más eficaz de comunicarnos; hoy es muy fácil que una persona responda un mensaje de texto, pues lo hace, inclusive, si se encuentra en una reunión o en cualquier lugar en que tenga unos segundos disponibles y, es increíble, la facilidad con la que muchas personas manejan el teclado de dispositivo electrónico. Por estas razones, el emisor del mensaje utiliza un lenguaje simple y breve. Al respecto, Román Gubert (2010), manifiesta lo siguiente:

Uno de los motores principales de estos sociolectos es conseguir textos comprimidos y minimalistas, funcionales entre la pequeña pantalla del teléfono móvil, aunque no pocas veces, para compensar su frialdad telegráfica, se añaden algunos ja, ja o emoticones (de *emotions icons*) –regresiones posmodernas a los viejos pictogramas– que se alargan, en contradicción con la intención inicial de la economía textual. (Gubern, 2010, p. 77)

La economía del tiempo, también implica economía en el lenguaje, pero no justifica las faltas de ortografía que constantemente aparecen en los mensajes de texto, pues un escritor entrenado manejará automáticamente la escritura correcta; mientras que un escritor poco entrenado cometerá cualquier cantidad de errores, sin tener conciencia de esta situación. Por ello, no existe relación entre la economía del tiempo con las faltas de ortografía, independientemente de que, como señalamos con líneas atrás, son muy evidentes los errores voluntarios y aquellos que se cometen por un absoluto desconocimiento de la norma.

4. ¿Se están creando nuevos códigos en beneficio de la comunicación escrita?

Esta pregunta es muy difícil de responder. Lo cierto es que consideramos que estos “nuevos códigos” son utilizados por cierto grupo de personas y que es muy notorio que cada generación tiene los propios. Los niños manejan la escritura de mensajes con ciertos

elementos, los jóvenes con otros y los adultos utilizan distintos; aunque existen algunas coincidencias entre ellos. Cassany (2012) comenta al respecto:

La red conserva, publica y difunde esas producciones frescas, improvisadas, anormativas y privadas de escritura, que pasan a ser habituales para muchos internautas: la variedad normativa pierde así el monopolio que había reunido hasta ahora el dominio público. (Cassany, 2012, p. 75)

Los “nuevos códigos” pertenecen a la comunicación interpersonal de carácter privado. Mientras no haya uniformidad, la comunicación estará limitada a cierto grupo o sector poblacional o generacional. Además, las nuevas formas de comunicación son ejercidas únicamente de manera informal, ya que en la comunicación formal tendrá que seguir respetándose lo que determine la norma ortográfica.

5. ¿El uso de un “nuevo código” facilita la lectura y comprensión del mensaje?

La comprensión de un mensaje mediante los llamados “nuevos códigos” es sencilla solo para los emisores y sus interlocutores. Como hemos mencionado, estos códigos son casi exclusivos de cierto grupo y, por tanto, resulta compleja la comprensión para quienes son ajenos a la conversación o al grupo que los emite.

2.2.6 La ortografía en el mundo académico y profesional

La vida académica y profesional requiere del conocimiento y manejo correcto de la lengua, tanto en el ámbito oral como en el escrito. Las exigencias y los requerimientos, sin embargo, son muy variados en cada una de las disciplinas que se ejerza. Los errores en la lengua oral son susceptibles de corrección inmediata; los errores en la lengua escrita requieren del conocimiento de la norma y manifiestan la necesidad de aprendizaje de quienes los cometen.

La ortografía es sumamente apreciada en el ámbito académico, no solo porque es un aspecto importante y fundamental en la versión final de un trabajo de investigación, sino porque, generalmente refleja el nivel académico que se ha alcanzado; tanto el uso correcto de las grafías como la acentuación son fundamentales. Un texto con errores cambia su significado e intención y provoca la confusión de los lectores. Además, provoca desconfianza y desprestigio al autor. Más adelante haremos referencia a un caso en que un abogado pierde un juicio por la cantidad de errores o faltas de ortografía que contenía el escrito con el que pretendía defender a su cliente.

2.2.7 El prestigio lingüístico

El profesionalista de cualquier área adquiere cierto *prestigio lingüístico*, refiriéndose al “realce, estimación, renombre o buen crédito” (Real Academia Española de la Lengua, 1992, p. 1663) del que goza una persona por su buen manejo de la lengua. La noción de prestigio se encuentra presente, sobre todo, en la vida académica y profesional. Por ello, las materias del Sistema de Educación Media Superior pretenden formar estudiantes con las habilidades necesarias para su ingreso a una licenciatura y su posterior incorporación al área laboral.

¿Qué sucede cuando una persona de algún área profesional comete errores ortográficos? Pueden ocurrir dos situaciones: a) si el interlocutor de aquel que ha cometido la falta desconoce la norma ortográfica, no habrá ningún inconveniente y el mensaje será, seguramente, comprendido; b) si el enunciatario conoce la norma ortográfica, el enunciadador será juzgado y perderá la credibilidad.

En el área académica y profesional las faltas de ortografía resultan “imperdonables” y se sancionan públicamente. De esta manera sucedió cuando se publicó la siguiente nota en

distintos diarios de circulación nacional, entre ellos *El Universal* (2013), del cual tomamos la siguiente imagen de su versión en línea.

Polémica en México por errores ortográficos reabre el debate de la crisis educativa



Figura 2.18 Fotografía tomada del artículo “Polémica en México por errores ortográficos reabre el tema de la crisis educativa” en <http://elmundo.es/2013/08/05/mexico/13756930.html/> Recuperada el 12 de septiembre de 2017.

El hecho provocó múltiples declaraciones como la del entonces Secretario de Educación Pública, Emilio Chuaytét, quien consideró, como he dicho, "imperdonables" los errores y culpó de ellos al Gobierno de Felipe Calderón (2006-2012), mientras que el Director General de la Conaliteg, Joaquín Díez-Canedo dijo al periódico *El Milenio* que "Un libro puede tener 75.000 palabras, o 100.000 en promedio. ¿Cuánto son 117 errores en 117 palabras de 100.000? (...) Es decir **el 99.9 % es correcto, y eso es un grado de exactitud importante**". (<http://elmundo.es/2013/08/05/mexico/13756930.html>); aclaro, el uso de las negritas forma parte del texto original.

Otro argumento que surgió a partir de esta noticia fue el del escritor mexicano Juan Domingo Argüelles quien declaró que:

Los académicos no están para eso. Son los menos adecuados. **Lo que se necesita son buenos correctores de estilo, y eso existe en México**", apuntó este ferviente promotor de la lectura con 13 libros publicados sobre el tema, el último de ellos "Estás leyendo y no lees" (Ediciones B, 2012). (<http://elmundo.es/2013/08/05/mexico/13756930.html>, 2013, s/p)

El escándalo continuó, pero se empezó a diluir cuando se confirmó que La Academia Mexicana de la Lengua se haría cargo de corregir los errores ortográficos en los libros de texto. Posteriormente apareció el siguiente titular: "La Academia Mexicana de la Lengua corregirá errores ortográficos y de sintaxis en placas del edificio de la SEP". (*El Universal*, 2013, s/p)

La información decía que, además de corregir los libros de texto, la Academia Mexicana de la Lengua anunció que enmendaría placas de bronce de los murales y cédulas colocadas en edificios y murales de la Secretaría de Educación Pública, ya que en las que se habían identificado 300 faltas de sintaxis y ortografía, según declaraciones del Director de la Academia, Jaime Labastida.

Finalmente, Chuayffet manifestó

Al advertir que los libros se habían editado y contenían faltas de ortografía se reconoció con claridad que "es un error imperdonable", pero hubiera sido mayor error "callarnos". Se cuestionó al plantear que cómo se puede formar un pensamiento correcto con errores ortográficos y cómo puede articular el raciocinio un estudiante si por un lado aprende las reglas del uso de la lengua, y por otro, advierte que sus materiales de estudio no las siguen. (<http://elmundo.es/2013/08/05/mexico/13756930.html>)

2.2.8 La lengua escrita y la ortografía. Exigencias de la vida académica y profesional

La práctica de la escritura involucra distintos aprendizajes: conocimiento del tema, estructura del tipo de texto a realizar, intención comunicativa, semántica, sintaxis, cohesión, coherencia, etc.; sin embargo, uno de los aspectos que, sin duda, dota de calidad a un escrito es la ortografía. La corrección ortográfica forma parte de la última fase de la revisión de un texto y cobra relevancia como un aspecto fundamental para la redacción de la versión final.

Actualmente, la ortografía es un tema que, como hemos revisado en páginas anteriores, casi ha desaparecido del currículo vigente de bachillerato. La única institución que, hasta hace tres años, abordaba temas ortográficos como el acento, era el Plan de Estudios 1996 de la asignatura de *Lengua Española* de la Escuela Nacional Preparatoria, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México. Ahora, con el cambio de plan de estudios, la asignatura se denomina *Español I* y solo se estudia el acento en la Cuarta Unidad en cuanto a la información siguiente:

Clasificación de palabras por la sílaba tónica. Para acentuar debidamente se necesita conocer la clasificación de palabras según su acento: agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Identificar palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Aplicación de reglas de acentuación en canciones. (Escuela Nacional Preparatoria, 1996, p.16)

Esta situación supone que se espera que los alumnos de secundaria cuenten con los aprendizajes suficientes en esta área y que cuando ingresen a nivel medio superior apliquen sus conocimientos previos. Recordemos, que el desarrollo cognitivo del alumno se mide también por la calidad de los escritos que produce.

La realidad cotidiana que se vive en las instituciones de nivel medio superior es muy diferente a la planteada en el párrafo anterior. Los alumnos cometen innumerables faltas de ortografía y no cuentan con los conocimientos necesarios para detectarlas y menos para corregirlas.

Las exigencias para un joven de bachillerato son múltiples y diversas, el currículo tiene como eje rector, en la mayoría de los casos, la escritura de múltiples tipos de texto, pero la calidad de la versión final evidencia sus carencias en temas ortográficos. Por ello, es indispensable revisar algunas cifras al respecto de la evaluación a la ortografía realizada por

el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), tema que abordaremos en el Capítulo II de nuestra investigación y que nos permitirá comprender la magnitud del problema al que nos enfrentamos.

La educación se transforma continuamente, a la par surgen enfoques o teorías de aprendizaje en las que la gramática del texto se aborda con diferentes perspectivas a la gramática estructuralista o tradicional. Actualmente, la educación media superior incorpora los temas gramaticales en función con las necesidades del texto que se produce y la valoración de la ortografía es solo un elemento más a evaluar dentro de la complejidad de la construcción de un texto. Desafortunadamente, los errores ortográficos sí pueden influir o proyectar una imagen de desconocimiento o falta de preparación académica en la vida laboral o profesional. No se le exige el mismo nivel ortográfico a un estudiante de bachillerato que a un profesionista. Muestra de ello una noticia que trascendió de Uruguay a otros países como el nuestro, México, ya que lo recuperó una famosa revista *en línea* llamada *Sin embargo* (2017). Un abogado litigante utilizó un documento en el que los errores ortográficos le provocaron perder un juicio. El titular de la nota versaba de la siguiente forma:

Por “faltas de ortografía garrafales”, jueces rechazan apelación de un abogado del Estado de Uruguay

La información se publicó en la Revista *Sin Embargo* como se ha mencionado, con la autorización de *Infobae* (2017). Es una nota del Estado de Uruguay en la que aparecían los párrafos los siguientes:

Ciudad de México, 1 de octubre (*Infobae/Sin Embargo*). -El Tribunal de Apelaciones de Trabajo de primer turno desestimó un recurso presentado por la comisión de Apoyo de la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE) debido a las “faltas garrafales de ortografía” que contenía el documento, reveló este sábado el diario *El Observador*.

El escrito, preparado por el abogado Pablo Andrada, tenía “más de 100 errores de ortografía en 11 páginas”. De esta forma, el Tribunal ratificó la condena que obliga a ASSE a pagarle 11 mil dólares a una funcionaria que denunció que no se le había pagado una compensación del 20 por ciento por haber trabajado en un centro de tratamiento intensivo (CTI) de un hospital público.

Los magistrados consideraron que el texto era “absolutamente inentendible”. En el escrito se colaron algunas barbaridades como estas: “Espresa” en lugar de expresa, “desarrollo” en vez de desarrollo, “ubiera” por hubiera, “estubiera” por estuviera, “quizo” por quiso. (*Infobae*, 2017)

Ciertamente, cuando los alumnos llegan al nivel licenciatura se ven en la obligación de recuperar o fortalecer los aprendizajes necesarios para su consolidación académica y profesional. Nuestra propuesta didáctica, a través de la secuencia didáctica que presentaremos en el Capítulo III, pretende coadyuvar en el aprendizaje del acento ortográfico. La finalidad es que el alumno cuente con una herramienta para la revisión y autocorrección de sus producciones personales.

2.3 Didáctica de la ortografía

2.3.1 Temas ortográficos en el aula

La ortografía permea la enseñanza en los primeros años de la vida académica de los estudiantes. A lo largo de los nueve años que integran la educación preescolar, primaria y secundaria, los docentes enseñan la normativa de las letras que provocan confusión ortográfica (b, v; g, j; c, s, z, x; etc.), vocabulario (homófonos, homónimos, sinónimos, antónimos, etc.), acentuación (acento ortográfico y tilde diacrítica), signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, comillas, paréntesis, etc.), entre otros temas. A pesar de ello, no todos los alumnos logran consolidar sus aprendizajes en esta área lingüística.

2.3.2 Enfoques didácticos para la enseñanza de la ortografía

A través de los años, lingüistas, psicólogos y pedagogos se han preocupado por estudiar el por qué de la problemática del aprendizaje ortográfico y han construido diversas teorías y enfoques para mejorar el proceso de enseñanza.

La enseñanza de la ortografía adoptó, en primera instancia, algunas orientaciones del Conductismo (1913) por Watson, Guthrie, Thorndike, Hull y Skinner. Esta teoría propuso un aprendizaje apoyado en la repetición y en la memorización desde un enfoque asociacionista y mecanicista. Los docentes enseñaban ortografía a partir de la memorización y la repetición; utilizaban ejercicios muy sencillos, con instrucciones que no requerían ningún esfuerzo de inferencia o análisis y que se limitaban solo a escribir algo que estaba previamente dicho y a repetirlo.

Años más tarde surge el Neoconductismo, cuyo centro de atención es cómo se produce el aprendizaje. En ella, Gagné (1985) plantea su *Teoría del proceso de información* y hace referencia a la “memoria a corto plazo” y a “la memoria a largo plazo”. Trata también el aprendizaje de reglas en el área verbal y en el área matemática y refiere que lo importante no es memorizarlas sino aplicarlas. Esta situación plantea qué tan necesaria es la memorización de normas ortográficas. Con ello, la enseñanza de la ortografía da un vuelco, anteponiendo la validación del aprendizaje a partir de la resolución de ejercicios y no solo de la repetición.

El aprendizaje significativo es una teoría creada por Ausubel y sus colaboradores Novak, Hanesian y Godin en 1993. En él se analiza el proceso de aprendizaje como un *continuum* y expone la diferencia entre el aprendizaje por recepción, el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje significativo. Así mismo, refiere que el aprendizaje es significativo cuando se relaciona con conocimientos previos del estudiante con los nuevos, dando prioridad a la asimilación y la comprensión por sobre la repetición. La enseñanza-aprendizaje de la ortografía entonces optará por vincularse con otras disciplinas que enriquecerán el diseño de ejercicios, retomando la activación de conocimientos previos y estableciendo una relación con los nuevos.

Posteriormente aparece el Constructivismo, enfoque que, según Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas (2001) proponen reconstruir los saberes culturales del alumno a partir de entender que el grado de aprendizaje depende del desarrollo cognitivo, emocional y social y de la naturaleza de las estructuras del conocimiento; observar que este se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber y que requiere de contextualización, porque solo se adquieren nuevos conocimientos cuando se utilizan materiales o apoyos significativos y acordes con las necesidades reales de los estudiantes.

La Programación Neurolingüística (PNL) a través de sus iniciadores, Gabarró, Puigarnau y Conxita (1996), afirmaba que “El modelo del mundo de una persona se compone principalmente de sus percepciones y de sus representaciones mentales. Ayudar a reorganizar estos procesos y representaciones a través de los canales adecuados desemboca en una escritura ortográfica correcta”. (Gabarró y Conxita, 1996, p. 13). Por ello, proponen que la enseñanza de la ortografía se realice a partir de los aspectos siguientes:

1. Enseñar a partir de contenidos analíticos y creativos.
2. Relacionar memoria visual-dominio ortográfico.
3. Utilizar solo la normativa útil.
4. Trabajar la ortografía en un contexto comunicativo.
5. Establecer el vínculo Lectura-Escritura-Aprendizaje ortográfico.
6. Reconocer la importancia entre Audición+Recuerdo Visual+Sensación de Corrección=Escritura correcta.

El Enfoque Comunicativo es, probablemente, el que ha generado mayor polémica en torno a la enseñanza de la gramática, en particular, a la enseñanza de la ortografía. Este se concentra en la enseñanza de la lengua a través de tareas reales, donde la lengua es un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma. Lo importante para este enfoque es que el

alumno aprenda a utilizar la lengua en diversas situaciones de comunicación y que se comunique adecuadamente en forma oral y escrita con facilidad y pertinencia en contextos reales y a partir de necesidades reales. No se aparta del estudio de la lengua, pero propone que se realice a partir de los requerimientos específicos del texto. Al respecto, Daniel Cassany (2017) en un artículo que hasta hoy circula *en línea* realiza un análisis del enfoque y afirma lo siguiente:

1. Se aplican las distintas perspectivas que adopta el estudio del uso verbal: la pragmática, el análisis del discurso y la conversación. (Cassany,2017, p. 3)
2. La finalidad de la enseñanza no es la adquisición de las formas verbales (palabras, estructuras sintácticas o reglas de subcategorización) sino el desarrollo de las destrezas necesarias para poder conseguir los propósitos deseados con el uso del idioma. (Cassany,2017, p. 4)
3. La lengua no es un código abstracto y desvinculado con sus usuarios, sino que surge y se utiliza en una comunidad de hablantes. (Cassany,2017, p. 4)
4. Desarrolla el uso verbal a partir de cuatro destrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir; además de la apreciación visual. (Cassany,2017, p. 7)

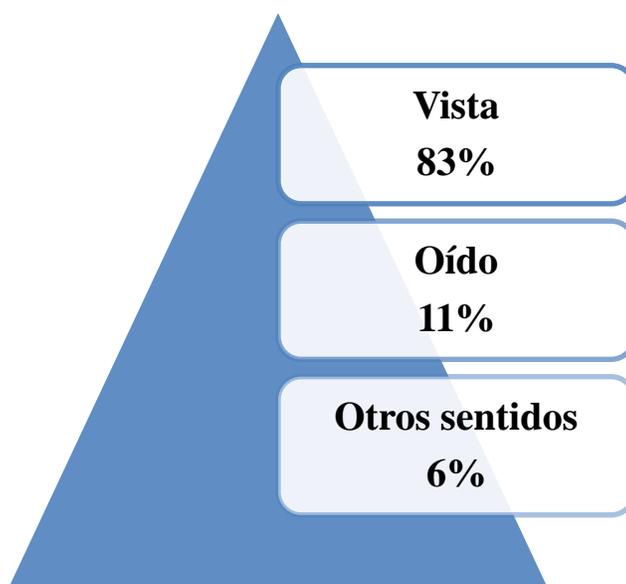
Si bien, la ortografía aparece como un mínimo aspecto a evaluar en un texto, sigue formando parte importante de la última fase de la construcción del mismo: la revisión y la corrección.

2.4 Aprendizaje de ortográfico

2.4.1 Los canales de adquisición

Los canales de adquisición del aprendizaje de la ortografía son la vista y el oído. Según Mesanza López, citado por Gabarró y Conxita (1996, p. 14), el 83% de los alumnos aprenden principalmente por medio de la vista, el 11%, por el oído y un 6% utiliza otros como apoyo. Así se muestra a continuación:

Figura 2.19 Canales de adquisición que intervienen en el aprendizaje ortográfico



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Figura 2.19 Canales de adquisición que intervienen en el aprendizaje ortográfico. Esta figura agrupa en orden ascendente el porcentaje en el que participan los sentidos en el proceso de aprendizaje de la ortografía, según Mesanza López, citado por Gabarró y Conxita (1996, p. 14). Con ella pretendemos resaltar la importancia de la memoria visual, principal herramienta para el aprendizaje ortográfico.

Lo cierto es que estos sentidos se apoyan, sobre todo, en la memoria visual. Por tanto, la relación lectura+escritura+memoria visual= aprendizaje ortográfico es evidente.

2.4.2 Fases de aprendizaje

En líneas anteriores hemos mencionado la presencia del aprendizaje ortográfico como parte fundamental del proceso de adquisición de toda lengua. Nuestros alumnos conviven con la enseñanza de la ortografía a lo largo de los años de educación inicial y hasta culminar el tercer grado de secundaria.

Una interrogante sobre la situación planteada es qué debemos enseñar en cada una de las etapas de desarrollo cognitivo del estudiante. Según los estudiosos en Programación Neurolingüística como Daniel Gabarró, los niños inician su proceso de adquisición ortográfica a los 6 años y hasta los 8 aprenden grafías a través de la fonética; es decir, utilizan principalmente el oído y refuerzan su conocimiento a través de la vista. Luego, de los 8 a los 12 años de edad, almacenan vocabulario de uso cotidiano y es, a partir de los 12 años, que el alumno cuenta con el desarrollo cognitivo necesario para empezar a aprender aspectos gramaticales de la lengua. En seguida, la Figura 2.3 ilustra lo antes mencionado:

Figura 2.20 Aprendizaje ortográfico. Fases del desarrollo cognitivo del estudiante



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

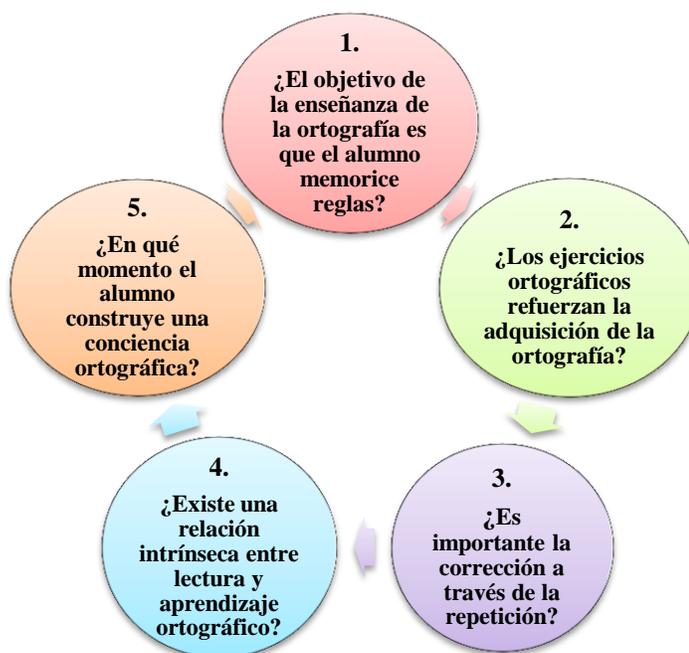
Figura 2.20 Aprendizaje ortográfico. Fases del desarrollo cognitivo del estudiante. El diagrama ilustra las afirmaciones de Daniel Gabarró (Gabarró, 1996, p. 14), estudioso de la teoría sobre la Programación Neurolingüística (PNL), quien plantea tres fases de adquisición de la ortografía como una guía en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esto es solo una visión del asunto, sin embargo, si como dice Gabarró, los alumnos aprenden reglas a partir de los 12 años, el Sistema Educativo debería fijar los parámetros de la enseñanza y complementar el currículo de secundaria con temas ortográficos indispensables para su desarrollo y consolidación en el área comunicativa. Esta situación contribuiría significativamente a atenuar los problemas que limitan al alumno cuando ingresa al bachillerato.

2.4.3 Interrogantes en torno a la enseñanza de la ortografía

La enseñanza de la ortografía es compleja. Los profesores de lengua atraviesan por una serie de obstáculos que podrían plantearse a través de las siguientes preguntas:

Figura 2.21 Interrogantes sobre la enseñanza de la ortografía



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Figura 2.21 Interrogantes sobre la enseñanza de la ortografía. Este mapa presenta las cinco principales interrogantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía que enfrentan los profesores de lengua. La intención es replantear el verdadero objetivo de la enseñanza y buscar alternativas que generen aprendizajes ortográficos significativos en los alumnos.

1. ¿El objetivo de la enseñanza de la ortografía es que el alumno memorice reglas?

El objetivo de la enseñanza de la ortografía *no* es que el alumno memorice reglas, pero sí que cuente con algún recurso para la consulta de las mismas. Los manuales de ortografía, los diccionarios de ortografía y los diccionarios semasiológicos, entre otros, pueden apoyar el trabajo de corrección de textos y contribuyen al aprendizaje paulatino de la normativa vigente.

El que el alumno cuente con herramientas de consulta no implica la memorización de reglas, sino la elección de la normativa útil según la duda que requiere aclarar. En el caso de la acentuación ortográfica, la intención es que el alumno consulte el proceso, lo comprenda y lo automatice hasta lograr un aprendizaje significativo.

2. ¿Los ejercicios ortográficos refuerzan la adquisición de la ortografía?

Los ejercicios ortográficos sí refuerzan la adquisición de la lectura si se realizan, de acuerdo con los siguientes aspectos señalados por Ana Camps (Camps et al, 2004, p. 44).

- a) Facilitarles situaciones reales de escritura que favorezcan el contacto frecuente con la lengua escrita.
- b) Proporcionarles instrumentos de apoyo para que puedan resolver problemas ortográficos con que se encuentren al escribir.
- c) Crear de situaciones de aprendizaje sistemático de los aspectos regulares del sistema gráfico. Estas situaciones han de favorecer la formulación de hipótesis y la verbalización de las que implícitamente realiza.
- d) Facilitarles instrumentos para la práctica sistemática de determinados problemas, a fin de conseguir la automatización indispensable.

El ejercicio cotidiano de la escritura en el aula fomenta, no solo el desarrollo cognitivo del alumno, sino que es muestra de la adquisición y reproducción de conocimiento. Por esta razón, la producción de textos es un ejercicio que debe compartirse, pues en tanto se tenga la oportunidad de ser revisado por distintas personas, el compromiso de evitar el error ortográfico coadyuvará al reconocimiento de la importancia de cuidar este aspecto de la lengua y el interés por incrementar sus aprendizajes.

3. ¿Es importante la corrección a través de la repetición?

Hasta hace algunos años, las clases de educación básica incluían como una estrategia didáctica para el aprendizaje de la ortografía, la implementación de “dictados”. El dictado comprendía un número específico de palabras que el alumno debía escribir, para que el profesor o sus compañeros identificaran el error, mismo que se trataba de corregir a través de la repetición; en la actualidad esta práctica está casi erradicada en las aulas. Al respecto, Fernando Carratalá comenta:

En cuanto a la práctica del dictado, y aun cuando es este uno de los recursos más útiles para afrontar con éxito el proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía, se ha venido empleando por la pedagogía tradicional más como un mero instrumento para controlar las deficiencias ortográficas de los escolares que como un procedimiento para profundizar en el conocimiento del idioma en general. Es, pues, explicable el descrédito absoluto que acompaña hoy al dictado, descrédito que tiene su origen en unos planteamientos metodológicos erróneos, que habría que reconsiderar. (Carratalá, s/a, p. 7)

El Aprendizaje por competencias, el Enfoque comunicativo y teorías como el Constructivismo han propuesto nuevas técnicas para la enseñanza de la ortografía como el aprendizaje situado en contextos de interés para el alumno, el aprendizaje por descubrimiento a través de la observación de la regularidad más que la memorización de reglas y la enseñanza de procesos que culminen en la automatización que les reditúen en aprendizajes significativos, entre otros. Por tanto, la única práctica que debe “repetirse” es la escritura extensiva y continua en el aula.

4. ¿Existe una relación intrínseca entre lectura y aprendizaje ortográfico?

Al respecto Ernes Horn (1970) menciona lo siguiente:

Las habilidades para la ortografía y la lectura están estrechamente relacionadas. Se ha informado de las correlaciones que existen entre la ortografía y la lectura son casi tan elevadas como las que existen entre la inteligencia y la lectura. Hay pocas personas que, siendo excelentes lectores incurran en errores ortográficos, y pocos lectores malos, posiblemente ninguno, que tengan buena ortografía. (Horn, 1970, p. 15)

La lectura es, indudablemente un recurso indispensable para el aprendizaje ortográfico. A través de la memoria visual, el alumno adquiere un gran repertorio léxico y, a la vez, fija la escritura de las palabras; sin embargo, la práctica de la ortografía debe acompañar esta actividad, pues, si bien la visualización constante de las palabras contribuirá a la memorización de su escritura; en el caso del acento, será muy importante conocer el proceso de acentuación para poder corregir sus producciones personales. Al respecto de la relación entre lectura-aprendizaje ortográfico, Fernando Carratalá (2013) afirma:

La aversión por la lectura de muchos escolares les impide el contacto directo con las palabras. Al docente corresponde la grata tarea de ir desarrollando en los escolares una actitud favorable hacia la lectura que, sin duda, habrá de contribuir a su formación integral; lectura que, por otra parte, servirá para aumentare lo que, en términos chomskyanos, podríamos llamar la competencia lingüística de dichos escolares, pues no sólo permite la fijación visual de la ortografía de las palabras, sino también la asimilación de su significado contextual. De esta forma, la lectura se convierte en el mejor de los caminos para escribir las palabras con la exactitud gráfica que el uso correcto de la lengua exige, así como para conocer el léxico en profundidad y, en consecuencia, emplear las palabras cada vez con mayor propiedad y precisión. (Carratalá, 2013, p. 18)

Al respecto de lo anterior debemos agregar la importancia de la correcta selección de los materiales de lectura, acorde con la edad, el nivel académico de los estudiantes y, de ser posible, lo suficientemente atractivos por su temática, lenguaje, estilo, etc. para que logren captar la atención y el interés de los lectores.

5. ¿En qué momento el alumno construye una conciencia ortográfica?

María Luisa García Moreno argumenta que “Hablar de conciencia ortográfica implica un análisis didáctico, reflexivo y profundo en torno a toda una serie de conceptos psicológicos relacionados con enseñar ortografía, aprenderla y aprender a aprenderla insertada dentro de un proceso comunicativo e interactivo”. (García, 2017, p. 4)

Según la autora, la conciencia ortográfica se alcanza cuando el alumno es capaz de identificar sus errores a partir de la visualización y la revisión. Es un proceso cognitivo en el que el alumno intuye el error porque recurre a su memoria visual, se hace responsable de su corrección e inicia la búsqueda de apoyo personalizado o la consulta de distintos materiales.

