

DEDICATORIA

El presente trabajo va dedicado:

A nuestros Padres

Que con amor y sacrificio supieron motivarnos moral y materialmente para culminar con éxitos nuestros estudios superiores, obteniendo el título y así asegurarnos una vida digna y clara en el futuro.

A nuestros Maestros

Con gratitud para los distinguidos maestros de la Universidad Técnica del Norte de Ibarra quienes con amor y sabiduría depositaron en nosotros todo su apostolado.

A nuestro Director de Tesis

Dr. Marco Cerda quien con mucha paciencia, esfuerzo y sacrificio hizo posible la culminación de nuestra licenciatura.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos en primer lugar a Dios por darnos la vida, inteligencia y sabiduría, a mis familiares por comprendernos, apoyarnos en cada momento, a nuestros compañeros por el tiempo en que compartimos las aulas para recibir las enseñanzas; y un agradecimiento profundo a todos los tutores de la Universidad Técnica del Norte – Ibarra por darnos la oportunidad de conocer todos sus sabios conocimientos, venciendo las adversidades y las inclemencias del tiempo para poder llegar a las aulas del Colegio Santa Ana de Cotacachi donde funcionaba la Extensión Universitaria – Las Golondrinas.

RESUMEN

Frente a la realidad del problema, es indispensable desarrollar la presente investigación en base a la selección y organización de este trabajo presentado en seis capítulos. **CAPITULO I.-** Se relaciona con el problema, su justificación y la formación de los objetivos, tanto el general como los específicos, en este capítulo se plantea el porqué y el para qué de la presente investigación. **CAPITULO II.-** Trata sobre el marco teórico, en el cual se estudia la problemática con sus antecedentes y las bases teóricas relacionadas con este estudio. **CAPITULO III.-** Se plantea la metodología que será aplicada en el diseño de la investigación definiendo la población, procedimientos, instrumentos a utilizar en la recolección de datos, la tabulación de resultados etc. **CAPITULO IV.-** Se encuentra el análisis e interpretación de resultados en base a la investigación realizada donde se realiza la presentación en tablas estadísticas con sus respectivos gráficos, donde se analiza e interpreta cada resultado obtenido. **CAPITULO V.-** Este capítulo se puede señalar que sustenta en gran parte todo lo realizado anteriormente logrando obtener las conclusiones y recomendaciones del trabajo investigado. **CAPITULO VI.-** Luego de obtener resultados de la investigación realizada ubicada el problema procedemos a plantear la propuesta, la cual ayudará a que los estudiantes de las instituciones investigadas logren una educación de calidad.

INTRODUCCIÓN

Tomando en cuenta que el idioma español constituye la base fundamental de la comunicación universal, para el desarrollo de la ciencia, la educación y la cultura de los pueblos, queda como una prioridad la enseñanza – aprendizaje de este idioma.

Detectando una gran cantidad de errores ortográficos en nuestros alumnos. Nos motiva a proponer una guía didáctica para el buen uso de la ortografía y así mejorar el desarrollo y la capacidad de comunicación, para una mejor pronunciación y por ende una escritura adecuada y correcta de los estudiantes del séptimo año de las escuelas “San Francisco” de Quito, del recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” del Recinto Unión y Progreso - La Quinta del Cantón Quinindé.

El objetivo principal de esta investigación consiste en mejorar las destrezas ortográficas de los alumnos con la colaboración de las escuelas. También crear un listado de reglas ortográficas para despertar el interés tanto del educador como del educando.

Este trabajo involucrará a las familias en el proceso educativo de los alumnos. El desarrollo de la actividad implica la colaboración de tres sectores: los profesores, para elaborar los listados ortográficos y enseñar con ellos, preparar exámenes de destreza y corregir los dictados; los alumnos, para estudiar las normas ortográficas y realizar el trabajo semanal con la familia en casa; y por último, las familias para apoyar y colaborar tanto con profesores como con alumnos. El proyecto se basa en una metodología de trabajo en grupo, apoyado por material escolar como cuadernos de ortografía, libros de texto etc.

Esto demuestra que la implicación familiar en el proceso educativo es fundamental para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Los anexos aportan normas ortográficas, listado de palabras y trabajo semanal con las familias.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del estudio de la Ortografía

La lengua Española se deriva del latín debido a los diversos conflictos entre colonias españolas sobre el idioma oficial de la colonia española. En la Edad Media surgieron muchos elementos importantes en la historia de la humanidad, entre ellas, la *Gramática de la Lengua Española*, escrita por Antonio de Nebrija en 1492, en donde el autor da a conocer reglas gramáticas y ortográficas, muy primitivas en ese tiempo.

A través del tiempo, se han ido cambiando e impuesto más reglas ortográficas en desorden, hasta que se forma la Academia de la Lengua, encargada de regular e inspeccionar los cambios a las reglas gramáticas y ortográficas, que publican la *Ortografía de la lengua Española*, en 1741. Desde ese día, la ortografía ha ido experimentando cambios que esculpen mucho más la escritura y acentuación correcta de las palabras.

El sistema ortográfico tiene una importancia medular dentro de un idioma, entre otras razones, porque posee el carácter de normalizador y fijador de la lengua; es un instrumento esencial de cohesión y unidad del español. Además, permite establecer una secuencia histórica en la formación de un idioma. En los planos social y personal, el dominio de las convenciones ortográficas facilita la comunicación eficaz de los mensajes al eliminar ambigüedades semánticas, léxicas y sintácticas; una buena ortografía mejora la comprensión entre lectores y escritores. Debido a lo anterior, el dominio de la ortografía es una habilidad muy apreciada en la comunicación; un bajo nivel ortográfico implica un bajo nivel de formación y cultura de un individuo, y como tal, es un indicador que va asociado a la valoración de su vida académica, profesional y laboral de las personas.

Según Carratalá (1997) señala: que 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.

Según Charles Bally y señala que la ortografía no es sólo una forma de la presión social; 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.

Se termina con un pequeño apartado, en el cual se define el concepto de error ortográfico y la importancia que tiene para usarlo desde el punto de vista pedagógico, así como para describir ciertas características del funcionamiento de una lengua en general y en ciertas poblaciones en lo particular.

Antecedentes internacionales de la evaluación de la ortografía

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

Para muchos autores, el primer método se considera inapropiado dado que el dictado de textos elaborados representa una práctica artificial, ya que limita el universo de las faltas ortográficas que los alumnos pueden cometer. Esta forma de evaluar la ortografía adolece de una serie de problemas metodológicos, los cuales se pueden identificar con las siguientes preguntas: ¿qué palabras se deberían elegir para construir los

textos que se dictan? ¿Se debería incluir palabras de uso frecuente o poco frecuente? ¿Cómo sería la graduación de la dificultad ortográfica en distintos grados escolares? ¿Qué representatividad pueden tener esas palabras dentro del universo léxico de los educandos? ¿Cómo se controlaría la variación léxica propia de cada región? Para evitar problemas como los planteados, muchos autores concluyen que la evaluación de la ortografía debe hacerse a partir de textos libres escritos por los alumnos y no a partir de textos dictados.

Ahora bien, las aproximaciones de los dos modelos restantes evalúan la ortografía a partir de las redacciones de los alumnos; sin embargo, el segundo lo hace de manera holística y el tercero de manera analítica. En la evaluación holística, los alumnos redactan sus textos como demanda a una tarea. Posteriormente, las redacciones son evaluadas con criterios integrales para determinar el nivel de logro en esta habilidad comunicativa.

Dentro de estos criterios integrales aparece el rubro de ortografía, el cual, por lo general, es muy laxo y no especifica parámetros claros para clasificar a los alumnos en lo que se refiere al dominio de la ortografía.

1.2 Planteamiento del Problema

El idioma castellano herramienta primordial para el estudiante siendo este el idioma usado en la comunicación en los países hispanohablantes dándole la importancia básica para el desarrollo personal. Hablar del problema de ortografía de los estudiantes en el país.

La programación de lenguaje y comunicación tiene un enfoque de comunicación mediante la cual se pretende que el alumno desarrolle la

destreza de escribir correctamente y hablar bien para darle sentido a las ideas.

El gran interés en el desarrollo de esta destreza dentro del proceso enseñanza aprendizaje de la ortografía, da prioridad al dominio utilizando una correcta escritura, la misma que debe ser notoria en los estudiantes de séptimo de Educación Básica. Ante este problema el profesor no dispone de una guía operativa de apoyo para mejorar sus métodos de enseñanza y desarrollar sus destrezas de escuchar, hablar y escribir correctamente tomando en cuenta los textos o temas de ortografía.

El análisis de esta compleja problemática y la reflexión sobre la perspectiva futura de la ortografía en el país ha constituido motivo de preocupación del Ministerio de Educación y Cultura y educadores del sector.

1.3 Formulación del Problema

Lo expuesto anteriormente sirve para formular el problema de investigación.

¿Cómo mejorar la ortografía de los estudiantes del 7mo año de Educación Básica de las Escuelas “San Francisco de Quito” Recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé?

1.4 Delimitación

1.4.1 Delimitación de las Unidades de Observación

La presente investigación se la realizó de la siguiente manera:

Nº	Escuelas	Año	Estudiantes	Profesores
1	San Francisco	7mo "A" y "B"	47	4
2	Fernando Corral	7mo "A" y "B"	62	4
Total			109	8

1.4.2. Delimitación Espacial

Esta investigación se la realizó en las Escuelas "San Francisco de Quito" del Recinto Simón Bolívar y "Fernando Corral" Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé.

1.4.3. Delimitación Temporal

El período en que se realizó esta investigación será en el segundo semestre del 2009.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

- Mejorar la ortografía de los estudiantes de las Escuelas "San Francisco de Quito" Recinto Simón Bolívar y "Fernando Corral" Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Investigar los conocimientos de ortografía que tienen los estudiantes del séptimo año de educación básica de las escuelas "San Francisco de Quito" y "Fernando Corral" del Cantón Quinindé.
- Examinar y determinar las técnicas y reglas ortográficas que aplican los profesores para la enseñanza de la ortografía.

- Elaborar de una Guía de Ortografía que permita a los maestros conocer las diferentes técnicas y reglas ortográficas para una mejor comprensión lectora.
- Difundir la Guía Ortográfica en las Escuelas “San Francisco de Quito” y “Fernando Corral” a través de seminarios, conferencias para dar a conocer nuestra propuesta.

1.6. Justificación

La presente investigación está íntimamente relacionada con la enseñanza de lenguaje y comunicación, el aprendizaje de ortografía, pronunciación de vocales y consonantes es complejo para los estudiantes del séptimo año.

Uno de los problemas que presenta la educación ecuatoriana es la falta de hábitos de lectura por parte de los alumnos de todos los años de educación básica.

A la mayoría de los alumnos no les gusta leer en la escuela, peor aun en su tiempo libre en la casa; esto repercute en el rendimiento escolar del estudiante. Al no tener hábitos de lectura los estudiantes tienen una baja comprensión lectora, tienen problemas para realizar actividades cognitivas más complejas como: analizar, resumir, sintetizar textos, entre otras en las diferentes áreas o asignaturas que reciben dando como resultado altos índices de bajo rendimiento en cuanto a ortografía.

Según observaciones realizadas por el autor del proyecto y los años de experiencia docente en el campo de la lectura, los alumnos que tienen hábitos de lectura y una alta comprensión lectora tienen un mayor vocabulario y un mayor desarrollo de la inteligencia, lo que les facilita la tarea de realizar actividades cognitivas complejas en las diferentes

áreas o asignaturas, no así los estudiantes que carecen de hábitos de lectura y presenta baja comprensión lectora.

El problema es serio, pero las autoridades educativas no le dan la debida importancia al problema. Los docentes no reciben capacitación en técnicas y estrategias para fomentar hábitos de lectura en los estudiantes. No hay un programa modelo completo para aplicarlo en el ámbito institucional.

Mediante observaciones realizadas en la instituciones educativas de Educación Básica se ha podido constatar que los docentes desconocen o no utilizan instrumentos (guías, programas, recursos) de lectura; desconocen o no utilizan un sistema de estrategias de animación de la lectura, para hacerla más interesante y atractiva para el alumno. Se realiza solo lectura mecánica y repetitiva que termina por cansar al alumno, como también la memorización de las famosas reglas ortográficas que traen consigo el aburrimiento de los estudiantes.

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

2.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Teorías del Aprendizaje

2.1.1 Cognitivismo

Esta teoría asume que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, pero a diferencia del conductismo, lo concibe no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad; se pone énfasis, por lo tanto, en el modo en que se adquiere tales representaciones del mundo, se almacena y se recuperan de la memoria o estructura cognitiva.

Se realza así, el papel de la memoria, pero no en el sentido tradicional peyorativo que la alejaba de la comprensión, sino con un valor constructivista. No se niega la existencia de otras formas de aprendizaje inferior, pero sí su relevancia, atribuyendo el aprendizaje humano a procesos constructivos de asimilación y acomodación.

Según Pérez Gómez (1995) “El aprendizaje provoca la modificación y la transformación de las estructuras que al mismo tiempo una vez modificadas permitan la realización de nuevos aprendizajes como movimientos dialécticos de evolución en espiral. En el centro de este proceso se encuentra la actividad”.
(p.116)

La teoría cognitiva considera al alumno agente activo de su propio aprendizaje, es decir, el alumno es quien construye nuevos aprendizajes y no es el facilitador quien los proporciona.

Construir aprendizaje significa según Coll (1995) “Modificar, diversificar y coordinar esquemas de conocimientos, establecimiento del mundo físico-social y potencias el crecimiento persona” (Pág.116).

El cognitivismo valora a los seres humanos a los seres humanos con sus rasgos esenciales y considera que la persona:

- ✪ No es un ser meramente influido.
- ✪ Se interesa por la información que genera experiencia.
- ✪ Reestructura y remodela para conseguir un nuevo aprendizaje.
- ✪ Un ser que toma iniciativa, decide, experimenta y logra otras respuestas.
- ✪ Explora, imagina, crea y hace del aprendizaje un proceso dinámico.

La teoría cognitiva en cuanto al aprendizaje hace hincapié en las peculiaridades individuales, es decir lo que algunas personas realizan mejor que otras, sostiene que es un proceso de modificación interno, con cambios cualitativos y cuantitativos.

Dentro del aprendizaje tenemos algunos principios como:

- ✪ Características conceptuales: el alumno percibe, inspecciona y analiza las características esenciales.
- ✪ Organización de conocimientos: de lo total simple, a lo total complejo.
- ✪ Organización del aprendizaje: aprendemos más y retenemos por más tiempo cuando la tarea es práctica y beneficiosa para nosotros.
- ✪ La Retroalimentación Cognoscitiva: nos permite confirmar el aprendizaje verdadero y corregir el aprendizaje afectuoso.

- ✪ Establecimiento de propias metas en lo más profundo del ser humano hay un deseo de progresar, lo importante es que se den las condiciones positivas para desarrollar iniciativas individuales.
- ✪ Pensamientos divergentes: son procesos fundamentales en el pensamiento creativo.
- ✪ Los factores sociales: el ambiente socio-económico proporcionará diversos estímulos o dificultará el enriquecimiento de principio, de ideas.
- ✪ El aprendizaje circular y no lineal propone la integración simultánea de contenidos, hogar, escuela, comunidad y el individuo en esa totalidad.
- ✪ Aprendemos haciendo.
- ✪ Mientras más pronto tenga el estudiante la satisfacción de haber aprendido algo de valor para el mismo, más pronto estará listo para aprender más.
- ✪ Las tareas de aprendizaje deberán adaptarse a las habilidades individuales del que aprende.

La perspectiva del modelo pedagógico cognitivo aspira formar un tipo de ser humano con desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses de los estudiantes. Desarrollo que estará influido por la sociedad y el trabajo productivo. La educación garantiza la colectividad y el desarrollo científico y tecnológico al servicio de las nuevas generaciones.

Los métodos que emplea esta teoría consisten en crear escenarios sociales para trabajos en forma cooperativa y la solución de problemas que no podrían resolverlos por sí solos. Los métodos son de solución de problemas de la realidad en donde los alumnos pueden evolucionar gracias a las actividades grupales que favorezcan a la interacción de la experiencia.

El rol del docente frente a esta teoría es:

- ✪ Crear situaciones, problemas.
- ✪ Formular preguntas.
- ✪ Cuestionar situaciones.
- ✪ Desestabilizar al sujeto.
- ✪ Proporcionar una guía para ocasionar el autoaprendizaje y el desarrollo de sus propias responsabilidades, para interactuar en él.

El rol del alumno frente a esta teoría es:

- ✪ Buscar soluciones al problema.
- ✪ Organizar el conocimiento.
- ✪ Construir el aprendizaje con ayuda.
- ✪ Desarrollar procesos mentales.
- ✪ Emplear conocimientos a través de comportamientos o conductas adecuadas al medio.

La relación tutor-alumno, en cuanto al cognitivismo; es el encausador en búsqueda de hipótesis, ayuda a definir los procedimientos para resolver los diferentes problemas y a que sean los propios estudiantes quienes organicen los experimentos o pasos de solución. Esta teoría señala que los contenidos se obtienen de los campos para ser elaborados en forma polifacética y politécnica.

Dentro de la evaluación se da preferencia a la autoevaluación y coevaluación, pues el trabajo solidario es el motor de todo el proceso de construcción del conocimiento. Sin autoevaluación del significado no hay nuevas informaciones; sin las distintas maneras de hacer o de entender, no habrá progreso. Puede afirmarse que enseñar, aprender y evaluar, son en realidad tres procesos inseparables. Las técnicas para evaluar son diseñadas en conjunto por alumnos y profesores, se deja a un lado las

escritas y se incentiva las de solución de problemas necesarios para una mejor convivencia social.

Desarrollo Cognoscitivo: desarrollado por Jean Piaget a través del estudio de sus propios hijos y de los ajenos. Su teoría estaba asentada en la forma en la que los niños llegan a conclusiones, buscando la lógica en las respuestas dadas a las preguntas formuladas. Para Piaget, la inteligencia tiene dos atributos:

1. Organización: está formada por las etapas de conocimientos que conducen a conductas diferentes en situaciones específicas.
2. Adaptación: adquirida por la asimilación mediante la cual adquieren nueva información y también por la acomodación mediante la cual se ajustan a esa nueva información.

Pragmatismo y funcionalismo.

El desarrollo individual está dividido en cuatro etapas:

Etapas Sensomotora:

Periodo: 0 – 2 años.

Características: la conducta del niño es esencialmente motora, no hay representación interna de los acontecimientos externos, ni piensa mediante conceptos.

Etapas Preoperacional:

Periodo: 2 – 7 años

Características: es la etapa del pensamiento y la del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujo, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado.

Etapa de las Operaciones Concretas:

Periodo: 7 – 11 años

Características: Los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales. En el aspecto social, el niño ahora se convierte en un ser verdaderamente social y en esta etapa aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasifica los conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.

Etapa Lógico Formal:

Periodo: 12 – 16 años

Características: En esta etapa el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten emplear el razonamiento lógico inductivo y deductivo. Desarrolla sentimientos idealistas y se logra formación continua de la personalidad, hay un mayor desarrollo de los conceptos morales.

2.1.2 Aprendizaje y Desarrollo en Vygotsky.

"Los problemas con los que nos encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar". A partir de esta proposición, L.S. Vygotsky, psicólogo soviético, que trabajó hacia mediados de este siglo, propuso una aproximación completamente diferente frente a la relación existente entre aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equipararse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo. Quienes sostienen esta posición consideran, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética debe iniciarse en una etapa determinada.

Para Vigotsky, "todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y aprendizaje en los niños pueden reducirse esencialmente a tres posiciones teóricas importantes. La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos del desarrollo del niño son independientes del aprendizaje. Este último se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo. Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo...esta aproximación se basa en la premisa de que el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo, y que el desarrollo, avanza más rápido que el aprendizaje, se excluye la noción de que el aprendizaje pueda desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, pero nunca como un resultado del mismo"

"La segunda posición teórica más importante es que el aprendizaje es desarrollo...el desarrollo se considera como el dominio de los reflejos condicionados; esto es, el proceso de aprendizaje está completa e inseparablemente unido al proceso desarrollo...el desarrollo como la elaboración y sustitución de las respuestas innatas...el desarrollo se reduce básicamente a la acumulación de todas las respuestas posibles. Cualquier respuesta adquirida se considera o bien un sustituto o una forma más compleja de la respuesta innata...aprendizaje y desarrollo coinciden en todos los puntos, del mismo modo que dos figuras geométricas idénticas coinciden cuando se superponen".

"La tercera posición teórica...según la cual el desarrollo se basa en dos pro esos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso; por el otro, el aprendizaje, que, a su vez, es también un proceso evolutivo...el proceso

de maduración prepara y posibilita un proceso específico de aprendizaje...el proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración."

Sin embargo, observa Vigotsky, no podemos limitarnos simplemente a determinar los niveles evolutivos si queremos descubrir las relaciones reales del desarrollo con el aprendizaje.

El autor plantea una relación donde ambos se influyen mutuamente. Esta concepción se basa en el constructo teórico de *Zona de Desarrollo Próximo* propuesto por Vigotsky. En su teoría sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el autor postula la existencia de dos niveles evolutivos: un primer nivel lo denomina Nivel Evolutivo Real, "es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo". Es el nivel generalmente investigado cuando se mide, mediante test, el nivel mental de los niños. Se parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por sí solos, son indicadores de las capacidades mentales.

El segundo nivel evolutivo se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros. Esta conducta del niño no era considerada indicativa de su desarrollo mental. Ni siquiera los educadores más prestigiosos se plantearon la posibilidad de que aquello que los niños hacen con ayuda de otro, puede ser en cierto sentido, aún más significativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos. Un ejemplo presentado por Vigotsky es el siguiente: Se investiga a dos niños que entran a la escuela, ambos tienen diez años en edad cronológica y ocho, en términos de su desarrollo mental. ¿Se puede decir

que tienen la misma edad mental? Por cierto que sí. Pero ¿qué significa esto? Significa que ambos son capaces de resolver por sí solos, tareas cuyo grado de dificultad está situado en el nivel correspondiente a los ocho años. Al detenerse en este punto, daría pie a suponer que el curso del desarrollo mental subsiguiente y del aprendizaje escolar, será el mismo para ambos niños, porque depende de su intelecto. Ambos niños parecen capaces de manejar, sin ayuda, un problema cuyo nivel se sitúa en los ocho años, pero no más allá de dicho límite. Si suponemos que se les muestra diversas maneras de tratar el problema. Distintos experimentadores emplearían distintos modos de demostración; unos realizarían rápidamente toda la demostración y pedirían a los niños que la repitieran; otros iniciarían la solución y pedirían a los pequeños que la terminaran; otros, les ofrecerían pistas. En un caso u otro, se insta a los niños a que resuelvan el problema con ayuda. Bajo tales circunstancias resulta que el primer niño es capaz de manejar el problema cuyo nivel se sitúa en los doce años, mientras que el segundo llega únicamente a los nueve años. Y ahora, ¿son estos niños mentalmente iguales?

La diferencia observada entre la edad mental (ocho años) y el nivel de desarrollo mental para aprender con ayuda, presentado por los dos niños (doce y nueve años), pone en evidencia que el curso futuro del aprendizaje variará, en ambos niños. Esta diferencia es lo que Vygotsky denomina Zona de Desarrollo Próximo, la cual consiste por tanto en "la distancia entre el Nivel Real de Desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el Nivel de Desarrollo Potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

2.1.3 Aprendizaje por Descubrimiento (J. Bruner)

Jerome Bruner considerado como uno de los fundadores de la corriente cognitivista del aprendizaje, elaboró la llamada Teoría de la instrucción, que tiene puntos de contacto y resulta antecedente de las ideas de Ausubel sobre el aprendizaje significativo.

Aunque Bruner no realiza una periodización del aprendizaje, concibe el desarrollo cognitivo como una serie de esfuerzos seguidos de períodos de consolidación. Considera que estos esfuerzos del desarrollo se organizan en torno a la aparición de determinadas capacidades y que la persona que aprende tiene que dominar determinados componentes de una acción de un cuerpo de conocimientos antes de poder dominar lo demás.

Propone tres modelos de aprendizaje que aunque predominan en un período determinado, se mantienen en el aprendizaje humano a través de la vida.

1.- El medio **inactivo** es el que se aprende haciendo cosas, actuando, imitando y manipulando los objetos. Este modelo que utilizan con mayor frecuencia los niños pequeños y plantea que es la única forma en que un niño puede comprender en el período sensoriomotor.

Cuando en la enseñanza se atiende solo el nivel de asimilación reproductivo, podemos decir que se está utilizando este modelo donde el alumno solo imita y repite acciones.

2.- El modelo **icónico** implica el uso de imágenes o dibujos en la enseñanza, lo que favorece el aprendizaje de determinados contenidos, Bruner recomienda el uso de los medios audio-visuales como una ayuda al aprendizaje.

3.- El modelo **simbólico** es el que hace uno de la palabra hablada y escrita. Este autor considera que el lenguaje es el principal sistema simbólico que utiliza el adulto en sus procesos de aprendizaje y que aumente la eficacia con que se adquiere y almacenan los conocimientos y con que se comunican las ideas. (*Módulo de Psicología Educativa 2003, Pág. 20*).

En la medida en que el individuo puede relacionar los nuevos conocimientos con los anteriores en una manera lógica, el aprendizaje será más duradero. La asimilación es entendida como el proceso por el cual se almacenan nuevas ideas en estrecha relación con ideas relevantes (significativas) presentes en la estructura cognitiva.

Jerome Bruner, considerado hoy en día como uno de los máximos exponentes de las teorías cognitivas de la instrucción, fundamentalmente porque puso en manifiesto de que la mente humana es un procesador de la información, dejando a un lado el enfoque evocado en el estímulo-respuesta. Parte de la base de que los individuos reciben, procesan, organizan y recuperan la información que recibe desde su entorno.

La mayor preocupación que tenía Bruner era el cómo hacer que un individuo participara activamente en el proceso de aprendizaje, por lo cual, se enfocó de gran manera a resolver esto. El aprendizaje se presenta en una situación ambiental que desafía la inteligencia del individuo haciendo que este resuelva problemas y logre transferir lo aprendido. De ahí postula en que el individuo realiza relaciones entre los elementos de su conocimiento y construye estructuras cognitivas para retener ese conocimiento en forma organizada. Bruner concibe a los individuos como seres activos que se dedican a la construcción del mundo.

El método por descubrimiento, permite al individuo desarrollar habilidades en la solución de problemas, ejercitar el pensamiento crítico, discriminar lo importante de lo que no lo es, preparándolo para enfrentar los problemas de la vida.

Desarrollo intelectual: Según Bruner, el desarrollo intelectual tiene una secuencia que tiene características generales; al principio, el niño tiene capacidades para asimilar estímulos y datos que le da el ambiente, luego cuando hay un mayor desarrollo se produce una mayor independencia en sus acciones con respecto al medio, tal independencia es gracias a la aparición del pensamiento. El pensamiento es característico de los individuos (especie humana).

Desarrollo de los procesos cognitivos: El desarrollo de los procesos cognitivos poseen tres etapas generales que se desarrollan en sistemas complementarios para asimilar la información y representarla, estos serían los siguientes:

- modo enactivo, es la primera inteligencia práctica, surge y se desarrolla como consecuencia del contacto del niño con los objetos y con los problemas de acción que el medio le da.
- modo icónico, es la representación de cosas a través de imágenes que es libre de acción. Esto también quiere decir el usar imágenes mentales que representen objetos. Esta sirve para que reconozcamos objetos cuando estos cambian en una manera de menor importancia.
- modo simbólico, es cuando la acción y las imágenes se dan a conocer, o más bien dicho se traducen a un lenguaje.

Bruner señala que las primeras experiencias son importantes en el desarrollo humano, ya que por ejemplo, el aislamiento y la marginación del cuidado y del amor durante los primeros años suele causar daños irreversibles.

2.1.4 Aprendizaje Significativo (David Ausubel)

La teoría de Ausubel (1978) presenta el concepto de aprendizaje significativo que señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad solo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto.

Para Julián de Zubiría Samper (1995): “En el aprendizaje significativo las ideas se relacionan substancialmente con lo que el alumno ya sabe. Los nuevos conocimientos se vinculan así, de manera estrecha y estable con los anteriores”. (Pág. 124)

Ausubel hace una fuerte crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, el indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de las ciencias. Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar.

Según Ausubel (citado por F. Segovia) en los Modelos Pedagógicos, comenta (2000): “El aprendizaje requiere de los condiciones absolutamente imprescindibles. En primer lugar la disposición del sujeto a aprender significativamente. Si el sujeto no tiene esta disposición cualquiera que sea la naturaleza de la tarea o el sistema estratégico del profesor, el aprendizaje acabara siendo mecánico y reproductivo. La segunda condición es que la tarea o el material sean potencialmente significativos”

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo:

- De representaciones
 - De conceptos y
 - De proposiciones.
-
- **Aprendizaje De Representaciones**

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto AUSUBEL dice:

Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan (AUSUBEL; 1983:46).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

- **Aprendizaje De Conceptos**

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (AUSUBEL 1983:61), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota" , ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De

allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

- **Aprendizaje de proposiciones**

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

2.1.5 ORTOGRAFÍA

El idioma

El idioma es el conjunto de las palabras con las que los individuos de un pueblo se comunican entre sí. Se ha dicho que una de las principales cartas de identidad de un grupo humano es su idioma. Sea que hablemos de lenguas habladas por millones de personas, como el castellano o el inglés, o de dialectos usados por grupos tribales para designar las maravillas de su cotidianidad, el idioma es la herramienta que ha dado al ser humano superioridad sobre las demás especies, al permitir transmitir conocimientos de una persona a otra, o a otras.

Las reglas de todo idioma están contenidas en dos disciplinas entrelazadas: la ortografía y la gramática. La ortografía se ocupa de la disposición de los signos del idioma las letras y sus modificadores, como el acento, el punto, la coma para el correcto entendimiento de las palabras, y atañe en última instancia al lenguaje escrito; la segunda es más compleja, pues dictamina las relaciones que existen entre las palabras para producir la frase, la versión escrita de nuestras ideas, y atañe tanto al lenguaje hablado como al escrito.

La ortografía y la gramática son, entonces, el esqueleto del idioma. Son establecidas formalmente por los estudiosos de la lengua, pero en realidad tienen su fundamento último en la manera como los pueblos hablan. A lo largo de los siglos, el idioma experimenta un verdadero proceso de evolución que se alimenta del habla del hombre común más que de las reglas dictadas por los filólogos. El idioma muta, constantemente cambia su forma, porque la gente lo enriquece añadiendo palabras o combinando las ya existentes, importando vocablos de otras lenguas y en ocasiones hasta sustituyendo palabras que se ignoran con otras que sólo tienen significado para un grupo, una familia o hasta para

un solo individuo. Paradójicamente, este proceso suele ser designado comúnmente con la palabra degeneración.

Por tal razón proponemos la realización de una guía ortográfica que permita un placentero estudio y aprendizaje de la ortografía.

Se va a realizar esta guía didáctica de ortografía por las siguientes razones:

- Porque la ortografía siempre ha estado presente en toda actividad educativa y, últimamente, ha adquirido dentro de este ámbito un mayor relieve, ya sea por la preocupación docente sobre el estado en que se suele encontrar la escritura de los alumnos, o bien por los nuevos aportes pedagógicos que nos obligan a un replanteamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje de la misma.
- Porque, en los escritos de muchos de los alumnos que cursan actualmente Educación Básica, Secundaria Obligatoria y Formación Profesional / Bachiller, las faltas de ortografía resultan harto frecuentes.
- Porque en el desarrollo del lenguaje escrito están implicados con carácter general todos los aspectos cognitivos, emocionales y contextuales, y de forma más específica, el éxito ortográfico depende del correcto desarrollo de los ámbitos perceptivos, motivacionales, de memoria, atencionales, lingüísticos, de representación mental y de razonamiento.
- Porque el descrédito social de la convención ortográfica, ha ido perdiendo prestigio en la misma medida en que se han ido

acrecentando las faltas de ortografía en gentes de la más variada extracción social; también el descuido frecuente de los medios de comunicación y la indiferencia de amplios sectores del profesorado ante los errores ortográficos de sus alumnos, para quienes tales equivocaciones ortográficas carecen de importancia, tanto más si se cometen en áreas de conocimiento que “nada tienen que ver” con el lenguaje.

- Porque la falta de un ambiente alfabetizador favorable, en el que se disfrute leyendo y escribiendo con una motivación comunicativa, en el que la reflexión lingüística se combine con el uso social de la escritura. El contacto con una gran variedad de textos y su utilización en situaciones significativas ayuda a desarrollar la competencia lingüística de los alumnos, permitiendo la fijación visual de la ortografía de las palabras y la asimilación de su significado contextual.
- Porque los contenidos de la enseñanza de la ortografía y los métodos empleados por ciertos docentes y no pocos libros de textos, que han venido insistiendo en el aprendizaje memorístico de reglas ortográficas, la ejercitación a partir de la norma presentada, así como en la realización de dictados que, más que un instrumento al servicio del aprendizaje ortográfico, solo han servido para controlar el número de palabras erróneamente escritas.

LA ACENTUACIÓN

Las reglas más sencillas de aprender son las de acentuación. Se conoce como acento el signo que se coloca sobre algunas vocales para indicar determinada entonación de una palabra. Pero el concepto real de acento

va más allá del signo, bifurcándose académicamente en acento ortográfico, el que se escribe, y acento prosódico, el simple hincapié en la entonación de una sílaba. Éste es el más importante de conocer, dado que al aprender a localizar la sílaba en la que cada palabra se pronuncia con mayor énfasis brinda la posibilidad de saber cuándo el acento debe escribirse y cuándo no.

Todas las palabras contienen una sílaba en la que la entonación debe hacerse más elevada. Esto sucede por la dinámica misma que el lenguaje adquiere en boca del hablante: es inusual decir todas las palabras en un solo tono. La aparición del acento ortográfico, el pequeño apéndice que solemos colocar sobre algunas vocales, se debe a que, según la palabra que se escriba, la entonación puede dar uno u otro significado, o dar un significado real en un caso y aniquilar cualquier significado en otro. Si escribimos dolor cualquiera podrá comprendernos; si agregamos un acento y escribimos dólór, y de hecho lo pronunciamos con mayor énfasis en la primera sílaba, desaparece todo significado. Cuando alguien escribe terminó cualquiera puede entender que hay algo que llegó a su fin; si se escribe término, la referencia es al fin mismo, y no a la acción de llegar a ese fin. Si comprendemos estos hechos simples ya hemos cubierto el primer paso para dominar la acentuación.