Es una sensación de incorrección que obliga al alumno a mejorar paulatinamente el aspecto ortográfico de sus producciones personales y solo se logra con la práctica cotidiana de la escritura. La intervención y el acompañamiento del profesor es indispensable en este momento, proporcionándole al alumno los materiales necesarios para realizar la corrección de sus producciones personales y con ello mejorar la calidad de sus escritos.

2.4.4 Recursos para la enseñanza de la ortografía

El estudio de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía ha sido una preocupación latente desde la creación de la Real Academia Española (1713) y del establecimiento de la normativa que debía regular el uso correcto de las grafías del Español. A partir de entonces, diversos estudiosos de la lengua han diseñado materiales con distintos enfoques, pero con la misma finalidad: que los alumnos aprendan ortografía, a partir de la práctica.

El conductismo propuso “una máquina de enseñar”, a partir de entonces surgieron los primeros manuales de ortografía, un recurso al que acuden frecuentemente los profesores de educación inicial, primaria y secundaria. Hasta hoy, existe una polémica en torno a que tan significativo es su uso dentro del aula; sin embargo, son una herramienta muy útil por las razones que esquematizamos a continuación:

Figura 2.22 Utilidades de los manuales de ortografía



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Figura 2.22 *Utilidades de los manuales de ortografía.* La figura ofrece las cuatro utilidades principales de un manual de ortografía, herramienta que hasta hoy está presente durante el proceso enseñanza-aprendizaje de esta disciplina lingüística.

Los manuales de ortografía, recordemos que el término *manual* procede del latín *manuālis* que significa “libro en que se compendia lo más sustancial de una materia”, pretenden facilitar la tarea del aprendiz, pero también son un apoyo para el profesor dentro del aula.

José Martínez de Souza escribió un artículo titulado *Algunos enfoques en la enseñanza de la ortografía* publicado en 2003, consultado *en línea*. En él menciona algunas obras que podrían considerarse como los primeros manuales de ortografía que surgieron para facilitar la enseñanza-aprendizaje de esta disciplina. En la Tabla 2.1 ofrecemos una recopilación de los datos que proporciona:

Tabla 2.2 Primeros manuales de ortografía	
Año de publicación	Nombre del autor y título
1908	Almeda, Juan. <i>Compendio de ortografía: análisis lógico</i> (quinta edición).
1911	Gómez de Salazar, Fernando. <i>La ortografía al alcance de todos: método teórico-práctico para aprender fácil y prontamente esta importante materia</i>
1921	Miranda Podadera, Luis. <i>Ortografía práctica de la lengua</i> .
1926	D. Forgione, José. <i>Ortografía intuitiva: método viso-audio-motor-gnóstico</i> , Buenos Aires.
1940	Sanz Lodre, León. <i>Ortografía española teórica y práctica</i> , España.
1972	Cardona, Ángeles. <i>Manual de ortografía moderna</i> , Bruguera.
1978	Burgos Alonso, Víctor Manuel. <i>Nueva didáctica de la ortografía</i> , Madrid: Escuela Española desde Madrid.
1983	Álvarez, Adelino. <i>Ortografía española: práctica y fundamento</i> , Madrid: Coloquio de Madrid.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 2.2 *Primeros manuales de ortografía*. La tabla presenta, cronológicamente, datos de los primeros manuales de ortografía publicados en España, a raíz de la idea de un autor conductista: “Skinner propone crear una “máquina de enseñar”; es decir, un recurso o material didáctico que sirva como apoyo para el alumno, situación que coloca al profesor como un teórico en el aula” (Olvera, 2016, p. 21)

En México, según nuestra investigación, el manual más antiguo que se ha publicado es el de Ana María Maqueo, titulado *Ortografía*, y editado por Limusa en 1982.

A través de los años, los manuales de ortografía se han transformado y enriquecido. Su evolución se debe, en primera instancia, al interés de lingüistas, pedagogos y otros especialistas por investigar cómo aprenden los alumnos y, a la par, gracias a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Los autores han dedicado su esfuerzo a crear ejercicios significativos, utilizan recursos lúdicos, una gran diversidad textual, se apoyan en la imagen y crean, día con día, manuales más atractivos y con información actualizada.

La oferta es amplia y cada profesor tiene la libertad de determinar cuál es el material que se ajusta a sus necesidades didácticas. Pero, ¿cómo valorar la calidad de un manual de ortografía? En *Los manuales de ortografía ¿un recurso necesario? Aportaciones a la enseñanza de la ortografía en el aula* (Olvera, 2016, pp. 36-48) cita los siguientes puntos:

1. Los objetivos son claros, de tal manera que el estudiante sabe hacia dónde dirigirá su labor y qué conocimientos alcanzará o afianzará al final de la lección.
2. La información aparece de forma esquematizada (cuadros, mapas o redes conceptuales, cajas, etc.), esto favorece la comprensión efectiva del tema, pues simplifica la información.
3. La información es completa y concreta, evita la confusión y desinterés del alumno.
4. Ofrece textos literarios que complementan y enriquecen el contenido ortográfico.
5. Contiene los ejercicios necesarios para la comprensión y el aprendizaje del tema.
6. Las instrucciones de cada actividad son de fácil comprensión.
7. Los ejercicios son variados y creativos (crucigramas, sopa de letras, dictado, mensajes cifrados, subrayado de partículas, identificación o relación de conceptos, organización de familias de palabras, uso del diccionario, complementación, observación, repetición, etc).
8. La elección de tipografía facilita la comprensión de la información y permite la resolución adecuada de los ejercicios.
9. Las ilustraciones realmente codifican visualmente la información; es decir, no han sido elegidas arbitrariamente
10. La evaluación cumple la función de analizar los avances del alumno.
11. El contenido general permite la autonomía del estudiante.

El uso de manuales de ortografía ha generado distintas opiniones al respecto de su funcionalidad, sin embargo, es un apoyo didáctico que ha coadyuvado en la sistematización de la enseñanza de la ortografía y una herramienta de consulta para el alumno. Cada material tiene sus peculiaridades y es, sin duda, el trabajo docente el que puede enriquecer y consolidar el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

2.4.5 Consideraciones finales

El análisis y la reflexión sobre el lugar que ocupa la ortografía en la actualidad en diversos ámbitos de la vida de nuestros estudiantes, la revisión de los enfoques que, representan los múltiples esfuerzos por encontrar el método más eficaz en el proceso enseñanza-aprendizaje de esta disciplina y los resultados, no muy alentadores, de la evaluación de la ortografía de los alumnos de educación básica, fueron la principal motivación para la estrategia didáctica, tema esencial de nuestra tesis, que presentaremos en el Capítulo III.

La estrategia didáctica titulada *Corregir la acentuación en el aula. una estrategia didáctica con enfoque constructivista para la educación media superior*, fue diseñada a partir de distintos objetivos:

1. Trabajar el acento ortográfico en el aula, mediante la exploración de conocimientos previos del alumno.
2. Realizar actividades que confronten lo que los alumnos saben del tema con lo que necesitan saber.
3. Proporcionar materiales con la información sobre el acento ortográfico para enriquecer o fortalecer los conocimientos previos de los alumnos.
4. Utilizar materiales atractivos para los alumnos, cercanos a sus intereses y al contexto en que se desarrollan.
5. Implementar actividades lúdicas que motiven la participación en el proceso de aprendizaje.
6. Acompañar a los alumnos en el proceso de construcción de un texto: planeación, redacción, revisión y corrección; específicamente, en la última fase, en que se trabajará la adecuación del acento ortográfico.
7. Motivar a los alumnos a seguir mejorando sus producciones textuales personales, con base en la consolidación de sus aprendizajes ortográficos.

La secuencia didáctica buscará ser una herramienta para el trabajo del profesor en el aula. Esperamos que los resultados de su ejecución motiven a los alumnos en cuanto a la consolidación de sus aprendizajes sobre el acento, como herramienta para la corrección de

sus producciones textuales y, al profesor, en la búsqueda de espacios para seguir trabajando temas ortográficos, a pesar de la casi inexistencia en el currículo, pues, sin duda, el fortalecimiento de la ortografía es hoy una necesidad real de los alumnos de bachillerato.

Capítulo III

SECUENCIA DIDÁCTICA

Corregir la acentuación ortográfica en el aula. Una estrategia didáctica con enfoque constructivista en la Educación Media Superior

Debemos recordar que aprender a escribir no es aprender ortografía y que, en cambio, la ortografía es un aspecto socialmente importante de la lengua escrita.

Ana Camps

3.1 Presentación

La secuencia didáctica tiene como objetivo que los alumnos adecuen la acentuación ortográfica de sus producciones personales, una actividad indispensable durante la última fase de la escritura de un texto: la revisión y la corrección. Pretendemos proporcionarles las herramientas necesarias para que sean capaces de mejorar la calidad de sus escritos, considerando que la escritura extensiva, que paulatinamente se ha promovido en las aulas, junto con la supervisión del profesor, forman parte importante en el trayecto hacia la consolidación de su competencia lingüística.

La secuencia ha sido diseñada con la finalidad de que, paulatinamente, el alumno logre consolidar sus conocimientos previos sobre el tema y alcance la autonomía en la corrección del acento ortográfico de sus producciones escritas, proceso en el que el profesor proporcionará el acompañamiento necesario, a través del uso de herramientas diversas que promuevan la consolidación de sus aprendizajes previos y la adquisición de nuevos conocimientos que fortalezcan el proceso de revisión de sus producciones textuales personales.

La ortografía ocupa un lugar preponderante en la última etapa de producción de un texto, tal como se puede observar en el siguiente diagrama realizado por María del Rosario Díaz Perea (2010):

Figura 3.1 Ubicación de la ortografía dentro del proceso de revisión de un texto

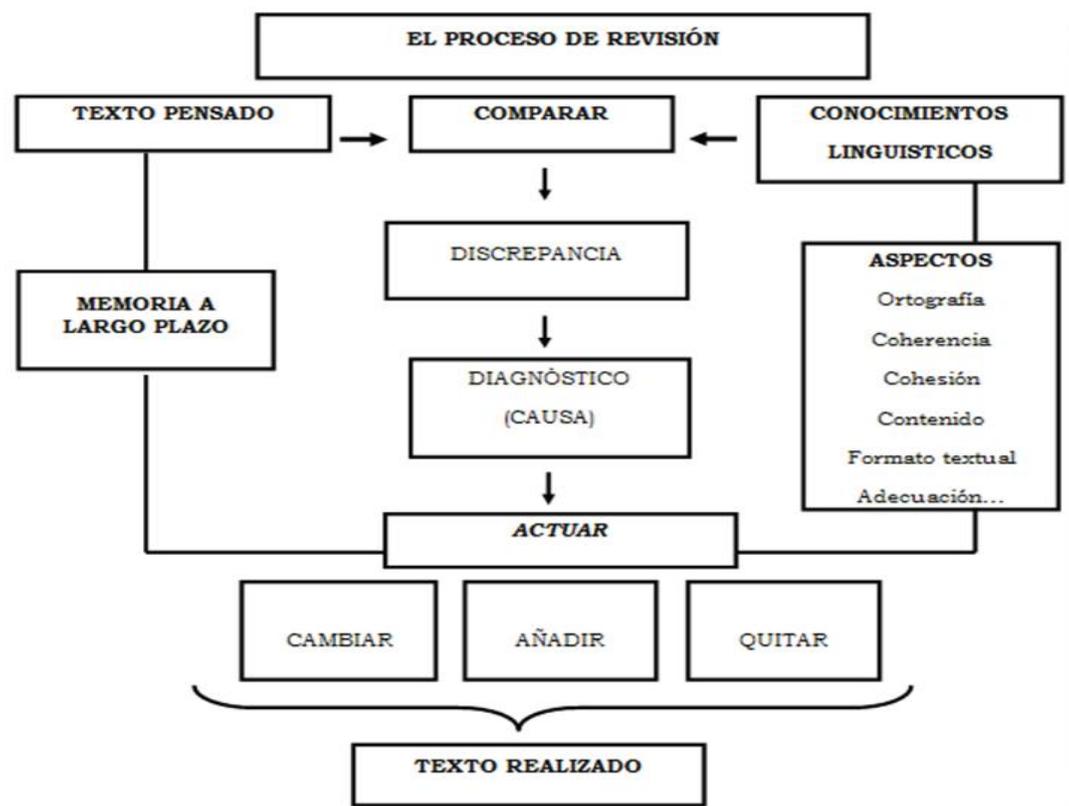


Figura 3.1 Díaz Perea, Del Rosario y Manjón Cabeza Cruz, Antonio. *El proceso de revisión*. Este diagrama aparece en la obra titulada *Enseñanza y procesos de mejora en el aprendizaje ortográfico* de la *Revista Docencia e Investigación*, nº 20, en él se explican las actividades que se realizan y los conocimientos que intervienen durante el proceso de revisión, última fase de la producción de un texto y previa a la redacción final. A través de él podemos ubicar el lugar que ocupa la ortografía, como parte de los conocimientos lingüísticos del alumno.

La ortografía es una disciplina de carácter transversal, permea todas las áreas de conocimiento porque en ellas se requiere de la escritura de textos. Por esta razón, nuestra secuencia podrá aplicarse en distintas asignaturas, en distintos momentos en que se requiera y en cualquier de sistema de bachillerato; sin embargo, hemos enfocado nuestra atención a los alumnos del Colegio de Bachilleres, debido a la necesidad que representa que, aunque se promueve el desarrollo de la expresión oral y escrita; la comprensión lectora y la producción

de textos personales y de tipo académico, sus contenidos programáticos no abordan el tema, aunque sí sugieren la aplicación de las reglas ortográficas como referente para la evaluación.

La secuencia está dirigida, como se ha mencionado, a los estudiantes del Colegio de Bachilleres, una institución en la que se imparte *Lengua y comunicación I y II* en primero y segundo semestre y *Taller de análisis y producción de textos I y II* en quinto y sexto semestre. El Programa señala que el propósito fundamental es desarrollar habilidades comunicativas con el fin de alumno se exprese en contextos personales y académicos.

3.2 Justificación

La secuencia se fundamenta en dos áreas fundamentales: la producción de un texto y la adecuación del acento ortográfico en textos producidos por los alumnos en el aula. A partir de ambas, se implementan actividades que permiten al alumno reflexionar sobre la posición que ocupa el acento ortográfico en la vida cotidiana y confrontar su importancia en el área académica y profesional. Por ello, el desarrollo de actividades se realizará siguiendo el enfoque constructivista en dos etapas: durante la primera, se trabajará la creación de un texto personal y en la segunda, se pondrá en práctica la adecuación del acento ortográfico, con la que el alumno afianzará la calidad de sus trabajos escritos, no solo en el área de Lengua.

3.2.1 Constructivismo y aprendizaje ortográfico

El constructivismo es una teoría que estudia al aprendizaje como producto de la interacción social y cultural del individuo. Centra su atención en el desarrollo de habilidades que le permitan recuperar saberes previos y confrontarlos con los nuevos para complementar los anteriores o generar nuevos conocimientos.

Este enfoque propone replantear la forma en que aprenden los alumnos y, con ello, la actuación del docente como facilitador en el aula. Hace referencia sobre la importancia del aprendizaje en un contexto social más que individual. Además, sugiere valorar, en primera instancia, el proceso en que el estudiante genera y proyecta su conocimiento.

La secuencia didáctica tiene como fundamento el constructivismo. Por ello, consideraremos algunos postulados constructivistas vinculados con el aprendizaje ortográfico:

1. “La atención, la memoria y las actividades de almacenamiento y recuperación de la información, así como la amplitud de la memoria a corto plazo” (Carretero, 2011, p. 74) son la base del aprendizaje ortográfico, esencialmente, el desarrollo de la memoria visual, ya que el alumno aprende más a través de ella que de la memorización de reglas.

La estrategia que aquí se propone contiene actividades que tienen como objetivo identificar palabras con errores de acentuación ortográfica en mensajes obtenidos de diversos medios (redes sociales, mantas y letreros en vía pública, artículos periodísticos editados, etc.), con ello se practica la memoria visual y se confronta al alumno con sus conocimientos previos, pues hará uso del vocabulario que ha almacenado en su memoria para poder reconocer los errores y corregirlos, sin necesidad de consultar ningún material o revisar reglas ortográficas.

2. “El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales”. Esta premisa forma parte de los *Principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza* (Díaz y Hernández, 2001, p. 36). A lo largo de la educación básica inicial, el alumno ha aprendido ortografía como parte del proceso natural de adquisición de su lengua. La estrategia parte de la activación de conocimientos previos mediante la observación de distintos mensajes y la identificación de errores de acentuación ortográfica. La actividad no solo permite la reactivación de conocimientos previos y la (re) construcción de saberes culturales, sino que detonará la reflexión y el análisis del lugar que ocupa la ortografía en la comunicación cotidiana, tanto en el ámbito privado como en el ámbito social, casi como parte del paisaje urbano, en contraste con la relevancia que adquiere esta disciplina en el área académica y profesional,
3. El constructivismo cambia la visión sobre los errores y propone verlos como un instrumento de información del conocimiento del alumno. En el caso del aprendizaje ortográfico, la identificación de errores o “faltas de ortografía” son el

elemento fundamental para reformular la estrategia de enseñanza e incorporar y los temas necesarios para corregir el error y generar nuevos aprendizajes. En lugar de castigar el error, en términos cuantitativos, se permite el avance del alumno de forma cualitativa. La estrategia didáctica está diseñada para generar un texto en el aula, identificar los errores de acentuación ortográfica y proporcionar los materiales necesarios para que el alumno sea capaz de reflexionar sobre el error y conocer el procedimiento y la norma para corregirlo. Según Díaz Perea y Manjón Cabeza Cruz (2010):

La adquisición de la ortografía se ve como un proceso de construcción comunicativa del alumno, donde los errores dejan de ser únicamente objeto de sanción, para convertirse en vía de acceso al conocimiento de la realidad psicolingüística del sujeto. (Díaz y Manjón, 2010, p. 89)

4. Elaboración de “puentes cognitivos” a partir de “organizadores previos”. Como se pudo apreciar en el punto anterior, la identificación del error de acentuación ortográfica aporta información de lo que el alumno necesita aprender para adecuar sus textos. Por esta razón, el profesor podrá diseñar la clase con los temas precisos para la complementación del conocimiento o la reformulación del mismo. Los alumnos contarán con un manual de acentuación que podrán consultar para realizar el proceso de corrección.
5. “El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber” (Díaz y Hernández, 2001, p. 36). Los distintos materiales informativos que se muestran a los alumnos como la proyección de una presentación en *power point* con los temas básicos del proceso de acentuación, un manual de acentuación, un ejercicio de división silábica a partir de la letra de una canción y un cuadro de acentuación. Con todo lo anterior, los alumnos podrán confrontar sus conocimientos previos con lo que necesitan saber sobre el tema, de tal manera que puedan completar el proceso de adecuación ortográfica de sus producciones textuales.

6. “El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras del conocimiento” (Díaz y Hernández, 2001, p. 36). Como se ha mencionado en páginas anteriores, el alumno, al ingresar a bachillerato, ya cuenta con el desarrollo cognitivo suficiente para aprender aspectos gramaticales de la lengua, lograr la consolidación de sus habilidades comunicativas y consolidar la autonomía en la revisión y corrección de sus producciones personales. Si se le proporcionan las herramientas necesarias para fortalecer sus conocimientos sobre el acento ortográfico, podrá corregir cualquier texto.

La presente investigación hace énfasis en la necesidad de continuar tratando temas ortográficos como parte de la formación integral del alumno que ingresa al bachillerato. Los datos sobre la problemática identificada por el INEE ponen de manifiesto la importancia de que los alumnos que egresan del nivel secundaria sigan trabajando la ortografía en las aulas, pues aún no cuentan con los conocimientos suficientes para ser autónomos en la corrección de sus producciones textuales personales.

Revalorar a la ortografía dentro de las aulas de bachillerato sería un gran apoyo para el estudiante y le daría una herramienta fundamental para el desarrollo de sus habilidades escritas, lo que resultaría en beneficio de su trabajo en nivel licenciatura.

7. El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.

La redacción de una carta personal que trata del uso excesivo de las redes sociales resulta, no solo del conocimiento y del interés de los alumnos porque es un tema de actualidad, sino porque es un asunto muy cercano a sus actividades cotidianas. La producción del texto se realiza después de observar un cortometraje, por lo que el alumno realizará un ejercicio de comprensión de un texto audiovisual y una reflexión sobre un aspecto de la realidad en que ahora están inmersos muchos jóvenes.

3.2.2 Relación aprendizajes esperados–aprendizajes previos

Los programas de Educación Básica Secundaria incorporan la enseñanza de la ortografía de manera apenas perceptible. Los Estándares Curriculares de Español, cuyo objetivo es “usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 15), incluyen, como uno de sus primeros componentes, la producción de textos escritos y, sin embargo, apenas se especifica qué temas deben tratarse en cuanto al aspecto ortográfico.

Entre los objetivos del Programa de Español se encuentra 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” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 15) y que “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”(Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 15). Si analizamos estos objetivos podremos observar que coinciden perfectamente con los que contienen, generalmente, los programas de bachillerato. También especifican que uno de los compromisos del docente será:

Dar a los alumnos orientaciones puntuales para la escritura y la lectura. Ayudarlos a centrarse en las etapas particulares de la producción de textos, como la planeación y corrección, y a usar estrategias específicas durante la lectura, por ejemplo: realizar inferencias, crear o comprobar hipótesis, entre otras. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 17)

Como se pudo apreciar, el trabajo del docente es fundamental, debe centrarse en las etapas particulares de la producción de textos: planeación y corrección, pero el programa no determina ni los temas ni los tiempos para realizar esa labor. Por ello, la secuencia proporciona una serie de actividades que se pueden aplicar tanto en secundaria como en bachillerato, para coadyuvar en la consolidación y mejoría paulatina de los alumnos en la corrección de los errores de acentuación ortográfica.

Los programas contienen múltiples ejercicios de escritura en los que el alumno producirá entrevistas, biografías, cuentos, poemas, artículos, ensayos, guiones teatrales, guiones radiofónicos, reportajes, etc. Casi en todos los bloques se menciona un apartado

titulado *Conocimiento del sistema de escritura y ortografía*; sin embargo, en la mayoría solo se menciona “Ortografía y puntuación convencionales”. Los temas que sí se especifican claramente, por grado, son:

a) Primer grado

Bloque IV

- Punto para separar las ideas en párrafos y oraciones, punto y seguido y los nexos coordinantes para organizar las ideas dentro de los párrafos.

Bloque V

- La coma en la organización de enumeraciones y construcciones coordinadas.

b) Segundo grado

Bloque IV

- Signos de puntuación más frecuentes en los reportes de entrevistas, (guiones, comillas, paréntesis, signos de interrogación y de admiración).

Bloque V

- Importancia de la escritura sistemática de los nombres propios.

c) Tercer grado

Bloque I

- Signos para separar e incorporar ideas dentro de los párrafos.

Bloque II

- Uso de los signos de puntuación para separar las ideas dentro de los párrafos (coma y punto y seguido).
- Importancia de la escritura sistemática de los nombres propios.
- Abreviaturas de uso común en formularios.

Bloque III

- Uso de la puntuación en las oraciones complejas.

Bloque IV

- Relación fonética en la construcción de crucigramas.

- Abreviaturas al construir definiciones (género, número, categoría gramatical y disciplina).

La acentuación ortográfica no se menciona en los programas vigentes y, por esta razón, se comprende que queda a criterio del docente el impartirlo o no.

La producción de textos escritos es un tema relevante en los programas de Español e, inclusive, se menciona la corrección ortográfica como parte de esa actividad, como uno de los conocimientos con los que debe contar todo alumno, al terminar el tercer grado (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 17), según los siguientes puntos:

- 2.7. Comprende la importancia de la corrección de textos para hacerlos claros a los lectores y mantener el propósito comunicativo.
- 2.9. Corrige textos empleando manuales de redacción y ortografía para resolver dudas.
- 4.1. Emplea la puntuación y la ortografía de acuerdo con la norma establecida.
- 4.2. Identifica fallas ortográficas y gramaticales en textos para corregirlos.

Lo anterior es relativo a los programas de 2011, pero qué sucede con el Nuevo Proyecto Educativo, resultado de la última Reforma a la Educación básica que iniciará su implementación en el ciclo escolar 2018-2019. Los planes y programas de estudio siguen mencionando que el profesor deberá apoyar en la corrección de las producciones escritas de los alumnos, pero el tema de la acentuación ortográfica sigue sin aparecer. Los temas antes mencionados se retoman, pero no se agregan otros tan necesarios como el que nos ocupa en el presente trabajo. Por ello, podemos augurar que los problemas continuarán y que, dependerá solo del profesor designar tiempo y dedicación para enseñar a los alumnos a mejorar la acentuación ortográfica de sus producciones personales en el aula. En conclusión, podemos afirmar que:

1. Los programas mencionan la ortografía como parte de los aprendizajes que deben adquirir los alumnos, pero los contenidos específicos son muy limitados.
2. Queda al criterio del profesor el implementar la enseñanza-aprendizaje de temas como el acento ortográfico que, como vimos, no se menciona en ningún programa vigente, ni en el Nuevo Proyecto Educativo que está por implementarse en el ciclo escolar 2018-2019.
3. El docente deberá asignar los tiempos para el tratamiento de temas ortográficos.

4. El profesor será el responsable de diseñar los instrumentos didácticos o adquirir material ortográfico (manuales de ortografía, diccionarios, etc.) como apoyo a la enseñanza de la ortografía.
5. Los métodos de enseñanza-aprendizaje deberán ser realmente significativos para que el alumno adquiera las herramientas fundamentales para cumplir con los objetivos del Programa de Educación Básica de Secundaria, en lo relativo a la producción de textos e ingrese al bachillerato con una formación sólida en esta área de la lengua.
6. El profesor tendrá que incorporar la enseñanza de la ortografía y la corrección ortográfica como parte del proceso de producción de un texto.

La secuencia didáctica contiene una serie de actividades con las que los alumnos podrán reforzar su conocimiento sobre el acento ortográfico, a partir del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir. El alumno contará con materiales diseñados específicamente para corregir su producción textual en el aula y, paulatinamente, logrará la autonomía para realizar esta actividad, no solo en los textos relativos al área de Comunicación y Lenguaje, sino en los textos que produzca en cualquier disciplina o área de estudio.

3.3 Actividades

Durante el desarrollo de la secuencia, el alumno podrá identificar errores de acentuación ortográfica, revisar sus conocimientos sobre el tema y aclarar dudas o llenar vacíos de información sobre el proceso de acentuación de una palabra. Además, producirá una carta personal con el fin de realizar la adecuación de la acentuación ortográfica durante la fase de revisión del borrador y, con ello, consolidar su autonomía para autocorregir sus producciones personales y no depender de correctores de la web, considerando que hasta hoy, no existe ninguno que cuente con los elementos suficientes para ser un recurso efectivo en la revisión del acento ortográfico debido a la complejidad del tema.

Actividad 1. Lectura de diversos tipos de textos para identificar errores de acentuación ortográfica. Los alumnos leerán textos tomados de distintos medios (WhatsApp, twitter, mantas, bardas, letreros de tiendas departamentales). Se presentan textos reales en contextos reales con la intención de que los alumnos revisen su postura ante la ortografía en las áreas antes señaladas y reflexionen sobre la importancia del tema.

Actividad 2. Lectura de un texto académico sin acentos. Los alumnos leerán un fragmento de un artículo periodístico que se ha editado omitiendo todos los acentos. Los alumnos tendrán que definir las características del enunciador (edad, sexo, ocupación, nivel académico, etc.) para discutir el prestigio que otorga la correcta utilización del acento ortográfico en la presentación de un escrito.

Actividad 3. Observación de un texto audiovisual como generador de la redacción de una carta personal y lectura de un horóscopo. Se proyectará un cortometraje para que los alumnos identifiquen la trama, los personajes y sus características y el tema. La historia trata sobre el uso de las redes sociales como parte de la vida cotidiana de los adolescentes. La protagonista se crea un mundo virtual a través de la comunicación mediante mensajes de texto y fotografías; la realidad es que vive aislada y sumida en la soledad. Al término, los alumnos comentarán y reflexionarán sobre la cercanía del tema que trata el cortometraje con su realidad y la existencia de personas que solo se relacionen con los demás a través de este medio.

La proyección del cortometraje se enlazará con la lectura de un horóscopo, textos que provocan cierta curiosidad y expectativa en los estudiantes de bachillerato. Se hará un breve análisis de los elementos estructurales de este, el manejo de los tiempos, la persona gramatical, etc. para poder redactar uno dedicado a la protagonista.

Se explicará a los alumnos cuál será la intención comunicativa de la carta y se asesorará en el proceso de producción de la misma. La carta será el producto con el que se realizará la adecuación ortográfica.

Actividad 4. Revisión del proceso de acentuación ortográfica. La sílaba y la división silábica, la identificación y la clasificación de palabras, según la posición que ocupa la sílaba tónica. Los alumnos escucharán una canción que servirá para reconocer la importancia del acento como un aspecto fonético de la lengua hablada, pero de gran importancia en la lengua escrita. Leerá la letra de la canción para identificar la sílaba tónica de las palabras de más de

una sílaba y las registrará en un cuadro en las que las clasificará como agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. También trabajará palabras con combinaciones vocálicas para comprender la importancia de este tema durante la división silábica, practicar la identificación de la sílaba tónica y la clasificación de palabras como primer paso para realizar el proceso de acentuación de una palabra.

El acento está estrechamente ligado con la capacidad auditiva del alumno. La música es, además de atractiva, un recurso importante para aprender a escuchar y, consideramos, puede ayudar en la identificación de la sílaba tónica. Por tal motivo, seleccionamos una canción que actualmente se escucha por diversos medios.

Actividad 5. Revisión del proceso de acentuación ortográfica. Las combinaciones vocálicas: diptongo e hiato. El alumno identificará las palabras con combinaciones vocálicas para comprender cómo afectan en la división silábica de una palabra. Registrará las palabras y aplicará la norma para la división silábica.

Actividad 6. Revisión del proceso de acentuación. El alumno leerá un manual de acentuación en el que podrá revisar todos los pasos a seguir para la revisión y corrección de sus errores detectados en la carta redactada previamente.

Actividad 7. Devolución de cartas e identificación de errores de acentuación ortográfica para su corrección en el aula. La profesora devolverá las cartas a los alumnos. Las cartas tendrán identificados los errores que el alumno tendrá que corregir. Para realizar esta actividad, se contará con un cuadro de acentuación como guía para realizar el proceso. El alumno registrará sus errores y realizará el proceso, apoyándose con el manual, con la colaboración de sus compañeros y con la supervisión del profesor.

Actividad 8. Transcripción de cartas. El alumno realizará la transcripción de su carta sin errores de acentuación ortográfica para concluir la versión final y la entregará al profesor.