Por otro lado, las palabras se dividen en sílabas. Las sílabas son las moléculas de las palabras. Si recordamos algunos fundamentos de física, una molécula es la partícula más pequeña que conserva los elementos existentes en una sustancia. En las palabras existe un elemento indispensable: las vocales. Las consonantes dan complemento a aquéllas, pero no se necesitan en todos los casos. Las palabras que sólo tienen una letra son todas con vocales, como las conjunciones "o" y "e" o la preposición "a". Aún en el caso de la letra "y", que puede ser usada como una conjunción, pierde su característica de consonante cuando es

pronunciada sola, recuperándola cuando forma parte principal de una sílaba, como en yelmo o leguleyo. Así que la localización, en una palabra, de las sílabas, viene dada por la forma como la palabra es pronunciada. Existen pausas mínimas, casi imperceptibles, que ocurren cuando hablamos, y que son literalmente las fronteras que existen entre las sílabas. Cuando tenemos dudas sobre las sílabas que componen determinada palabra, las mismas quedan disipadas cuando la pronunciamos lentamente. Esas fronteras minúsculas aparecen de manera nítida y el concepto de sílaba toma, finalmente, forma. Las palabras de nuestro idioma tienen generalmente una, dos o tres sílabas, siendo menos frecuentes las de cuatro, cinco o más. No ocurre lo mismo en otros idiomas: el alemán se nutre de la unión de varias palabras para crear expresiones que para nosotros serían larguísimas. En castellano, cualquiera conoce palabras de muchas sílabas en un gran porcentaje de ellas son palabras compuestas. Submarino, agridulce fundamentalmente, y en general todas las palabras que definen la manera en que ocurre algo terminadas en "mente". Ya hemos cubierto el segundo paso.

Si prestamos atención, podemos localizar, en cada palabra que pronunciamos, una sílaba en la cual el tono de voz se eleva un poco sobre el resto. A esto los académicos le han dado el nombre de sílaba tónica, pues es la sílaba que lleva la responsabilidad de determinar el significado de la palabra, por lo que, comentamos algunas líneas más arriba. La sílaba tónica diferencia a la palabra a la que pertenece de otras con ortografía similar. La localización con éxito de la sílaba tónica de una palabra es un ejercicio necesario para terminar el aprendizaje de las reglas de acentuación. En nuestro idioma elevamos el tono de la mayoría de las palabras en la última o en la penúltima sílaba. Si damos revista a todas las palabras que terminan en "ión" -acción, organización, ilustración, o a las que terminan en "tura" -altura, cultura, pulitura-, podemos darnos una idea de la importancia de este hecho dada la cantidad de palabras de

esta naturaleza que usamos a diario. También son muy comunes, aunque en menor número, las palabras cuya sílaba tónica es la antepenúltima, como óvalo, áspero o sílaba, y muchas formas verbales cuando se pronuncian en segunda persona, como úsalo, alábale o amárralo. En nuestro idioma no se emplean sílabas tónicas más allá de la antepenúltima sílaba, excepto en ciertos casos de palabras compuestas que, si son bien analizadas, tienen una especie de doble acentuación, como "especialmente" -en cial y men.

Estas diferencias entre la posición que la sílaba tónica ocupa en cada palabra permite establecer una clasificación de tres tipos de palabras. A las palabras que pronunciamos con tono más elevado en la última sílaba se les da el nombre de agudas; las que tienen este tono en la penúltima, graves (también conocidas como "llanas"), y las que tienen el tono en la antepenúltima, esdrújulas. Son agudas palabras como parar y camión, aunque ésta se escriba con acento y aquella no, porque a ambas les damos mayor entonación en la última sílaba. Son graves (llanas), bajo las mismas condiciones, las palabras lápiz y huerto. Las esdrújulas, todas las esdrújulas, se escriben con acento, por lo que son las más fáciles de escribir correctamente. La misma palabra esdrújula es esdrújula. El tercer paso está cubierto.

Ahora bien, el problema con todo esto no está simplemente en saber cuál es la sílaba tónica de una palabra, sino en saber cuándo el acento debe ser escrito. Es lógico: aunque no sepamos cuál es la sílaba tónica de la palabra "trato", no importaría porque esa palabra no lleva acento ortográfico y nadie se dará cuenta de nuestra ignorancia. El caso es que hay palabras que deben llevar acento ortográfico y si lo colocamos mal o lo obviamos, podemos no sólo delatar nuestro desconocimiento delante de quienes sí conocen las reglas de acentuación, sino además dar una idea errada de lo que queremos decir.

La presencia del acento ortográfico está determinada por la existencia de ciertas características en las sílabas que componen una palabra. En el caso de las palabras agudas, la regla más fácil de recordar es que toda palabra cuya sílaba tónica sea la última, y que termine en vocal, se escribe con acento. Lo cual puede ser simplificado así: toda palabra aguda que termine en vocal.

El quinto y último paso es el que se refiere a las excepciones. Es el verdaderamente o, porque la mayoría de las excepciones a estas reglas aplican a casos específicos y no siempre es tan claro. Generalmente, las excepciones de acentuación vienen dadas por la existencia de palabras con dos o más significados. Las palabras de este tipo más fáciles de reconocer son los monosílabos. Éstos por regla general no se acentúan, pues se considera innecesario escribir el acento en una palabra compuesta sólo por una sílaba. Las palabras *vio*, *dio* y *fue* no se escriben con acento, al contrario de lo que la mayoría de la gente supone. Pero tomemos el ejemplo de la palabra "más": escrito así, con acento, se refiere a una adición o a una mayor cantidad de algo. Pero cuando se le escribe sin acento es un sinónimo, de uso frecuente en literatura, de "pero". Lo mismo sucede con "te" (forma pronominal de segunda persona como en "te doy una canción") y la hora del "té" (la bebida). En palabras con más de una sílaba, el caso más claro es el de "sólo" (sinónimo de únicamente) y "solo" (sin compañía de ninguna otra persona). Las formas interrogativas añaden también sus acentos a las palabras de las que se valen: "como" sin acento, se usa para comparar dos o más elementos (era rojo como la sangre), pero cuando escribimos "cómo", con el acento, se pasa a inquirir algo. Esto es independiente de que en la oración existan signos de interrogación: lleva acento ortográfico la palabra "cómo" en estos casos: "¿cómo estás?" y "les diré cómo llegué hasta aquí". Aunque la segunda frase no es una pregunta, sino una afirmación, la misma

encierra una forma interrogativa. Estos mismos ejemplos valen para "quién y quien", "cuándo y cuando", "dónde y donde", "qué y que".

El caso de porque “también presenta algunas peculiaridades dignas de estudio. "Porque" es una palabra compuesta, creada con "por" y "que". Cuando ambas se escriben juntas, “porque”, es una conjunción que antecede a la razón o motivo de algo.

EL ACENTO - ORTOGRAFÍA

Tilde Diacrítica

La tilde diacrítica sirve para diferenciar palabras que se escriben de la misma forma pero tienen significados diferentes.

Reglas:

Él	Pronombre personal	Él llegó primero
El	Artículo	El premio será importante
Tú	Pronombre personal	Tú tendrás futuro
Tu	Adjetivo posesivo	Tu regla es de plástico
Mí	Pronombre personal	A mí me importas mucho
Mi	Adjetivo posesivo	Mi nota es alta
Sé	Verbo ser o saber	Ya sé que vendrás
Se	Pronombre	Se marchó al atardecer
Sí	Afirmación	Sí, eso es verdad
Si	Condicional	Si vienes, te veré
Dé	Verbo dar	Espero que nos dé a todos
De	Preposición	Llegó el hijo de mi vecina
Té	Planta para infusiones	Tomamos un té
Te	Pronombre	Te dije que te ayudaría
Más	Adverbio de cantidad	Todos pedían más
Mas	Equivale a "pero"	Llegamos, mas había terminado

Sólo	Equivale a "Solamente"	Sólo te pido que vengas
Solo	Indica soledad	El niño estaba solo
Aún	Equivale a "todavía"	Aún no había llegado
Aun	Equivale a "incluso"	Aun sin tu permiso, iré
Por qué	Interrogativo o exclamativo	¿Por qué te callas?
Porque	Responde o afirma	Porque quiero destacar
Porqué	Cuando es nombre	Ignoraba el porqué
Qué, Cuál, Quién, Cuánto, Cuándo, Cómo, Dónde	Interrogativos o exclamativos	¿Qué quieres No sé donde vives
Éste, ésa, aquél, ésta, ésa	Se permite la tilde cuando son pronombres pero solo es obligatorio si hay riesgo de ambigüedad	Dijo que ésta mañana vendrá
Este, ese, aquel, esta, esa.	Adjetivos o pronombres sin riesgos de ambigüedad	Este libro es mío, aquél está dormido

Palabras compuestas.- Son las formadas por dos o más simples.

Formas de acentuación:

En general, el primer elemento de la palabra compuesta pierde la tilde, mientras que el segundo la conserva, siguiendo las normas generales de la acentuación.

Las palabras compuestas por dos o más elementos unidos por guión conservan la tilde en da uno de los elementos.

Según las últimas normas, los compuestos de verbo más complemento no deben llevar tilde.

Los adverbios terminados en "mente", siguen una norma especial: conservarán la tilde si la llevaban cuando eran adjetivos.

Diptongos y Triptongos.- Es la reunión de dos vocales en la misma sílaba que se pronuncian en un solo golpe de voz.

Triptongo es la reunión de tres vocales que se pronuncian en un solo golpe de voz.

Hiato es cuando dos vocales van seguidas en una palabra pero se pronuncian en sílabas diferentes.

Normas de acentuación de diptongos, triptongos e hiatos:

Los diptongos y triptongos siguen generalmente las normas generales de la acentuación y se colocará la tilde en la vocal que suena más fuerte.

La "h" muda entre vocales se considera inexistente con respecto a la acentuación de diptongos.

La "y" griega final forma diptongos y triptongos pero nunca se pondrá tilde en los mismos.

Los hiatos siguen, casi siempre, las normas generales de la acentuación.

Hay un caso especial que lleva tilde para romper diptongo que no sigue las normas generales.

Particularidades

- ✓ Los monosílabos, en general, no llevan tilde; excepto los que necesitan "tilde diacrítica".

- ✓ Cuando a una forma verbal se le añaden pronombres personales se le pondrá tilde si lo exigen las normas generales de la acentuación.
- ✓ Las letras MAYÚSCULAS llevan tilde como las demás.
- ✓ Los infinitivos terminados en -eir, -oír llevan tilde.
- ✓ No llevan tilde los infinitivos terminados en -uir.

MAYÚSCULAS

Reglas de uso de las mayúsculas: Se escribe con mayúscula:

- ✓ La primera palabra de un escrito y después de punto seguido o aparte.
- ✓ Después de dos puntos, cuando se citan palabras textuales.
- ✓ A continuación del saludo de las cartas.
- ✓ La primera palabra que sigue al signo de cierre de interrogación (?) o exclamación (!) a no ser que lleve coma.
- ✓ Los nombres, apellidos, sobrenombres y apodos de personas.
- ✓ Los nombres propios de animales y cosas.
- ✓ Los artículos y adjetivos que forman parte del nombre propio.
- ✓ En las palabras que empiezan por LL y CH, sólo se escribirá con mayúscula la letra inicial.
- ✓ Llevan mayúscula los nombres de divinidades, festividades religiosas y atributos divinos: Dios Navidad, Todopoderoso, Cristo, Inmaculada.
- ✓ Se escribe con mayúscula los números romanos.
- ✓ Los títulos, cargos, jerarquías y dignidades importantes si se refieren a una persona determinada y si no van acompañados del nombre de la persona a quien se refieren.
- ✓ Los tratamientos de cortesía, especialmente si van en abreviatura, con la excepción de usted si va escrita la palabra entera.

- ✓ Los nombres de una institución, sociedad, corporación o establecimiento.
- ✓ Los títulos de obras, de películas, de obras de arte, de leyes, de cabeceras de periódicos, nombres de congresos y certámenes. Se escribirán con mayúscula todos los nombres y adjetivos del título; excepto si es muy largo que podrá llevarla sólo la primera palabra.

¡Atención! Los nombres de días de la semana, meses y estaciones del año se escriben con minúscula.

Ej.: lunes, martes, agosto, verano.

Contenidos Conceptuales

Primer Ciclo

- ✓ Puntuación: el punto, la coma. Auxiliares: interrogación, exclamación, raya de diálogo, guión.
- ✓ Tildación de palabras agudas, graves y esdrújulas, en casos regulares.
- ✓ Ortografía de palabras de uso común.

Segundo Ciclo

- ✓ Escritura y convenciones: uso de mayúscula, minúscula, imprenta y cursiva según contextos. Oración y párrafo. Diagramación y sangría.
- ✓ Ortografía: punto seguido y aparte, coma, punto y coma, dos puntos, puntos suspensivos.
- ✓ Auxiliares: interrogación y exclamación, guión de diálogo, comillas, paréntesis.
- ✓ Tildación en casos especiales: compuestos, ausencia de diptongación, etc. - Reglas básicas de ortografía.

Pasos a seguir durante el año:

- 1.- Diagnóstico inicial
- 2.- Formulación de objetivos acorde con el diagnóstico.
- 3.- Propuestas de trabajo de enseñanza aprendizaje (vocabulario de uso y vocabulario de reglas) de fijación (dicatos y juegos)
- 4.- Diagnóstico de mitad de año --> Ajuste de la tarea
- 5.- Nuevas propuestas acordes con nuevo diagnóstico.
- 6.- Diagnóstico final.

Por lo tanto, el vocabulario con dificultades ortográficas puede dividirse en:

- ✓ Vocabulario de reglas
- ✓ Vocabulario de uso

Vocabulario de reglas:

En el estudio de las dificultades ortográficas se pueden distinguir dos grupos. Las dificultades que se vencen con el conocimiento de las reglas y aquellas que se resuelven según el uso de cada palabra particular.

Procedimientos para la enseñanza del vocabulario de reglas

Las reglas ortográficas deben ser inducidas por los niños, pero su aprendizaje será dirigido por el maestro:

- ✓ Presentación de listas de palabras de idéntica ortografía.
- ✓ Observación por parte de los niños para establecer que tienen de común.
- ✓ Abstracción de lo semejante
- ✓ Generalización (regla)

Vocabulario de uso

El vocabulario usual está constituido por un conjunto de palabras que son de uso corriente y normal por parte de todos, independientemente de su especialización profesional. Por lo tanto, el trabajo de la enseñanza ortográfica se ha de centrar fundamentalmente en el vocabulario común.

Entre los recursos a emplear para la adquisición del vocabulario de uso, pueden considerarse:

- todo lo que contribuya a que el niño pronuncie bien las palabras es un elemento a favor de su ortografía. Enseñar a pronunciar bien es condición necesaria para escribir correctamente.
- Conviene que la enseñanza de la ortografía de uso comience por series pequeñas de palabras. Si la enseñanza es sistemática, a los once años el niño poseerá un bagaje importante de palabras conocidas.
- A los más pequeños (de 7 a 9 años) hacerles escribir con letras grandes las palabras difíciles, en fichas. Estas palabras se clasifican alfabéticamente en cajas que estén al alcance del niño. Cada vez que se vacile en la escritura, debe buscarse en la caja y copiar.
- Con los mayores, preparar un cuaderno o carpeta con fichas especiales, en la cual las palabras nuevas se clasifican en diferentes columnas según las dificultades (prefijos, sufijos, etc.).

Corrección

La corrección de los errores no debe ser exclusivamente mecánica: pronunciación, repetición oral y escrita sino también reflexiva (explicación del significado, asociación de palabras, cambio de sentido). El problema ortográfico debe ser comentado y discutido en clase, hay que crear una sensibilidad a los errores para que no se cometan por descuido o indiferencia. Las razones que determinan que los alumnos de capacidad

ortográfica media o superior no rindan son: - excesivo apresuramiento cuando escriben - negligencia en el trazado de las letras - falta de concentración en la ortografía - confusión de homónimos. En el caso de alumnos e aprendizaje lento, que quizá nunca lleguen a adquirir un cabal dominio de la ortografía, debe organizarse una labor intensiva del empleo del diccionario.

El dictado

El dictado no sirve para enseñar ortografía sino para fijar lo ya aprendido. El dictado en sí no puede ser un procedimiento de adquisición porque sólo da el sonido de las letras, lo cual provoca el porcentaje más alto de errores por confusión fonética. Es un complemento de la enseñanza ocasional o sistemática.

¿Cómo hacerlo?

- Dado que es un ejercicio que requiere atención, debe realizarse en las primeras horas de clase.
- Debe dictarse en un ambiente de calma y silencio.
- Debe contener palabras ya estudiadas cuya ortografía sea conocida.
- Puede ser de palabras y de oraciones o párrafos. Es más conveniente la segunda forma. El contenido debe estar en relación con la unidad de trabajo. Ningún conocimiento debe aislarse dentro del aprendizaje general.
- No debe exceder de dos o tres renglones en los grados inferiores, de cinco a seis en los medios.
- Es muy importante la relectura. Después del dictado el maestro relee el texto y los alumnos lo siguen. Esta repetición del texto debe ser muy lenta.

- El docente debe tener presente que el dictado no tiene por objeto encontrar faltas y castigar al niño con una nota baja sino que es siempre un procedimiento de aprendizaje para fijar el conocimiento.