3.4 Propósitos de la secuencia

La secuencia didáctica se inserta en *Lenguaje y Comunicación I*, que se imparte en el Colegio de Bachilleres durante el primer semestre, según la información del siguiente cuadro:

Institución: Colegio de Bachilleres
Asignatura: <i>Lenguaje y comunicación I</i>
Semestre: Primero
Bloque temático: 1
Tema: Comunidades de aprendizaje
Competencias disciplinares básicas para el corte: <ul style="list-style-type: none">• 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.• Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.• Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.• Utiliza las tecnologías de la información para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez con datos tomados de <https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/>, (Plan de estudios de Lenguaje y Comunicación I, 2018, p. 34)

La secuencia didáctica pretende realizar actividades de comprensión de textos con distintas intenciones y situaciones comunicativas (mensajes por redes sociales, mantas, bardas, anuncios en tiendas departamentales, textos en audio y textos audiovisuales) para expresarse en contextos personales (redacción de carta).

El Programa del Colegio de Bachilleres señala los contenidos y el referente para la evaluación que a continuación aparecen:

CONTENIDOS	REFERENTES PARA LA EVALUACIÓN
<p>Estrategias de comprensión lectora y de redacción.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Antes: predicción del texto y propósito del lector. 2. Durante: ideas globales y principales. 3. Después: <ul style="list-style-type: none"> -Construcción del texto: oración simple, uso normativo de la lengua, grafías problemáticas, signos de puntuación, sinónimos y antónimos. -Resumen, paráfrasis y síntesis. -Comentario oral y escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> -Aplica estrategias de lectura (antes, durante y después). -Establece el propósito del lector. -Identifica las ideas principales de un texto. -Aplica estrategias de redacción. -Expresa ideas de firma clara, coherente y organizada en párrafos. -Aplica reglas ortográficas y redacción. -Reconoce los elementos de la oración. -Elabora resumen, paráfrasis, síntesis, comentario oral y escrito.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez con datos tomados de <https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/>, (Plan de estudios de Lenguaje y Comunicación I, 2018)

Las actividades de la secuencia se vinculan con la comprensión lectora y el propósito del lector, ubicando ideas globales y principales de cada texto para identificar errores de acentuación ortográfica. También se ejercita la habilidad escrita, centrándonos y el uso normativo de la lengua, con relación al acento ortográfico. Además, realizamos paráfrasis y síntesis de un texto audiovisual y de un artículo periodístico y elaboramos comentarios orales y escritos en torno a la importancia de la acentuación ortográfica en el ámbito de la comunicación cotidiana, en el ámbito académico y en el profesional. El objetivo fundamental es producir un texto personal para que se realice la revisión del borrador, la identificación de

errores de acentuación ortográfica y la corrección en el aula, cumpliendo así con el uso normativo que se marca en los contenidos del programa.

Para el diseño y aplicación de la secuencia didáctica se consideraron algunas de las *Orientaciones para el aprendizaje, enseñanza y evaluación* (Colegio de Bachilleres, 2016, p. 11) que forman parte del programa oficial:

A continuación, las actividades de *Apertura*:

1. Explicar el encuadre, el propósito, la forma de trabajo y las evidencias para evaluar el bloque.

Al inicio de la secuencia se explicó a los alumnos que el propósito sería mejorar un aspecto importante de los escritos que producen en el aula: la acentuación ortográfica. Se les comentó que se realizarían distintas actividades respecto al tema.

2. Aplicar una evaluación diagnóstica y retroalimentar al grupo para actualizar los conocimientos previos y habilidades comunicativas alcanzadas.

La evaluación diagnóstica se realizó desde la primera actividad, a través de la lectura de mensajes con errores de acentuación ortográfica. Se hizo énfasis en la pronunciación, elemento fundamental del acento y se observó la capacidad de los alumnos para la identificación de errores, a partir del registro en una ficha.

Otra forma de evaluación diagnóstica se realizó a partir de la redacción de cartas. En ellas se identificó la problemática existente en cuanto al acento ortográfico, pudo definirse qué temas era necesario abordar y qué información debía proporcionarse a los alumnos para complementar sus conocimientos sobre el tema.

3. Elegir una técnica de participación del grupo para identificar preocupaciones, intereses, y necesidades de los estudiantes.

La técnica que se puso en práctica para generar la participación del grupo e identificar sus preocupaciones, intereses y necesidades fue la de presentar textos reales de situaciones reales que se ilustraron mediante fotografías tomadas en las calles, en diferentes contextos.

Para complementar esta actividad, se cuestionó la importancia de la ortografía en diversos ámbitos, tema que motivó la reflexión y los comentarios de los alumnos.

4. Alentar la participación de los estudiantes para seleccionar una problemática situada y elegir la metodología (Aprendizaje Basado en Problemas, Estudio de caso, Proyectos, entre otros) para dar la solución a la primera.

En este aspecto, no se pudo dar plena libertad a los alumnos para seleccionar la problemática y elegir la metodología, debido al desconocimiento del grupo, pero la secuencia propone un tema muy cercano a la realidad de los estudiantes: el uso excesivo de las redes sociales y la soledad de los adolescentes. La metodología para reflexionar en torno a esta situación fue a través de la proyección de un cortometraje en el que se aborda la vida de una adolescente que vive aislada en su casa y cuya única comunicación es a través de las redes sociales. Se buscó un tema cercano y atractivo para los alumnos para, con ello, generar un producto escrito para trabajar la corrección del acento ortográfico en el aula, por lo que se decidió que los alumnos redactaran una carta personal.

Las actividades de *Desarrollo* que pueden realizarse a partir de la estrategia son:

1. Guiar a los alumnos a partir de la estrategia didáctica realizada para trabajar en el bloque siguiente:
 - Ejercitar las habilidades comunicativas: redacción de textos, expresión oral, comprensión lectora y auditiva.
 - Identificar los elementos del proceso de comunicación.
 - Diferenciar entre comunicación oral y escrita.
 - Reconocer las características de los textos.
 - Aplicar estrategias de lectura de distintos textos.
 - Utilizar estrategias para elaborar textos.
 - Elaborar paráfrasis, síntesis, comentario oral y escrito.

2. Favorecer la utilización de material didáctico y las TIC durante el proceso de aprendizaje-enseñanza. Se utiliza este recurso en la proyección del cortometraje y el audio de una canción.
3. Promover el trabajo colaborativo. La corrección del acento ortográfico se realiza de forma colaborativa.
4. Evaluar formativamente el trabajo de los alumnos. Se consideran los comentarios orales sobre la temática del cortometraje y la importancia del acento ortográfico en diversos ámbitos.
5. Retroalimentar y regular el desempeño del alumno. La colaboración y supervisión constante del profesor guía y apoya al alumno en el proceso de adecuación del acento ortográfico de la revisión y corrección de su carta.
6. Ajustar el proceso de aprendizaje según los avances del grupo. Se revaloró el tiempo para la realización de actividades y los temas necesarios para la realización de la corrección del acento ortográfico para realizar los ajustes pertinentes.

Actividades de *Cierre*:

7. Retomar la sesión el/los tema(s) visto(s). Se hizo un repaso de los temas vinculados con el proceso de acentuación y se entregó un manual de acentuación para su consulta.
8. Realizar la evaluación considerando el propósito del bloque, el desempeño de los alumnos, el desarrollo de las actividades, la elaboración de evidencias, así como el trabajo autónomo y colaborativo de los estudiantes. Se realizó una evaluación, según los alcances de los alumnos en cuanto al avance en el proceso de adecuación del acento ortográfico y la entrega de la versión final.
9. Promover la autoevaluación, la coevaluación y la autorregulación entre los alumnos. Los alumnos presentan distinta problemática, según su número de errores y las dificultades detectadas para realizar el proceso de acentuación. Se pudo realizar una autoevaluación desde el momento de que se devolvieron las cartas y se observaron los errores a corregir. A pesar de la colaboración y autorregulación entre alumnos, se detectó que algunos requieren de apoyo personalizado para poder concluir la actividad

y, finalmente se presentaron las cartas en su versión final con las adecuaciones en torno al acento ortográfico.

3.4.1 Propósitos generales

Que el alumno:

1. Identifique palabras con errores ortográficos, con base en la memoria visual como herramienta fundamental del aprendizaje ortográfico.
2. Compare y contraste el uso de la ortografía en la vida cotidiana, los medios electrónicos (redes sociales) y en la vida académica y profesional.
3. Reflexione sobre el prestigio académico que representa el uso adecuado de la acentuación ortográfica en la redacción de un texto.
4. Utilice audios que le permitan identificar la sílaba tónica, uno de los temas que provocan dificultad y que representan el primer paso en el proceso de acentuación de una palabra.
5. Recupere o incorpore conocimientos sobre el tema de la acentuación ortográfica, como apoyo para la adecuación en sus producciones textuales.
6. Realice la adecuación del acento ortográfico mediante la realización del proceso de acentuación de sus errores, con el objetivo de no depender de correctores ortográficos y en vías de la automatización de su conocimiento.

3.4.2 Propósitos específicos

Que el alumno:

1. Consolide sus conocimientos previos en torno al acento ortográfico.
2. Practique la división silábica como el primer paso en el proceso de acentuación de una palabra.
3. Reconozca combinaciones vocálicas en el proceso de división silábica.
4. Clasifique las palabras en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas y revise las reglas de acentuación correspondientes.
5. Comprenda las reglas de acentuación y las aplique.

6. Reflexione sobre la importancia de la acentuación ortográfica en la construcción de significado de un texto escrito.
7. Escriba textos de distintos tipos (comentario, carta, recuperación de información, etc.) y sea capaz de adecuar la acentuación ortográfica.
8. Practique el proceso de acentuación gráfica en sus producciones textuales personales.

3.4.3 Objetivos conceptuales

Que el alumno:

1. Comprenda qué es el acento y los tipos de acento.
2. Reconozca la diferencia entre acento y tilde.
3. Sea capaz de realizar el procedimiento de acentuación de una palabra: identificación de la sílaba tónica, clasificación de palabras (aguda, grave, esdrújula, sobresdrújula), comprensión de las reglas de acentuación, aplicación de la tilde.
4. Adquiera los conocimientos suficientes sobre el tema de la acentuación ortográfica y pueda adecuar sus errores marcados por correctores electrónicos, sin depender de ellos.
5. Practique la comprensión audiovisual. Observe un cortometraje sobre la influencia de las redes sociales en la construcción del mundo virtual de los adolescentes a través de los mensajes de texto. Identifique la trama, la secuencia narrativa y las características de los personajes. Confronte su realidad personal con la realidad se plantea en este recurso audiovisual y lo utilice como recurso argumentativo para la generación de una carta personal.
6. Redacte cartas personales, con base en el conocimiento de la importancia del enunciador y el enunciatario, los elementos estructurales, la distribución espacial de la información, la estructura narrativa y la intención comunicativa.
7. Practique la intertextualidad en sus escritos, a partir de la introducción de la escritura de un horóscopo para complementar su carta personal.
8. Adecue la acentuación ortográfica, como la última fase de producción de un texto: la revisión y la corrección.
9. Mejore la calidad de sus producciones textuales personales.

3.4.4 Objetivos procedimentales

Que el alumno:

1. Recupere sus conocimientos previos del tema a través de la revisión de mensajes electrónicos en los que los errores de acentuación ortográfica provoquen confusión semántica.
2. Reflexione sobre la importancia del acento ortográfico mediante la observación de textos de tipo académico que requieran de adecuación ortográfica.
3. Observe un cortometraje como elemento motivador y generador de textos personales que traten temas de actualidad y con los que se identifique.
 - 3.1 Analice el cortometraje, recupere su estructura narrativa, el ambiente, las características de los personajes y el tema.
 - 3.2 Vincule su realidad con la del cortometraje proyectado en el aula para construir el aspecto emotivo en la redacción de una carta personal.
 - 3.3 Identifique la importancia del enunciador y las características del enunciatario para producir el contenido, según la intención comunicativa de la carta.
 - 3.4 Manifieste su capacidad para manejar el aspecto espacial de los datos, adecuar el lenguaje y utilizar los recursos ortográficos necesarios para escribir un texto de calidad.
4. Lea horóscopos e identifique su estructura narrativa, el manejo de verbos en futuro de indicativo y use correctamente el modo imperativo.
 - 4.1 Practique la intertextualidad incorporando el horóscopo en una carta personal.
5. Adquiera los conocimientos necesarios en el proceso de acentuación ortográfica a través de diversos ejercicios.
6. Realice el proceso de adecuación del acento ortográfico en todas las palabras de su texto que lo requieran.
7. Redacte la versión final de su carta y la presente ante sus compañeros.

3.4.5 Objetivos actitudinales

Que el alumno:

1. Reconozca el valor y la importancia del trabajo colaborativo en cada una de las actividades realizadas durante las sesiones de trabajo.
2. Muestre disposición para participar en todas las actividades y se incorpore en el rescate de conocimientos previos.
3. Contribuya en la construcción de la clase, aportando conocimientos, comentarios e ideas en un ambiente de respeto y apertura.
4. Participe en la lectura de mensajes electrónicos y haga énfasis en la cuestión fonética del acento y el cambio semántico de las palabras debido la incorrecta aplicación del mismo.
5. Lea textos académicos que carezcan de acentuación gráfica para reflexionar sobre la importancia del tema a nivel académico y profesional.
6. Analice el manejo de la ortografía de los anuncios y letreros que observamos en el paisaje urbano.
7. Autoevalúe sus conocimientos sobre el tema de la acentuación ortográfica y recupere información sobre el tema para aclarar dudas o adquirir conocimientos complementarios.
8. Valore un cortometraje como recurso de aprendizaje y análisis de la realidad actual. Exponga comentarios al respecto del argumento, el tema, el ambiente y las características psicológicas de los personajes que participan en el cortometraje.
9. Participe en la redacción de una carta, se coloque como enunciador de la misma y analice las características del enunciatario para la construcción del discurso.
10. Participe en el proceso de adecuación del acento ortográfico en sus producciones personales como un recurso para mejorar la calidad de sus textos y colabore con sus compañeros que lo necesiten.
11. Transcriba y presente la versión final de su carta.

3.5 Contenidos

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> • Acento • Acento ortográfico • Tilde • División silábica • Combinaciones vocálicas: diptongo, triptongo e hiato • Sílabas tónicas • Palabras agudas • Palabras graves • Palabras esdrújulas • Palabras sobresdrújulas • Reglas de acentuación • Proceso de acentuación • Revisión • Adecuación ortográfica • Verbos en futuro del modo indicativo • Verbos en modo imperativo • Cortometraje • Lenguaje cinematográfico • Lenguaje audiovisual • Carta personal • Distribución espacial • Enunciador 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee en voz alta para identificar el aspecto fonético del acento. • Identifica los errores de acentuación ortográfica que provocan confusión semántica. • Utiliza la memoria visual para realizar una primera adecuación ortográfica. • Comenta sus puntos de vista al respecto de la importancia de la acentuación ortográfica como parte de la última fase de la redacción de textos académicos. • Sigue el proceso de acentuación ortográfica. • Observa un cortometraje y reconoce tema, argumento, ambiente, personajes y sus características psicológicas. • Vincula el tema del cortometraje con la vida real de los adolescentes y su comunicación a través de mensajes de texto por distintas redes sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se comporta con respeto. • Sigue instrucciones y respeta los tiempos destinados para cada actividad. • Participa en todas las actividades dispuestas en la secuencia didáctica. • Escucha y respeta los puntos de vista de los demás. • Emite comentarios que enriquecen las actividades. • Expresa sus dudas y necesidades en beneficio de su trabajo en el aula. • Trabaja de manera individual y colaborativa. • Comenta y aporta ideas para mejorar el trabajo grupal. • Entrega todos los trabajos

<ul style="list-style-type: none"> • Enunciatorio • Mensaje • Lenguaje • Horóscopo • Propósito comunicativo • Proceso de construcción o redacción de un texto • Tema • Argumento • Personajes • Características psicológicas • Ambiente • Secuencia visual narrativa: planteamiento, clímax, desenlace • Intertextualidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Contrasta la forma de escritura en las redes sociales y la de un texto académico. • Reconoce la importancia del acento ortográfico en la redacción final de un texto académico. • Busca un recurso personal o electrónico para identificar errores de acentuación ortográfica. • Desarrolla el proceso de acentuación ortográfica como una herramienta para corregir y mejorar la calidad de sus producciones personales. • Adecua la acentuación ortográfica para mejorar la calidad de sus escritos. 	<p>completos y a tiempo.</p>
--	--	------------------------------

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

3.6 Metodología

La secuencia didáctica está diseñada con dos objetivos fundamentales: producir un texto personal y adecuar la acentuación ortográfica en el aula.

Las distintas actividades que integran la secuencia fomentan la lectura en voz alta, la comprensión lectora, la comprensión audiovisual, la expresión verbal y la producción textual con el fin de mejorar su competencia lectora y lingüística, a través del trabajo individual y colaborativo.

La secuencia didáctica está conformada por actividades que se realizarán en distintos momentos según la programación siguiente:

SESIÓN 1	Duración: 60 minutos
CONTENIDO	<i>El acento ortográfico. Identificación de errores de acentuación ortográfica.</i>
APRENDIZAJES ESPERADOS	
<i>El alumno</i> Conceptuales: <ul style="list-style-type: none">• Define el concepto de acento.• Construye el concepto de acento ortográfico.• Explica qué es la tilde. Procedimentales: <ul style="list-style-type: none">• Lee en voz alta distintos mensajes tomados de las redes sociales (WhatsApp y twitter) y de letreros en vía pública (mantas, bardas y anuncios) para entender es aspecto fonético del acento.• Identifica distintos errores de acentuación ortográfica con base en su conocimiento y en su memoria visual.• Revisa el cambio semántico que producen los errores de acentuación ortográfica.• Recupera los errores y los transcribe.	

- Expresa sus puntos de vista sobre la redacción de mensajes con errores ortográficos en la comunicación privada y la comunicación pública.

Actitudinales:

- Participa en la lectura de textos en voz alta.
- Colabora en la identificación de errores de acentuación ortográfica.
- Comenta el tipo de confusión semántica que se produce al escribir con errores de acentuación ortográfica.
- Opina sobre la importancia del acento ortográfico en la vida cotidiana, en el área académica y en la profesional.

ACTIVIDADES

Apertura

1. La profesora se presenta y define el propósito de la secuencia didáctica.
2. Recuperación de conocimientos previos a través de la observación de imágenes con mensajes tomados de diversos medios y contextos comunicativos, con errores de acentuación ortográfica.
 - a. Los alumnos leerán en voz alta los mensajes, tratando de pronunciar correctamente, según el error de acentuación ortográfica que contenga.
 - b. La profesora alentará la participación de los alumnos para que reflexionen sobre el cambio semántico que provoca el error de acentuación ortográfica.
 - c. Los alumnos recuperarán el error y lo transcribirán bajo las imágenes observadas.

Desarrollo

3. La profesora entregará un artículo periodístico en dos versiones. La mitad del grupo recibirá la versión original y la otra una versión editada en la que se han omitido los acentos.
4. Los alumnos leerán silenciosamente y, al terminar, tratarán de identificar quién es el enunciador del texto, a partir de las siguientes preguntas:
 - a) ¿De qué trata el texto?

- b) ¿Quién es el enunciador?
- c) ¿Qué edad tiene?
- d) ¿Cuál es su ocupación?
- e) ¿Qué grado académico posee?

Cierre

5. Los alumnos contestarán dos fichas de comentario para reflexionar sobre la importancia del acento ortográfico en la vida cotidiana, en el ámbito académico y en el profesional.

PRODUCTOS

1. Participación oral.
2. Recuperación de errores de acentuación ortográfica.
3. Fichas de comentario.

MATERIALES

1. Fichas de mensajes.
2. Artículo periodístico
3. Fichas de comentario

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Anexos. Sesión 1. Lectura de textos para identificación de errores de acentuación

¡Hoy bebés gratis!

Errores de acentuación: _____

Fuente: Letrero de cervecería

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

- Y tomas?
- No, yo no tomo
- No, que si tomas vino?
- No me gusta el vino
- No! que si tomas?
- No, no tomaré aunque llegues
- Ahhh, olvídalo

Errores de acentuación: _____

Fuente: Mensaje de WhatsApp

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

- que tal, el restaurante, oye por cierto ¿te gusto?
- oye, como me preguntas eso, somos amigos!
- no, que si te gusto la comida de ahí?
- ah, sí mucho

Errores de acentuación: _____

Fuente: Mensaje de WhatsApp

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Pienso seriamente hacerme un nuevo estudio fotográfico en El Segundo
pisó del Periférico. Esas cámaras son maravillosas!

Errores de acentuación: _____

Fuente: Twitter de conocido galán de telenovelas

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez



Figura 3.2 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Anuncio fuera de una tienda departamental, Boulevard Huehuetoca, Estado de México, 16 de febrero de 2018.

Errores de acentuación:



Figura 3.3 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Pinta en barda con anuncio publicitario Estado de México, Boulevard Huehuetoca, 6 de enero de 2018.

Errores de acentuación:

Mexico, el mas competitivo en turismo en AL

Al 2017, nuestro pais ha avanzado 22 sitios desde el lugar 44, en el que la presente administracion recibio al pais en el 2013.

El turismo en Mexico vuelve a brillar. Durante el 2015 ocupó el sitio 22 en el Indice de Competitividad de Viajes y Turismo, elaborado por el Foro Economico Mundial (WEF, por sus sigla en ingles) entre 136 paises, el mejor desde el 2009, cuando inicio su publicacion.

Sin embargo, se advirtio la necesidad de concentrarse en mejorar en temas de sostenibilidad ambiental (lugar 116), seguridad y proteccion (lugar 113) y de ambiente de negocios (lugar 96), los que tuvieron la peor evaluacion, como requisitos para seguir escalando posiciones.

Durante la actual administracion, el sector avanza 22 posiciones (en el 2013 ocupó el lugar 44 y repuntó la pérdida de un sitio del reporte previo, del 2011).

“Hemos desarrollado mucho el turismo en nuestro pais, pero todavia hay mucho por cubrir, como estimular regiones y seguir impulsando la conectividad aerea”, declaró el secretario de Turismo, Enrique de la Madrid, en Buenos Aires, Argentina, donde se presento el nuevo indice.

Ademas, entre las primeras 25 naciones con mejor competitividad (liderados por España, Francia y Alemania, Japon y Reino Unido), Mexico se ubico entre las tres que mas posiciones subieron, junto con Japon y Corea del Sur, respecto del indice del 2015: ocho, cinco y 10, respectivamente.

En lo que toca a America Latina (AL), nuestro pais se coloco como el mas competitivo en viajes y turismo, superando a Brasil (posicion 26), Panama (35), Costa Rica (38), Chile (48) y Argentina (50), entre otros.

El reporte incluye 90 indicadores englobados en 14 pilares, de los cuales los mejor evaluados fueron: recursos naturales (lugar dos), recursos culturales y viajes de negocios (lugar 10) y priorizacion de viajes y turismo (lugar 30).

Como recomendación a México, el WEF refirió: el nuevo desafío será crecer y preservar el medio ambiente en los destinos más famosos y ya maduros (como Cancún), a la par de aumentar su propuesta de valor con precios competitivos.

Alejandro de la Rosa, “México, el más competitivo en turismo en AL”
en *El Economista*, México, 06 de abril de 2017.

Fragmento de artículo recuperado de <http://eleconomista.com.mx/empresas/>, 06 de abril de 2017. Adaptación: Teresa Olvera Domínguez.

Artículo, versión 2. Con tildes

México, el más competitivo en turismo en AL

Al 2017, nuestro país ha avanzado 22 sitios desde el lugar 44, en el que la presente administración recibió al país en el 2013.

El turismo en México vuelve a brillar. Durante el 2015 ocupó el sitio 22 en el Índice de Competitividad de Viajes y Turismo, elaborado por el Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés) entre 136 países, el mejor desde el 2009, cuando inició su publicación.

Sin embargo, se advirtió la necesidad de concentrarse en mejorar en temas de sostenibilidad ambiental (lugar 116), seguridad y protección (lugar 113) y de ambiente de negocios (lugar 96), los que tuvieron la peor evaluación, como requisitos para seguir escalando posiciones.

Durante la actual administración, el sector avanzó 22 posiciones (en el 2013 ocupó el lugar 44 y repuntó la pérdida de un sitio del reporte previo, del 2011).

“Hemos desarrollado mucho el turismo en nuestro país, pero todavía hay mucho por cubrir, como estimular regiones y seguir impulsando la conectividad aérea”, declaró el secretario de Turismo, Enrique de la Madrid, en Buenos Aires,

Argentina, donde se presentó el nuevo índice.

Además, entre las primeras 25 naciones con mejor competitividad (liderados por España, Francia y Alemania, Japón y Reino Unido), México se ubicó entre las tres que más posiciones subieron, junto con Japón y Corea del Sur, respecto del índice del 2015: ocho, cinco y 10, respectivamente.

En lo que toca a América Latina (AL), nuestro país se colocó como el más competitivo en viajes y turismo, superando a Brasil (posición 26), Panamá (35), Costa Rica (38), Chile (48) y Argentina (50), entre otros.

El reporte incluye 90 indicadores englobados en 14 pilares, de los cuales los mejor evaluados fueron: recursos naturales (lugar dos), recursos culturales y viajes de negocios (lugar 10) y priorización de viajes y turismo (lugar 30).

Como recomendación a México, el WEF refirió: el nuevo desafío será crecer y preservar el medio ambiente en los destinos más famosos y ya maduros (como Cancún), a la par de aumentar su propuesta de valor con precios competitivos.

Alejandro de la Rosa, "México, el más competitivo en turismo en AL"
en *El Economista*, México, 06 de abril de 2017

Fragmento de artículo recuperado de <http://eleconomista.com.mx/empresas/>, 06 de abril de 2017.

Fichas de comentario

LECTURA DE TEXTO

Lee el texto *México, el más competitivo en turismo en AL* y contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Quién crees que escribió el texto? (edad, ocupación, nivel académico, etc.)

2. ¿Por qué?

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

REFLEXIÓN

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Consideras importante el uso de correcto del acento ortográfico en la vida cotidiana (letreros, mensajes por redes sociales, etc.)? ¿por qué?

2. Según tu criterio, ¿qué relevancia tiene el uso correcto del acento ortográfico en el área académica y profesional? ¿por qué?

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

SESIÓN 2	Duración: 60 minutos
CONTENIDO	<i>Producción de un texto en el aula. Redacción de una carta personal</i>
APRENDIZAJES ESPERADOS	
<p><i>El alumno</i></p> <p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definición y estructura de la carta personal. • El horóscopo. Estructura y función. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualizará un cortometraje titulado “Una vida social” (Lemon, Kenth, 2016), recurso que aborda un tema de actualidad: la comunicación a través de las redes sociales y el mundo virtual de los jóvenes adolescentes. • Recuperará información como la secuencia narrativa de la historia, las características físicas y psicológicas de la protagonista, el ambiente en que se desarrolla la trama y el tema. • Leerá distintos horóscopos para identificar la función comunicativa del texto y su estructura. • Redactará una carta que contenga un horóscopo dedicado a la protagonista de la historia, para practicar la intertextualidad. Este texto servirá para lograr el objetivo fundamental de la secuencia: que el alumno sea capaz de corregir la acentuación ortográfica de sus producciones textuales personales en el aula. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participará en la reconstrucción de la historia que cuenta el cortometraje. • Emitirá un juicio personal sobre el comportamiento de la protagonista del cortometraje y la problemática que enfrente. • Comentará sobre la manera de apoyar a la protagonista, suponiendo que fuese su mejor amiga. 	

- Leerá horóscopos y participará en el reconocimiento de la función y la estructura de este tipo de textos.

ACTIVIDADES

Apertura

6. Los alumnos observan un cortometraje como práctica de comprensión lector de textos audiovisuales.
7. Los alumnos reconstruirán la historia, de forma oral, y comentarán sobre las características de los personajes, la trama, el ambiente y el tema de la historia.
8. Varios alumnos leerán distintos horóscopos para entender la intención comunicativa del texto y su estructura.

Desarrollo

9. La profesora entregará un formato para la redacción de una carta, explicará que estará dirigida a la protagonista del cortometraje, que los alumnos serán los enunciadores, que deberán imaginar que la protagonista es su mejor amiga y que la carta tendrá la función de contribuir a que ella supere la problemática emocional en la que vive. Además, dará instrucciones para la redacción de un horóscopo que tendrá que ser incluido en el texto.

Cierre

10. Los alumnos entregarán las cartas a la profesora, esta tendrá la tarea de identificar los errores de acentuación ortográfica y devolverla en la penúltima sesión de la secuencia didáctica.

PRODUCTOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Participación oral. 2. Redacción de carta. 3. Redacción de horóscopo.
MATERIALES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Formato de carta. 2. Horóscopos. 3. Cortometraje.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Anexos. Sesión 2

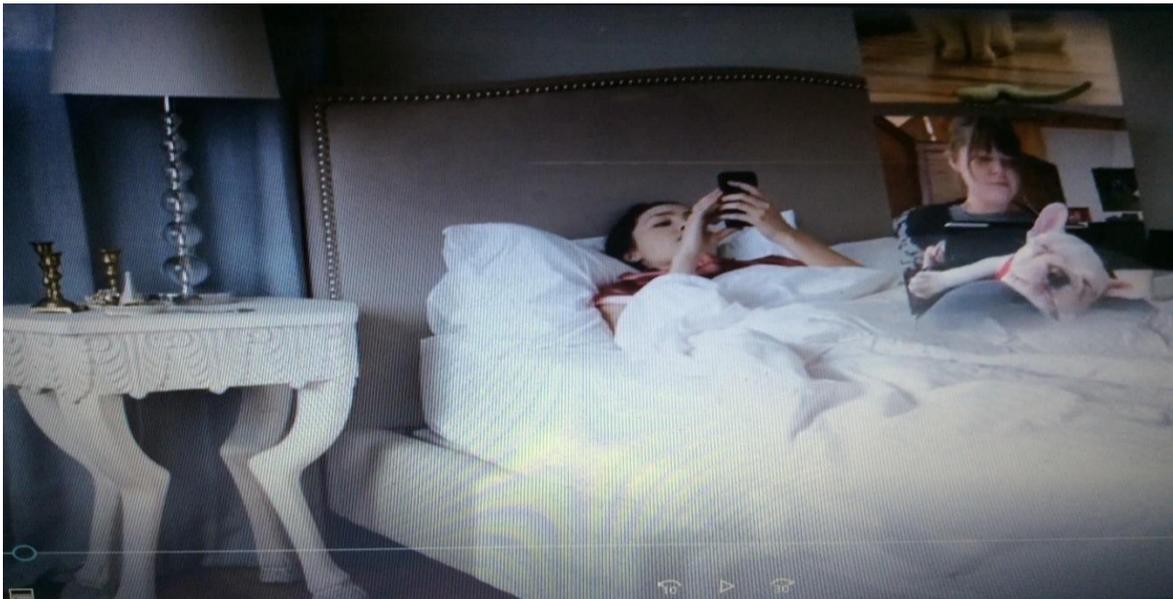


Figura 3.4 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista de la historia ve su teléfono móvil, desde que se despierta, en busca de mensajes o algún *like*. Imagen recuperada de <http://youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017.

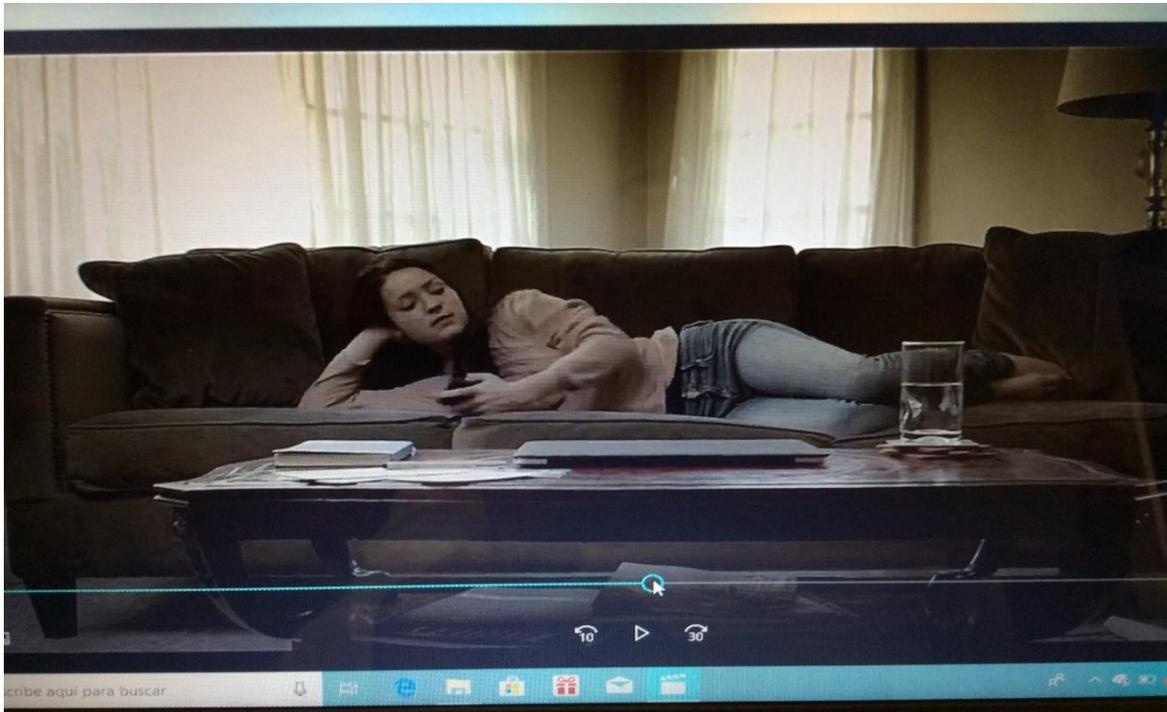


Figura 3.5 Captura de pantalla de cortometraje. La joven pasa horas mirando su teléfono móvil esperando algún mensaje o *like*. Imagen recuperada de <http://youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017.

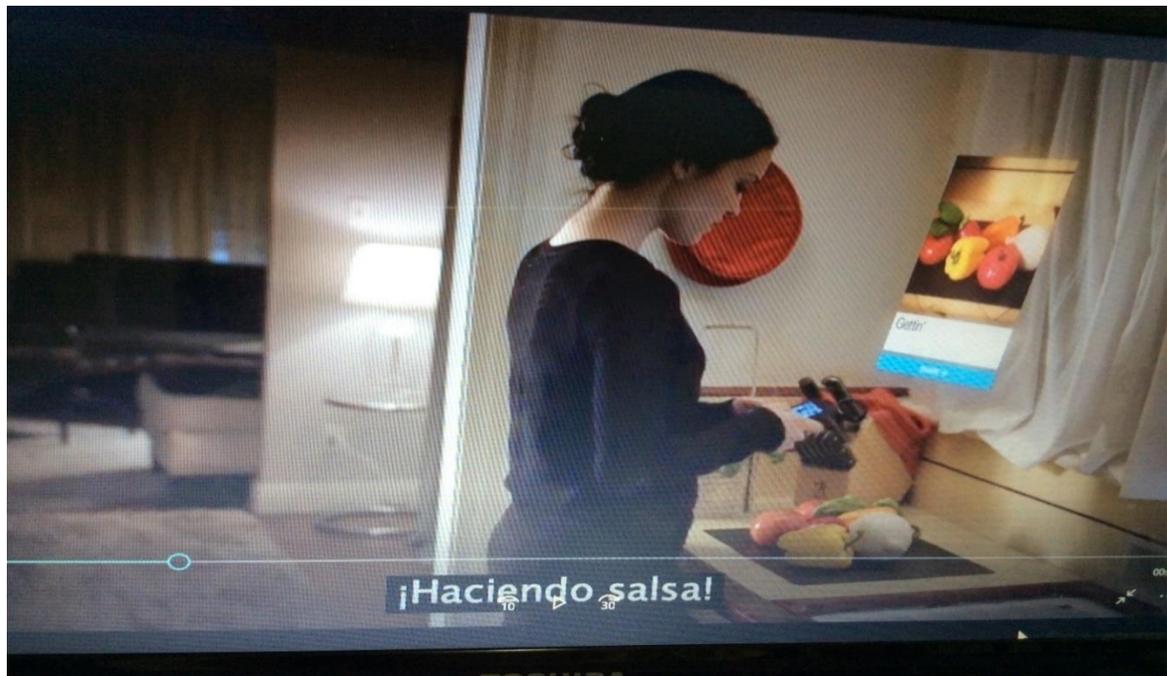


Figura 3.6 Captura de pantalla de cortometraje. La joven finge que hace salsa solo para tomar una foto y subirla a la red, luego come una sopa instantánea. Imagen recuperada de <http://youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017.

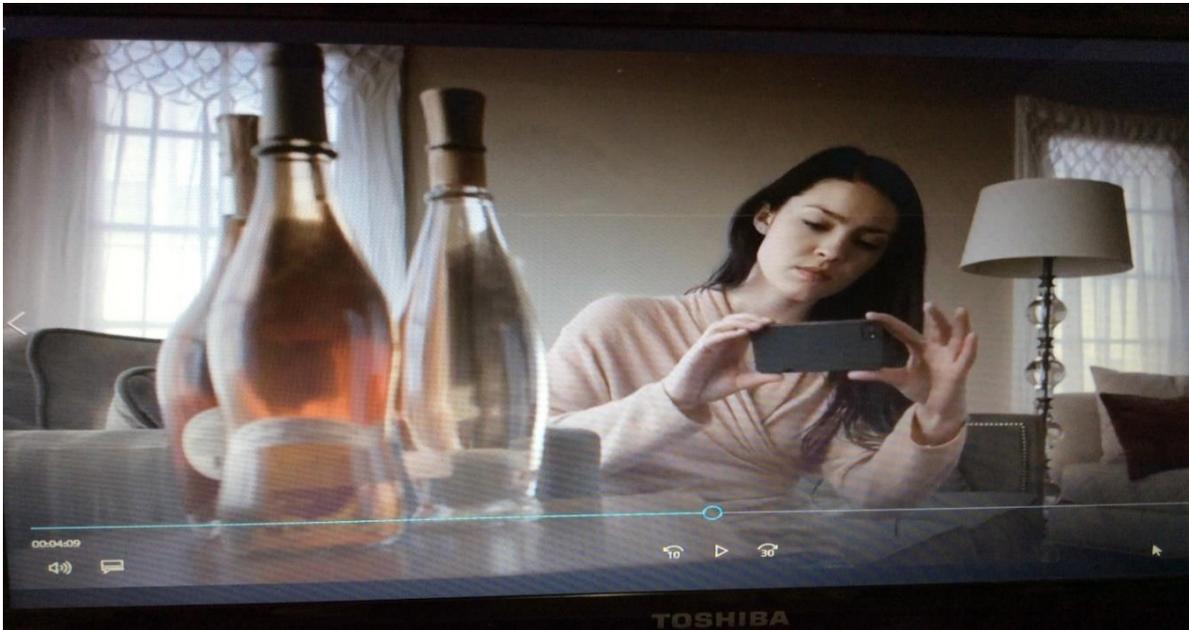


Figura 3.7 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista toma una foto a botellas de vino para aparentar que tendrá una cita y disfrutará de esas finas bebidas; en realidad está sola, como siempre. Imagen recuperada de <http://youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017.

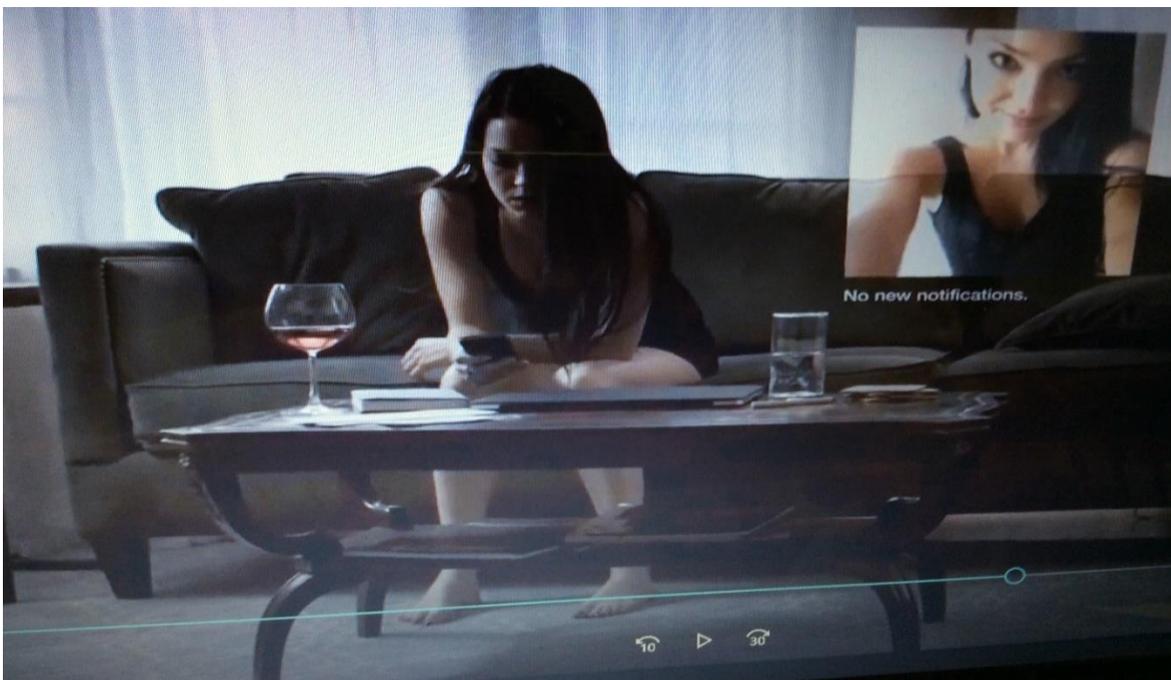


Figura 3.8 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista sube a las redes una foto en la que aparece muy arreglada y presume que tendrá una cita romántica. En esta escena, ve que nadie ha visto su imagen y que no hay notificaciones. Imagen recuperada de <http://youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017.

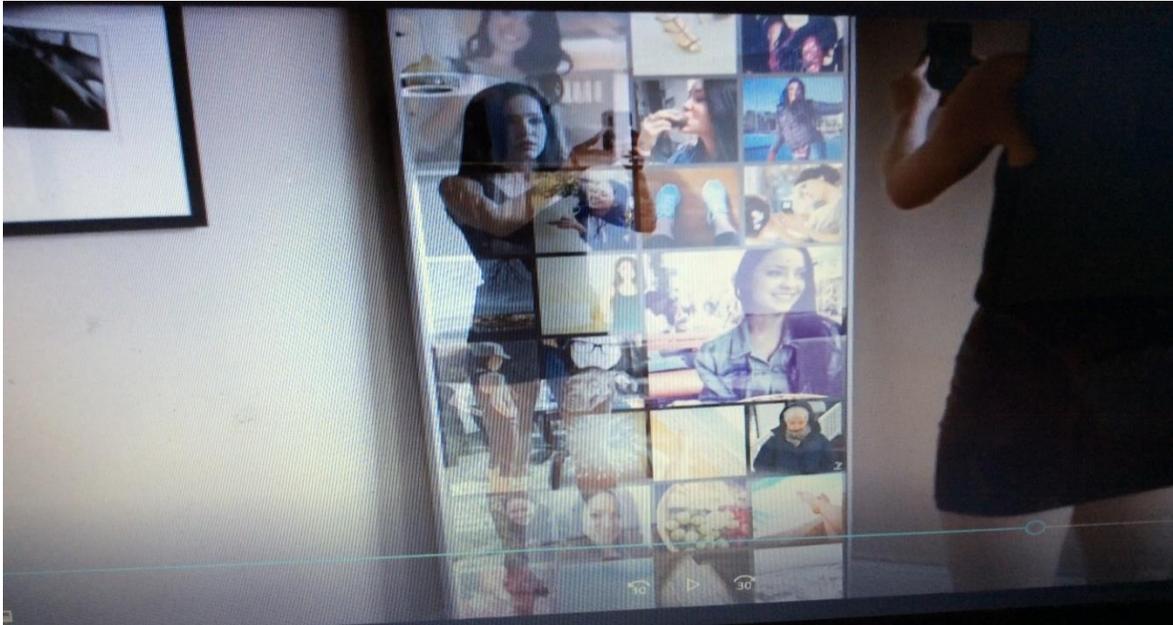


Figura 3.9 Captura de pantalla de cortometraje. La joven, decepcionada por que nadie le ha escrito ni dado *likes* a sus fotos, se observa frente al espejo y cuando está a punto de tomarse otra foto, ve reflejado su mundo a través de múltiples imágenes que se derrumban, en una imagen simbólica del mundo ficticio en el que vive a través de sus redes sociales. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017.

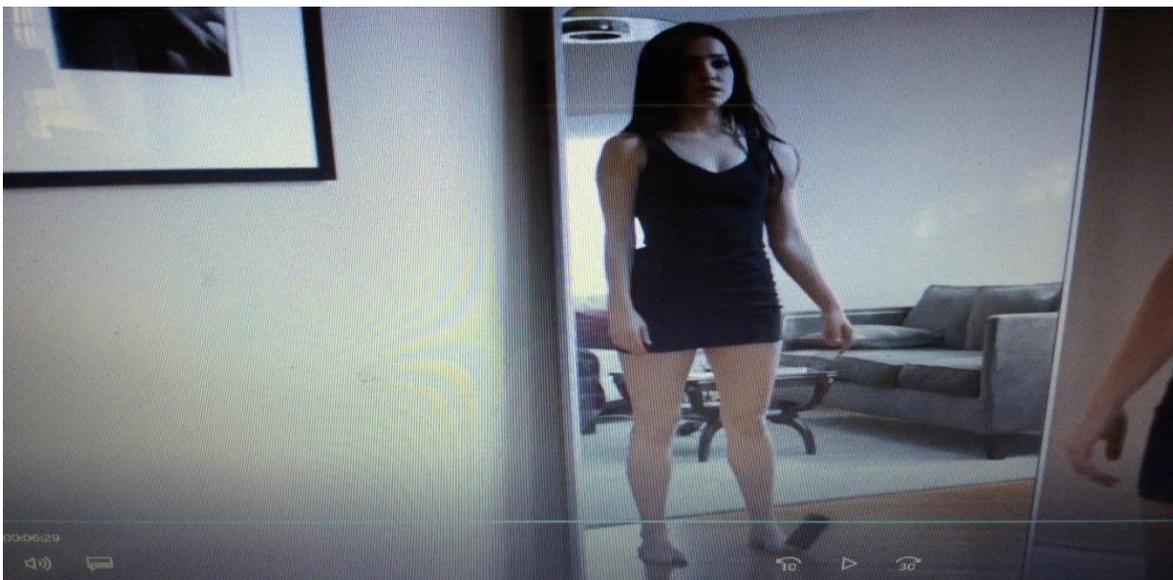


Figura 3.10 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista deja caer su celular, posteriormente bajará las escaleras de su departamento, dejando el final de su historia abierto al espectador. Imagen recuperada de <http://.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017.

Horóscopo



Semana de mucho trabajo, además **habrá** cambios inesperados en tu escuela. **Recuerda** que tu signo siempre va a ser líder en su área de desempeño, por eso te dan más responsabilidad. **Cambiarás** de celular o te **comprarás** ropa. **Ten** cuidado con los problemas estomacales, últimamente has comido muchos alimentos en la calle. En tu relación amorosa, **trata de no ser** tan desconfiado, va a hacer que tu pareja se separe de ti, trata tú mismo de pensar tanto en eso. Te **buscará** tu mamá para que salgas con ella a comer. **Recuerda** que tu signo es el pilar de la familia y eso te hace estar siempre con tus padres. Este día 11 **vístete** de rojo y sal a conquistar al mundo. Tus números de la suerte son 23, 7 y 66.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez. La imagen fue tomada de <http://www.google.com.mx>

SESIÓN 3	Duración: 60 minutos
CONTENIDO	<i>El acento ortográfico. Proceso de acentuación. Identificación de la sílaba tónica</i>
APRENDIZAJES ESPERADOS	
<p><i>El alumno</i></p> <p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construye el proceso de acentuación ortográfico. • Define qué es una sílaba. • Identifica la sílaba tónica. • Clasifica las palabras según la posición de la sílaba tónica en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha el audio de una canción para identificar el aspecto fonético del acento. • Lee la letra de la canción a la vez que escucha el audio. • Identifica palabras de más de una sílaba en la letra de la canción. • Transcribe en un cuadro las palabras de más de una sílaba en un cuadro e identifica la sílaba tónica. • Clasifica las palabras por la posición de la sílaba tónica en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha atentamente el audio de la canción y sigue la letra. • Participa en la identificación de las palabras de más de una sílaba y su sílaba tónica. • Colabora en la transcripción de las palabras para clasificarlas y ayuda a sus compañeros que tengan alguna dificultad. 	

ACTIVIDADES

Apertura

1. La profesora muestra un diagrama en el que se explica cuáles son los pasos para la acentuación de una palabra.
2. La profesora menciona a la sílaba como un tema fundamental para el inicio del proceso de acentuación y, por ello, su relevancia.
3. La profesora expone la necesidad de la revisión del tema e inicia las actividades al respecto.

Desarrollo

4. La profesora proyecta el audio de una canción para que los alumnos identifiquen el aspecto fonético del acento.
5. La profesora entrega la letra de la canción a los alumnos, repite el audio y pone énfasis en la identificación de la sílaba tónica de algunas palabras.
6. Los alumnos subrayan las palabras de más de una sílaba y las registran en un cuadro.
7. La profesora entrega un manual de acentuación como apoyo para los alumnos. Ahí podrán consultar la información relativa a la sílaba y a la clasificación de palabras.

Cierre

11. Los alumnos clasificarán las palabras según la posición de la sílaba tónica en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas.

PRODUCTOS

1. Lectura en voz alta.
2. Cuadro de registro de palabras. Identificación de sílaba tónica y clasificación de palabras.

MATERIALES

1. Manual de acentuación.
2. Audio de canción.
3. Letra de canción.
4. Cuadro de análisis de sílaba tónica y clasificación de palabras.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Anexo, Sesión 3. Manual de acentuación

EL ACENTO ORTOGRÁFICO Proceso de acentuación

Conceptos básicos

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

EL ACENTO

El acento es una cuestión fonética o de sonido que tiene relación con la pronunciación de una palabra.

La representación gráfica del acento ortográfico es **la tilde (´)**.

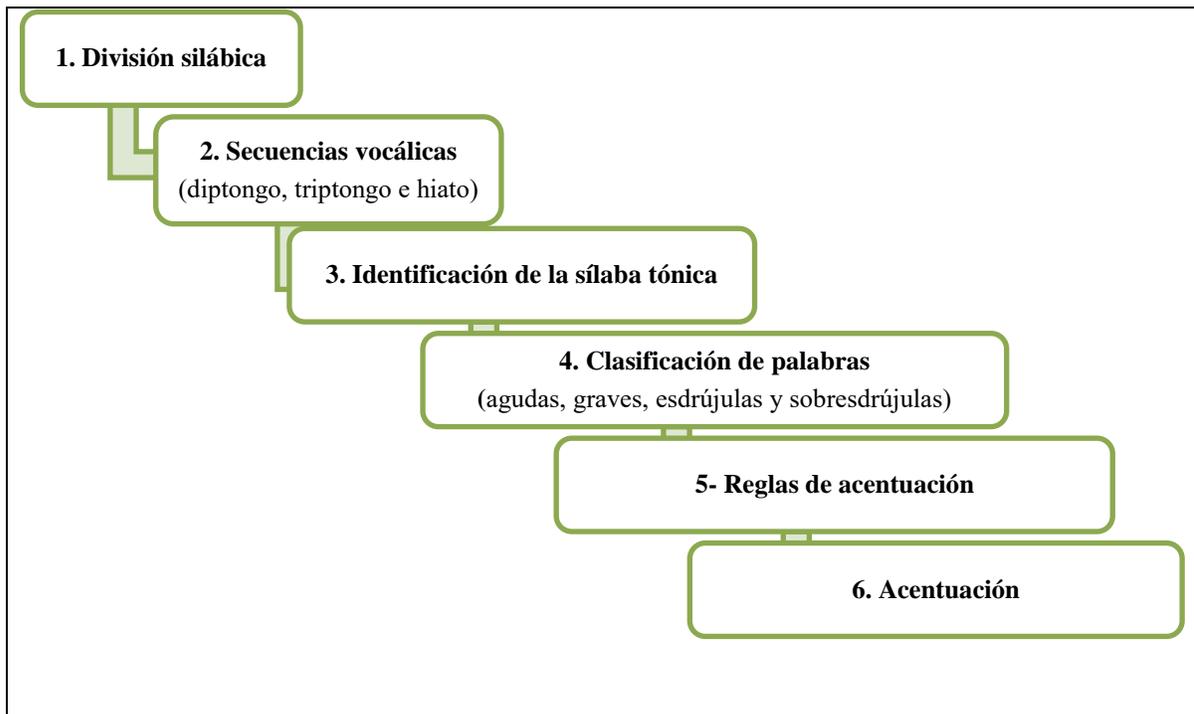
Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

EL ACENTO ORTOGRÁFICO

El acento ortográfico es el que se marca con una tilde sobre las vocales de las sílabas tónicas de las palabras, según las reglas de acentuación.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

PROCESO DE ACENTUACIÓN



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

1. DÍVSIÓN SILÁBICA

El primer paso para acentuar una palabra es dividirla silábicamente.

La sílaba se conforma por una o varios fonemas que se pronuncian en una sola emisión de voz.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

1. SECUENCIAS VOCÁLICAS DIPTONGO

El **diptongo** es la combinación de una vocal fuerte (a, e, o) con una débil (u)

Socio guante cuidado

o la combinación de una vocal débil con otra vocal débil.

rui-do ciu-dad au-to

Las vocales de un diptongo no se separan

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

SECUENCIAS VOCÁLICAS HIATO

El **hiato** es la combinación de dos vocales fuertes (a, e, o)

ma-es-tra po-e-ta te-a-tro

-O si la vocal débil de un diptongo se acentúa:

pú-a dú-o ra-íz

Las vocales de un hiato siempre se separan

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

2. IDENTIFICACIÓN DE LA SÍLABA TÓNICA

La **sílaba tónica** es la que se pronuncia con mayor intensidad. En ella recae el **acento prosódico u ortográfico** según su posición dentro de la palabra y de las *reglas de acentuación*

camine-caminé
publico-publicó
comunique-comuniqué

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

3. CLASIFICACIÓN DE PALABRAS

Las palabras se clasifican por la posición de su sílaba tónica, ubicándolas de derecha a izquierda, tal como aparece en el cuadro:

SOBRESDRÚJULA	ESDRÚJULA	GRAVE	AGUDA
----------------------	------------------	--------------	--------------

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

1. REGLAS DE ACENTUACIÓN PALABRAS AGUDAS

Las palabras *agudas* llevan tilde cuando terminan en *n* o *s* o vocal:

razón, compás, acá, comité.

No llevan tilde, por tanto, en los casos siguientes:

1. Cuando terminan en otra consonante distinta de *n* o *s*, o en el dígrafo *ch*:

amistad, reloj, escribir, relax, actriz

2. Cuando terminan en más de una consonante:

zigzags, mamuts, confort

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

**REGLAS DE ACENTUACIÓN
PALABRAS GRAVES**

Las palabras graves se escriben con tilde en los siguientes casos:

1. Cuando no terminan en n o s, en vocal:

Ángel, tórax, lápiz

2. Cuando terminan en más de una consonante:

bíceps, fórceps, récords

3. Cuando terminan en y:

yóquey, yérsey

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

**REGLAS DE ACENTUACIÓN
PALABRAS ESDRÚJULAS Y SOBRESDRÚJULAS**

Las palabras *esdrújulas* y *sobresdrújulas* se escriben siempre con tilde:

análisis, cóselo, rápido

recítaselo, permítemelo

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Letra de canción

AL FILO DE TU AMOR

Intérprete: Carlos Vives

No quisiste contestarme nada,
ni siquiera hiciste una llamada,
me borraste de tus listas en el chat.

Te confieso que perdí la calma,
tu silencio me dolió en alma,
ya no sé cómo ni cuándo si no estás...
(cómo ni cuándo si no estás).
No voy a molestarte nena
porque nada quiero para mí.
Has de saber mi amor, que estoy así...

Enamorado, buscándote en todos lados,
sin señal, sin un recado,
abandonado, viviendo al filo de tu amor.
Enamorado, dispuesto y apasionado,
buscando para el mercado,
desempleado y pasando filo por tu amor.
Enamorado...

Escucha Nueva York que te estoy cantando
la historia de un amor que llegó acabando,
arrasando esto se fue llevando
como Colón conquistando.
Escucha el corazón que estamos bailando,
tu cuerpo es un imán que me va jalando
como burlando hacia tus caderas
como una tromba chupando.

Ya está llegando la noche
en la tierra del olvido,
la tarde se está apagando
como un tizón encendido.
Que no se acabe la fiesta
si estás bailando conmigo,
en la ciudad que no duerme
déjame dormir contigo.

Me perdonas si llego a esta hora,
pero salgo tarde en la emisora
y pensé, ¿qué tal si paso por allá? (por allá, por allá)...

No voy a molestarte nena
porque nada quiero para mí,
promesa de mi amor, que estoy así...

Enamorado, buscándote en todos lados,
sin señal, sin un recado,
abandonado, viviendo al filo de tu amor.
Enamorado, dispuesto y apasionado
buscando para el mercado,
desempleado y pasando filo por tu amor
Enamorado...

- FUENTE -
MUSICA.COM

- ESCRITORES -
CARLOS ALBERTO VIVES, ANDRES EDUARDO CASTRO

Imágenes del video



Figura 3.11 Captura de pantalla de video. Carlos Vives, como vagabundo con una cartulina en la que se lee el título de la canción. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, 10 de marzo de 2017.



Figura 3.12 Captura de pantalla de video. Carlos Vives interpretando la canción en una cabina de radio. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, 10 de marzo de 2017.

Clasificación de palabras según la posición de la ´silaba tónica

sobresdrújula	esdrújula	grave	aguda
----------------------	------------------	--------------	--------------

	Palabras de más de una sílaba	División silábica	Sílaba tónica	Clasificación
1	quisiste	qui-sis-te	sis	grave
2	buscándote	bus-can-do-te	can	esdrújula
3	señal	se-ñal	ñal	aguda
5	escuchas	es-cu-chas	cu	grave
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

SESIÓN 5	Duración: 60 minutos
CONTENIDO	<i>El acento ortográfico. Secuencias vocálicas</i>
APRENDIZAJES ESPERADOS	
<p><i>El alumno</i></p> <p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica secuencias vocálicas: diptongo e hiato. • Comprende cómo se separan silábicamente las palabras con secuencias vocálicas. • Aplica la norma en las palabras con diptongos e hiatos. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee la letra de la canción de la sesión anterior. • Identifica las palabras que contienen sílabas con secuencias vocálicas. • Revisa el tipo de secuencia vocálica y la clasifica como diptongo o hiato. • Registra las palabras con secuencias vocálicas en un cuadro donde aplicará la norma establecida. • Aplica la norma para la división silábica de las palabras que contienen sílabas con secuencias vocálicas. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa en la identificación de las palabras que contienen sílabas con secuencias vocálicas. • Colabora en el registro de las palabras en un cuadro para su análisis. • Contribuye en la clasificación de secuencias vocálicas. • Realiza la clasificación de palabras con secuencias vocálicas y aplica la norma, pregunta si tiene dudas o ayuda a sus compañeros. 	

ACTIVIDADES
<p><i>Apertura</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora entrega, nuevamente, la letra de la canción para que los alumnos identifiquen las palabras que contienen sílabas con combinaciones vocálicas. 2. La profesora entrega un cuadro en el que los alumnos podrán registrar las palabras antes identificadas y analizarán, con ayuda de su manual de acentuación si se trata de diptongos o hiatos y la norma que debe aplicarse para realizar correctamente la división silábica. 3. La profesora expone el cuadro de análisis secuencias vocálica, mediante algunos ejemplos. <p><i>Desarrollo</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Los alumnos, con la colaboración de sus compañeros y con la asesoría personalizada de la profesora, llenarán su cuadro de análisis de palabras con secuencias vocálicas. <p><i>Cierre</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Los alumnos entregarán el cuadro de palabras para su posterior revisión.
PRODUCTOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuadro de análisis de palabras que contengan secuencias vocálicas. Diptongo e hiato.
MATERIALES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuadro de palabras con secuencias vocálicas.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Anexo, Sesión 5

SECUENCIAS VOCÁLICAS				
	SECUENCIA VOCÁLICA	PALABRA	DIVISIÓN SILÁBICA	REGLAS
D I P T O N G O	vocal débil (i-u) más vocal fuerte (a-e-o)	con o cia	co-no- cí -a	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si las vocales de esta secuencia se pronuncian en dos emisiones de voz, se rompe el diptongo y se convierte en dos sílabas. 2. La vocal tónica es la que provoca la ruptura, por lo que debe acentuarse. 3. Las palabras que contienen este tipo de diptongo no siguen la regla de las palabras graves.
	vocal débil (i-u) más vocal débil (i-u)	cui dado	cui -da-do	<p>Si las vocales de esta secuencia se pronuncian en una sola emisión de voz, no se separan.</p>
H I A T O	vocal fuerte (a, e, o) más vocal fuerte (a, e, o)	hé ro e	hé- ro -e	<p>Las vocales de un hiato se separan siempre.</p>

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

SESIÓN 6 y 7	Duración: 120 minutos
CONTENIDO	<i>Corregir la acentuación ortográfica en el aula</i>
APRENDIZAJES ESPERADOS	
<p><i>El alumno</i></p> <p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Errores de acentuación ortográfica. • Comprenderá el proceso de acentuación ortográfica para realizar la corrección de sus errores. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observará la carta que escribió en sesiones anteriores e identificará sus errores de acentuación ortográfica. • Registrará sus errores en un cuadro de acentuación en el que podrá realizar el proceso para la corrección. • Consultará el manual de acentuación como apoyo para realizar el proceso de acentuación. • Realizará el proceso de acentuación ortográfica. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colaborará con sus compañeros durante el proceso de acentuación ortográfica que realizará para la corrección de las palabras identificadas en la carta que redactó previamente. • Ayudará a sus compañeros que tengan dudas en el proceso. • Se apoyará en sus compañeros o en la profesora, en caso necesario. 	