Condiciones del alumno para asimilar el aprendizaje ortográfico

- ✓ Aportación sensorial: para que el aprendizaje de la ortografía pueda realizarse en condiciones normales, son indispensables la integridad de la audición y la visión. Ante un fracaso en ortografía se impone tanto un examen de la agudeza auditiva como visual.
- ✓ Influencia del medio ambiente: el aprendizaje de la ortografía recibe la influencia de la familia, en tanto que ésta pertenece a un determinado medio cultural. El niño cuya familia habla mucho y bien parece beneficiarse de la influencia cultural de su medio.
- ✓ Influencia del sexo: todos los autores reconocen la superioridad de las niñas sobre los niños en materia ortográfica.
- ✓ Estructura de la mentalidad infantil: uno de los obstáculos para la adquisición de la ortografía de reglas, reside en la estructura de la mentalidad infantil. Ciertas nociones gramaticales no se asimilan antes de los nueve o diez años. Hasta esa edad no se puede esperar otra cosa que una especie de adiestramiento o una adquisición lenta por la práctica. Después se puede pasar de lo intuitivo a lo racional.

Se propone al docente que:

- ✓ Facilite situaciones reales de escritura, como la realización de murales, encuestas, diarios escolares, antologías, etc., los que, al no tener como única función ser corregidos por el maestro, los conducirán de modo natural a la necesidad de responder a las convenciones ortográficas,

- ✓ Cree situaciones en las que el niño dude sobre que notación adoptar. Preguntas al estilo de: ¿Con qué letra se escribe?, ¿con qué letra la escribiría alguien que no sabe?, ¿por qué se equivocaría?, permiten que los alumnos tomen conciencia de que en algunos casos la utilización de un grafema puede justificarse y que en otros la forma autorizada debe ser memorizada;
- ✓ Proporcione diccionarios, fichas de consulta, murales, logogramas que le ayuden a resolver sus dudas de modo autónomo,
- ✓ Cree situaciones de aprendizaje sistemático, de los aspectos regulares del sistema gráfico. El juego, el ejercicio de la ortografía o el corpus de palabras, frases o textos deberá ser seleccionado en función de que permita una actividad de descubrimiento (comparación de textos en los que la representación ortográfica modifique la estructura sintáctica, semántica y pragmática,; ejercicios que ayuden a fijar la utilización correcta de las letras, producción y clasificación de palabras inventadas, etc.) y formulado como problema que los alumnos – no el docente-, preferentemente en grupo, deberán resolver. Una puesta en común de las soluciones permitirá su inscripción en un aprendizaje sistemático, ya que después de un estadio de observación manipulativa, esos ejercicios llevan a la explicitación de hipótesis y a la formulación de regularidades.
- ✓ El trabajo en grupo como espacio de discusión y la sistematización de los problemas ortográficos promueve la justificación ortográfica y la reflexión metalingüística. Esta deberá reaparecer de forma sistemática durante las instancias de revisión del texto, porque constituye un factor imprescindible para desarrollar la competencia escritora;
- ✓ Facilite la automatización de sus adquisiciones de tal forma que el niño pueda liberar su atención de los niveles más bajos de la

escritura de un texto para atender los aspectos relacionados con la producción de significado.

Consideraciones sobre la enseñanza de la Ortografía

Haremos varias reflexiones sobre este tema para que estudiantes y maestros puedan aplicar y mejorar la ortografía.

En psicopedagogía la mala ortografía se denomina disortografía.

Según varias investigaciones, su etiología se fundamenta en los métodos de la enseñanza de la lecto escritura, como factor exógeno; en la lenta maduración de percepción, la discriminación y memoria visual y auditiva, como factor endógeno, y en la pronunciación como una unión de los dos factores.

Si al método global se le acusa de crear disléxicos, al método silábico se le otorga el título de crear disortográficos, ya que al iniciar la lecto escritura por el fonema pierde el niño coordinación visoaudiográfica de la palabra. El escribir una palabra guarda una estrecha vinculación entre el estímulo visual, el estímulo auditivo y el grafismo (letra); al no coordinar estos tres elementos se produce la disortografía.

La Pronunciación

La pronunciación es un factor importantísimo para la buena ortografía, por la sencilla razón de que el niño escribe como habla las grandes confusiones de la L y Y por ejemplo. Es un problema latinoamericano la confusión de C, S, Z ya que nosotros no diferenciamos estos fonemas como lo hacen los españoles y por lo tanto el niño escribe con lo que él cree, ya que escucha semejanza en su pronunciación.

Para la enseñanza de la ortografía debemos partir de las diferencias individuales de nuestros alumnos; si un niño tiene una buena percepción y, por sobre todo, memoria visual, debemos explotar esta potencialidad para la didáctica de la ortografía; es muy común que cuando una persona duda de la ortografía de una palabra –por ejemplo mansana y manzana– no sabe si es con s o con z; lo escribe de las dos maneras y decide por la que le parece más familiar, y casi nunca se equivoca. Esto se debe a que tiene una buena memoria visual.

Al niño con una buena percepción y memoria auditiva podríamos enseñarle la ortografía con reglas ortográficas, y si un niño tiene una inteligencia verbal en parámetros normales no tendrá problemas en la enseñanza de la ortografía.

Sugerencias para mejorar la ortografía

Sabemos que para que un estímulo produzca excitación en la corteza cerebral debe tener forma relevante, sonido y movimiento; con esto queremos decir que cuando enseñamos ortografía, los materiales empleados deben ser manipulables, la letra cuya regla va a enseñarse debe ser calada en madera, con colores y hay que usar esa letra en distintas palabras.

En la actualidad no sólo los niños con problemas de aprendizaje tienen dificultades para incorporar la ortografía, sino la población en general. Este es un tema que merece una amplia consideración, por ejemplo, cabe plantearse que rol representan las reglas ortográficas... Son los límites de la escritura? Será que la población está falta de límites? Será que en la enseñanza se ha filtrado la falta de límites dando prioridad a la creatividad? Sea como sea, lo cierto es que a partir del cuarto grado los

colegios empiezan a fijarse en la ortografía y a bajar puntos en las evaluaciones de los niños.

Frente a esta realidad surgen muchas preguntas en torno a la ortografía.

Preguntas:

1. ¿Es justo no enseñar ortografía y empezar a exigirla a partir del cuarto grado?
2. ¿Cuándo se establece la ortografía?
3. ¿Qué método es eficiente para instaurarla en la población normal?
4. ¿Qué método es eficaz para recomponer la ortografía en niños con dificultades de aprendizaje?
5. ¿Existe un tope para la automatización de la misma?
6. ¿Existen factores cognitivos relacionados con el desarrollo ortográfico?

Todas estas preguntas nos hicimos y en el proyecto de investigación que estamos llevando adelante nos propusimos contestar aquellas relativas a la población con dificultades de aprendizaje.

Obtenemos las siguientes respuestas

1. No es justo exigir un aprendizaje de la ortografía a partir del cuarto grado si no ha sido enseñado desde el principio. La ortografía es un conocimiento arbitrario que no responde a las reglas de deducción.

2. La ortografía empieza a establecerse desde el inicio de la escritura alfabética. Esto es, cuando un niño empieza a representar todos los sonidos de las palabras con cierto automatismo, empieza a fijarse en la forma escrita de las palabras. Ello se pone en evidencia ante la pregunta: “con qué va?”. La duda ortográfica es clave para el desarrollo de la misma. Si ante las primeras preguntas se le responde: “escribí como te

parece”, el niño dejará de preguntar. Y si se le pregunta “con qué te parece que va?”, no tiene herramientas para deducir lo indeducible. La ortografía es un código arbitrario que se construye gradualmente bajo enseñanza y bajo exposición a la lectura y escritura.

3. Esta pregunta es difícil de responder dado que no hay investigaciones que demuestren la eficiencia de un método sobre otro. Lo que sabemos es que la población de 15 años atrás escribía con una ortografía impecable. Qué método usaban? En general, la escritura repetida de errores ortográficos, un método tradicional de lectoescritura (palabra generadora) y la enseñanza de las reglas a partir del segundo grado. Además, las maestras tomaban dictado poniendo el acento en las diferencias ortográficas (“vv”aca, mostrando los dientes al dictarla). También se usaba la transcripción de textos. Serán estos factores útiles para la enseñanza de la misma? Aún no lo sabemos..

4. Esta pregunta no ha sido estudiada. En este momento estamos llevando adelante una investigación con el objetivo de determinar la eficacia de un método sobre otro.

Se ha realizado un ejemplo de investigación donde se aplicaron diversas estrategias para afianzar la ortografía en una población de niños con dificultades de aprendizaje y baja ortografía. Se adjudicó a cada niño a un grupo de estimulación diferente (al azar).

La investigación tuvo una duración de 10 sesiones. Las sesiones 1 y 10 se utilizaron para tomar un dictado control para observar la evolución. En las sesiones 2 a 9 se estimuló a los niños en la estrategia correspondiente al grupo asignado.

Grupo 1: Expuesto a actividades de análisis visual de palabras mediante ejercicios de cancelación visual semejantes a la prueba de búsqueda de

símbolos del WISC. Luego de la actividad se le dictaban las palabras trabajadas.

Grupo 2: Expuesto a la enseñanza de las reglas ortográficas. Luego de la actividad se le dictaban las palabras trabajadas.

Grupo 3: Grupo control. Se le tomaron dictados sin estrategia alguna. En la corrección del dictado se le escribía la palabra correcta.

Grupo 4: Expuesto a actividades de análisis visual de palabras mediante ejercicios de cancelación y a la enseñanza de las reglas ortográficas. Luego de la actividad se le dictaban las palabras trabajadas.

Los resultados de la investigación serán publicados cuando se termine la recolección de los datos (probablemente en 2 semanas)

5. Esta pregunta no ha sido respondida por la investigación. Sin embargo sabemos que luego de escribir durante 4 años en forma incorrecta, el cerebro guarda la memoria mnémica de palabras bien y mal escritas, por lo cual será difícil lograr una escritura ortográfica automática. Hoy en día existen correctores ortográficos que permiten al adulto o al niño con problemas de aprendizaje chequear su escritura.

6. En el grupo investigado encontramos que la prueba de búsqueda de símbolos del WISC se encuentra descendida en forma significativa. Ello tiene sentido dado que se trata de una prueba que explora la habilidad para el scaneo visual automático. En la investigación que estamos llevando adelante volveremos a medir esta habilidad para observar si se dan mejoras luego de trabajar la misma mediante el método de cancelación visual de palabras.

7. Se sabe que la ortografía es modificable con una cuota importante de motivación y de lectura de textos. Pero ni la lectura ni la motivación son

suficientes para establecer la misma de forma verdadera. El estudio de la normativa ortográfica y la exposición a la escritura correcta parecen ser más eficientes en el afianzamiento de la misma.

La investigación demuestra que la actividad de deletreo por el nombre de la letra es una actividad que contribuye a la escritura ortográfica. De hecho, en Norteamérica se realizan concursos de deletreo. Esta habilidad es fundamental para la compensación de las dificultades de lectura. Qué bueno sería que en los colegios se implementaran estas competencias.

2.2. POSICIONAMIENTO TEÓRICO PERSONAL

La motivación de una buena ortografía en el aula de clases es uno de los factores, junto con la inteligencia y el aprendizaje, que determinan si los estudiantes lograrán los resultados académicos esperados. En este sentido, la utilización de buenas técnicas de ortografía en el aula debe ser analizada y previamente preparada antes de dictar la clase.

En el cognitismo se quiere desarrollar las estrategias mediante las cuales se obtiene el aprendizaje, el mismo que está enfocado en las soluciones de problemas y de esta manera valorar en qué medida el estudiante se va apoderando del conocimiento.

De acuerdo a la teoría cognitiva el conocimiento se lo adquiere en base a necesidades propias del estudiante, el mismo que se esfuerza por desarrollar su propio valiéndose de todos los materiales y circunstancias que lo rodean, con el fin de poder desarrollar estrategias que le permitan solucionar de la mejor manera los problemas que se le presenten en el futuro.

El estudiante tiene la oportunidad de aprender haciendo cosas, actuando, imitando y manipulando objetos, además se pueden utilizar imágenes o

dibujos y por último se puede hacer uso de la palabra hablada y escrita, todo esto para lograr un completo aprendizaje en base a experiencias, las mismas que son aprovechadas de una manera favorable para los estudiantes. Esto contribuye a hacer más atractiva la enseñanza y el aprendizaje, a elevar la eficiencia y la calidad del proceso pedagógico.

Para esto hay que darle la oportunidad de saciar sus propias inquietudes mediante la interacción y confianza que el maestro le brinde. Además es importante ofrecerle al estudiante temas que sean de su interés para que sienta la necesidad de profundizar sus conocimientos y dominarlos a través de la investigación, misma que la puede realizar ya sea con el maestro o con sus padres en el hogar.

2.3 INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN

- ¿Qué técnicas activas emplean los maestros para desarrollar las destrezas ortográficas en los estudiantes del séptimo año de Educación Básica de las Escuelas “San Francisco de Quito” y “Fernando Corral” del Cantón Quinindé?
- ¿Cuáles son las técnicas activas de aprendizaje, apropiadas para mejorar la ortografía de los alumnos del Séptimo Año de las escuelas investigadas?
- ¿Cómo elaborar una Guía Didáctica para mejorar la ortografía en maestros y estudiantes?
- ¿Cómo certificar que la Guía Didáctica de Ortografía está bien planteada para su aplicación?
- ¿Cómo lograr la aceptación de la propuesta de Guía Didáctica de técnicas activas para mejorar la ortografía?

2.5 MATRIZ CATEGORIAL

VARIABLES	CONCEPTO	CATEGORIA	INDICADORES	INDICE
Técnicas Activas	Método eficaz y dinámico para lograr un aprendizaje activo, significativo y funcional.	Expresión escrita	Mapa Conceptual Mentefacto Mesa de Ideas Crucigrama Sopa de Letras Rompecabezas Lluvia de ideas	Escritura correcta de palabras Destreza visual Destreza Motora Agilidad mental
Guía Ortográfica	Estructurar una guía que contribuya al mejoramiento ortográfico. Cognitivas Procedimental Actitudinales	Ortografía	Utilidad de la guía Diseño gráfico de la guía Identificar Razonar Describir Generalizar Sintetizar Solución de problemas Conocimiento de procesos Clasificar Ordenar Cambio Comportamiento	Impactos positivos Ventajas Socialización de técnicas activas Acento ortográfico Normas y reglas ortográficas Signos de Puntuación

CAPITULO III

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1. Tipo de Investigación

PROYECTO FACTIBLE

El presente trabajo de investigación es factible porque el proyecto que se va a sugerir es una posible alternativa de solución del problema que existe en los estudiantes de séptimo año de educación básica de las Escuelas “San Francisco de Quito” del Recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé”

La presente investigación intentará resolver los diferentes problemas de ortografía que se encuentran en los estudiantes de las instituciones antes mencionadas.

BIBLIOGRAFICA

La presente investigación es bibliográfica porque permitió reunir datos sobre el tema a tratar, además se va utilizará libros, revistas, enciclopedias, Internet. También acudiremos a los maestros de séptimo año de Educación Básica de las escuelas investigadas, que están dispuestos a colaborar con nuestra investigación.

DE CAMPO

Esta investigación es de campo porque acudimos a las Escuelas “San Francisco de Quito” Recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé, para investigar y analizar la

situación sobre cómo se desarrollan las clases mediante la utilización de una buena ortografía, además como los estudiantes prestan interés a estas clases.

3.2. Método:

Métodos a utilizarse en la siguiente investigación:

Método Científico: Porque este permitió hacer una investigación sistemática y nos dará la oportunidad de descubrir nuevos conocimientos en la ortografía.

Método Analítico y Sintético: Porque se analizó y se hizo una síntesis de todo lo observado sobre el problema que tienen los estudiantes en ortografía, lo cual facilitó nuestra investigación.

Método Inductivo: Se aplicó en la explicación de encuesta a los maestros y estudiantes del séptimo año de Educación Básica de la Escuela "San Francisco de Quito" del Recinto Simón Bolívar del Cantón Quinindé", lo cual nos permitió analizar los datos, para alcanzar los objetivos propuestos.

Método Deductivo: Porque permitió partir de lo general y llegar a lo particular (revisión literaria, aplicación de técnicas de observación) para hacer un análisis minucioso y tener mayor confiabilidad de las conclusiones.

Método Estadístico: Se utilizó este método por cuanto se realizó encuestas y entrevistas a los estudiantes y docentes, lo cual nos permitirá hacer las estadísticas del problema.

3.3. Técnicas e Instrumentos:

La técnica a utilizarse para la recolección de datos fue la encuesta dirigida a maestros y estudiantes, cuyo objetivo será diagnosticar los indicadores para conocer la situación actual en la que se encuentra la institución en la aplicación de las teorías del aprendizaje para obtener un mejor desarrollo de la ortografía y así obtener un aprendizaje significativo.

3.4. Población

Población Infinita.- Es aquella donde no está delimitada el número, pero cuando hablamos de población inmensamente grandes, también hablamos de población infinita, desde el punto de vista estadístico.

Considerando esta conceptualización se señala que la población sujeta a análisis está formada por los estudiantes del 7° año de educación básica de las escuelas “San Francisco de Quito” Recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé” como a los profesores que trabajan en las Instituciones.

ESCUELAS	ESTUDIANTES		PROFESORES
	A	B	
San Francisco de Quito	25	22	4
Fernando Corral	30	32	4
TOTAL	55	54	8

ESTRATOS	POBLACIÓN	%
ESTUDIANTES	109	100
PROFESORES	8	100

3.5. Muestra

$$n = \frac{PQ * N}{(N-1) \frac{E^2}{K^2} + PQ}$$

n= Tamaño de la muestra

PQ= Variancia de la Población = 0.25

N= Población / Universo

(N-1)= Corrección geométrica, para muestras grandes >30

E= Margen de error estadísticamente aceptable:

0.02 = 2% (mínimo)

0.3 = 30% (máximo)

0.05= 5% (recomendable en educación)

K= Coeficiente de corrección de error, valor constantes = 2

$$n = \frac{PQ * N}{(N-1) \frac{E^2}{K^2} + PQ}$$

$$n = \frac{0.25 * 109}{(109 - 1) \frac{(0.05)^2}{(2)^2} + 0.25}$$

$$n = \frac{27.25}{108 * 0.000625 + 0.025}$$

$$n = \frac{27.25}{0.3175}$$

$$n = 85.83 \quad \approx \quad n = 86$$

3.6 Cálculo de la Muestra Estratificada

$$C = \frac{n}{N}$$

$$C = \frac{85.83}{109}$$

$$C = 0.787$$

ESCUELAS	
San Francisco de Quito	Fernando Corral
$n = P * C$	$n = P * C$
$n = 47 * 0.787$	$n = 62 * 0.787$
$n = 37$	$n = 49$

ESCUELAS	POBLACIÓN	MUESTRA
San Francisco de Quito	47	37
Fernando Corral	62	49
TOTAL	109	86
Profesores	12	12

CAPITULO IV

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de esta investigación que se dan a conocer son todos los obtenidos a través de la recolección, organización, procesamiento y tabulación de los datos que fueron ejecutados por medio de la estadística descriptiva.

Para su efecto, se expresa en porcentajes, luego de haber realizado un profundo análisis cualitativo, cuantitativo, creativo en la totalidad de la muestra planteada.

Los resultados son presentados de una forma gráfica, para una mejor comprensión y entendimiento. Lo primero que se realizó fue un análisis y luego su respectiva interpretación de resultados de cada una de las preguntas establecidas para dicha investigación en las respuestas dirigidas a los estudiantes y profesores. Cabe indicar que las encuestas fueron elaboradas con la intención de diagnosticar criterios y opiniones de estudiantes y maestros para cumplir con los objetivos propuestos en la investigación.

Es indispensable indicar que los encuestados responden en una o varias alternativas, en algunos ítems; se ve la necesidad de procesar los datos en función de frecuencia y porcentaje suficiente para poder realizar la interpretación, con un total de muestra de 86 estudiantes y 12 maestros de dichas instituciones.

ENCUESTAS DIRIGIDAS A ESTUDIANTES

1. ¿Realiza tu profesor (a) alguna motivación cuando te enseña ortografía?

Tabla N° 1

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Siempre	10	12
Rara vez	29	34
Nunca	47	55
Total	86	100

Gráfico N°1



Análisis

De acuerdo a los resultados obtenidos de la encuesta obtenemos que el 55% manifiestan que nunca los profesores realizan una motivación antes de enseñar ortografía, un 34% manifiestan que lo hacen rara vez y un 11% opinan que lo hacen siempre.

Interpretación

Tomando en cuenta los resultados apreciamos que los maestros no realizan motivaciones cuando enseñan ortografía; por esta razón sugerimos que siempre al iniciar una clase se la haga un poco amena aplicando motivaciones, para que la clase no sea tan cansada y se logre captar de mejor manera lo que se enseña.

2. ¿Si aprendes de memoria las reglas ortográficas mejorará tu ortografía?

Tabla N° 2

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Siempre	22	26
Rara vez	39	45
Nunca	25	29
Total	86	100

Gráfico N°2



Análisis

Observamos que los estudiantes encuestados manifiestan en un 45% que rara vez se aprenden de memoria las reglas ortográficas, un 29% no lo hacen y un 26% lo hacen siempre.

Interpretación

Según lo que se observa los estudiantes rara vez aprenden las reglas ortográficas de memoria, analizaremos poniendo en consideración que lo más importante es lograr que el estudiante capte cada una de las reglas no de memoria sino mediante práctica constante, permitiendo observar las fallas cometidas y logrando rectificarlas a tiempo.

3. ¿Crees que los crucigramas, sopa de letras te ayudarán en tú ortografía?

Tabla N° 3

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Mucho	54	63
Poco	27	31
Nada	5	6
Total	86	100

Gráfico N° 3



Análisis

Según el análisis observamos que los estudiantes opinan que los métodos aplicados en la ortografía ayudan mucho en un 63%, poco en un 31% y nada en un 6%.

Interpretación

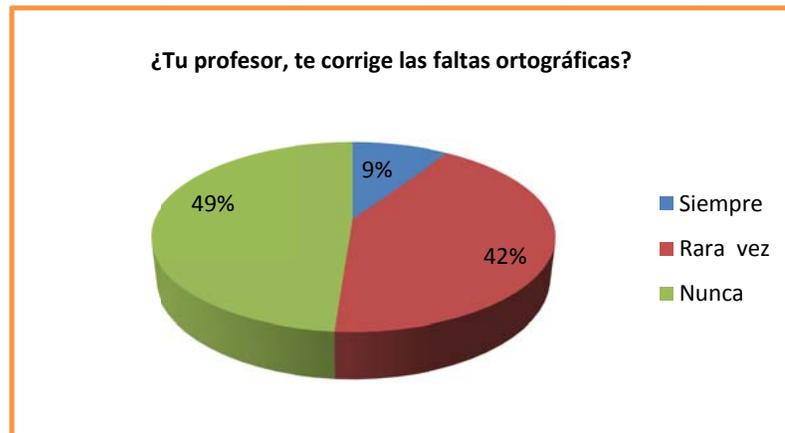
En cuanto a la aplicación de métodos o técnicas en ortografía o en cualquier área de trabajo nos ayudan a esclarecer cualquier tema tratado, pero siempre debe estar acompañado de una buena guía de trabajo, logrando concluir con una escritura clara y perfecta.

4. ¿Tu profesor, te corrige las faltas ortográficas?

Tabla N° 4

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Siempre	8	9
Rara vez	36	42
Nunca	42	49
Total	86	100

Gráfico N° 4



Análisis

Se observa que los resultados sobre si el profesor corrige faltas ortográficas los estudiantes manifiestan en un 49% que nunca lo realiza, en un 42% que rara vez lo hace y en un 9% lo realiza siempre.

Interpretación

Debemos tomar en cuenta que los seres humanos estamos en constante cambio, y más aún desde temprana edad, por lo tanto se propone al maestro tomar en consideración, que para tener una buena ortografía debemos corregir sus fallas, logrando paulatinamente una correcta escritura.

5. ¿Tú maestro (a) te hace reconocer la ortografía tanto en la lectura como en la escritura?

Tabla N° 5

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Siempre	6	7
Rara vez	45	52
Nunca	35	41
Total	86	100

Gráfico N° 5



Análisis

Observamos que los encuestados manifiestan que el maestro hace reconocer la ortografía en la lectura como escritura en un 52% lo hace rara vez, un 41% no lo hace y un 7% lo hace siempre.

Interpretación

Debemos lograr que el maestro en cualquier situación de la vida estudiantil este presto a realizar correcciones, de esta manera permita que el estudiante asimile cada error y lo trate de no volverlo a cometer, no dejando de reconocer que la lectura y la escritura son parte fundamental para obtener una buena ortografía.

6. ¿Tu maestro te envía como tarea trabajos relacionados a ortografía?

Tabla N° 6

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	7	8
A veces	21	24
No	58	67
Total	86	100

Gráfico N° 6



Análisis

Se puede observar que los maestros sobre el manejo de enviar a sus estudiantes trabajos relacionados sobre ortografía manifestaron en un sí un 8%, a veces un 24% y no el 67%.

Interpretación

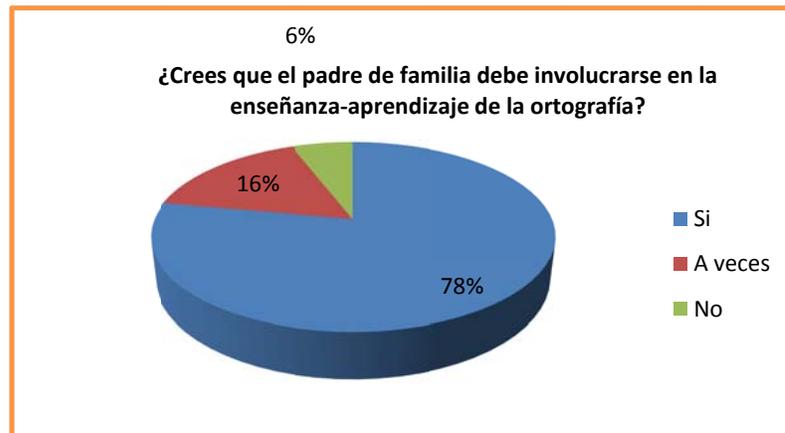
Podemos considerar que tanto maestros como estudiantes deben plantearse como una meta el lograr una buena ortografía, esto se alcanza mediante la aplicación de ejercicios prácticos que permitan al estudiante adquirir su propia escritura.

7. ¿Crees que el padre de familia debe involucrarse en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía?

Tabla N° 7

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	67	78
A veces	14	16
No	5	6
Total	86	100

Gráfico N° 7



Análisis

Podemos observar que los estudiantes manifiestan que sus padres deben involucrarse en la enseñanza que sí en un 78%, a veces un 16% y que no debe hacerlo en un 6%.

Interpretación

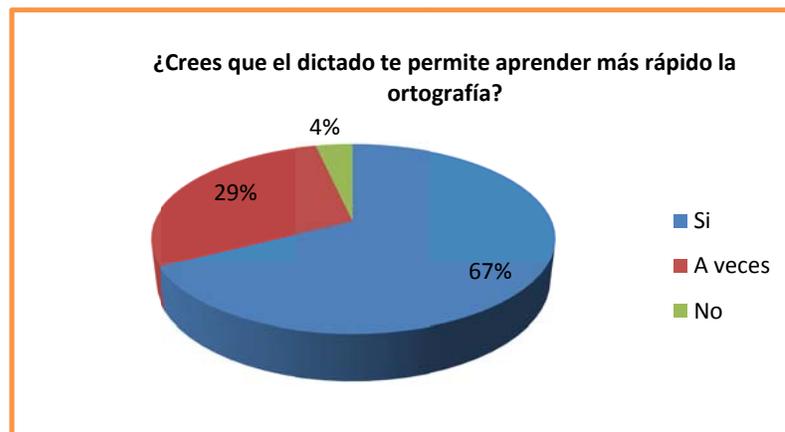
Estamos consientes que la educación forma parte de todos y por lo tanto debemos contribuir al desarrollo de la misma; nos preguntamos porque no como padres ayudar a nuestros hijos en esclarecer sus inquietudes, de esta manera el niño se dará cuenta de su error y no volverá hacerlo.

8. ¿Crees que el dictado te permite aprender más rápido la ortografía?

Tabla N° 8

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	58	67
A veces	25	29
No	3	3
Total	86	100

Gráfico N° 8



Análisis

Se puede observar que los estudiantes encuestados manifestaron que el dictado permite aprender más rápido la ortografía en un 67% opinan que sí, en un 29% opinan que a veces y un 3% que no.

Interpretación

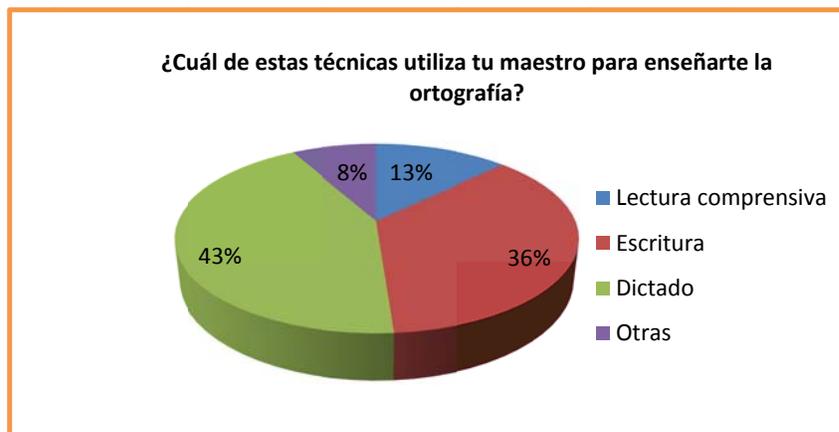
Pondremos a consideración del maestro que la utilización de diferentes técnicas activas logrará que estudiante recepte con mayor facilidad cada etapa en la utilización de reglas ortográficas, obteniendo resultados extraordinarios. El maestro está en la obligación de escoger el método más conveniente que permita una enseñanza clara y eficaz.

9. ¿Cuál de estas técnicas utiliza tu maestro para enseñarte la ortografía?

Tabla N° 9

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Lectura comprensiva	11	13
Escritura	31	36
Dictado	37	43
Otras	7	8
Total	86	100

Gráfico N° 9



Análisis

Se observa que los estudiantes encuestados manifiestan que el maestro para enseñar ortografía utiliza en un 43% el dictado, en un 36% la escritura, en un 13% la lectura comprensiva y en un 8% otro tipo de técnicas.

Interpretación

Debemos proponer que para aprender ortografía es conveniente que los maestros apliquen diferentes técnicas y métodos, que vayan acompañados de motivaciones para que las clases no sean siempre monótonas, esto ayudará al estudiante a comprenderlo de mejor manera.

10. ¿Crees tú que sería necesario tener un maestro exclusivamente para la enseñanza de la ortografía?

Tabla N° 10

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	18	21
No	68	79
Total	86	100

Gráfico N° 10



Análisis

Podemos observar que los estudiantes encuestados manifestaron que para aprender ortografía no es necesaria la presencia exclusiva de un maestro en un 79% y que sí es necesario en un 21%.

Interpretación

Se debe considerar que el maestro por ser maestro tiene un don de enseñanza, paciencia y perseverancia, por lo tanto el maestro puede lograr sólo, sin la necesidad de tener un compañero específicamente para ortografía que el estudiante alcance una excelente escritura.

ENCUESTAS DIRIGIDAS A PROFESORES

1. ¿Cree usted que la ortografía es importante en la vida del ser humano?

Tabla N° 11

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	10	83
No	2	17
Total	12	100

Gráfico N° 11



Análisis

Según se observa los maestros encuestados manifiestan que la ortografía si es importante en la vida del ser humano en un 83%, y quienes opinaron lo contrario en un 17%.

Interpretación

Podemos analizar que los maestros ven lo importante que es la ortografía en el momento de su enseñanza-aprendizaje por lo tanto se sugiere que el interés por mejorar nuestra educación va desde los maestros hacia sus estudiantes, es necesario también concientizar a quienes no ven esta realidad.

2. ¿Cuántas horas a la semana dedica usted a la enseñanza de ortografía?

Tabla N° 12

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
2 Horas	5	42
4 Horas	6	50
5 Horas o más	1	8
Total	12	100

Gráfico N° 12



Análisis

Se puede observar que los maestros encuestados manifiestan que dedican en la enseñanza sobre ortografía 4 horas durante la semana un 50%, 2 horas a la semana un 42% y 5 horas o más un 8%.

Interpretación

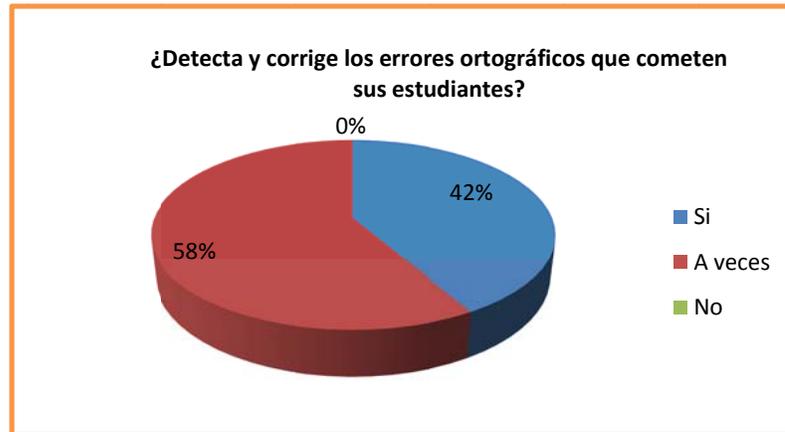
Debemos considerar que para que los estudiantes logren una buena ortografía no existe tiempo establecido en el aprendizaje, por lo tanto entre más se logre su enseñanza el estudiante concentrará más su dedicación y los resultados serán exitosos.

3. ¿Detecta y corrige los errores ortográficos que cometen sus estudiantes?

Tabla N° 13

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	5	42
A veces	7	58
No	0	0
Total	12	100

Gráfico N° 13



Análisis

Se puede observar que los maestros encuestados opinaron que corrigen errores ortográficos en un 58% lo hace a veces, en un 42% si lo hace y en un 0% no lo hace.

Interpretación

Podemos observar que los maestros en su mayoría realizan a veces las correcciones ortográficas, por lo tanto se sugiere aplicar siempre ésta técnica para que el estudiante no pierda el hábito o la costumbre de que cada error se lo corrija, y para la siguiente vez no volver hacerlo.

4. ¿Piensa usted que se debe enseñar ortografía únicamente en Lenguaje y Comunicación?