ACTIVIDADES

Apertura

1. La profesora devolverá las cartas redactadas previamente.
2. La profesora señalará cuáles son los errores de acentuación ortográfica que deberán ser corregidos para reescribir la versión final de la carta.
3. La profesora entregará cuadros de acentuación, según se trate de palabras con secuencias vocálicas o no y el número de errores cometidos por los alumnos.
4. La profesora explicará cómo deberá realizarse el registro y deberá llevarse a cabo el proceso de acentuación.

Desarrollo

5. Los alumnos trabajarán la corrección del acento ortográfico de las palabras identificadas en sus cartas. Podrá hacerlo de forma individual y colaborativa.
6. La profesora supervisará la corrección en el aula y apoyará a los alumnos que lo requieran.

Cierre

7. Los alumnos entregarán los cuadros del proceso de acentuación donde realizaron la corrección de sus errores de acentuación ortográfica.

PRODUCTOS

1. Cuadro de acentuación

MATERIALES

1. Cuadro de acentuación.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

SESIÓN 8	Duración: 60 minutos
CONTENIDO	<i>Transcripción de la versión final de la carta.</i>
APRENDIZAJES ESPERADOS	
<p><i>El alumno</i></p> <p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcripción. • Versión final de la carta. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibirán los cuadros de acentuación que la profesora revisó previamente. Si se cometieron errores, recibirán apoyo para corregirlos. • Realizarán nuevas correcciones, en caso necesario. • Transcribirán sus cartas para entregar la versión final con la adecuación ortográfica respectiva. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcribirán su carta para entregar la versión final. • Apoyarán a sus compañeros que hayan tenido problemas para la adecuación del acento ortográfico. • Comentarán cómo fue su experiencia a lo largo de la secuencia. • Expresarán qué aprendieron y qué aprendizajes les falta consolidar. 	

<p>ACTIVIDADES</p> <p><i>Apertura</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora devolverá los cuadros de acentuación, revisados previamente para confirmar que se haya realizado correctamente la adecuación del acento ortográfico. 2. La profesora colaborará con los alumnos que no hayan realizado correctamente la actividad. 3. La profesora supervisará los trabajos de los alumnos que hayan requerido apoyo. <p><i>Desarrollo</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Los alumnos que hayan tenido problemas en la realización del proceso de corrección, serán apoyados por la profesora y por sus compañeros. 5. Los alumnos que hayan concluido la corrección de sus palabras, transcribirán su carta para entregar la versión final de su trabajo. Para ello, se les proporcionará un nuevo formato. <p><i>Cierre</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Entrega de la versión final de la carta.
<p>PRODUCTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Versión final de la carta.
<p>MATERIALES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formato para la redacción de carta personal.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

3.6 Evaluación

La propuesta de evaluación de la secuencia consta de varios tipos:

1. Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica es fundamental para la realización de la secuencia. Los temas sobre acentuación ortográfica que se revisaron en clase se determinaron con base en ella. Además, se obtuvieron estadísticas que justifican la necesidad de la revisión y tratamiento del tema en las aulas de bachillerato.

2. Portafolio de evidencias

Las actividades permitieron definir la dosificación final de los tiempos y los temas a tratar en clase, según las necesidades de información de los alumnos. Todas ellas fueron archivadas en carpetas que permiten observar el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos y permitieron realizar los ajustes necesarios durante la aplicación de la secuencia.

3. Participación

Las sesiones de trabajo consideraron la participación oral como base de la construcción de la clase. Los alumnos colaboraron de forma individual y, aunque en menor medida, colaborando con sus compañeros en la segunda fase de la secuencia, en la que se realizó la corrección del acento ortográfico en el aula.

4. Evaluación final

La evaluación final se integrará observando el proceso de corrección del acento ortográfico, según los cuadros de acentuación y la entrega de la versión final de la carta personal. También se considerarán todas las evidencias del portafolio de actividades. De esta manera se considerará:

- a) Portafolio de actividades: 60%
- b) Participación: 10%
- c) Carta personal (versión final): 30%

Capítulo IV

EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA

En el Capítulo III presentamos nuestra secuencia didáctica, cuyo objetivo fue que los alumnos corrijan la acentuación ortográfica de textos producidos en el aula. La estrategia se estructuró a partir de dos fases: en la primera, se realizaron actividades para la activación de conocimientos previos y la redacción de un texto en el aula; en la segunda, se dotó de las herramientas necesarias al alumno con el fin de que fuera capaz de corregir la acentuación ortográfica de dicha producción textual.

La secuencia didáctica se estructuró considerando distintos factores como:

- a) Las características del alumnado: estudiantes de primer semestre de bachillerato, de diversos sistemas de educación secundaria (diurna, técnica, abierta, particular, entre otras) y de distintos niveles de aprendizaje.
- b) La revisión de los programas de estudio para identificar los contenidos programáticos sobre la enseñanza de la ortografía en general y sobre el acento ortográfico, en particular.
- c) El número de alumnos por grupo.
- d) La estrategia se instrumentó con alumnos que no habían trabajado previamente con el docente.
- e) Las condiciones del aula y los recursos con los que se contaría para su realización.
- f) Los recursos materiales para el desarrollo de la estrategia.
- g) El tiempo programado para la aplicación.
- h) La posibilidad de ser aplicada en diversas instituciones del Sistema de Educación Media Superior.

La secuencia didáctica se llevó a cabo en el Plantel 5, Satélite y en el Plantel 17, Huayamilpas-Pedregal, ambos, del Colegio de Bachilleres; es decir, pudo aplicarse en dos ocasiones. Esta situación fue de gran relevancia para el trabajo revisión del diseño de la secuencia y la valoración de un primer resultado de aplicación. Además, la primera práctica nos proporcionó los parámetros necesarios para realizar los ajustes y modificaciones previas

a la segunda. A continuación, explicaremos, detalladamente y por separado, los resultados de las dos prácticas, esto nos permitirá mostrar una visión final y plantear las áreas de oportunidad que se generaron a partir de las evidencias más significativas.

4.1 Resultados de la aplicación

4.1.1. Colegio de Bachilleres, Plantel 5, Satélite

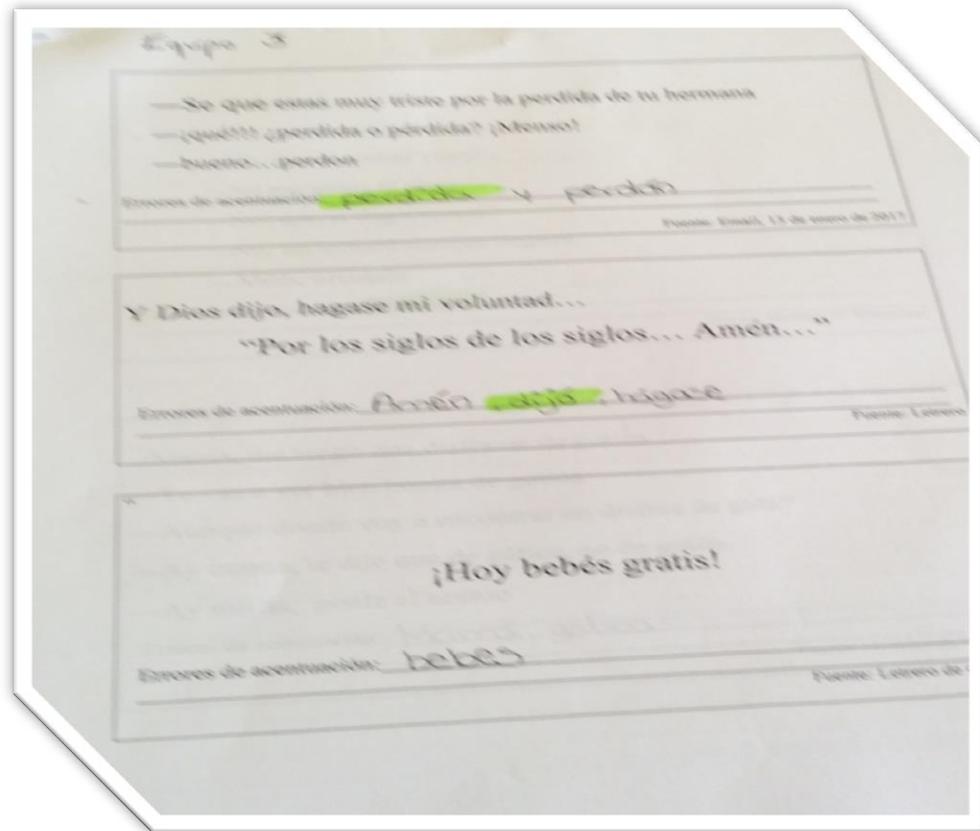
La secuencia didáctica se realizó en un grupo conformado por veintidós 5, Satélite, del en la asignatura de *Producción de alimentos*, que se imparte en el cuarto semestre. La ortografía es una disciplina de carácter transversal, por ello decidimos que la posibilidad de aplicarla fuera del contexto de las asignaturas de Lengua, sería una oportunidad para demostrar la importancia de la enseñanza del acento como una herramienta para mejorar las producciones escritas de los alumnos de cualquier asignatura o disciplina de estudio.

La secuencia se inició con una breve presentación y la exposición de los objetivos primordiales de la primera fase de la misma. Se cuestionó sobre qué es la ortografía y qué importancia creían que tiene en sus actividades cotidianas, particularmente en la comunicación por distintos medios electrónicos, mejor conocidos como “redes sociales” y otros letreros que forman parte del paisaje urbano y la publicidad. Sin duda, el mencionar estos instrumentos de comunicación llamó particularmente la atención de los alumnos, quienes inmediatamente comenzaron a participar.

La primera actividad fue de tipo colaborativa, consistió en la lectura en voz alta y la identificación de errores de acentuación ortográfica en mensajes tomados de twitter, WhatsApp y letreros en vía pública. El objetivo era activar la memoria visual de los alumnos, practicar la lectura en voz alta de palabras con errores de acentuación ortográfica y reflexionar sobre la confusión semántica que se puede generar.

En general, la respuesta fue muy favorable y, aunque algunos alumnos opinaron que “el error de acentuación se ve mal”, también reconocieron que no se les dificulta la lectura ni la comprensión del mensaje por tratarse de frases muy sencillas y de uso cotidiano.

Figura 4.1 Lectura de frases con errores de acentuación



Formato elaborado por Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.1 Mensajes con errores de acentuación. La imagen muestra las palabras con errores de acentuación que identificó un alumno. La particularidad de esta actividad fue que, a pesar de ello, lo leyó en voz alta de manera correcta, dejando a un lado el aspecto fonético del acento. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

La segunda actividad fue en equipo y se trató de leer el fragmento de un artículo periodístico titulado “México, el más competitivo en turismo en América Latina”, escrito por Alejandro de la Rosa y publicado en el Periódico *El Financiero*. A la mitad del grupo se le entregó una versión con acentos y a la otra mitad sin acentos. Se les pidió que lo leyeran silenciosamente en el tiempo destinado por la profesora. Posteriormente, se cuestionó sobre el probable autor del texto y sus características personales y académicas, con el objetivo de reflexionar sobre la importancia que tiene el uso correcto del acento ortográfico en los textos de tipo académico y cualquier otra producción textual en el área profesional. A continuación, presentamos varias tablas en las que registramos las preguntas formuladas y las respuestas

que recabamos. Todas las respuestas fueron transcritas tal como fueron redactadas por los alumnos en la cuestión sintáctica, pero decidimos agregar las tildes que les faltaban para que sean más claras; las palabras con errores de acentuación se contabilizaron en las estadísticas de los resultados finales sobre la clasificación del tipo de error de acentuación ortográfica:

Tabla 4.1 Reflexión sobre lectura de texto periodístico	
¿Quién crees que escribió el texto? ¿por qué?	
Texto con acentos	Texto sin acentos
1. Periódico o el mismo sitio o empresa, porque no le faltan acentos.	1. Un alumno de bachilleres, por su acentuación.
2. WEF (Foro Económico Mundial), porque al principio ese se encargó de ver las posiciones y al final se encargó de dar una opinión.	2. Un alumno de primaria, se le dificulta acentuar.
3. Un periodista, porque tiene acentos y trata un tema desarrollado.	3. Un alumno porque se le dificultan los acentos.
4. Lo escribió un alumno de bachillerato o universidad preparado o un periodista, por la acentuación y la forma en que se redacta.	4. Pudo ser cualquier persona, porque no tiene acentos y es muy grave en ortografía.
5. Periodista, porque tiene acentos y no tiene errores de escritura, por lo cual se puede decir que tiene preparación.	5. Alguien que no tiene muy conocido la escritura ortográfica, porque en varios lugares del texto faltan acentos.
6. Un periodista, tiene buena ortografía.	
7. Alguna persona profesional que conoce la buena ortografía y redacción de textos, porque no tiene faltas de ortografía y está muy bien redactado.	
8. Un profesional, porque no se le dificulta acentuar ni poner puntos.	

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.1 Reflexión sobre lectura de texto periodístico. ¿Quién crees que escribió el texto? ¿por qué? La tabla reúne las respuestas de los alumnos al tratar de identificar al enunciador del texto. Fue un ejercicio con el que pudimos explorar cómo la acentuación puede ser un factor determinante para definir las características del autor de un texto. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

Según la información del cuadro pudimos considerar los puntos siguientes:

1. No todos los alumnos percibieron la falta de acentos gráficos en el texto. Esta falta de atención pone de manifiesto que la lectura de textos con ausencia de acentos es frecuente entre ellos y que, aparentemente, no altera la comprensión del mensaje.
2. Que por el tema que trata el texto fue sencillo identificar al enunciatario, que según la mayoría de los alumnos fue un periodista, un profesional o un conocedor del tema.
3. Que cuando se percibió la falta de acentos se creyó que la razón es que es una persona con un nivel académico de primaria, de bachillerato o con conocimientos deficientes sobre el tema.

La Pregunta 2 tuvo como objetivo hacer una reflexión sobre la importancia del uso correcto del acento ortográfico en los textos de tipo académico. Al respecto, aparecen las respuestas en la siguiente tabla:

Tabla 4.2 Reflexión sobre lectura de texto periodístico
¿Qué importancia tiene la ortografía en trabajos académicos? ¿por qué?
<ol style="list-style-type: none">1. Porque así se puede reflejar qué grado académico que tienes.2. Muestra tu desempeño y calidad de profesión que tienes.3. Mucha, ya que nos ayuda a expresarnos mejor.4. Porque demuestra qué tan inteligente eres, si es que has aprendido bien para poder superarte.5. Mucha, porque si no coloco los acentos no se podría entender mi trabajo.6. Para poder dar una mejor presentación al trabajo para cuando hagas la tesis y tu currículum.7. Demasiada. Te da un prestigio, ayuda a que te expreses mejor y se pueda comprender.8. Pues para que se entienda mejor y clara la información.9. Nos da un alto prestigio no solo a nivel académico, sino en toda la vida.

10. Por una mejor presentación, porque eso hablará muy bien de nosotros en el trabajo.
11. Que le da más prestigio y da una buena presentación.
12. Mucha, porque da a entender mejor, te expresas mejor y demuestras la capacidad que tienes.
13. Mucha, porque le da otro sentido a las palabras.
14. Muchísima, porque puedes expresarte mejor, las demás personas pueden entenderte y tienes un cierto nivel para expresarte y poder comunicarte.
15. Mucha porque pude confundir mucho a los maestros y tiene una mala calificación dicho trabajo.
16. Que en ocasiones sin esta ortografía las palabras y oraciones toman otro sentido al que se esperaba.
17. El trabajo se entiende mejor y demuestra que sabes escribir correctamente.
18. Te da una pequeña ayuda en ensayo y resúmenes para hacer fácil la lectura.
19. Tienen mucha importancia porque se puede malinterpretar las palabras y pueden entender cosas que no son.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.2 *Reflexión sobre lectura de texto periodístico. ¿Qué importancia tiene la ortografía en trabajos académicos? ¿por qué?* La tabla da cuenta del reconocimiento de la importancia de la ortografía, según los comentarios de los alumnos. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

En general, los alumnos hablan de la importancia que representa el uso del acento ortográfico. Las respuestas advierten sobre la idea de la claridad semántica vinculada con la correcta comprensión del texto, a pesar de que en la Pregunta 1, como se mencionó en líneas anteriores, un gran número de alumnos no percibió la falta de acentos y comprendió fácilmente el contenido del artículo periodístico, por lo que pudo responder sobre quién era el posible enunciador.

Posteriormente, se cuestionó a los alumnos sobre la impresión que provoca un profesionalista cuando pone de manifiesto su desconocimiento sobre convenciones ortográficas. Los resultados se concentran en la tabla siguiente:

Tabla 4.3 Reflexión sobre lectura de texto periodístico
Según tu criterio, ¿qué impresión causa un profesional que presenta sus trabajos con errores ortográficos?
<ol style="list-style-type: none"> 1. Una mala impresión, ya que él debería tener esos conocimientos. 2. Mal, ya que muestra que no tiene un gran desempeño o muchas veces que no lee. 3. Que lo hizo con flojera o no sabía dónde llevaba los acentos. 4. Que no le puso empeño al trabajo, que su trabajo se puede entender de otra manera. 5. Mala, porque se supone que él tiene una carrera y mejor prestigio. 6. Pues que no tendría una presentación formal y daría a entender que su nivel académico y profesional no son muy buenos. 7. Que no tuvo un buen nivel académico, le da mala impresión. 8. No tiene un buen nivel académico. 9. Que es una persona poco apta para laborar al igual que es poco profesional. 10. Pues que no está preparado, que no tiene los suficientes estudios para ya ser un profesionalista. 11. Que no sabe escribir o que nunca aprendió en las clases que le daban literatura. 12. Mala, ya que se supone que es profesional y como tal debe tener buena ortografía en sus trabajos. 13. Una mala impresión porque no tiene coherencia y la da otro sentido a sus palabras y a su texto 14. Lo primero que se puede saber es si tiene o no conocimientos para acentuar o por las prisas. 15. Que no es un profesional, da mucho que desear y no tendría que creerle a una persona que no sabe escribir. 16. Una persona ignorante y floja o desinteresada. 17. Una mala impresión. 18. Que no ayuda tanto a su imagen como profesionalista o investigador. 19. Qué ignorante es.

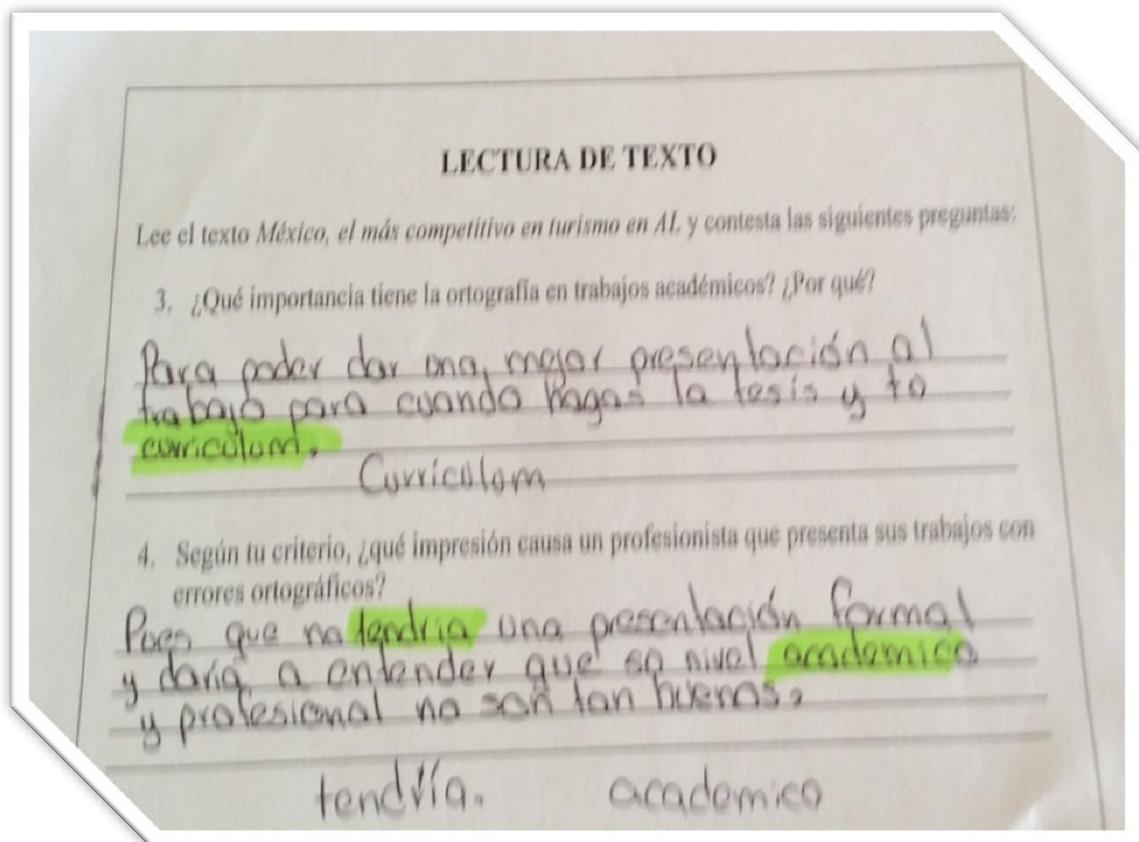
Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.3 Reflexión sobre lectura de texto periodístico. Según tu criterio, ¿qué impresión causa un profesional que presenta sus trabajos con errores ortográficos? El cuestionamiento de la tabla se centró en la idea de “prestigio social” que se adquiere a partir del conocimiento de la norma ortográfica. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

La información que aportaron los alumnos pone de manifiesto que los errores de acentuación proyectan diversas situaciones como el desconocimiento del tema por parte del enunciador de un texto, su probable desinterés, un bajo nivel académico, la falta de revisión, etc.

Finalmente, se pudo lograr el objetivo planteado para esta actividad; que los alumnos reconozcan la importancia del uso correcto del acento ortográfico y, por tanto, del proceso enseñanza-aprendizaje. En seguida, un ejemplo de algunos de los testimonios registrados anteriormente.

Figura 4.2 Comentario sobre la importancia de la ortografía en trabajos académicos



Formato elaborado por Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.2 Comentario sobre la importancia de la ortografía en trabajos académicos. En la fotografía se aprecia una crítica a la imagen que proyecta un profesionalista que desconoce la norma ortográfica relativa al acento y la importancia del tema durante la producción de un texto de tipo académico. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

La tercera actividad tuvo el propósito de investigar qué conocimientos conceptuales poseen los alumnos. Para ello, se formularon seis preguntas básicas sobre el tema. La razón fundamental era preparar la información necesaria para que los alumnos pudieran realizar la corrección del acento ortográfico de un texto personal producido en el aula. Las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Qué es el acento?
2. ¿Cuántos tipos de acento existen? ¿Cómo se llaman?
3. ¿Qué es una sílaba tónica y cómo se reconoce?
4. ¿Todas las palabras tienen sílaba tónica? ¿Por qué?
5. ¿Cómo se clasifican las palabras, según la posición de la sílaba tónica?
6. ¿Cuántas reglas de acentuación conoces? Escríbelas.

Los resultados de la valoración se discutirían en la sesión siguiente, con la intención de proporcionar los conocimientos necesarios para continuar en las fases posteriores de la estrategia y poder cumplir con el objetivo final.

Los cuestionarios sobre conceptos generales del tema fueron revisados, la información que aportaron aparece en la siguiente tabla:

Tabla 4.4 Resultados de cuestionario de conceptos básicos sobre el acento				
Pregunta	Sin respuesta	Respuesta errónea	Respuesta incompleta	Respuesta correcta
1. ¿Qué es el acento?		17	3	
2. ¿Cuántos tipos de acento existen? ¿Cómo se llaman?	8	9	3	
3. ¿Qué es una sílaba tónica y cómo se reconoce?	6	7	5	2
4. ¿Todas las palabras tienen sílaba tónica? ¿Por qué?	5	14	1	
5. ¿Cómo se clasifican las palabras, según la posición de la sílaba tónica?	3	3	12	2
6. ¿Cuántas reglas de acentuación conoces? Escríbelas.	8	11	1	
TOTAL	30	61	25	4
PORCENTAJE	25%	50.83%	20.83%	3.33%

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez.

Como se pudo apreciar, de los veinte alumnos que resolvieron las preguntas del cuestionario, es decir, de las 120 preguntas dispuestas en el documento, el 25% no fueron respondidas, el 50.83% resultaron erróneas, el 20.83%, resueltas de manera parcial aunque correcta y el 3.33%; en conclusión, solo cuatro preguntas fueron correctas. En total el 71.66% de errores u omisión son el reflejo claro del desconocimiento del tema por parte de los alumnos. Esto plantea una problemática compleja que puede estar vinculada con distintas causas como con la poca disposición de contenidos ortográficos, en particular de la enseñanza del acento ortográfico en el currículo de educación básica, la deficiente atención al tema en las aulas, la mínima práctica del tema, la falta de revisión y de corrección en los textos producidos por los alumnos, entre otras.

Como hemos afirmado a lo largo de la presente investigación, es imperativo e indispensable la práctica del acento como una herramienta fundamental para la consolidación de la enseñanza de la lengua escrita y, por supuesto, en la producción de textos, cuya última fase de realización en la que nuestro tema está directamente relacionado. Trabajando la corrección del acento ortográfico en el aula, se practica este conocimiento lingüístico, como un elemento más para mejorar la calidad de las producciones escritas de los alumnos, se le otorga autonomía para revisar y corregir sus trabajos sin depender de los correctores electrónicos que como hemos mencionado en apartados anteriores, aún no son totalmente confiables.

Durante la siguiente sesión se devolvieron los cuestionarios. La docente solicitó a algunos alumnos que participaran leyendo las preguntas con el objetivo de exponer toda la información para responder a cada una de ellas. No hubo comentarios sobre las respuestas de los alumnos, solo se les solicitó que anotaran la información necesaria en sus cuestionarios.

Finalmente, pudimos concluir que esta actividad provocó distintas reacciones contradictorias en los alumnos. En primera instancia, se pudo percibir un sentimiento de frustración y preocupación ante el desconocimiento del tema; posteriormente, cierto interés en aclarar sus dudas, comprender y aprender todo lo necesario para concluir la actividad. Los comentarios al final fueron muy positivos. La mayoría de los alumnos agradecieron que la secuencia les hubiera proporcionado aprendizajes importantes para la revisión y corrección de sus textos personales, ya que comentaron que un gran número de profesores considera la ortografía como parte de la evaluación.

Por todo lo anterior, se decidió que esta fase de la estrategia merecía un análisis detallado de su aplicación y funcionalidad y se tomó la decisión de omitirla y solo proporcionar información del tema.

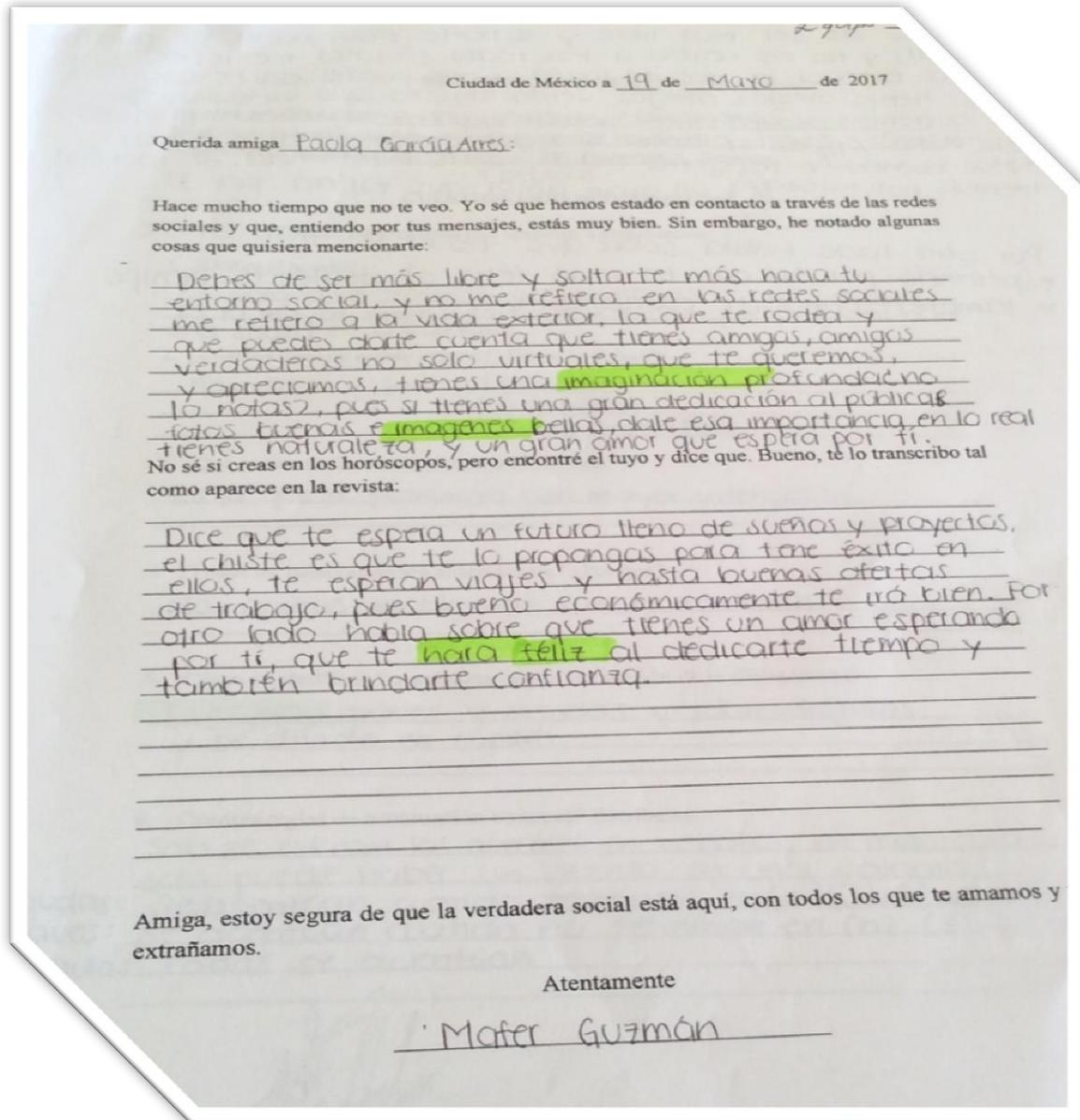
La redacción de una carta personal fue la actividad posterior. Para ello, se proyectó un cortometraje titulado “Una vida social”, cuyo argumento trataba sobre el uso y abuso de las redes sociales. Los alumnos manifestaron gran interés por el tema y participaron activamente en la reconstrucción del relato. Más tarde se les solicitó que le escribieran una carta dirigida a la protagonista del filme; este sería el texto que tendrían que corregir para concluir con el desarrollo de la secuencia. Para realizarla se les entregó un formato con los datos estructurales de la carta que contenía, además, algunas frases introductorias para facilitar la realización.