Tabla N° 14

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	8	67
No	4	33
Total	12	100

Gráfico N° 14



Análisis

Podemos observar que los maestros encuestados manifestaron que la ortografía se debe enseñar en Lenguaje y Comunicación en un 67%, y un 33% manifiesta lo contrario.

Interpretación

De acuerdo a la opinión de los maestros tomaremos la respuesta como un medio para que la educación sea de excelencia, logrando que la ortografía se aplique o se enseñe en todos los campos, ya que con el pasar de los años ésta se la utilizará en la vida diaria.

5. ¿Ayuda el padre de familia a corregir errores ortográficos en trabajos enviados a la casa?

Tabla N° 15

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	3	25
No	9	75
Total	12	100

Gráfico N° 15



Análisis

Se observa que los maestros encuestados manifiestan que los padres de familia corrigen errores ortográficos en un 25% si lo hacen y en un 75% no lo hacen.

Interpretación

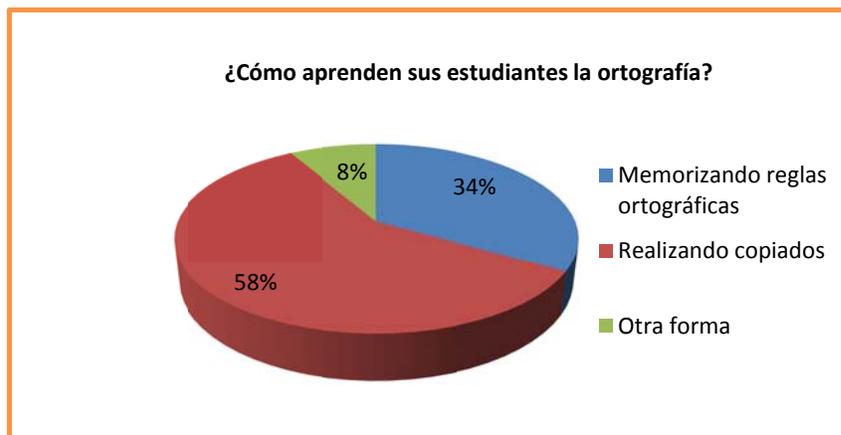
Nos preguntamos si los padres de familia ayudan a la formación de los niños, pero la respuesta es negativa, vemos que el problema principal es que la mayoría de ellos no han cursado por lo menos una escuela, entonces que esperamos de ellos. Debemos comenzar por enseñar primero a los padres para que después dirijan a sus hijos.

6. ¿Cómo aprenden sus estudiantes la ortografía?

Tabla N° 16

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Memorizando reglas ortográficas	4	33
Realizando copiadados	7	58
Otra forma	1	8
Total	12	100

Gráfico N° 16



Análisis

Observamos que los maestros encuestados manifiestan que los estudiantes aprenden ortografía memorizando reglas ortográfica un 33%, realizando copiadados un 58% y de otra forma un 8%.

Interpretación

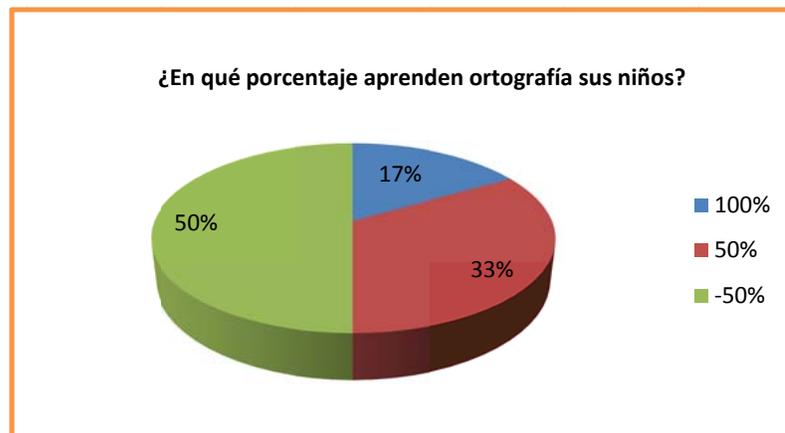
Debemos considerar que los estudiantes se adaptan a cualquier tipo de método o técnica que el maestro designe para su enseñanza, aquí es dónde el docente está en el deber de decidir cuál es la más conveniente para que su aprendizaje sea el correcto y el más eficaz.

7. ¿En qué porcentaje aprenden ortografía sus niños?

Tabla N° 17

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
100%	2	17
50%	4	33
-50%	6	50
Total	12	100

Gráfico N° 17



Análisis

Los maestros encuestados opinaron que el porcentaje de aprendizaje en un 50% es del 33%, en un – 50% es del 50% y en un 100% es del 17%.

Interpretación

Tomando como base los resultados obtenidos vemos que los docentes manifiestan que los estudiantes tienen dificultad en el aprendizaje de la ortografía, por lo tanto debemos cambiar las estrategias de enseñanza y lograr acoplarnos a la que más nos convenga, permitiendo que el estudiante logre captar de mejor manera lo enseñado.

8. ¿Conoce usted algún método para enseñar la ortografía?

Tabla N° 18

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	8	67
No	4	33
Total	12	100

Gráfico N° 18



Análisis

Se puede observar que los encuestados manifiestan que si conocen algún método para enseñar ortografía un 67% y opinan lo contrario un 33%.

Interpretación

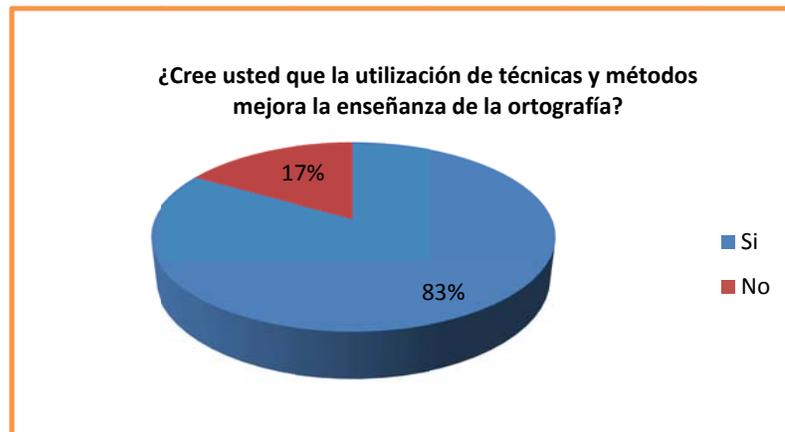
Se considera que el maestro puede conocer diferentes tipos de métodos y técnicas de enseñanza, pero el caso es que no lo aplica o lo práctica con sus estudiantes, por esta razón el problema principal es el maestro y es quién tiene el compromiso de estar preparado intelectualmente para dar sus clases.

9. ¿Cree usted que la utilización de técnicas y métodos mejora la enseñanza de la ortografía?

Tabla Nº 19

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	10	83
No	2	17
Total	12	100

Gráfico Nº 19



Análisis

Observamos que los maestros encuestados manifiestan que la utilización de métodos y técnica mejoran la enseñanza de ortografía en un 83% y caso contrario opinan un 17%.

Interpretación

Cada suceso educativo permite al maestro innovar su estilo en la educación, por tanto es necesario estar al tanto de todo cuánto tiene que ver en el proceso de enseñanza-aprendizaje, logrando un desenvolvimiento eficiente en el momento de dar sus clases.

10. ¿Le gustaría aprender nuevas técnicas y métodos para aplicar en la enseñanza de la ortografía?

Tabla N° 20

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	%
Si	12	100
No	0	0
Total	12	100

Gráfico N°20



Análisis

Se puede observar que a los maestros encuestados les gustaría aprender nuevas técnicas y métodos en un 100%.

Interpretación

Se considera que cada maestro posee la capacidad de explicar sus conocimientos a sus estudiantes, pero sería de mayor efectividad que se acompañe de un buen método o una técnica que favorezca el aprendizaje en dónde sus estudiantes se sientan motivados al escuchar la misma.

CAPITULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- Existe mucha despreocupación por los docentes en cuanto a revisión de tareas, especialmente de ortografía.
- La evaluación del aprendizaje de la ortografía es tradicional, lo que no contribuye a la toma de decisiones oportunas ni a una valoración científica de logros.
- No existe por parte del docente la debida motivación en la enseñanza - aprendizaje de la ortografía por cuanto no utilizan técnicas activas e innovadoras.
- Es necesario la realización de cursos de perfeccionamiento docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.
- Existe poca preocupación en los docentes en cuanto a investigar y conocer nuevas estrategias metodológicas que le permitan desarrollar eficientemente el proceso de enseñanza mutua de la ortografía.
- Es indispensable una guía didáctica de ortografía con técnicas activas e innovadoras que les permita tanto a los docentes como a los estudiantes mejorar la ortografía.

5.2 Recomendaciones

- Corregir permanentemente las faltas ortográficas en cualquier área de estudio.
- Crear un ambiente agradable e innovador para el tratamiento de la ortografía.
- Atender fundamentalmente las diferencias individuales de cada uno de los estudiantes.
- Propiciar concursos de ortografía internos y/o con otras instituciones educativas.
- Fomentar la utilización de esta guía para mejorar la ortografía.
- Continuar investigando acerca de nuevas técnicas y metodologías que coadyuven a un mejoramiento de la ortografía.
- Promover la lectura como opción para enriquecer la ortografía

CAPITULO VI

6. PROPUESTA ALTERNATIVA

6.1. Título de la Propuesta

“Guía didáctica de ortografía para los alumnos del 7mo año de Educación Básica de la Escuela “San Francisco de Quito” del Recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” del Recinto Unión y Progreso - La Quinta del Cantón Quinindé”.

6.2. Justificación e Importancia

La guía didáctica que presentamos pretende proporcionar una orientación sobre la correcta utilización de las reglas ortográficas y de manera especial una compilación de ortografía básica que sin lugar a dudas ayudará en gran parte a que el estudiante de una manera dinámica aprenda ortografía.

La inserción de esta guía en el proceso enseñanza-aprendizaje apoyará la formación de los docentes y los estudiantes en este nuevo campo del lenguaje y comunicación.

Con el ánimo de que esta guía cumpla sus propósitos didácticos, se recomienda:

- El usuario en este caso maestro – estudiante deberá estudiar y analizar su contenido previamente. Se espera que las actividades sugeridas sean desarrolladas por el alumno y que generen algunas inquietudes:

- Para la evaluación de los logros conseguidos con esta guía, el profesor asumirá el aprendizaje de los estudiantes como proceso evaluativo constante.
- Esta guía de ortografía tiende a motivar, persuadir, fijar y retener conceptos, principios, situaciones que, en otra forma, podrían pasar desapercibidos sin cumplir su papel formativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje o de auto-aprendizaje significativo.
- De igual manera, esta guía puede ser usada por cualquier usuario ya sea estudiante, docente, o un receptor desprevenido que quiera conocer sobre la temática presentada.
- Esta guía didáctica se convertirá en un documento de apoyo, un camino abierto, un abanico de sugerencias, que lo acompañará en el estudio y análisis de la ortografía que es de suma importancia para el área de Lenguaje y Comunicación.

6.3. Fundamentación

Con esta guía se compromete al docente a un verdadero cambio motivador, cuya tarea sea la de un facilitador, que acompañe y guíe al estudiante en el proceso de aprendizaje significativo, poniéndose al mismo nivel del estudiante para dar paso así a la interlocución y el comportamiento del aprendizaje.

También este medio propiciará distintas posibilidades didácticas que coadyuven a organizar diferentes entornos de aprendizaje, con el fin de hacer más rico el proceso de enseñanza en el docente, y de aprender en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Esos son los factores que se deben explotar en la utilización de esta guía didáctica de ortografía, ya sea en las aulas de clase o en situaciones particulares a través de diferentes entornos de aprendizaje proporcionados por la vida cotidiana, sea en nuestro lugar de trabajo, en nuestra casa o en cualquier otro lugar.

6.4. Objetivos

General

- Aprovechar todas las ventajas que ofrece esta guía didáctica, utilizándola como herramienta de apoyo para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía y que sea de beneficio para el estudiante, teniendo acceso al material que no sustituye en ningún momento a su libro de texto ni al docente, sino al contrario, complementa su educación aclarando o ampliando los temas de estudio.

Específicos

- Valorar los logros y dificultades con la utilización de la guía didáctica
- Analizar las razones por las cuales los docentes y estudiantes presentan problemas en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía
- Reconocer en los Programas de Estudio de Lenguaje y Comunicación esta guía, que servirá como una herramienta de trabajo permanente para el docente.

- Analizar críticamente la secuencia de elaboración del material y visualizar las implicaciones metodológicas y evaluativas.
- Valorar el uso de la guía didáctica de ortografía como una herramienta que permite incentivar tanto al docente como a los estudiantes.
- Promover políticas educativas que incrementen las oportunidades de adquisición y aprovechamiento de esta guía.
- Realizar la difusión de este trabajo para que pueda ser aplicado en los diferentes establecimientos educativos

6.5. Ubicación Sectorial y Física

La institución educativa donde se desarrolló la investigación es la Escuela “San Francisco de Quito” y “Fernando Corral” Cantón Quinindé. Provincia de Esmeraldas.

6.6. Desarrollo de la Propuesta

El principal uso del idioma es la comunicación, y para poder comunicarnos efectivamente, es necesario que elaboremos los mensajes de manera correcta y comprensible. La disciplina que nos enseña a ordenar en forma lógica las oraciones es la gramática. Asimismo, existe otra rama que nos ayuda a comunicarnos mejor: la ortografía. Gracias a la ella, podemos utilizar bien el lenguaje, que en nuestro caso es el español.

Por tal motivo se ha desarrollado una guía didáctica que la abordaremos a continuación.

Letras

Es cada uno de los caracteres o formas tipográficas del alfabeto, cuya misión es indicar los sonidos con los que se pronuncian las palabras.

Las letras presentan dos clases de sonidos: vocales y consonantes. Representan sonidos vocales la a, e, i, o, u. Todas las letras del alfabeto se llaman consonantes, porque suenan con las vocales y dejándose oír antes o después.

Aunque el vocablo letras da a entender los caracteres escritos de que se pronuncian en una sola emisión de la voz. En cada sílaba debe encontrarse por lo menos una vocal. Las palabras que tienen solamente una sílaba, se denominan monosílabas; Ejemplos: a, yo, tú, él, haz, vez, Etcétera. Con las sílabas se van formando las palabras, como las siguientes: A-MOR (dos sílabas "bisílaba"); CO-MUL-GAR (Tres sílabas "Trisílaba"); MA-RI-PO-SA (cuatro sílabas "cuatrisílabas"); CON- TRA – MA- ES- TRE (cinco sílabas "quintosílabas")

Letra "B"

- Se escribe "b" delante de cualquier consonante y en las palabras terminadas en /b/.

Ej.: Blanco, bloque, mueble, blusa, brazo, brillar, subrayar, pueblo, broma, bruja.

- Se escriben con "b" todas las palabras que empiezan por "bu", "bur", "bus", "bibl".

Ej.: Burro, buque, burbuja, burla, buscar, busto, biblioteca, bibliotecario.

Excepciones:

vuestro	vuestra	vuestros	vuestras
---------	---------	----------	----------

- Se escriben con "b" las palabras que empiezan por "bi", "bis", "biz" (que significan dos o dos veces), "abo", "abu".

Ej.: Bienio, bicolor, bisabuelo, bisiesto, biznieto, bizcocho.

Excepciones:

Vizcaya	vizconde	avocar	avutarda
---------	----------	--------	----------

- Se escriben con "b" las palabras que empiezan por "bea", "bien", "bene".

Ej.: Beatriz, bien, bienestar, beneficio.

Excepciones:

vea	veas	veamos	vean	viento	viente	Viena	venerar	Venezuela	Venecia
-----	------	--------	------	--------	--------	-------	---------	-----------	---------

- Se escriben con "b" las terminaciones "aba", "abas", "aba", "ábamos", "abais, "aban" del pretérito imperfecto de indicativo de los verbos.

Ej.: Amábamos, cantaba, saltabais, iba, iban íbamos.

- Se escriben con "b" todas las formas de los verbos terminados en "aber", "bir", "buir" y de los verbos beber y deber.

Ej.: Haber, deberán, subíamos, atribuye.

Excepciones:

hervir	servir	vivir	precaer
--------	--------	-------	---------

- Se escriben con "b" todas las palabras terminadas en "bilidad", "bundo", "bunda".

Ej.: Amabilidad, habilidad, vagabundo, moribunda

Excepciones: movilidad, civilidad.

REGLAS DE LA "B"

- Se escribe "b" delante de cualquier consonante y en las palabras terminadas en /b/.

Ej.: Blanco, bloque, mueble, blusa, brazo, brillar, subrayar, pueblo, broma, bruja.

- Se escriben con "b" todas las palabras que empiezan por "bu", "bur", "bus", "bibl".

Ej.: Burro, buque, burbuja, burla, buscar, busto, biblioteca, bibliotecario.

Excepciones: vuestro, vuestra, vuestros, vuestras

- Se escriben con "b" las palabras que empiezan por "bi", "bis", "biz" (que significan dos o dos veces), "abo", "abu".

Ej.: Bienio, bicolor, bisabuelo, bisiesto, biznieto, bizcocho.

Excepciones: Vizcaya, vizconde, avocar, avutarda

- Se escriben con "b" las palabras que empiezan por "bea", "bien", "bene".

Ej.: Beatriz, bien, bienestar, beneficio.

vea	veas	veamos	vean	viento	vientre	Viena	venerar	Venezuela	Venecia
-----	------	--------	------	--------	---------	-------	---------	-----------	---------

Excepciones:

LETRA "V"

- Los tiempos de los verbos cuyo infinitivo no tiene "b" ni "v".

Ej.: Tuve, tuviese, estuve, anduviera, voy, vas, va.

Excepciones:

Los pretéritos imperfectos de indicativo "b").

- Las palabras que empiezan por "na", "ne", "ni", "no".

Ej.: Navaja, nevar, nivel, novio.

- Las palabras que empiezan por "lla", "lle", "llo", "llu", "pre", "pri", "pro", "pol".

Ej.: Llave, llevar, llover, lluvia, previo, privado, provecho, pólvora.

Excepciones:

probar	probable	probeta
--------	----------	---------

- Las palabras que empiezan por "vice", "villa", "di".

Ej.: Vicepresidente, viceversa, villano, villancico, divertir, divisor.

Excepciones:

dibujo	dibujar	dibujante
--------	---------	-----------

- Las palabras que empiezan por "eva", "eve", "evi", "evo".

Ej.: Eva, evaluar, evento, evidencia, evitar, evocar, evolución.

Excepciones:

ébano	ebanista	ebanistería
-------	----------	-------------

- Después de las consonantes "b", "d", "n".

Ej.: Obvio, subvención, adverbio, advertir, enviar, invasor.

- Las palabras terminadas en "venir".

Ej.: Venir, intervenir, porvenir, devenir.

- Los adjetivos y muchos sustantivos terminados en "ava", "ave", "avo", "eva", "eve", "evo", "iva", "ive", "ivo".

Ej.: Lava, grave, esclavo, nueva, nieve, nuevo, negativa, detective, adjetivo.

Excepciones:

lavabo	criba	arriba	cabo	rabo	árabe	sílaba
--------	-------	--------	------	------	-------	--------

- Las palabras terminadas en "viro", "vira", "ívoros", "ívora"; y los verbos en "ervar", "olver" y compuestos de "mover".

Ej.: Triunviro, Elvira, carnívoro, herbívoro, observar, reservar, volver, resolver, mover, remover, ~~con~~comover.

Excepciones:

víbora	desherber	exacerbar
--------	-----------	-----------

LETRA "D"

Se escribe "d" al final de palabra:

- Cuando hace su plural en "-des".

Ej.: Pared (paredes), virtud (virtudes), red (redes).

- En la segunda persona del plural del imperativo de los verbos.

Ej.: Habed, amad, temed, partid, llevad.

LETRA "G"

Sonidos de la "g":

- La "g" tiene sonido suave delante de las vocales "a", "o", "u".

Ej.: Gato, goma, gusano.

- La "g" tiene sonido fuerte cuando va delante de las vocales "e", "i".

Ej.: General, gente, girar, colegio.

- Si tiene que sonar suave delante de "e", "i", deberá llevar una "u" que no se pronuncia entre la "g" y la "e" o la "i".

Ej.: Guerra, hoguera, guisante, monaguillo.

- Si, en el caso anterior, tiene que sonar la "u", se le colocará diéresis (¨).

Ej.: Cigüëña, vergüenza, pingüino, lingüista.

- La "g" suena siempre suave delante de "l", "r" en las sílabas "gla", "gle", "gli", "glo", "glu", "gra", "gre", "gri", "gro", "gru".

Ej.: Glándula, glicerina, globo, grabado, grillo, grosor, grupo.

SE ESCRIBEN CON "G":

- Las palabras que lleven el grupo "gen".

Ej.: Genio, general, urgente, tangente, agencia, origen, margen.

Excepciones:

Jenaro	Jenofonte	berenjena	jengibre	ajeno	enajenar	ajenjo
--------	-----------	-----------	----------	-------	----------	--------

- Las palabras que empiezan por "geo", "gest", "legi", "legis".

Ej.: Geometría, gesto, legión, legislar.

- Las palabras que empiezan por "in" y después de "n" o "r".

Ej.: Ingerir, Ángel, vergel.

Excepciones:

injertar	injerto	canjear	canje	extranjero	monje	tarjeta
----------	---------	---------	-------	------------	-------	---------

- Las formas de los verbos cuyo infinitivo termina en "-ger", "-gir", "gerar".

Ej.: Coger, acogido, corregir, corregimos, aligerar, aligeraba.

Excepciones:

crujir	tejer
--------	-------

- Las palabras terminadas en "-gio", "-gia", "-gía", "-gión", "-gioso", "-ógico", "-ógica".

Ej.: Colegio, magia, energía, región, prodigioso, lógico, biológica.

Excepciones:

bujía	lejía	herejía	paradójico
-------	-------	---------	------------

LETRA "H"

- Las palabras que empiezan por "hum" + vocal.

Ej.: Humano, humo, húmedo, humilde, humor.

- Las palabras que empiezan por "ue", "ui", "ia", "ie" y sus derivados y compuestos.

Ej.: Hueco, huir, hiato, hielo.

Excepciones

De hueso	osario	óseo	osamenta	osificar	osudo
De huevo	ovario	óvulo	ovoide	oval	ovíparo
De hueco		oquedad			
De huérfano	orfandad	orfanato			

- Las palabras que empiezan por "iper", "ipo", "idr", "igr", "emi", "osp".

Ej.: Hipérbole, hipopótamo, hidroavión, higrómetro, hemiciclo, hospedaje.

- Las palabras que empiezan con "hecto" (cien), "hepta" (siete), "hexa" (seis), "hetero" (distinto), "homo" (igual), "helio" (sol).

Ej.: Hectómetro, heptaedro, hexágono, heterogéneo, homófono, helio.

Las palabras que empiezan con "erm", "orm", "ist", "olg".

Ej.: Hermano, hormiga, historia, holgazán.

Excepciones:

ermita

● Todas las formas de los verbos cuyo infinitivo lleva "h".

Ej.: He, has, ha, habré, haciendo, hecho, haré, hablé, hablaré

LETRA "J"

● Todas las formas de los verbos que llevan el sonido ante "e", "i" y en el infinitivo no llevan ni "g" ni "j".

Ej.: Trajera, dije, conduje, dedujo, indujo.

● Las formas de los verbos cuyo infinitivo lleva "i" y las palabras derivadas de otras que lleven "j".

Ej.: Bajaba, trabajábamos, cajita, cajón, relojero, agujeta.

● Las palabras que empiezan por "aje", "eje".

Ej.: Ajedrez, ajete, ejemplo, ejercicio.

Excepciones:

agenciar

agencia

agente

agenda

● Las formas de los verbos terminados en "-jear".

Ej.: Callejear, cojear, ojear, pintarrajear.

● Las palabras terminadas en "-aje", "-eje", "-jería", "-jero", "-jera".

Ej.: Aprendizaje, esqueje, cerrajería, relojería, pasajero, mensajera.

Excepciones:

ambages

protege

ligero

flamígero

LETRA "LL"

- Las palabras terminadas en "illo", "illa".

Ej.: Tornillo, bordillo, rodilla, carretilla.

- Las palabras que empiezan por "fa", "fo", "fu".

Ej.: Fallar, fallecer, folleto, follón, fuelle, fullero.

LETRAS "C", "S", "Z"

En muchas zonas donde se utiliza el castellano, sobre todo en Andalucía, Canarias y América, se produce el seseo. Al pronunciar "z" y "c" como "s" pueden surgir dudas ortográficas. Esas dudas son más frecuentes cuando se trata de palabras que se distinguen sólo por dichas letras.

Palabras en las que la "c" y la "s" distinguen significados

bracero:

Jornalero, peón.

brasero:

Recipiente en el que se hace fuego para calentarse.

cebo:

Comida para animales; engaño para atraer.

sebo:

Grasa sólida de los animales.

cegar:

Dejar ciego; deslumbrar; tapar.

segar:

Cortar la hierba o las mieses.

cenador:

Espacio en los jardines, cercado y rodeado de plantas.

senador:

Persona que pertenece al senado.

cerrar:

Asegurar una puerta con la cerradura; tapar.

<p>serrar: Cortar con la sierra.</p>	
<p>cesión: Renuncia, traspaso, entrega.</p>	
<p>sesión: Reunión.</p>	
<p>ciervo: Animal rumiante.</p>	
<p>siervo: Servidor, esclavo.</p>	
<p>cima: La parte más alta de una montaña.</p>	
<p>sima: Cavidad muy profunda en <u>la tierra</u>.</p>	
<p>cocer: Someter algo a la acción de cualquier líquido caliente.</p>	
<p>coser: Unir con hilo.</p>	
<p>vocear: Dar voces.</p>	
<p>vosear: Usar "vos" en lugar de "tú".</p>	
<p>Palabras en las que la "z" y la "s" distinguen significados</p>	
<p>abrazar: Dar abrazos.</p>	<p>azar: Casualidad, suerte.</p>
<p>abrasar: Quemar.</p>	<p>asar: Cocinar un alimento al fuego.</p>
<p>bazar: Tienda, establecimiento.</p>	<p>caza: Acción de cazar.</p>
<p>basar: Asentar sobre una base.</p>	<p>casa: Vivienda, domicilio.</p>
<p>cazo: Recipiente usado en la cocina.</p>	<p>maza: Herramienta para golpear.</p>
<p>caso: Suceso, acontecimiento.</p>	<p>masa: Mezcla; conjunto, multitud.</p>

<p>pozo: Hoyo en la <u>tierra</u>.</p> <p>poso: Sedimento que dejan los líquidos en los recipientes.</p>	<p>zumo: Líquido que se saca de las frutas o <u>plantas</u>.</p> <p>sumo: Superior a todos, supremo; <u>deporte</u> de lucha.</p>
<p>taza: Recipiente pequeño con asa para líquidos.</p> <p>tasa: Acción de poner <u>precio</u> a algo.</p>	<p>zeta: La última letra.</p> <p>seta: Planta del bosque sin clorofila.</p>

LETRAS "R" Y "RR"

● "r" suave

Ej.: Puro, cara, coro, loro, pera, pereza, primo, padre, gracia.

● "r" fuerte

Ej.: Carro, perro, barro, cerro, rata, rosa.

SE ESCRIBE UNA "R":

● Al principio y al final de palabra. (Al principio suena fuerte y al final suave).

Ej.: Ramo, rico, rana, rumor, calor, temer, amar.

● Después de las consonantes "l", "n", "s". (Suena fuerte).

Ej.: Enrique, alrededor, Israel.

● Después de prefijo "sub".

Ej.: Subrayar, subrayado.

- En las palabras compuestas separadas por guion, cuando la segunda palabra lleva "r".

Ej.: Hispano-romano, greco-romano, radio-receptor.

SE ESCRIBE "RR":

- Cuando va entre vocales.

Ej.: Barril, arrojar, arrear, arriba, errar, garra, corro

LETRA "X"

- Se escriben con "x" las palabras que empiezan por "extra" o "ex" (preposiciones latinas), cuando significan "fuera de" o "cargo" que ya no se tiene.

Ej.: Extraño, extranjero, extraer, existir, extremo, exministro, exalcalde.

- Se escribe "x" delante de las sílabas "pla", "pli", "plo", "pre", "pri", "pro".

Ej.: Explanada, explicar, explotar, expreso, exprimir, expropiar.

Excepciones:

espliego

Otras palabras con "x"

texto	textil	léxico	sintaxis	oxígeno
óxido	próximo	boxeo	nexo	sexo
taxi	tórax	auxilio	asfixia	axioma
filoxera	flexible	conexión	ortodoxo	luxación
laxante	maxilar	máximo	pretextar	saxofón
sexagenario	sexagesimal	taxativo	examen	éxito

LETRA "V"

- Los tiempos de los verbos cuyo infinitivo no tiene "b" ni "v".

Ej.: Tuve, tuviese, estuve, anduviera, voy, vas, va.

Excepciones:

Los pretéritos imperfectos de indicativo (Ver reglas de la "b").

- Las palabras que empiezan por "na", "ne", "ni", "no".

Ej.: Navaja, nevar, nivel, novio.

- Las palabras que empiezan por "lla", "lle", "llo", "llu", "pre", "pri", "pro", "pol".

Ej.: Llave, llevar, llover, lluvia, previo, privado, provecho, pólvora.

Excepciones:

probar probable probeta

- Las palabras que empiezan por "vice", "villa", "di".

Ej.: Vicepresidente, viceversa, villano, villancico, divertir, divisor.

Excepciones:

dibujo dibujar dibujante

- Las palabras que empiezan por "eva", "eve", "evi", "evo".

Ej.: Eva, evaluar, evento, evidencia, evitar, evocar, evolución.

Excepciones:

ébano ebanista ebanistería

- Después de las consonantes "b", "d", "n".

Ej.: Obvio, subvención, adverbio, advertir, enviar, invasor.

- Las palabras terminadas en "venir".

Ej.: Venir, intervenir, porvenir, devenir.

- Los adjetivos y muchos sustantivos terminados en "ava", "ave", "avo", "eva", "eve", "evo", "iva", "ive", "ivo".

Ej.: Lava, grave, esclavo, nueva, nieve, nuevo, negativa, detective, adjetivo.

Excepciones:

lavabo	criba	arriba	cabo	rabo	árabe	sílaba
--------	-------	--------	------	------	-------	--------

- Las palabras terminadas en "viro", "vira", "ívoros", "ívoros"; y los verbos en "ervar", "olver" y compuestos de "mover".

Ej.: Triunviro, Elvira, carnívoro, herbívoro, observar, reservar, volver, resolver, mover, remover, conmover.

Excepciones:

víbora	desherbar	exacerbar
--------	-----------	-----------

LETRAS "Y"

Al principio de palabra:

- Cuando va seguida de vocal.

Ej.: Ya, yo, yeso, yate, yacimiento, yegua, yema.

Al final de palabra:

- Si sobre la letra no recae el acento.

Ej.: Hay, hoy, rey, ley, muy, buey, convoy, voy, soy, estoy.

- En los plurales de las palabras que en singular terminan en "y".

Ej.: Leyes, reyes, bueyes.

Excepciones:

jerséis	guirigáis
---------	-----------

● La conjunción copulativa "y".

Ej.: Pedro y Juan, Isabel y María.

● En los tiempos de los verbos cuyo infinitivo no lleva ni "y" ni "ll".

Ej.: Poseyendo, oyese, cayó, vaya, creyó, huyó, recluyó.

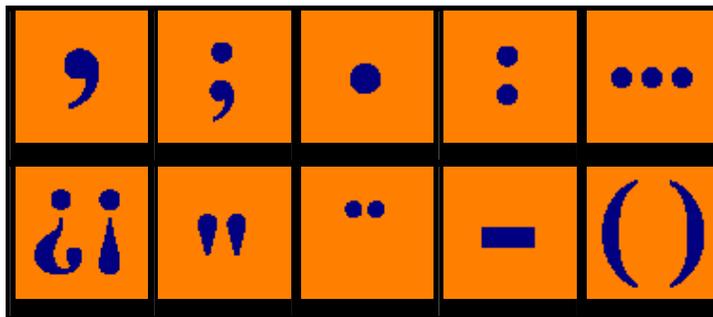
LETRA "Z"

Al final de palabra.

● Cuando hace su plural en "-ces".

Ej.: Nuez (nueces), pez (peces), veloz (veloces).

SIGNOS DE PUNTUACIÓN



EL PUNTO

El punto es una pausa que indica que ha terminado una oración.

Clases de punto

● **Punto y seguido:** Se usa cuando se ha terminado una oración y se sigue escribiendo otra sobre el mismo tema.

● **Punto y aparte:** Se usa para indicar que ha finalizado un párrafo.

● **Punto final:** Indica que ha acabado el escrito.

Se escribe punto:

- Detrás de las abreviaturas.

Ej.: Etc. Sr. D. Srta. Sra.

- En las cantidades escritas con números para separar las unidades de mil y de millón.

Ej.: 1.580, 28.750, 12.435.565

- No se pone punto.

En los números de teléfono

En los números de los años

En los números de páginas

- Cuando se cierran paréntesis o comillas el punto irá siempre después de los mismos.

Ej.: Le respondieron que "era imposible atenderlo".

Esa respuesta le sentó muy mal (llevaba muchos años en la empresa).

"Es imposible entenderlo". (Lleva muchos años en la empresa).

- Después de los signos de interrogación y admiración no se pone punto.

Ej.: -¿Estás cansado? Sí. ¡Qué pronto has venido hoy!

COMA (,)

No hay unas reglas exactas para el uso de la coma; pero sí unas normas generales que se detallan a continuación.

Se usa coma:

- Para aislar los vocativos que van en medio de las oraciones.

Ej.: Luchad, soldados, hasta vencer.

● Para separar las palabras de una enumeración.

Ej.: Las riqueza, los honores, los placeres, la gloria, pasan como el humo. Antonio, José y Pedro.

● Para separar oraciones muy breves pero con sentido completo.

Llegué, vi, vencí. Acude, corre, vuela.

● Para separar del resto de la oración una aclaración o explicación.

La verdad, escribe un político, se ha de sustentar con razones.

Los vientos, que son muy fuertes en aquella zona, impedían la navegación.

● Para separar de la oración expresiones como: esto es, es decir, en fin, por último, por consiguiente...

Ej.: Por último, todos nos fuimos a casa.

● Para indicar que se ha omitido un verbo.

Ej.: Unos hablan de política; otros, de negocios.

Perro ladrador, poco mordedor.

● Cuando se invierte el orden lógico de los complementos en la oración.

Ej.: Con esta nevada, no llegaremos nunca.