Las características del trabajo se diseñaron bajo las siguientes premisas:

- a) El alumno estaría orientado en la temática de la carta.
- b) El alumno tendría la libertad de elegir vocabulario conocido, por tanto, recurrir a su memoria visual en cuanto al uso del acento ortográfico, lo que le permitiría cometer el menor número de errores.
- c) Se sugirió que se completara un texto guía.
- d) El alumno tendría que completar en su totalidad toda la cuartilla.

La mayoría de los alumnos se mostraron muy activos y redactaron su carta sin mayor dificultad. Al final de la sesión, fueron entregados los trabajos para la revisión por parte del docente, quien se encargó de señalar los errores de acentuación ortográfica, mismos que serían corregidos en la siguiente sesión. A continuación, dos ejemplos de esta actividad.

Figura 4.3 Ejemplo 1. Carta redactada por una alumna

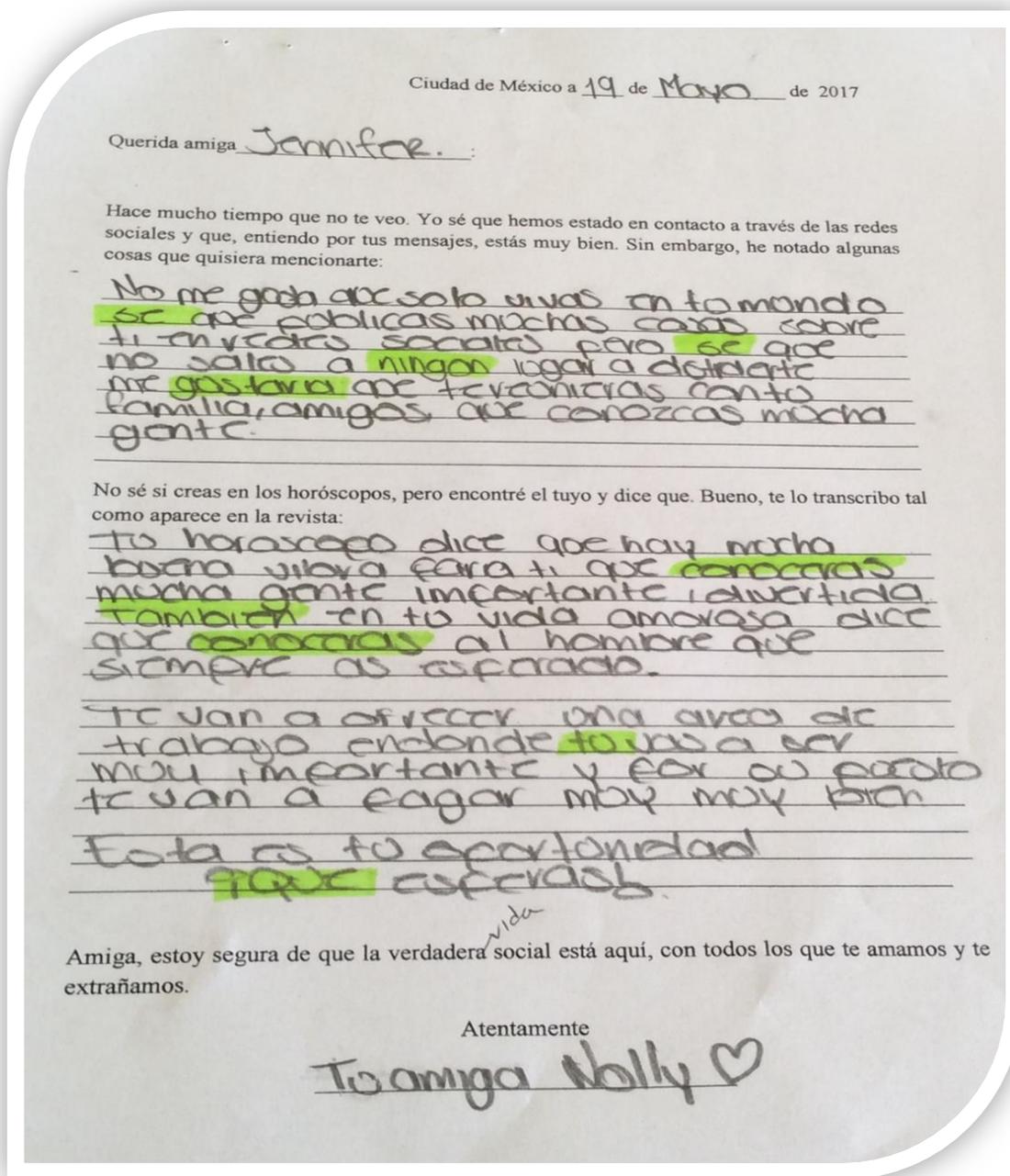


Formato elaborado por Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.3 En la carta se observan palabras con errores de acentuación, mismas que fueron señaladas con color amarillo fluorescente. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

En la carta se observan palabras con errores de acentuación, mismas que fueron señaladas con color amarillo fluorescente. La alumna escribió 154 palabras y cometió cuatro errores de acentuación gráfica.

Figura 4.4 Ejemplo 2. Carta redactada por una alumna



Formato elaborado por Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.4 En la carta se observan palabras con errores de acentuación, mismas que fueron señaladas con color amarillo fluorescente. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

En este segundo ejemplo, la alumna por tener una tipografía de mayor tamaño que en el Ejemplo 1, completó el formato guía; escribió 105 palabras y cometió un total de 10 errores, 4 errores de tilde diacrítica y 6 de acentuación gráfica, incluyendo la palabra horóscopo que no está resaltada en amarillo y la palabra *conocerás* en la que repitió el error las dos ocasiones en que la utilizó. En conclusión, escribió menos palabras que en la alumna del ejemplo anterior, pero tuvo más errores de acentuación.

La lectura de cartas y el proceso de identificación de errores de acentuación determinó los siguientes resultados:

Tabla 4.5 Tipo de error de acentuación	
Casos de omisión	Casos de sobretildación
224	36
86.15%	13.85%

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Luego, realizó la estadística por clasificación de palabras. Los resultados aparecen a continuación:

Tabla 4.6 Estadística de errores de acentuación por clasificación de palabras						
Palabras agudas	Palabras graves	Palabras esdrújulas	Diptongo	Tilde diacrítica	Palabras monosílabas	Otros
78	17	80	21	55	7	2
30%	6.53%	30.76%	8.07%	21.15%	2.69%	0.76%

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Según el cuadro anterior, las palabras agudas y las esdrújulas representan la problemática fundamental de los alumnos; las graves, en menor medida, pues solo identificamos 17 casos. Otra observación importante es que los alumnos no utilizaron palabras sobresdrújulas en sus redacciones, por ello no apareció ningún registro en la estadística. Para ser más claros ofrecemos en seguida la Tabla 4.7, en ella detallaremos cuáles fueron las palabras en que se identificó el error y el número de veces que aparecieron en los escritos de los alumnos:

Tabla 4.7 Palabras con errores de acentuación gráfica por clasificación

Palabras agudas	No. de errores	Palabras graves	No. de errores	Palabras esdrújulas	No. de errores
estás	10	gratis	1	pétalos	5
tendrás	6	periodista	2	vístete	4
llegará	4	prestigio	1	números	4
está	2	quisiste	1	teléfono	1
encargó	2	graves	1	esdrújula	15
opinión	1	agudas	1	sobresdrújula	6
estés	2	hablando	1	periódico	2
encontrarás	4	dijo	1	académico	4
serás	1	pudo	1	propósito	3
así	2	animas	1	música	1
decidirás	2	como	2	conéctate	1
podré	1	fácil	1	currículum	1
tramitarás	1	para	1	pérdida	1
acomodarás	1	ayuda	1	hágase	2
comprarás	1	gratis	1	imágenes	1
informarán	1			énfasis	3
impresión	1			mayúscula	2
según	1			muchísimo	1
también	2			pérdida	1
escribió	1			prosódico	6
inglés	1			último	1
imaginación	1			sílaba	3
hará	1			última	2
feliz	1			quíereme	1
través	1			diacrítico	2
cambiarás	1			crítico	2
saldrás	2			básica	1

relación	1			paréntesis	1
acabará	1			gótica	1
también	1			resúmenes	1
llegó	1			turísticos	1
acentuación	2				
presentación	1				
aprendió	1				
mencionó	1				
ningún	1				
conocerás	2				
invitarán	1				
estará	1				
sucedera	1				
impresión	1				
Tomás	1				
puntuación	1				
terminación	1				
diré	1				
chacalón	1				
invitará	1				
entonación	1				
redacción	1				

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

La tilde diacrítica es un tema que cobra relevancia como un porcentaje significativo de errores; sin embargo, por su complejidad no será abordado dentro de nuestra secuencia. Sin duda, es un tema que requiere tratarse por separado para dedicarte el suficiente estudio y análisis.

Tabla 4.8 Palabras con errores de tilde diacrítica	
Palabra	No. de errores
dónde	1
qué	6
tú	13
más	8
él	1
mí	1
sé	11
sí	4
por qué	6
más	2
cuánto	1
aquel	1

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Las combinaciones vocálicas, en particular el diptongo, son un tema que también requiere de particular atención, pues repercute en la primera etapa del proceso de acentuación; la división silábica, por lo que el siguiente hallazgo fue la pauta para el rediseño de la secuencia didáctica. En la Tabla 4.9 presentaremos los errores identificados.

Tabla 4.9 Errores por combinaciones vocálicas. Diptongo	
Palabra	No. de errores
gustaría	2
sonarían	2
vacío	1
trae	1
tendría	1
podría	1
día	4
días	1
habías	1
sabías	1
decías	1
ortografía	4
deberíamos	1

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

La presencia de palabras monosílabas con sobretildación, nos alertó de otra problemática. Estos errores, aunque muy pocos, permiten reconocer la importancia de tratar el tema de la tilde diacrítica para que los alumnos sepan reconocer aquellos monosílabos que sí requieren de acentuación gráfica y los que no. En la Tabla 4.11 se dan a conocer las palabras con esta problemática:

Tabla 4.10 Palabras monosílabas. Errores por sobretildación	
Palabra	No. de errores
sal	3
mal	1
a	2
da	1

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

La siguiente sesión se inició con la proyección del audio de una canción, a la vez se entregó la letra y se pidió a los alumnos que identificaran la sílaba tónica de las palabras de más de una sílaba. Se trataba de hacer un ejercicio que reforzara sus conocimientos previos sobre la identificación de la sílaba tónica, primer paso para el proceso de acentuación de una palabra. Esta actividad agradó a los alumnos, quienes desarrollaron el ejercicio con la guía de la profesora.

La canción se escuchó en dos ocasiones; la primera fue para que reconocieran las palabras y el acento y la segunda para que realizaran el ejercicio a partir de las instrucciones antes mencionadas. Tuvieron que realizarse varias pausas para dar tiempo al reconocimiento de la sílaba tónica, misma que fue subrayada. Por cuestiones de tiempo, solo se realizó la actividad en un fragmento de la canción, pero sirvió para identificar qué alumnos tuvieron problemas durante el desarrollo del ejercicio. A partir de esta situación, se les brindó asesoría personalizada para resolver sus dudas y poder terminarlo.

La imagen que aparece en seguida, da testimonio de los resultados de la actividad:

Figura 4.5 La sílaba tónica. Ejercicio de identificación en el fragmento de una canción

LA SÍLABA TÓNICA

Ejercicio

Instrucciones: Escucha el audio de la canción y subraya la sílaba tónica de las palabras de más de una sílaba.

AL FILO DE TU AMOR

Intérprete: Carlos Vives

No quisiste contestarme nada,
ni siquiera hiciste una llamada,
me borraste de tus listas en el chat.

Te confieso que perdí la calma,
tu silencio me dolió en alma,
ya no sé cómo ni cuándo si no estás
(cómo ni cuándo si no estás).
No voy a molestare ngna
porque nada quiero para mí
has de saber mi amor que estoy así..

Enamorado, buscándote en todos lados,
sin señal, sin un recado,
abandonado, viviendo al filo de tu amor.
Enamorado, dispuesto y apasionado,
buscando para el mercado,
desempleado y pasando filo por tu amor.
Enamorado...

Escucha Nueva York que te estoy cantando
la historia de un amor que llegó acabando,
arrasando, esto se fue llevando
como Colón conquistando.

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.5 La sílaba tónica. Ejercicio de identificación en el fragmento de una canción. La canción se titula “Al filo de tu amor”, el autor es Carlos Vives y la letra fue recuperada de www.música.com, el 20 de febrero de 2017. El ejercicio de identificación y subrayado de la sílaba tónica fue realizado por un alumno. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

Después de realizado el ejercicio de identificación de la sílaba tónica, se realizó la devolución de las cartas. En ellas, los alumnos pudieron apreciar los errores que fueron previamente identificados por la profesora e iniciar el proceso de corrección en el aula.

El proceso de corrección se realizó en equipos y con el acompañamiento y la asesoría constante del profesor; sin embargo, las necesidades de los alumnos eran múltiples y variadas y se trabajó intensamente para lograr terminar la corrección; sin embargo, por cuestiones de tiempo y de la complejidad que representó para algunos alumnos, no todos pudieron concluir el trabajo. Lo que nos dio la pauta para realizar el ajuste de tiempo necesario para la siguiente aplicación de la estrategia, como veremos más adelante. Aquí mostramos algunos ejemplos:

Figura 4.6 Cuadro de acentuación de palabras. Ejemplo 1

CUADRO DE ACENTUACIÓN								
PALABRA	DIVISIÓN SILÁBICA Y SILABA TÓNICA				CLASIFICACIÓN	REGLA	ESCRITURA CORRECTA	
	SE	E	G	A				
príncipe		prin	ci	pe	esdrújula	Todas se acentúan	príncipe	
participación		part	ci	ón	Aguda	se acentúan cuando terminan en n s o r	participación	
sílaba		sí	la		Aguda	Todas se acentúan	sílaba	
procedido		pro	ce	di	co	esdrújula	Todas se acentúan	procedido
última		úl	ti	ma		esdrújula	Todas se acentúan	última
terminación	ter	mi	na	ci	ón	aguda	terminan n s o r	terminación
porque		por	qué			aguda	terminan n s o r	porque
impresión	im	pre	si	ón		aguda	terminan n s o r	impresión

Formato elaborado por Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.6 Cuadro de acentuación de palabras. Ejemplo 1. En este ejercicio se observan las distintas problemáticas del alumno en cada uno de los pasos del proceso de acentuación. Además, desconoce la tilde diacrítica, según el error cometido en la palabra por qué. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

El ejemplo anterior pone de manifiesto distintas problemáticas:

2. El alumno tuvo dificultades para dividir silábicamente la palabra *terminación* y la palabra *puntuación*, pues separa *ci-on* en lugar de *cion*, que es la forma correcta por pronunciarse en una sola emisión de voz.
3. El alumno no reconoce que la palabra *por qué* no debería dividirse silábicamente ni clasificarse como aguda.
4. El alumno no registra correctamente las reglas de acentuación, situación que dificulta el proceso.

Figura 4.7 Cuadro de acentuación de palabras. Ejemplo 2

CUADRO DE ACENTUACIÓN							
PALABRA	DIVISIÓN SILÁBICA Y SILABA TÓNICA				CLASIFICACIÓN	REGLA	ESCRITURA CORRECTA
	SE	E	G	A			
príncipe		prin	ci	pe	esdrújula	Todas se acentúan	príncipe
aprendio		a	prendio		aguda	Se acentúan cuando terminan en n, s, o, vocal	aprendió
estas		e	stas		aguda	Se acentúan cuando terminan en n, s, o, vocal	estás
habías		ha	brías		esdrújula	Diptongo	habías
estás		e	stás		aguda	Se acentúan cuando terminan en n, s, o, vocal	estás
subías		su	biás			Diptongo	subías
decías		de	ciás			Diptongo	decías
también		ta	mbién		aguda	Se acentúan cuando terminan en n, s, o, vocal	también
llegó		le	gó		aguda	Se acentúan cuando terminan en n, s, o, vocal	llegó
énfasis		e	n	fásis	esdrújula	Todas se acentúan	énfasis
esdrújulas		e	sdrú	ju	esdrújula	Todas se acentúan	esdrújula
mayúscula		ma	yú	scu	esdrújula	Todas se acentúan	mayúscula

Formato elaborado por Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.7 Cuadro de acentuación de palabras. Ejemplo 2. En este ejercicio se puede identificar que el alumno externó sus dudas sobre cómo dividir las palabras *sabías* y *decías*, por lo que la profesora le indicó que se trataba de un diptongo. Esto puso de manifiesto la necesidad de tratar el tema en clase. Fuente: Teresa Olvera Domínguez

La Figura 4.7 permite reconocer lo siguiente:

1. El alumno registró palabras con diptongo, lo que implica un conocimiento adicional al que se requiere para realizar el proceso de acentuación en el formato proporcionado. Por ello, se tuvo que proporcionar asesoría particular al alumno. Además, surge un área de oportunidad para mejorar la secuencia.
2. El alumno no realizó correctamente la división silábica de la palabra *también*, ya que separó *bi-en* en lugar de *bien*. Un error frecuente por no reconocer que la sílaba se pronuncia en una sola emisión de voz.

4.1.2 Observaciones generales y áreas de oportunidad

La primera aplicación de la estrategia generó diversas observaciones que se transformaron en áreas de oportunidad. La participación entusiasta de los alumnos permitió valorar la efectividad de cada una de los momentos didácticos, la utilidad de los materiales y la eficacia de los recursos, al mismo tiempo que pudimos reconocer las necesidades reales de conocimiento sobre el tema y los ajustes metodológicos que tendríamos que implementar en la siguiente práctica. Por lo anterior se tomaron las siguientes decisiones:

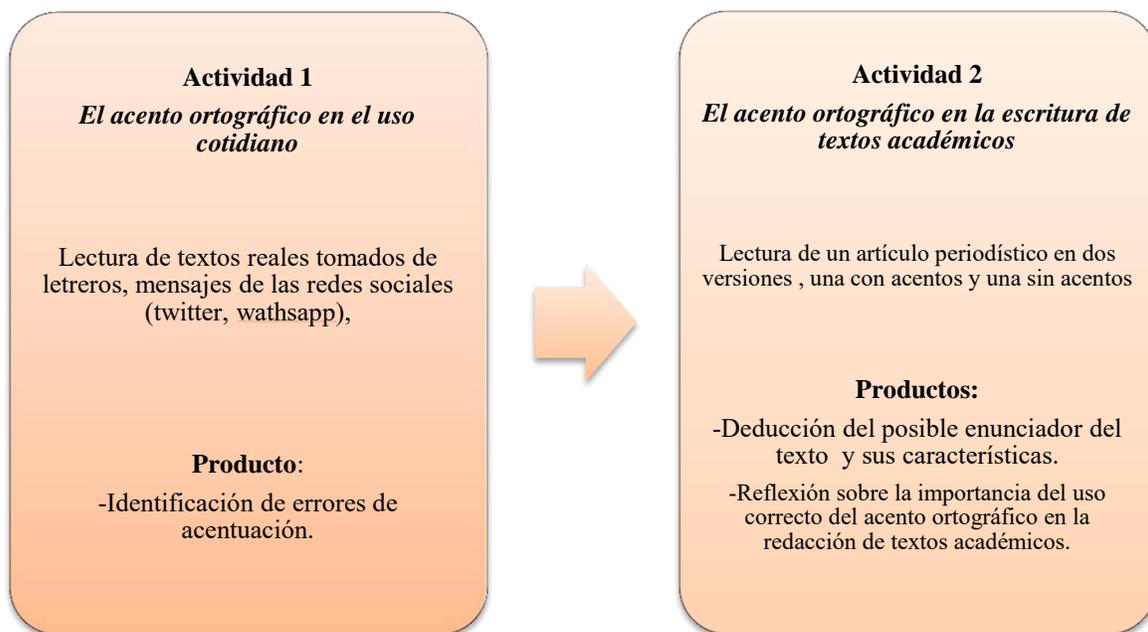
1. Limitar el tiempo de lectura de mensajes porque, aunque tuvieron muy buena recepción, fueron demasiados.
2. Cancelar la aplicación del cuestionario diagnóstico debido a que las evidencias sobre el desconocimiento del tema afectaron el ánimo de los alumnos.
3. Adicionar más tiempo para la exposición del proceso de acentuación para permitir que el alumno comprenda con mayor precisión cada uno de las fases.
4. Diseñar un breve manual de acentuación como material de apoyo para los alumnos.
5. Agregar más tiempo al desarrollo del ejercicio sobre el reconocimiento de la sílaba tónica, puesto que un gran número de alumnos manifestó serias dificultades en esta primera etapa del proceso de acentuación.
6. Elaborar un ejercicio adicional para estudiar las combinaciones vocálicas.
7. Implementar un ejercicio sobre combinaciones vocálicas, principalmente diptongo e hiato, por las severas dificultades que causaron a los alumnos durante la práctica de división silábica.
8. Ajustar el tiempo para la corrección del acento ortográfico, tema fundamental de nuestra secuencia, de una sesión de una hora a dos sesiones de una hora, considerando a aquellos alumnos que cometen una gran cantidad de errores y que requieren, no solo de un mayor tiempo, sino de la colaboración y apoyo de sus compañeros o del profesor.
9. Asignar la última sesión para la exposición de trabajos y la realización de la evaluación.

4.1.3 Colegio de Bachilleres, Plantel 17, Huayamilpas-Pedregal

La segunda secuencia fue aplicada en la asignatura de Lenguaje y Comunicación 2, atendimos a 45 alumnos y pudo desarrollarse en sesiones de 120 minutos, situación que favoreció la realización de dos actividades. A continuación, presentamos el panorama general de los ajustes realizados en cada una de las sesiones.

Figura 4.8 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión I.

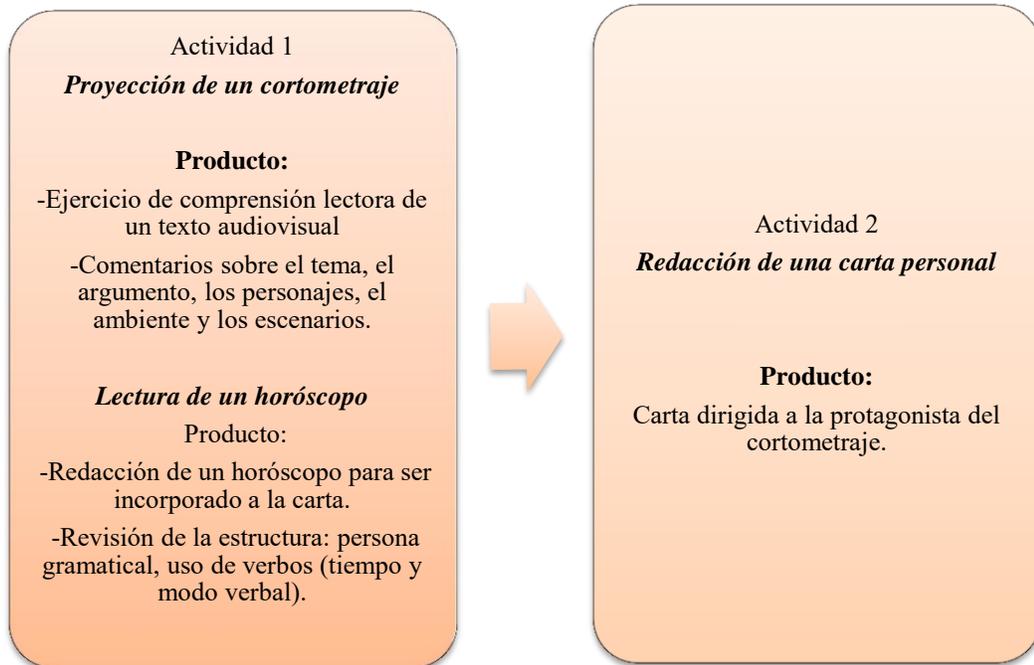
El acento ortográfico en el uso cotidiano y el acento ortográfico en la escritura de textos académicos



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.9 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión 2.

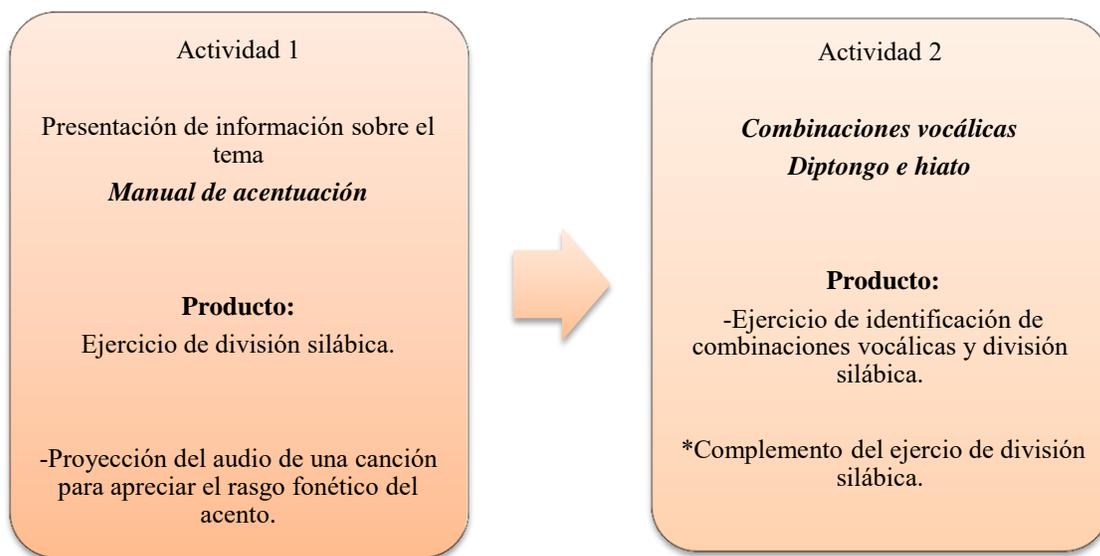
Proyección de un cortometraje y lectura de un horóscopo para la redacción de una carta personal



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

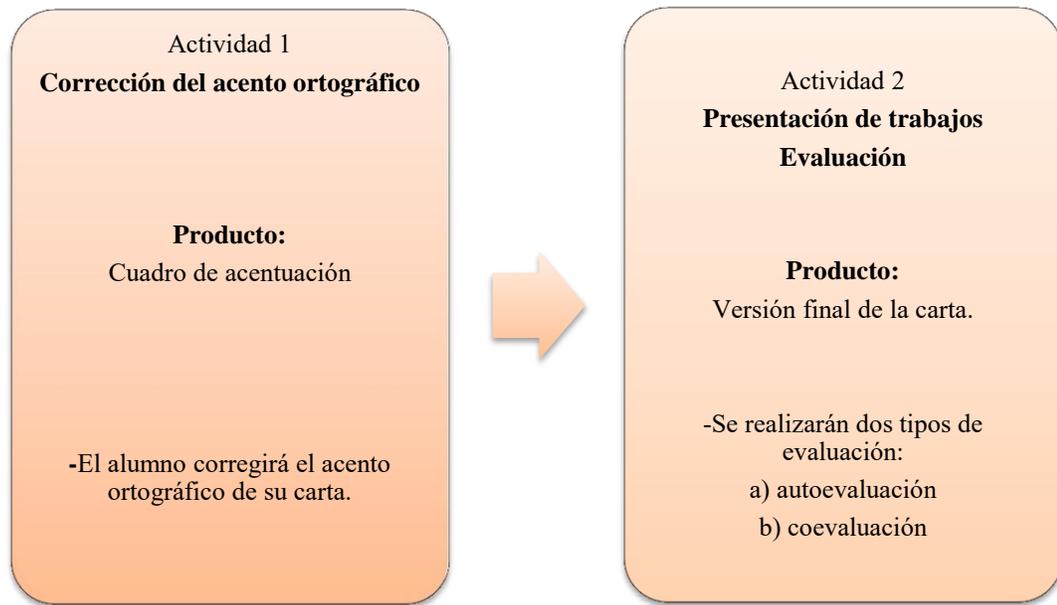
Figura 4.10 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión 3. Manual de acentuación.

La sílaba y las combinaciones vocálicas (diptongo e hiato)



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Figura 4.11 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión 4.
Corregir el acento ortográfico en el aula y evaluación de resultados



Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Al igual que en la primera aplicación de la secuencia, comenzamos con la presentación y la explicación sobre los objetivos generales. Se reiteró la importancia de la lengua escrita en la redacción de textos personales, tanto en la vida académica como profesional.

La sesión 1 incluyó dos actividades, la primera se tituló *El acento ortográfico en el uso cotidiano*. Como la primera vez, consistió en la lectura de mensajes reales tomados de diferentes medios para que los alumnos identificaran los errores de acentuación ortográfica y los registraran en una ficha. El trabajo se realizó de forma colaborativa, considerando que se buscaba generar un ambiente de confianza para facilitar la participación oral de los alumnos.

El ajuste que se realizó en esta actividad fue la depuración de mensajes que no interesaron a los alumnos, que causaron demasiada dificultad en la lectura en voz alta o en la comprensión. Por ello, agregamos mensajes más cercanos a su experiencia cotidiana como un anuncio fuera de una tienda departamental y un mensaje en una barda. A continuación, las imágenes:



Figura 4.12 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Anuncio fuera de una tienda departamental, Boulevard Huehuetoca, Estado de México, 16 de febrero de 2018.



Figura 4.13 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Pinta en barda con anuncio publicitario Estado de México, Boulevard Huehuetoca, 6 de enero de 2018

El resultado de esta actividad fue muy favorable, hubo una excelente recepción de los mensajes y una intensa participación en la identificación de los errores de acentuación.

La actividad 2, titulada *El acento ortográfico en la escritura de textos académicos*, se realizó, como la primera vez. Se trató de leer un fragmento de un texto periodístico, a la mitad del grupo se le entregó una versión con tildes y a la otra, sin ellas. Los alumnos realizaron la lectura silenciosa y al final comentaron sobre el posible enunciador del texto y sus características, además de la importancia del uso correcto del acento ortográfico en la redacción de textos académicos. Se realizaron comentarios de forma oral y luego fueron registrados en fichas entregadas previamente. Aquí, una evidencia:

Figura 4.14 Ejercicio. El acento ortográfico en la escritura de textos académicos

The image shows a worksheet with two sections: 'LECTURA DE TEXTO' and 'REFLEXIÓN'. The student's handwritten answers are as follows:

LECTURA DE TEXTO
Lee el texto *México, el más competitivo en turismo en AL* y contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Quién crees que escribió el texto? (Edad, ocupación, nivel académico, etc.)
Lo pudo haber escrito un estudiante de secundaria (13-15 años) o alguien dedicado al periodismo

2. ¿Por qué?
A pesar de que si tiene acentos está mal escrito (errores de puntuación)

REFLEXIÓN
Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Consideras importante el uso correcto del acento ortográfico en la vida cotidiana (letreros, mensajes por redes sociales, etc.)? ¿por qué?
Sí por que las palabras por un acento o una letra se pueden confundir con otras

2. Según tu criterio, ¿qué relevancia tiene el uso correcto del acento ortográfico en el área académica y profesional? ¿por qué?
Es especial ya que en el ámbito profesional da una mala imagen de ti

A la pregunta sobre ¿quién crees que escribió el texto? (edad, ocupación, nivel académico, etc.), ¿por qué?, los alumnos que leyeron el texto sin acentos respondieron que lo había escrito un estudiante de sexto de primaria, de cualquiera de los tres grados de secundaria o de primer año de bachillerato, la razón que argumentó la mayoría fue que en esas etapas no se pone mucha atención a uso de la ortografía y, por tanto, del uso de la tilde. Los alumnos que leyeron el texto con acentos coincidieron en que quien lo redactó fue un alumno de licenciatura e incluso de posgrado o, por supuesto, un periodista. En conclusión, los jóvenes relacionaron el uso correcto de la tilde con un alto nivel académico, pero también con la disciplina de la revisión y la corrección que se exige en estos ámbitos educativos.

Luego se les cuestionó sobre si consideran importante el uso de la ortografía en la vida cotidiana (letreros, mensajes por redes sociales, etc.), ¿por qué? En este caso, todos respondieron que sí. Sus argumentos fueron que se evita la confusión semántica; que favorece la comprensión correcta del mensaje; que pone de manifiesto el desconocimiento del enunciador y, con ello, se fomenta una imagen “no muy positiva” del mismo; que una correcta escritura fomenta el buen uso de la lengua escrita.

Para concluir la reflexión se les solicitó que opinaran, según su criterio, ¿qué relevancia tiene el uso correcto de la ortografía en el área académica y profesional? y que explicaran ¿por qué? Al respecto, los alumnos comentaron que tiene mucha pues beneficia la aceptación en el área laboral, proporciona una imagen de formalidad, refleja el nivel académico, repercute en la evaluación de tu trabajo, entre otros.

Estas reflexiones formaron parte de la etapa introductoria, en la que los alumnos ubicaron a la ortografía, específicamente, al acento ortográfico, en dos contextos fundamentales: la vida cotidiana y la vida académica.

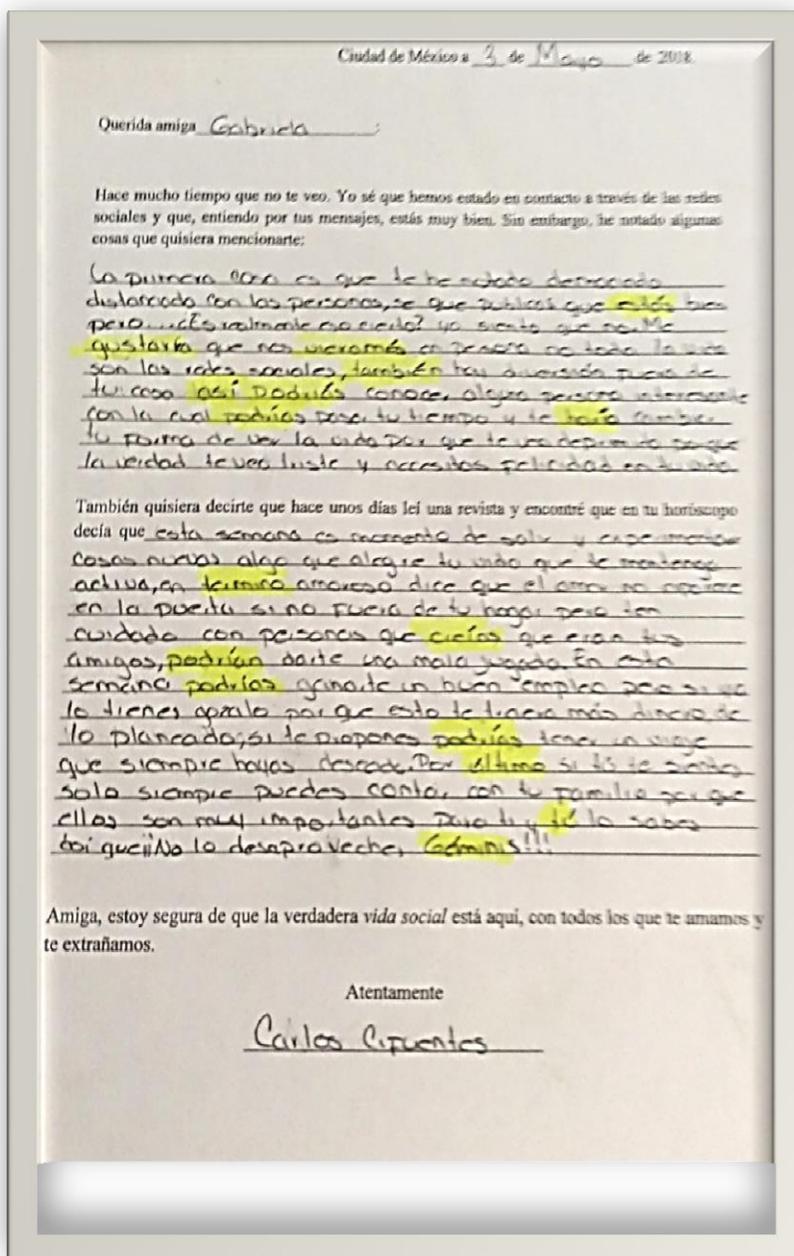
La tercera sesión se ocupó con actividades de inducción para la redacción de una carta personal. Se proyectó un cortometraje titulado “Una vida social”. El filme presentó la problemática de una joven, cuya afición a las redes sociales le provoca vivir en total soledad y crearse un mundo a través de las fotografías y mensajes de texto que subía a la red. En los ocho minutos que duró la pieza cinematográfica, los alumnos comprendieron perfectamente el tema y expresaron sus observaciones al respecto de los personajes, la trama, el ambiente y los escenarios.

Al término de la proyección se les preguntó si sabían qué es un horóscopo, la respuesta fue inmediata. Luego, se les repartieron escritos de signos zodiacales e inmediatamente varios alumnos se ofrecieron a leer las predicciones de los astros. Los textos causaron gran interés, curiosidad y algunas risas.

Posteriormente, se explicó en qué consistiría la actividad: tendrían que escribir una carta personal dirigida a la protagonista del cortometraje, como si se tratara de su mejor amiga inmersa en la problemática que plantea la historia. Primero, plantearían los motivos para enviársela y luego, a manera de motivación, le registrarían un horóscopo que, supuestamente, habían encontrado en alguna publicación periódica. Ambas situaciones pondrían a prueba dos actividades: creatividad y capacidad narrativa. Se explicó también que la redacción sería un borrador y que, posteriormente, se haría la corrección del acento ortográfico, tema central de nuestra secuencia.

Los alumnos participaron con comentarios orales sobre la estructura de una carta, su objetivo y los elementos constitutivos. Posteriormente, se habló de la función de un horóscopo y su estructura fundamental. Para facilitar los trabajos, pues el objetivo fundamental de la actividad era que los alumnos escribieran para luego realizar la corrección de la tilde, se les facilitó una hoja con la estructura de la carta e información introductoria, por lo que los alumnos solo tendrían que complementarla. De esta manera, se inició la redacción de cartas personales. Aquí, un ejemplo:

Figura 4.14 Ejercicio. Carta redactada por un alumno



Formato elaborado y fuente: Teresa Olvera Domínguez

Durante la redacción de cartas, se les pidió que llenaran toda la página; sin embargo, no todos los alumnos terminaron. Esta situación repercutió, como veremos, en la sesión de corrección pues, a mayor cantidad de texto escrito, mayor posibilidad de cometer errores y, por tanto, el trabajo de corrección requeriría de más tiempo y asesoría.

El trabajo de revisión de cartas e identificación de errores de acentuación ortográfica se realizó previo al desarrollo de la tercera sesión. El material recopilado consistió en el análisis de la problemática del grupo. Se obtuvieron estadísticas de la tipología de errores de acentuación y se pudieron definir los temas que deberían exponerse en la siguiente sesión. Los datos determinaron la creación de un breve manual de acentuación que sería la herramienta de apoyo para que los estudiantes corrigieran sus producciones personales en el aula.

Los resultados contemplan los errores que se identificaron en todas las actividades de la secuencia, aunque el propósito es corregir solo el borrador de la carta. A diferencia de la primera aplicación de la secuencia donde solo registramos el número total siguiendo una clasificación del error, ahora decidimos presentar la estadística por alumno para tener un panorama más claro de la problemática. A continuación, la tabla de resultados:

Tabla 4.11 Colegio de Bachilleres, No. 17. Errores de acentuación por alumno

ERRORES DE ACENTUACIÓN POR ALUMNO								
No.	Palabras Agudas	Palabras Graves	Palabras Esdrújulas	Palabras Sobresdrújulas	Diptongo	Tilde Diacrítica	Sobretildación	TOTAL POR ALUMNO
1.	13	0	0	0	0	0	0	13
2.	8	0	5	0	2	2	0	17
3.	4	0	2	0	0	1	0	7
4.	5	1	1	0	4	4	0	15
5.	11	0	2	0	4	7	0	24
6.	3	0	0	0	2	2	0	7
7.	10	0	2	0	2	0	0	14
8.	2	0	1	0	1	2	0	6
9.	4	0	3	0	8	0	0	15
10.	13	0	2	0	1	0	0	16
11.	9	1	2	0	0	4	0	16
12.	7	0	3	0	0	0	0	10
13.	13	0	1	0	4	0	0	18
14.	5	0	0	0	1	1	0	7
15.	3	0	1	0	3	1	0	8
16.	0	0	0	0	0	0	0	0
17.	5	0	5	0	3	1	1	15
18.	8	0	0	0	4	0	0	12
TOTAL	123	2	30	0	39	25	1	220

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.12 Errores de acentuación	
Resultados finales	
Agudas	123
Esdrújulas	30
Diptongo	39
Tilde diacrítica	25
Diptongo	39
Graves	2
Sobretildación	1
TOTAL	220

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

La sesión 3 estuvo destinada a la exposición de conceptos básicos sobre el tema. Comenzamos con la división silábica, primer paso en el proceso de acentuación de una palabra. La introducción al tema fue realizada mediante la proyección de un audio de una canción, “Al filo de tu amor” del intérprete y compositor Carlos Vives. Este tema fue seleccionado porque en ella se percibe claramente el acento como apoyo para la identificación de la sílaba tónica. Los alumnos tendrían que escuchar atentamente e identificar, según la indicación, las sílabas tónicas de todas las palabras de más de una sílaba, previa explicación sobre la normativa que deben cumplir los monosílabos y la existencia de la tilde diacrítica.

La canción resultó conocida para algunos alumnos por lo que se les facilitó la tarea, a pesar de eso, se repitieron fragmentos del audio cuando fue necesario. Los alumnos subrayaron las sílabas tónicas en la letra impresa de la canción.

El segundo tema a tratar fueron las combinaciones vocálicas, en particular, el diptongo y el hiato, pues como identificamos en prácticas anteriores, es un tema que provoca confusión y dudas sobre la división silábica de algunas palabras. Por ello, se entregó un breve manual de acentuación en el que se dedicaban algunas páginas sobre el tema y se realizó un ejercicio con ejemplos con algunos de los errores que se identificaron previamente en las cartas.

La actividad aclaró muchas dudas. Seguimos con la revisión del contenido del manual, aunque de manera muy breve, pues se hizo énfasis en que es importante, si no la memorización, por lo menos la familiarización con el proceso de acentuación, que incluye, por supuesto, la aplicación de las reglas de acentuación. El manual, entonces, se convirtió en su material de apoyo para la última fase: la corrección del acento ortográfico en el aula.

La cuarta sesión inició con la entrega de las cartas redactadas durante la sesión 2. En ellas, los alumnos pudieron observar sus errores de acentuación. El primer paso para la empezar la corrección fue identificar qué palabras debíamos corregir, pues algunas de ellas pertenecían a la tilde diacrítica y en ese momento solo se realizaría la del acento ortográfico. Después de la aclaración, los alumnos copiaron las palabras en cuadros de acentuación previamente diseñados. El trabajo se realizó de forma colaborativa, integrados en equipos tres o cuatro personas tuvieron la oportunidad de apoyarse, pero también se les brindó apoyo personalizado para agilizar la actividad. A pesar de la exposición oral sobre el tema y la ayuda del manual, hubo alumnos que no lograron la autonomía y solicitaron apoyo individual.

La reorganización del tiempo didáctico dio buenos resultados, ahora contamos con 120 minutos que permitieron, a quienes identificaron un número mínimo de errores, corregir rápidamente, transcribir su carta y colaborar con sus compañeros y, a quienes tuvieron múltiples errores, terminar su trabajo, pues contaron con la ayuda del profesor y de sus pares.

Para apreciar con más detalle los resultados del proceso, presentamos a continuación, imágenes borradores y versiones finales de las cartas en las que se observa el trabajo de corrección en el aula.

La actividad final consistió en la presentación de los trabajos de corrección del acento ortográfico, como preámbulo para la evaluación que se realizó en tres etapas: la primera fue la autoevaluación que consistió en que cada alumno habló de cómo vivió el proceso, cómo inició y cómo terminó, qué progresos observó y a qué resultados llegó. La segunda fue la coevaluación, para ella, los alumnos intercambiaron sus cartas en versiones finales para realizar la lectura en voz alta. Al término, comentaron sobre el resultado del proceso que vivieron sus compañeros y los beneficios de la revisión y la corrección en el aula. La tercera y última fue la evaluación formativa, en la que se hizo énfasis en la actitud, la disciplina y la

colaboración de todos en el desarrollo de toda la secuencia, misma que permitió alcanzar los resultados que, para fines de nuestra investigación, son los siguientes:

1. El 90% de los alumnos comprendió el proceso de acentuación.
2. El 95% de los alumnos terminó su trabajo y presentó la versión final de la carta.

4.1.4 Observaciones generales y áreas de oportunidad

La labor realizada en cada una de las sesiones de la secuencia fue muy productiva y los alumnos avanzaron satisfactoriamente; sin embargo, el tema de combinaciones vocálicas y la división silábica requirió asesoría intensa e individualizada. Por ello, consideramos una de las áreas de oportunidad consiste en incrementar el número de ejercicios, considerando todos los estilos de aprendizaje de los alumnos. Desafortunadamente, una limitación para mejorar nuestro trabajo en el aula fue el tiempo, pues la programación didáctica estipulada en los programas de estudio no cuenta con espacios para el tratamiento del tema de nuestra investigación y dependimos, en gran medida, de la generosidad del profesor titular para desarrollar nuestro trabajo en el aula.

4.1.5 Clasificación de errores de acentuación ortográfica. Cuadros de palabras

estás	13	después	2	quizás	4
deberás	2	atreví	2	devolverán	2
atención	2	encontrarás	2	además	2
algún	3	tendrás	6	conversación	2
también	9	está	12	jamás	2
relación	3	están	3	guiará	2
situación	2	depresión	2	sonará	2
llegarán	2	también	7	sabrás	2
llegará	2	viajarán	2	esté	3
copió	2	sabrás	2	estés	5
dedicarás	2	relajación	2	dará	2
podrás	2	conocerás	9	pronunciación	2
podrán	2	invitará	2	oración	2
habrá	2	será	10	impresión	2
tendrás	7	serás	2	perfección	2
tendrá	2	lograrás	2	demás	2
pasarán	2	formarán	2	redacción	2
saldrás	2	así	6	investigación	4
saldrá	2	ayudarán	2	estarás	2
lograrás	2	deberás	2	demás	2
acompañarás	2	situación	5	empeorarás	2
está	2	relación	2	dará	2
acentuación	2	demás	2	cambiarán	2
irá	2	ayudarán	2	recuperación	2
exclamación	1	interrogación	2	traerá	2
habrá	2	seguirá	2	deberás	2
mamá	2	iniciará	2		
irá	4	depresión	2		

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.14 Errores de acentuación Palabras graves	
cáncer	1
tengamos	1
Siéntate	1
ortográfico	3
Quédate	1
carácter	1
niveles	1
ángel	1
fácil	1

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.15 Errores de acentuación. Palabras esdrújulas					
música	1	esdrújulas	6	límite	1
espíritu	1	sobresdrújula	5	ámbito	1
siéntate	1	difíciles	1	aléjate	1
ortográfico	6	sílaba	5	sílabas	3
quédate	1	académico	4	olvídate	1
últimos	1	ángeles	1	préndete	1
próxima	1	público	1	último	1
éxito	1	hábitos	1	básico	1
arcángel	1	géminis	1	difícil	1
mayúscula	1	minúscula	1	difíciles	1
número	1	económica	1	tómate	1
desconéctate	1	diviértete	1	símbolo	1
cuídate	1	platicáramos	1	turístico	1
éxito	2	prosódico	1	rápido	1
plática	1	sábado	1	acércate	1
refuézalo	1	básicas	1	teléfono	1
números	1	específico	1	económica	1

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.16 Errores de acentuación. Tilde diacrítica	
Tú	4
Sí	46
dé	3
cómo	1
mí	1
más	23
qué	15
sé	27
por qué	7
él	1

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

Tabla 4.8 Errores de acentuación. Diptongo			
día	10	días	3
deberías	1	confía	1
debería	1	gustaría	2
beneficiaría	1	increíbles	2
ortografía	18	mayoría	1
podrías	2	diría	1
ríe	1	entendería	1
alegría	2	provocaría	1
mayoría	1	tenías	1
sería	2	armonía	1
deberíamos	1	haría	1
gustaría	1	energía	1
tendría	1	gustaría	2
deberíamos	1	hablaría	1
sería	1	salíamos	1
sonríe	1	deberías	2
maestría	1	queríamos	1
había	1	podría	1

Elaboró: Teresa Olvera Domínguez

CONCLUSIONES

La práctica de la lengua escrita es la forma de comunicación más utilizada en la actualidad. Los avances tecnológicos y el uso de diversos dispositivos electrónicos se han convertido en una herramienta, casi indispensable, para la comunicación personal y profesional, en la que se privilegia, en primera instancia, la producción de textos por encima de la comunicación oral; sin embargo, el currículo de nivel bachillerato aborda, mínimamente, un recurso muy importante para la expresión escrita: la ortografía y, en especial, el acento ortográfico.

La evaluación en el área del lenguaje y de la comunicación ha colocado a la comprensión lectora como foco de interés y análisis y ha relegado, en cierta forma, la práctica de la lengua escrita, a pesar de que los programas de estudio de todos los sistemas de bachillerato pretenden que los alumnos produzcan una gran diversidad de tipos de texto.

La presente investigación evidencia la poca valoración en que se encuentra la enseñanza de la ortografía en las aulas de educación secundaria y el casi olvido en el nivel medio superior, según el currículo revisado.

Probablemente, el desconocimiento de la problemática actual en torno a la ortografía, por lo menos de manera formal, es decir, con base en datos estadísticos realizados a partir de algún estudio realizado por el INEE, que hasta hace unos meses era el organismo encargado de llevar a cabo este tipo de mediciones o, como algunos estudiosos afirman: la ortografía el recurso menos complejo de la producción de un texto en comparación con la argumentación, la sintaxis, la cohesión o la coherencia, es lo que ha provocado la inminente desaparición de la ortografía de los programas de estudio, tanto de nivel secundaria como de nivel bachillerato.

La situación antes señalada produce una serie de vacíos de conocimiento y exhibe las necesidades de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su desempeño en el medio académico en el que, por supuesto, la ortografía y, en particular el acento, será un elemento muy importante para la evaluación.

El análisis de resultados de la única evaluación con la que contamos en torno a la problemática sobre la ortografía de los alumnos de nivel básico (Backhoff, et al, 2008), en el que no se incluye al nivel medio superior, nos condujo a indagar las necesidades de

enseñanza-aprendizaje que enfrentan los alumnos de bachillerato y trabajar sobre temas específicos para diseñar nuestra estrategia didáctica. Consideramos el acento ortográfico por ser, según el informe del INEE, el tema que provoca mayor dificultad de aprendizaje y que se refleja en la gran cantidad de errores que cometen los alumnos cuando escriben un texto.

La corrección del acento ortográfico se realiza durante la última fase de la producción de un texto: la revisión y la corrección. Nuestra estrategia, por tanto, se desarrolló en tres momentos: primero se realizó la redacción de un texto, posteriormente se trabajó en la revisión para la identificación de errores de acentuación y finalmente se procedió a la corrección o adecuación del acento ortográfico.

Todas las actividades se realizaron en el aula, contemplando los principios básicos del constructivismo y la práctica de la escritura extensiva. La finalidad primordial fue lograr que los alumnos sean capaces de adecuar la acentuación ortográfica de sus producciones textuales bajo el acompañamiento del profesor, quien será el encargado de motivar y regular el proceso de producción de un texto: la planeación, la redacción y, por último, la revisión y corrección.

El Colegio de Bachilleres, tercera institución de la Ciudad de México que recibe a los miles de alumnos que ingresan al nivel medio superior en 17 planteles distribuidos, tanto en las diferentes alcaldías de la ciudad como en la zona conurbada del Estado de México, nos brindó el acceso a sus instalaciones en tres ocasiones; la primera en el Plantel 5, Satélite y las dos últimas en al Plantel 17, Huayamilpas-Pedregal. Gracias a las prácticas realizadas pudimos revisar la estrategia planteada y trabajar en las mejoras, adaptaciones y correcciones de todas las actividades, considerando las necesidades reales de los alumnos que tuvimos la oportunidad de atender.

La presente investigación centró su atención en alumnos de primer semestre de bachillerato, con el objetivo de tener un panorama real del nivel ortográfico que poseían, quienes recientemente culminaron su educación secundaria, y conocer las condiciones de aprendizaje en que iniciaron su educación media superior. Atendimos a 81 estudiantes que cometieron 588 errores, 474 de acentuación ortográfica y 114 de tilde diacrítica. De esta manera, los resultados obtenidos en las diversas actividades que integraron nuestra estrategia didáctica determinaron la versión final de la misma. Algunos de nuestros hallazgos fueron los siguientes:

1. El 90% de los alumnos desconocen o conocen, de manera confusa, conceptos básicos sobre el tema: acento, acento ortográfico, clasificación de palabras (agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas), combinaciones vocálicas (diptongo, triptongo e hiato), reglas de acentuación, etc.
2. El 40% de los alumnos tiene dificultades para identificar la sílaba tónica, lo que complica el proceso de acentuación.
3. El 95% de los alumnos desconoce la importancia de la revisión de combinaciones vocálicas en el momento de la división silábica.
4. El 80% confunde las reglas de acentuación.
5. El 90% de los alumnos no aprende a acentuar conforme al conocimiento y desarrollo del proceso de acentuación; su conocimiento se apoya únicamente en la memoria visual.

Los datos anteriores hacen referencia, más que a las causas de la problemática en torno al acento ortográfico, a las consecuencias del abandono en que se encuentra dentro de las aulas. Si bien, los profesores del área de Lengua integran en su planeación temas ortográficos, muchos de ellos deben ser incorporados en espacios limitados, debido a la gran carga programática de sus asignaturas y, en múltiples ocasiones, la falta de seguimiento o continuidad, representa un obstáculo para el logro de aprendizajes significativos. Además, es muy evidente que en otras áreas de estudio no se le dedica la atención requerida por no pertenecer al área de comunicación y lenguaje. Por ello, creemos que nuestra estrategia podrá contribuir a la enseñanza del acento ortográfico en cualquier disciplina en la que el profesor esté interesado en ayudar a sus alumnos en la última fase de producción de cualquier tipo de texto: la revisión y la corrección ortográfica.

La puesta en práctica de nuestra estrategia incluyó las cuatro habilidades comunicativas que todo estudiante de bachillerato debe dominar: ver, escuchar, leer y escribir. Los alumnos leyeron mensajes escritos y difundidos en distintas redes sociales, tema significativo para ellos por la cercanía con sus actividades cotidianas; vieron un cortometraje en que tuvieron que practicar la comprensión, el análisis y la interpretación del mensaje para desarrollar su creatividad en la producción de una carta; practicaron la intertextualidad, integrando un horóscopo para enriquecer la intención comunicativa del texto; identificaron sus errores de

acentuación ortográfica y revisaron conceptos básicos sobre el tema y el proceso de acentuación para contar con las herramientas para la adecuación de la tilde de sus producciones personales.

Todo lo anterior se pudo complementar con actividades que permitieron ubicar el sitio que ocupa la ortografía en la nuestra vida cotidiana, en los medios de comunicación y en el medio académico y profesional. Además, se logró la integración de los alumnos y la participación permanente, contemplando que fue la primera vez que realizaban este tipo de trabajo con una docente externa a su asignatura.

La estrategia pretendió motivar a los alumnos a lograr la autonomía en la corrección del acento ortográfico de sus producciones personales, sin depender de los autocorrectores de la web, que como se ha analizado, no han podido ser lo suficientemente efectivos si el usuario carece de conocimientos básicos sobre el tema.

A partir de la estrategia, se orientó a los alumnos sobre el proceso de acentuación y se practicó cada uno de los pasos mediante la realización de distintas actividades con el uso de distintos instrumentos: la lectura en voz alta de mensajes escritos en la comunicación cotidiana como letreros, anuncios publicitarios en bardas, avisos en el transporte público, anuncios publicitarios etc.; la lectura de mensajes extraídos de distintas redes sociales para valorar los nuevos códigos escritos y el “juego” lingüístico que se practica actualmente en distintos dispositivos electrónicos; la lectura silenciosa de un texto periodístico para identificar errores de acentuación ortográfica y reconocer la importancia del tema en contextos académicos y profesionales; la argumentación en la escritura de comentarios críticos sobre el prestigio lingüístico que otorga el conocimiento de la norma ortográfica; se identificó la sílaba tónica en la letra de una canción, apoyada en el audio de la misma; se revisaron combinaciones vocálicas en un cuadro de análisis para entender su importancia en la división silábica y el reconocimiento de la sílaba tónica como la primera fase del proceso de acentuación de una palabra; se observó un cortometraje como herramienta generadora de un texto producido en el aula y se desarrolló todo el proceso de adecuación del acento ortográfico también dentro del aula.

La secuencia de actividades, las herramientas y los productos que se recopilaron fueron la muestra de que se pueden lograr aprendizajes significativos mediante el acompañamiento del profesor y la asesoría constante al alumno, pues como afirma Ana Camps (2004, p. 21):

La aportación más destacada es, sin lugar a dudas, haber hecho patente la necesidad de que la enseñanza de la escritura se desarrolle en las aulas, de forma que el profesor pueda intervenir durante el proceso como guía que proporciona el andamiaje que los aprendices necesitan para resolver los múltiples problemas que las tareas de composición plantean y, de este modo, pueda traspasar paulatinamente la gestión de los saberes y los procedimientos que se requieren para llegar a ser un escritor autónomo. (Camps et al, 2004, p. 21)

El trabajo fue arduo, requirió del análisis de resultados en cada una de las aplicaciones de la estrategia. Se apreció, desde el interés de los alumnos cuando se trataba de temas muy cercanos a sus intereses y a su vida cotidiana y buena recepción de muchas de las actividades realizadas en el aula, hasta la preocupación de los alumnos, debido a su falta de conocimiento, cuando se trataron temas con relación a la normativa ortográfica. La intención fue mejorar los instrumentos para el desarrollo de la estrategia y hacer las adecuaciones necesaria para su eficaz implementación.

Los mensajes de redes sociales, la lectura de letreros de uso común ubicados en las calles de la ciudad provocaron mucho agrado; la visualización del cortometraje generó reflexión sobre la dependencia, la soledad y el aislamiento que producen, en algunos casos, el uso de dispositivos electrónicos y las nuevas vías de comunicación que utilizan los jóvenes en la actualidad; sin embargo, como se mencionó en el párrafo anterior, cuando se trataron temas vinculados con convenciones ortográficas empezaron las dificultades, pues se puso de manifiesto el desconocimiento con respecto a varios temas que comprenden el aprendizaje del acento ortográfico. Entonces, no solo se valoró la importancia del tratamiento del tema, según los testimonios de alumnos, sino que se reconocieron las carencias que, en cuestión de aprendizaje era necesario subsanar para la conclusión de la estrategia, situación frecuente y cotidiana en las aulas.

La estrategia didáctica tuvo que ser perfeccionada desde la primera puesta en práctica. Por ejemplo, en la primera ocasión se puso de manifiesto que utilizar un cuestionario de exploración de conceptos básicos sobre el tema, solo incomodaba a los alumnos, quienes se veían angustiados por no poder expresar, con certeza y fluidez, sus conocimientos básicos, pues algunos de ellos eran incompletos o confusos. Por ello se determinó cambiar este recurso por un breve manual de apoyo, en el que se concentró la información importante del tema y se le reconoció, no como un material para la memorización, sino como una

herramienta de consulta para la mejor comprensión de cada tema, procurando orientar, paso por paso, el proceso de acentuación.

Otro de los temas que tuvieron que ser revalorados fue la identificación de combinaciones vocálicas (diptongo e hiato). Durante el desarrollo de las actividades de corrección, los alumnos no las consideraban para la división silábica, por lo que fue imperativo y apremiante la integración de actividades al respecto. En fin, que cada una de las oportunidades de aplicar la estrategia fue definitiva para integrar la versión final de la misma.

La enseñanza del acento ortográfico, con base en estrategias didácticas y la elaboración de materiales para la práctica dentro y fuera del aula cobra relevancia, sobre todo, por el poco trabajo realizado en las aulas. El fortalecimiento de saberes solo se logrará con la participación del profesor. Si esperamos que el currículo se enriquezca nuevamente con la presencia de temas ortográficos, no lograremos ningún avance. Debemos actuar hoy, proporcionando instrumentos de aprendizaje sustentados en teorías pedagógicas que consoliden sus aprendizajes a partir de objetivos definidos, en contextos reales y en relación con sus requerimientos de tipo académico y profesional, en vísperas de su futura inserción en el mundo laboral.

Afortunadamente, existen múltiples recursos para la enseñanza de temas ortográficos como el acento: manuales de ortografía, cuadernos, diccionarios, recursos electrónicos, etc., aunque nos queda claro que es, principalmente, el trabajo en el aula y la creatividad del profesor la que contribuirá a que nuestros alumnos consoliden sus aprendizajes. Esperamos, se comprenda que el acento ortográfico requiere atención especial. Probablemente, el fracaso que hasta ahora hemos podido identificar sea debido a que se enseña de forma fragmentada, situación que se aprecia en la mayoría de los manuales de ortografía. Los alumnos estudian la división silábica en una clase y vuelven a retomar el tema para ver las combinaciones vocálicas después de algún periodo de tiempo; más tarde, aprenden a clasificar palabras... En fin, que de esta manera resulta muy complejo aprender el tema. Por esta razón, nuestra secuencia ofrece una serie de actividades que tendrán que ser realizadas consecutivamente, con lo que se pretende que el alumno comprenderá la acentuación como un proceso en que, solo la práctica constante podrá llevarlo a lograr su autonomía en la corrección de sus producciones personales y, paulatinamente, en la aplicación de la tilde por haber consolidado su aprendizaje.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- ASUBEL, David Paul; Novak, Joseph D.; Hanesian, Helen (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México: Trillas.
- ÁVILA BONIFACIO, Erika (2007). *La noción de la palabra: aportes para la comprensión del conocimiento infantil de la ortografía*, Tesis de licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- BACKHOFF ESCUDERO, Eduardo; Peon Zapata, Margarita; Andrade Muñoz, Edgar; Rivera López, Sara (2008). *La ortografía de los estudiantes de educación básica en México*, México: Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.
- BAEZ, G. E. (coord.) (2007). “La enseñanza de la Ortografía en los libros de texto gratuitos de 3° Y 4° grado de primaria” en *La enseñanza del Español. Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*, México: UNAM, pp. 177-194.
- _____ (1999). “La ortografía en textos escolares de primaria del Distrito Federal. Descripción de los principales errores” en el *Centro de Lingüística Hispánica y de la Lengua Española*, Volumen conmemorativo del 30 aniversario de su fundación. Coordinadora F. Colombo, México: UNAM.
- _____; Arias, B. (1997). “La enseñanza del español en los nuevos libros de texto gratuitos: el problema de la ortografía” en *Memorias Jornadas Filológicas 1996*, México: IIFL-UNAM, pp. 371-402.
- CÁNOVAS, Cánovas, María (2017). *La Ortografía en Secundaria y Bachillerato: Análisis de los errores más frecuentes en letras*, Revista *Tejuelo*, nº 26, Universidad de Murcia, pp. 5-40. maria_k175@hotmail.com. Recuperado el 15 de junio de 2018.
- CAMPS, Ana; Milian, Marta; Bigas, Montserrat; Camps, Montserrat; Cabré Pilar, (2004). *La enseñanza de la ortografía*, Tercera edición. Barcelona: Graó.
- _____ (comp.); Colomer, T.; Dolz, J.; Fort, F; Guash, O.; Martínez Láinez, M.; Milian, M.; Ribas, T.; Rodríguez, Gonzalo, C.; Santamaría, J.; Utset, M.; Vilá i Santasusana, M.; Zayas, F. (2014). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelana, Graó.

CARRATALÁ TERUEL, Fernando (2013). *Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica*, Barcelona: Octaedro, pp. 1-31.
file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/TESISARCHIVOS/pdf%20ortografía/fernando%20carratala.pdf. Recuperado el 8 de abril de 2018.

_____ “Las faltas de ortografía: diagnóstico de sus causas y propuesta de soluciones para su eliminación” en *Materiales didácticos de Ortografía*, 1. Recuperado el 20 de marzo de 2019.file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/Carratalá.+Causas+de+faltas.pdf

CARRETERO, Mario (2011). *Constructivismo y Educación*, Buenos Aires: Paidós.

CASSANY, Daniel (2005). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*, Barcelona: Paidós.

_____ (1999). *Construir la escritura*, Barcelona: Paidós.

_____ (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*, CLEE, 6, pp. 63-80.

_____ (2012). *En-línea. Leer y escribir en la red*, Barcelona: Anagrama.

_____ (2016). “La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria” en *Enunciación*, ISSN 0122-6339 • ISSN e 2248-6798 • Vol 21, No 1 (enero-junio 2016). pp. 91-106.

_____ (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona: Anagrama.

CATALEJO, Ángela, “La publicidad con faltas de ortografía, un (triste) éxito de marketing” en *El País*, España, 24-09-2015. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2015/09/24/tentaciones/1443087662_023809.html

CIRUELO, Pilar (2010). *Los acentos: para aprender las normas y usos de la acentuación del español*, Barcelona: Octaedro.

Colegio de bachilleres (2018). Programa de asignatura *Lengua y Comunicación I*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/>

Colegio de bachilleres (2018). Programa de asignatura *Lengua y Comunicación II*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/>

- Colegio de bachilleres (2018). *Taller de Análisis y Producción de Textos I*. México: México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/>
- Colegio de bachilleres (2018). *Taller de Análisis y Producción de Textos II*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/>
- Colegio de Ciencias y Humanidades (2016). Programas de Estudio *Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación I-IV*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://www.cch.unam.mx/programasestudio>
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (2017). Programa de Estudios *Comunicación para la interacción social*, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/.../Modelo_Acad_mico_CONALEP_noviembre_2017.pdf
- Corrector ortográfico.com. Corrector ortográfico para 11 idiomas*, México, <https://www.correctorortografico.com/>. Recuperado el 20 de mayo de 2017.
- CREME, Phyllis; Lea, Mary R. (2000). *Escribir en la Universidad*, España: Gedisa (Biblioteca de Educación. Herramientas universitarias).
- CUTER, María Elena (coord.); Kuperman, Cinthia; Torres, Mirta; Grunfeld, Diana; Bongiovanni, Laura; Petrone, Claudia; Fernández, Andrea (2010). *La enseñanza de la ortografía: reflexión sobre la escritura*, México: Proyecto Escuelas del Bicentenario.
- DELMIRO COTO, Benigno (2002). *La escritura creativa en las aulas, en torno a los talleres literarios*, Barcelona: Graó.
- DE ZUBIRIA SAMPER, Julián (2014). *De la Escuela Nueva al constructivismo*, México: Magisterio Editorial (Pedagogía Dialogante).
- DÍAZ, M. R. y Manjón Cabeza Cruz, Antonio (2010). “Enseñanza y procesos de mejora en el aprendizaje ortográfico” en *Revista Docencia e Investigación*, No. 20, pp. 87-124.
- DÍAZ PEREA, María del Rosario; Manjón Cabeza Cruz, Antonio (2010). *Enseñanza y procesos de mejora en el aprendizaje ortográfico*, *Revista Docencia e Investigación*,

nº 20. pp. 87-124. Recuperado de file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/ARCHIVOS%20VARIOS/RECUPERADO/INVESTIGACIÓN%20BIBLIOGRÁFICA/pdf%20ortografía/enseñanza%20de%20orto.pdf

DÍAZ PEREA, María R. (2013). *Beneficios de la revisión en la didáctica de la ortografía*, Madrid. Recuperado de file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/Recuperado-D_10911/RECUPERADO%20%20copia/INVESTIGACIÓN%20BIBLIOGRÁFICA/AVANCE%2013NOV/pdf%202%20ortografía/DialnetBeneficiosDeLaRevisionEnLaDidacticaDeLaOrtografia-3648500.pdf

DÍAZ CABRERA, Wnedy Alejandra (2006). *Análisis didáctico de los libros de texto de ortografía para las personas adultas*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida; Hernández Rojas, Gerardo (2001). *Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Segunda edición, México: Mc Graw Hill.

Escuela Nacional Preparatoria (1996). Programas de Estudio. Español I, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/inic.html>

Escuela Nacional Preparatoria (1996). Programas de Estudio. Español II, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/inic.html>

Escuela Nacional Preparatoria (1996). Programas de Estudio. Español III, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/inic.html>

Escuela Nacional Preparatoria (2017). Programas de Estudio. Lengua Española. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/inic.html>

FERNÁNDEZ ARENAZ, Adalberto (1985 c.). *Didáctica de la escritura*, Barcelona: Humanitas.

FERNÁNDEZ, M. Pilar; Santana, M. (2011). *Estrategias para mejorar la competencia ortográfica y ortoépica* Ministerio de Educación y ciencia, Consejería de Educación

- en Estados, Embajada de España, Msantana@brhs.edu; Mpilar.fernandez@educación.es.file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/TESIS-ARCHIVOS/pdf%20ortografía/Deletrear_en_espanol_2011.pdf. Recuperado el 30 de julio de 2018.
- FUENTES AYALA, Carolina (2009). *Manualde ortografía básica para la asignatura de redacción de la carrera de comunicación y periodismo*, Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.
- GABARRÓ BERDEGAL, Daniel (2012). *Dominar la ortografía. Guía didáctica*, Boira Editorial. Recuperado de file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/ARCHIVOS%20VARIOS/RECUPERADO/INVESTIGACIÓN%20BIBLIOGRÁFICA/pdf%20ortografía/DANIEL%20GABARRÓ.pdf
- GABARRÓ, Daniel; Puigarnau Gracia, Conxita (1996). *Nuevas estrategias para la enseñanza de la ortografía en el marco de la Programación Neurolingüística (PNL)*, Málaga: Aljibe.
- GARCÍA MORENO, María Luisa. *Conciencia ortográfica y motivación*.
- GARCÍA URUETA, Kelly Jhoana, Valencia Urueña, John Edward (2012). *Fortalecer la enseñanza de la ortografía por medio de la interacción de software educativo Jclíc, cuando se implementa esta herramienta en las secuencias didácticas en los grados quintos de la institución educativa Gonzalo Mejía Echeverri*, Tesis de licenciatura. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Pereira. Recuperado de <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesis/textoyanexos/3713386132G216.pdf>
- GÓMEZ CAMACHO, Alejandro (2005). *Enseñar ortografía a universitarios andaluces*, Escuela Abierta, B, pp. 129-147. Recuperado de file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/TESISARCHIVOS/PDFORTOGRAFÍA%20CONSULTADO%2013%20DE%20NOV.%202018/DialnetEnsenarOrtografiaAUniversitariosAndaluces-1457624.pdf
- GONZÁLEZ LAS, Catalina (s/a). *La enseñanza de la ortografía. Análisis de su tratamiento en los libros de texto de la educación primaria*, Universidad de Granada. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61902460.pdf>

- GONZÁLEZ TREJO, Manuel (2005). *Las reformas a la ortografía del español: estudio histórico de los cambios más importantes*, Tesis de licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- GUBERN, Román (2010). *Metamorfosis de la lectura*, Barcelona: Anagrama.
- HERNÁNDEZ REQUENA, Stefany (2008). *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje*, *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol. 5, No. 2, ISSN 1698-580 X, <http://rusc.uoc.edu>. Recuperado el 21 de noviembre de 2018.
- HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo (2012). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- HORN, Ernest (1970). *Enseñanza de la ortografía*, Argentina: Librería del Colegio.
- HORROCKS, Edna M. (1969). *Lectura, ortografía y composición en la escuela primaria*, Buenos Aires: Paidós.
- KAUFMAN, Ana María (2013). *Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento*, Argentina. Recuperado de file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/REDACCIÓN%20DE%20TESIS/PDF%20ORTOGRAFÍA/26_03_Kaufman.pdf
- KERITH, Lemon(Dir.) (2016). *A social life* (Una vida social), Subtitulado por UPSOCL.COM, www.youtube.com
- LERNER DE ZUNINO, Delia (2001). *El aprendizaje de la lengua escrita en el aula, reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*, Buenos Aires: Aique.
- LIEDO GALINDO, Casimiro Pedro (2004). *Diseño de un curso de ortografía y redacción para estudiantes universitarios*, Tesis de licenciatura, Facultad de Pedagogía, Universidad Panamericana.
- LOMAS C. (ed.) (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*, México: FLACSO.
- LÓPEZ CHÁVEZ, Juan; Arjona iglesias, Marina (1997). *Letras (b-v, c-z-s, c-k-q, g, j, h, i-y, ll-y, r-rr, x) acentos (á, é, í, ó, ú) [y puntuación] (, :()!¿?'"—)*. *Manual de ortografía*, México: Edere.
- LÓPEZ ROJAS, Ana Laura (2016). *Comprensión y aplicación de la acentuación gráfica para alumnos de la Enseñanza Media Superior: Secuencia didáctica*, Tesis de

- Maestría en Educación Media Superior, UNAM.
file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/RecuperadoD_10911/TESIS%20MADEM
S%20ORTOGRAFÍA/403042502%20TESIS%20LA%20ACENTUACIÓN%20OR
TOGRÁFICA.pdf. Recuperado el 18 de agosto de 2017.
- LUCHETTI, Elena (2005). *Didáctica de la lengua: ¿cómo enseñar?, ¿cómo aprender?*,
Buenos Aires: Bonum.
- MAFLA BILBAO, Alonso. *La descripción grafémica del español y la enseñanza racional de
la ortografía*, Universidad de Nariño. Recuperado de
file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/RecuperadoD_10911/RECUPERADO%2
0%20copia/INVESTIGACIÓN%20BIBLIOGRÁFICA/AVANCE%2013NOV/pdf%
202%20ortografía/orto.pdf
- MAQUEO, Ana María (1982). *Ortografía*, México: Limusa.
- MARTINEZ DE SOUZA, José (2003). *Algunos enfoques de la enseñanza de la ortografía*.
file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/TESISARCHIVOS/pdf%20ortografía/JOS
É%20MARTINEZ%20DE%20SOUZA.pdf- Recuperado el 19 de enero de 2018.
- MCCORMICK CALDINS, Lucy (1992). *Didáctica de la escritura en la escuela primaria y
secundaria*, Buenos Aires: Aique.
- MEDINA GUERRA, Antonia M. (1994). *La enseñanza de la ortografía en la Universidad*,
Universidad de Málaga. Recuperado de
file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/RecuperadoD_10911/RECUPERADO%2
0%20copia/INVESTIGACIÓN%20BIBLIOGRÁFICA/AVANCE%2013NOV/pdf%
202%20ortografía/ensenanza_medina_REALE_1994.pdf
- MEDINA RIVILLA, Antonio (2002). *Didáctica general*, España: Pearson Prentice Hall.
- MÉNDEZ MORALES, María del Carmen (2016). *Enseñanza de la ortografía en el
bachillerato. Una propuesta didáctica*, Tesis de Maestría en Docencia en Educación
Media Superior, Universidad Nacional Autónoma de México.
- MESANZA LÓPEZ, Jesús (1995). *Cómo escribir bien: ortografía y temas afines*, Madrid:
Escuela Española.
- MOLINER, María. *La enseñanza de la ortografía*, Madrid: Parla. Recuperado de
file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/RecuperadoD_10911/RECUPERADO%2

- 0%20copia/INVESTIGACIÓN%20BIBLIOGRÁFICA/AVANCE%2013NOV/pdf%202%20ortografía/LA%20ENSEÑANZA%20DE%20LA%20ORTOGRAFÍA.pdf
- OLVERA DOMÍNGUEZ, Teresa (2016). *Los manuales de ortografía ¿un recurso necesario? Aportaciones a la enseñanza de la ortografía en el aula*, Tesis de Licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas, México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- ORTIZ BERNAL, Blanca Nieves (2001). *Propuesta pedagógica para la enseñanza lúdica de la ortografía* (Monografía para optar por el título de Licenciada en Lingüística y Literatura), Universidad de La Sabana. Facultad de Lingüística y Literatura, Chía, Puento del Común. file:///C:/Users/teres/OneDrive/Escritorio/TESISARCHIVOS/pdf%20ortografía/enseñanza%20lúdica.pdf. Recuperado el 21 de mayo de 2018.
- Ortógrafo*, <http://lenguaje.com/herramientas/ortógrafo.html>. Consultado el 20 de mayo de 2017.
- Real Academia Española (2011). *Ortografía de la lengua española* (2010), Asociación de Academias de la Lengua Española, Madrid: Espasa Libros S.L.U.
- Real Academia Española (1992). *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*, Madrid: Espasa.
- PIECK DÍAZ, Rosa Mireya (1998). *La importancia de la enseñanza de la ortografía en el nivel elemental como factor necesario en la expresión y comunicación escrita*, Tesis de licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- “Polémica en México por errores ortográficos reabre el tema de la crisis educativa” en <http://elmundo.es/2013/08/05/mexico/13756930.html/>
- POLO, José (1974). *Ortografía y ciencia del lenguaje*, Madrid: Plenilunio.
- “Por “faltas de ortografía garrafales”, jueces rechazan apelación de un abogado del Estado de Uruguay” en Revista *Sin embargo*.<http://www.infobae.com/america/america-latina/2017/09/30/jueces-rechazaron-la-apelación-de-un-abogado-del-estado-de-uruguay-por-sus-faltas-de-ortografía-garrafales/>. Recuperado el 20 de mayo de 2017.
- QUINTANA TEJERA, Luis María, 1947- (1996). *Práctica de la ortografía: teoría, ejercitación ortográfica y propuesta para la redacción*, México: Universidad Autónoma del Estado de México.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2011). *Ortografía de la lengua española* (2010), Asociación de Academias de la Lengua Española, Madrid: Espasa Libros S.L.U.
- RODRÍGUEZ GARRIDO, Esteban; Larios de Rodríguez, Berenice (2006). *Teorías del Aprendizaje. Del Conductismo radical a la Teoría de Campos Conceptuales*, Colombia: Actualización del Magisterio.
- SALGADO, Hugo (2000). *Como enseñamos a leer y a escribir: propuestas, reflexiones y fundamentos*, Argentina: Magisterio de Río de la Plata.
- _____ (1995). *De la oralidad a la escritura. Propuesta didáctica para la construcción inicial de la lengua escrita*, Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- _____ (1997). *El aprendizaje ortográfico en la didáctica de la escritura*, Buenos Aires: Aique.
- _____ (1997). *¿Qué es la ortografía?*, Argentina: Aique.
- SALVADOR MATA, Francisco (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita: una perspectiva didáctica*, Málaga: Aljibe.
- SÁNCHEZ JIMÉNEZ, David (2009). *Una aproximación a la didáctica de la ortografía en la clase de ELE*, en *Revista de didáctica español como lengua extranjera*, Universidad de Filipinas, No. 9.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Lengua Materna. Español. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México: Secretaría de Educación Pública.
- VILLALBA, Nina (1989). *Conductismo, mediacionismo y Gestalt en el campo de la lingüística aplicada*, México: UNAM.
- VIVES, Carlos (2018). *Al filo de tu amor* (Letra de canción). www.música.com. Recuperado el 20 de febrero de 2017.
- ZUBIRÍA REMY, Hilda Doris (2004). *El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI*, México: Plaza y Valdés.

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

- Tabla 1.1** Porcentaje de errores ortográficos por error y modalidad educativa: 3º. de secundaria, p. 12.
- Tabla 1.2** Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico. Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Preparatoria. *Español I*, pp. 25-26.
- Tabla 1.3** Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico. Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Preparatoria. *Español II*, pp. 27-28.
- Tabla 1.4** Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Preparatoria. *Español III*, pp. 29-30.
- Tabla 1.5** Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico. Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades. *Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental I-IV*, pp. 31-32.
- Tabla 1.6** Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico. Instituto Politécnico Nacional, *Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT)*. *Lectura, expresión oral y escrita I*, p. 33.
- Tabla 1.7** Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico. Colegio de Bachilleres. *Lenguaje y comunicación I y II*, p. 34.
- Tabla 1.8** Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico. Secretaría de Educación Pública, Colegio de Bachilleres. *Taller de análisis y producción de textos I y II*. p. 35.

Tabla 1.9 Contenidos curriculares vinculados con el ámbito ortográfico. Secretaría de Educación Pública, Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). *Comunicación para la interacción social*, p. 36.

Tabla 1.10 Temas vinculados con el acento ortográfico y la corrección ortográfica por institución educativa y asignatura, pp. 37-39.

Tabla 2.1 Errores ortográficos recuperados de diversos recursos escritos expuestos en vía pública, p. 64.

Tabla 2.2 Primeros manuales de ortografía, p. 96.

Tabla 4.1 Reflexión sobre lectura de texto periodístico. ¿Quién crees que escribió el texto? ¿por qué?, p. 166.

Tabla 4.2 Reflexión sobre lectura de texto periodístico. ¿Qué importancia tiene la ortografía en trabajos académicos? ¿por qué?, pp. 167-168.

Tabla 4.3 Reflexión sobre lectura de texto periodístico. Según tu criterio, ¿qué impresión causa un profesionalista que presenta sus trabajos con errores ortográficos?, p. 169.

Tabla 4.4 Resultados de cuestionario de conceptos básicos sobre el acento, p. 171.

Tabla 4.5 Tipo de error de acentuación. Casos de omisión. Casos de sobretildación, p. 176.

Tabla 4.6 Estadística de errores de acentuación por clasificación de palabras, p. 176.

Tabla 4.7 Palabras con errores de acentuación gráfica por clasificación, pp. 177-178.

Tabla 4.8 Palabras con errores de tilde diacrítica, p. 179.

Tabla 4.9 Errores por combinaciones vocálicas. Diptongo, p. 180.

Tabla 4.10 Palabras monosílaba. Errores por sobretildación., p. 181.

Tabla 4.11 Colegio de Bachilleres, No. 17. Errores de acentuación por alumno, p. 195.

Tabla 4.12 Errores de acentuación. Resultados finales, p. 196.

Tabla 4.13 Errores de acentuación. Palabras agudas, p. 199.

Tabla 4.14 Errores de acentuación. Palabras graves, p. 200.

Tabla 4.15 Errores de acentuación. Palabras esdrújulas, 200.

Tabla 4.16 Errores de acentuación. Tilde diacrítica, 201.

Tabla 4.17 Errores de acentuación. Diptongo. 201.

ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura 1.1** Porcentaje de tipo de errores ortográficos que comenten los estudiantes de 3º. de secundaria, p. 14.
- Figura 1.2** Imagen recuperada de <https://www.correctorortografico.com> **Paso 1:** Selecciona el idioma en que deseas corregir (Español, Inglés, Alemán, Francés, Italiano y otros), p. 44.
- Figura 1.3** Imagen recuperada de <https://www.correctorortografico.com> **Paso 2:** Introduce el texto a corregir, p. 45.
- Figura 1.4** Imagen recuperada de <https://www.correctorortografico.com> Y simplemente haz “click” en **Corregir Ortografía en su Idioma**, p. 46.
- Figura 1.5** Imagen recuperada de <https://www.correctorortografico.com> Pulse encima de las palabras incorrectas para obtener sugerencias, p. 47.
- Figura 1.6** *Ortógrafo*. Recuperado de <http://lenguaje.com/herramientas/ortografo.html> “Escriba o pegue aquí el texto que quiere corregir”, p. 49.
- Figura 1.7** *Ortógrafo*. Recuperado de <http://lenguaje.com/herramientas/ortografo.html> Dar “click” a “Corregir la ortografía”, p. 50.
- Figura 1.8** *Ortógrafo*. Recuperado de <http://lenguaje.com/herramientas/ortografo.html> El sistema identifica las palabras mal escritas y las señala en “negritas”, luego despliega un recuadro que contiene, del lado izquierdo, una lista con sugerencias para la corrección y, del lado derecho, una que señala la operación que el usuario desea realizar: ignora, ignora todas, cambia o cambia todas, p. 51.

Figura 2.1 La ortografía, p. 59.

Figura 2.2 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Lona que promueve cursos de estimulación temprana, Calle Río Blanco esquina con Boulevard Huehuetoca, Col. Salitrillo, Huehuetoca, Estado de México, 19 de octubre de 2017, p. 60.

Figura 2.3 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Letrero en lona ubicado en la parte trasera de un tráiler, Calle Germán Geizer, Colonia Casanueva, Huehuetoca, Edo. de México, 5 de noviembre de 2017, p. 61.

Figura 2.4 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Letrero de autobús de la Ciudad de México, Ruta Auditorio-Indios Verdes, 30 de noviembre de 2017, p. 61.

Figura 2.5 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Anuncio ubicado en la Terminal de Autobuses, Colonia Santa Teresa, Huehuetoca, Estado de México, 2 de diciembre de 2017, p. 62.

Figura 2.6 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Anuncio fuera de una tienda departamental, Boulevard Huehuetoca, Estado de México, 16 de febrero de 2018, p. 62.

Figura 2.7 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez. Pinta en barda con anuncio publicitario, Estado de México, Boulevard Huehuetoca, 6 de enero de 2018, p. 63.

Figura 2.8 Imágenes de campaña publicitaria del Instituto Mexicano del Seguro Social contra el sobrepeso, p. 65.

Figura 2.9 Imagen tomada de artículo periodístico en el Periódico El País (Catalejo, 2015, s/p). Recuperado de, p. 66.

Figura 2.10 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Anuncio espectacular exhibido en las instalaciones del Sistema de Transporte Colectivo Metro de la Ciudad de México. Recuperada el de julio de 2017, p. 68.

Figura 2.11 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Anuncio espectacular exhibido en las instalaciones del Sistema de Transporte Colectivo Metro de la Ciudad de México. Recuperada el de julio de 2017, p. 69.

Figura 2.12 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Anuncio espectacular de la campaña como precandidata a la Presidencia de la República de Margarita Zavala. Recuperada en junio de 2017, p. 70.

Figura 2.13 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Imagen transmitida en un noticiero de televisión. Recuperada en junio de 2017, p. 70.

Figura 2.14 Fotografía tomada de <http://www.google.com>. Captura de pantalla de un mensaje de *Twitter* escrito por Margarita Zavala. Recuperada en junio de 2017, p. 71.

Figura 2.15 Imagen tomada de <http://www.google.com>. Anuncio de campaña contra el dengue, publicado por la Secretaría de Salud y la Presidencia de la República Mexicana, p. 72.

Figura 2.16 Imagen tomada de <http://www.google.com>. Captura de pantalla de mensaje de texto por *WhatsApp*. Recuperada en junio de 2017, p. 74.

Figura 2.17 Imagen tomada de <http://www.google.com>. Captura de pantalla de mensaje de texto por *WhatsApp*. Recuperada en junio de 2017, p. 75.

Figura 2.18 Fotografía tomada del artículo “Polémica en México por errores ortográficos reabre el tema de la crisis educativa” en <http://elmundo.es/2013/08/05/mexico/13756930.html>/ Recuperada el 12 de septiembre de 2017, p. 80.

Figura 2.19 Canales de adquisición que intervienen en el aprendizaje ortográfico, p. 88.

Figura 2.20 Aprendizaje ortográfico. Fases del desarrollo cognitivo del estudiante, p. 89.

Figura 2.21 Interrogantes sobre la enseñanza de la ortografía, p. 90.

Figura 2.22 Utilidades de los manuales de ortografía, p. 95.

Figura 3.1 Ubicación de la ortografía dentro del proceso de revisión de un texto, p. 101.

Figura 3.2 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez, Anuncio fuera de una tienda departamental, Boulevard Huehuetoca, Estado de México, 16 de febrero de 2018, p. 127.

Figura 3.3 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez Pinta en barda con anuncio publicitario, Estado de México, Boulevard Huehuetoca, 6 de enero de 2018, p. 128.

Figura 3.4 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista de la historia ve su teléfono móvil, desde que se despierta, en busca de mensajes o algún *like*. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017, p. 135.

Figura 3.5 Captura de pantalla de cortometraje. La joven pasa horas mirando su teléfono móvil esperando algún mensaje o *like*. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, p. 136.

Figura 3.6 Captura de pantalla de cortometraje. La joven finge que hace salsa solo para tomar una foto y subirla a la red, luego come una sopa instantánea. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017, p. 136.

Figura 3.7 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista toma una foto a botellas de vino para aparentar que tendrá una cita y disfrutará de esas finas bebidas; en realidad está sola, como siempre. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017, p. 137.

Figura 3.8 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista sube a las redes una foto en la que aparece muy arreglada y presume que tendrá una cita romántica. En esta escena, ve que nadie ha visto su imagen y que no hay notificaciones. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017, p. 137.

Figura 3.9 Captura de pantalla de cortometraje. La joven, decepcionada por que nadie le ha escrito ni dado *likes* a sus fotos, se observa frente al espejo y cuando está a punto de tomarse otra foto, ve reflejado su mundo a través de múltiples imágenes que se derrumban, en una imagen simbólica del mundo ficticio en el que vive a través de sus redes sociales. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017, p. 138.

Figura 3.10 Captura de pantalla de cortometraje. La protagonista deja caer su celular, posteriormente bajará las escaleras de su departamento, dejando el final de su historia abierto al espectador. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, publicado el 02 de marzo de 2017, p. 138.

Figura 3.11 Captura de pantalla de video. Carlos Vives, como vagabundo con una cartulina en la que se lee el título de la canción. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, 10 de marzo de 2017, p. 150.

Figura 3.12 Captura de pantalla de video. Carlos Vives interpretando la canción en una cabina de radio. Imagen recuperada de <http://m.youtube.com>, 10 de marzo de 2017, p. 150.

Figura 4.1 Lectura de frases con errores de acentuación, p. 165.

Figura 4.2 Comentario sobre la importancia de la ortografía en trabajos académicos, p. 170.

Figura 4.3 Ejemplo 1. Carta redactada por una alumna, p. 174.

Figura 4.4 Ejemplo 2. Carta redactada por una alumna, p. 175.

Figura 4.5 La sílaba tónica. Ejercicio de identificación en el fragmento de una canción, p.182.

Figura 4.6 Cuadro de acentuación de palabras. Ejemplo 1, p. 183.

Figura 4.7 Cuadro de acentuación de palabras. Ejemplo 2, p. 184.

Figura 4.8 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión I. El acento ortográfico en el uso cotidiano y el acento ortográfico en la escritura de textos académicos, p. 187.

Figura 4.9 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión 2. Proyección de un cortometraje y lectura de un horóscopo para la redacción de una carta personal, p. 188.

Figura 4.10 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión 3. Manual de acentuación. La sílaba y las combinaciones vocálicas (diptongo e hiato), p. 188.

Figura 4.11 Esquema de sesiones de estrategia. Sesión 4. Corregir el acento ortográfico en el aula y evaluación de resultados, p. 189.

Figura 4.12 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez, Anuncio fuera de una tienda departamental, Boulevard Huehuetoca, Estado de México, 16 de febrero de 2018, p. 190.

Figura 4.13 Fotografía de Teresa Olvera Domínguez, Pinta en barda con anuncio publicitario. Estado de México, Boulevard Huehuetoca, 6 de enero de 2018, p. 190.

Figura 4.14 Ejercicio. El acento ortográfico en la escritura de textos académicos, p. 191.

Figura 4.15 Ejercicio. Carta redactada por un alumno, p. 194.