PUNTO Y COMA (;)

Se usa el punto y coma:

● Para separar oraciones en las que ya hay coma.

Ej.: Llegaron los vientos de noviembre, glaciales y recios; arrebataron sus hojas a los árboles...

● Antes de las conjunciones adversativas mas, pero, aunque, etc., si la oración es larga. Si es corta se puede usar la coma.

Ej.: Todo en amor es triste; más triste y todo, es lo mejor que existe.

● Delante de una oración que resume todo lo dicho con anterioridad.

Ej.: El incesante tránsito de coches, el ruido y el griterío de las calles; todo me hace creer que hoy es la primera corrida de toros.

● Para separar oraciones yuxtapuestas.

Ej.: Tendremos que cerrar el negocio; no hay ventas

DOS PUNTOS (:)

Se escriben dos puntos:

● Para iniciar una enumeración.

Ej.: Las estaciones del año son cuatro: primavera, verano, otoño e invierno.

● En los encabezamientos de las cartas.

Ej.: Mi querido amigo:

● En el saludo al comienzo de un discurso.

Ej.: Señoras y señores:

● Para reproducir palabras textuales.

Ej.: Ya os dije el primer día: tened mucho cuidado.

● Después de palabras o expresiones como: por ejemplo, declaro, certifico, ordeno, expone, suplica...

Ej.: En la zona ecuatorial hay ríos muy importantes. Por ejemplo: el Amazonas, el Congo...

● Para llamar la atención o resumir lo anterior.

Ej.: Lo primero de todo vean la plaza mayor. Una vivienda ha de estar limpia, aireada y soleada, en una palabra: habitable.

PUNTOS SUSPENSIVOS (...)

● Cuando se omite algo o se deja la oración incompleta.

Ej.: Dime con quién andas...

● Para indicar duda, inseguridad, temor o sorpresa con una forma de expresarse entrecortada.

Ej.: Bueno... en realidad... quizá... es posible...

● Cuando se deja sin completar una enumeración.

Ej.: Tengo muchas clases de flores: rosas, claveles...

● Cuando se quiere dar emoción.

Ej.: Y en lo más interesante... se apagó la luz.

● Para dejar algo indefinido o indeterminado.

Ej.: De la subida de precios... mejor ni hablar. El marisco... ni tocarlo.

DE ADMIRACIÓN E INTERROGACIÓN

En castellano, los signos de interrogación (¿ ?) y admiración (¡ !) se ponen al principio y al final de la oración que deba llevarlos.

¿De dónde vienes? ¡Qué bien estás!

Normas sobre la interrogación y la admiración:

● Cuando la interrogación es indirecta no se usan signos.

Ej.: No sé de dónde vienes. Dime cómo estás.

● Los signos de interrogación o admiración se abrirán donde comience la pregunta o la exclamación, no donde empiece la oración.

Ej.: Tienes mucha razón, ¿por qué no han empezado? Se hizo Pablo con la pelota y ¡qué golazo, madre mía!

EL PARÉNTESIS

● Para aislar aclaraciones que se intercalan en la oración, lo mismo que el guión.

Ej.: Las hermanas de Pedro (Clara y Sofía) llegarán mañana.

● Para separar de la oración datos como fechas, páginas, provincia, país...

Ej.: Se lee en Machado (pág. 38) esta importante poesía. El Duero pasa por Toro (Zamora).

● Al añadir a una cantidad en número su equivalente en letra o viceversa.

Ej.: La factura era de 50.000 (cincuenta mil) pesetas.

● Para añadir la traducción de palabras extranjeras.

César dijo: "Alea jacta est" (la suerte está echada).

EL GUIÓN

● Para unir palabras.

Ej.: Se trataron temas socio-políticos. Hubo un acuerdo franco-español.

● Para relacionar dos fechas.

Ej.: Guerra civil (1936-1939). Rubén Darío (1876-1916).

● Para cortar palabras al final de línea.

Ej.: pro-mo-ción, con-si-guien-te.

Consideraciones al cortar palabras:

Una vocal nunca quedará sola.	ate-neo
"ll", "rr", "ch" nunca se separan; "cc" sí.	po-llo, ca-rro, ca-cha-rro, ac-ción
Monosílabos, siglas y abreviaturas no se separan.	buey, UNESCO, Excmo.

● Para intercalar en una oración una aclaración o comentario.

Ej.: La isla de Tenerife -según creo- es maravillosa.

● Para introducir diálogos en el texto separándolos de lo que dice el narrador.

Ej.:

- ¿Cómo te llamas?

- Diego -contestó el valiente.

- ¿De dónde eres?
- De Toledo

LA DIÉRESIS

- Se usa la diéresis o crema sobre la vocal "ü" de las sílabas "gue", "gui" cuando queremos que la "u" se pronuncie.

Ej.: Vergüenza, cigüeña, averigüe, pingüino, lingüística

LAS COMILLAS (" ")

- Para encerrar una cita o frase textual.

Ej.: Contestó Felipe II: "Yo no mandé mis barcos a luchar contra los elementos".

- Para indicar que una palabra se está usando en sentido irónico no con su significado habitual.

Ej.: Me regaló una caja de cerillas. ¡Qué "espléndido"!

- Para indicar que una palabra pertenece a otro idioma.

Ej.: Sonó la alarma y lo pillaron "in fraganti".

- Para citar el título de un artículo, poema...

Ej.: Voy a leeros el poema "A un olmo seco".

SÍLABAS

● Diptongos

Es la reunión de dos vocales en la misma sílaba que se pronuncian en un solo golpe de voz.

Ejemplo: aire, causa, aceite, deuda, boina.

● Triptongos

Es la reunión de tres vocales que se pronuncian en un solo golpe de voz.

Ejemplo: limpiáis, acariciéis, averiguáis, buey, miau.

● Hiato

Es cuando dos vocales van seguidas en una palabra pero se pronuncian en sílabas diferentes.

Ejemplo: león, aéreo, raíz, feo, peana.

Normas de acentuación de diptongos, triptongos e hiatos:

- Los diptongos y triptongos siguen generalmente las normas generales de la acentuación y se colocará la tilde en la vocal que suena más fuerte.

Ejemplos: diócesis, diáfano, también, después, huésped, náutico, naufrago, sepáis, lleguéis, limpiéis, averiguáis, cuidalo, cuidame, farmacéutico.

- La "h" muda entre vocales se considera inexistente con respecto a la acentuación de diptongos.

Ejemplos: desahuciar, rehilar.

- La "y" griega final forma diptongos y triptongos pero nunca se pondrá tilde en los mismos.

Ejemplos: convoy, Eloy, Uruguay, Paraguay, virrey, Valderaduey.

- Los hiatos siguen, casi siempre, las normas generales de la acentuación.

Ejemplos: león, aéreo.

- Hay un caso especial que lleva tilde *para romper diptongo* que no sigue las normas generales.

Ejemplos: raíz, búho, baúl, Raúl, tío, río, María, cantarí, rehúso, ahínco, caída, iríais, reúne, actúa...

- Palabras compuestas son las formadas por dos o más simples.

Ej.: Sabelotodo, paraguas, correveidile.

EL ACENTO

- En general, el primer elemento de la palabra compuesta pierde la tilde, mientras que el segundo la conserva.

Ej.: Decimoséptimo, ciempiés, voleifútbol.

- Las palabras compuestas por dos o más elementos unidos por guión conservan la tilde en cada uno de los elementos.

Ej.: Teórico-práctico, físico-químico.

- Según las últimas normas, los compuestos de verbo más complemento no deben llevar tilde.

Ej.: Sabelotodo, metomentodo.

- Los adverbios terminados en "-mente", siguen una norma especial: conservarán la tilde si la llevaban cuando eran adjetivos.

Ej.: Dócil - dócilmente, útil - útilmente, fría - fríamente, alegre - alegremente.

- Los monosílabos, en general, no llevan tilde; excepto los que necesitan "tilde diacrítica".

Ej.: Fui, fue, vio, dio, Luis, pie, Dios, cien, seis, vais, pez, ven, fe, dos, etc.

- Cuando a una forma verbal se le añaden pronombres personales se le pondrá tilde si lo exigen las normas generales de la acentuación.

Ej.: Da - Dámelo, lleva - llévatelo, mira - mírame.

- Las letras MAYÚSCULAS llevan tilde como las demás.

Ej.: Ángel, Ángeles, África, Ávila.

- Los infinitivos terminados en -eir, -oir llevan tilde.

Ej.: Reír, freír, oír, desoír.

- No llevan tilde los infinitivos terminados en -uir.

Ej.: Huir, derruir, atribuir, sustituir, distribuir.

● Palabras Agudas

Las palabras agudas llevan tilde cuando acaban en vocal (a, e, i, o, u), en n o en s.

Ej.: mamá, bebé, jabalí, dominó, champú, volcán, compás.

● Palabras Graves

Las palabras llanas llevan tilde cuando terminan en consonante que no sea n ni s.

Ej.: árbol, carácter, césped, álbum, Pérez.

● Palabras Esdrújulas

Las palabras esdrújulas y sobreesdrújulas llevan tilde siempre.

Ej.: bárbaro, húmedo, médico, cuéntamelo

TILDE DIACRÍTICA

Sirve para diferenciar palabras que se escriben de la misma forma pero tienen significados diferentes.

Ejemplo: Llegamos más lejos, mas no los encontramos.

MÁS = Cantidad. MAS = Pero.

Reglas de Uso.

Él	Pronombre personal	Él llegó primero.
El	Artículo	El premio será importante.
Tú	Pronombre personal	Tú tendrás futuro.
Tu	Adjetivo posesivo	Tu regla es de <u>plástico</u> .
Mí	Pronombre personal	A mí me importas mucho.
Mi	Adjetivo posesivo	Mi nota es alta.
Sé	Verbo ser o saber	Ya sé que vendrás.
Se	Pronombre	Se marchó al atardecer.
Sí	Afirmación	Sí, eso es verdad.
Si	Condicional	Si vienes, te veré.

Dé	Verbo dar	Espero que nos dé a todos.
De	Preposición	Llegó el hijo de mi vecina.
Té	Planta para infusiones	Tomamos un té.
Te	Pronombre	Te dije que te ayudaría.
Más	Adverbio de cantidad	Todos pedían más.
Mas	Equivale a "pero"	Llegamos, mas había terminado.
Sólo	Equivale a "solamente"	Sólo te pido que vengas.
Solo	Indica soledad	El niño estaba solo.
Aún	Equivale a "todavía"	Aún no había llegado.
Aun	Equivale a "incluso"	Aun sin tu permiso, iré.
Por qué	Interrogativo o exclamativo	¿Por qué te callas? ¡Por qué hablas tanto!
Porque	Responde o afirma	Porque quiero destacar.
Porqué	Cuando es nombre	Ignoraba el porqué.
Qué, cuál, quién, cuánto, cuándo, cómo, dónde	Interrogativos o exclamativos	¿Qué quieres? No sé dónde vives.
Éste, ése, aquél, ésta, ésa...	Se permite la tilde cuando son pronombres pero sólo es obligatorio si hay riesgo de ambigüedad.	Dijo que ésta mañana vendrá.
Este, ese, aquel, esta, esa...	Adjetivos o pronombres sin riesgo de ambigüedad	Este libro es mío. Aquel está dormido.

HOMOFONAS

arrollo – de arrollar	arroyo – río pequeño	ayes – quejidos	halles – de hallar
bolla – bollo	boya – cuerpo flotante	bollero – hace bollos	boyero – lleva bueyes
callado – de callar	cayado – bastón	calló – de callar	cayó – de caer
desmallar – de malla (red)	desmayar – desfallecer	gallo – ave, pez	gayo – alegre
hollo – de hollar	hoyo – agujero	hulla – carbón	huya – de huir
mallar – hacer malla	mayar – maullar	molla – de carne	Moya – apellido
olla – vasija	holla – hoyo	ollera – de olla	oyera – de oír
pollo – ave	poyo – banco	pulla – frase ofensiva	puya – de vaquero
rallar – desmenuzar	rayar – hacer rayas	llanta – de rueda	yanta – come
llanto – lloro	yanto – como	valla – cercado	vaya – de ir

EXPRESIONES DIFÍCILES

Hay ciertas palabras que originan gran cantidad de errores. Veremos algunas.

A VER - HABER - A HABER

FORMA	FUNCIÓN	EJEMPLO
A ver	Preposición y verbo ver	Vamos a ver. Voy a ver.
Haber	Verbo haber	Tiene que haber más.
Haber	Sustantivo	Reclama sus haberes.
A haber	Preposición y verbo haber	Va a haber que irse.

POR QUÉ - PORQUÉ - POR QUE

FORMA	FUNCIÓN	EJEMPLO
Por qué	Preposición e interrogativo directo	¿Por qué lloras?
Por qué	Preposición e interrogativo indirecto	Quiero saber por qué lloras.
Porqué	Sustantivo	Dime el porqué de tu negativa.
Porque	Conjunción causal	Salgo porque quiero.
Por que	Proposición y pronombre relativo	No entiendo la razón por que te disgustas.

CON QUÉ - CON QUE – CON QUE

FORMA	FUNCIÓN	EJEMPLO
Con qué	Preposición e interrogativo	¿Con qué dinero cuentas?
Con qué	Interrogativo	Dime con qué medios cuentas.
Con que	Preposición y relativo	Son los amigos con que cuento.
Conque	Conjunción	Está enfermo, conque sé breve.

SINO - SI NO

FORMA	FUNCIÓN	EJEMPLO
Sino	Conjunción adversativa	No es bueno, sino tonto.
Sino	Hado, destino	Su sino estaba escrito.
Si no	Conjunción condicional	No te llevo si no eres bueno.

EXPRESIONES INCORRECTAS

A

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Adolecer	Carecer	Airbús	Aerobús	Alimenticio	Alimentario
Amateur	Aficionado	Amoniaco	Amoniaco	Argot	Jerga

B

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Baffle	Altavoz	Basket	Baloncesto	Barman	Camarero
Bedel	Ordenanza	Blue jeans	Vaqueros	Boom	Auge
Box	Taller	Broker	Intermediario	Bunker	Fortín

C

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Cameraman	Cámara	Camping	Campamento	Caneloni	Canelones
Cardíaco	Cardiaco	Cassette	Casete	Catering	Avituallamiento
Chance	Suerte	Chapela	Boina	Charme	Encanto
Chef	Jefe de cocina	Chequear	Verificar	Chic	De moda
Chip	Microprocesador	Christmas	Felicitaciones	Clergyman	Sin sotana
Clown	Payaso	Cómic	Tebeo	Compartimiento	Compartimento
Compló	Conspiración	Confort	Comodidad	Container	Contenedor
Córner	Saque de esquina	Cortacircuito	Cortocircuito	Cowboy	Vaquero
Créditos (cine)	Rótulos	Croissant	Cruasán	Cuádriga	Cuadriga

D

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Dancing	Salón de baile	Débâcle	Desastre	Debut	Estreno
Decodificar	Descodificar	Demarrar	Acelerar	Dinamizar	Animar
Dínamo	Dinamo	Disc jokey	Pinchadiscos	Diskette	Disco
Doping	Dopaje	Dossier	Expediente	Drive	Golpe

E

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Electrolisis	Electrólisis	Elucubración	Lucubración	Entente	Entendimiento
Apíglotis	Epiglotis	Epilepsia	Epilepsia	Esquíes	Esquí
Eucalipto	Eucalipto	Exilar	Exiliar	Exilado	Exiliado

F

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Fair play	Juego limpio	Fan	Seguidor	Ferry	Transbordador
Flacidez	Flaccidez	Follón	Lío	Footing	Correr

G

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Gag	Chiste	Gasoducto	Gaseoducto	Gas oil	Gasóleo
Geráneo	Geranio	Glamour	Encanto	Graffiti	Pintada

H

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Hall	Vestíbulo	Handicap	Desventaja	Hobby	Afición

I

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Impasse	Sin salida	Incautar	Incautarse	Interviú	Entrevista

J

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Jeans	Tejanos	Jogging	Corretear	Judo	Yudo

K

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Kilate	Quilate	Kitsch	Cursi	Kleenex	Pañuelo

L

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Leitmotiv	Motivo central	Light	Ligero, suave	Lunch	Aperitivo

M

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Magnetofón	Magnetófono	Manager	Representante	Masacre	Matanza
Match	Partido	Mêlée	Pelea	Metereología	Meteorología
Minarete	Alminar	Mister	Entrenador	Music hall	Revista

N

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Naylon	Nailon	Night-club	Club nocturno	No comment	Sin comentarios

O

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Office	Antecocina	Off de record	Confidencial	Overbooking	Saturación

P

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Parafernalia	Utillaje	Parking	Aparcamiento	Partenaire	Pareja
Party	Fiesta	Pic-nic	Jira, merienda	Play back	Pregrabado
Play off	Eliminatoria	Pole position	Primero	Portorriqueño	Puertorriqueño
Póster	Cartel	Pressing	Presión	Preveer	Prever
Privacidad	Intimidad	Pullman	Autobús	Puzzle	Rompecabezas

Q

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Keroseno	Queroseno	Kimono	Quimono	Kiosco	Quiosco

R

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Ranking	Clasificación	Relax	Descanso	Remarcar	Subrayar
Rentrée	Regreso	Reprise	Aceleración	Rol	Papel

S

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Scalextric	Paso elevado	Self-service	Autoservicio	Sex appeal	Atractivo
Sexy	Erótico	Shock	Choque	Show	Espectáculo
Single	Disco sencillo	Slip	Calzoncillos	Sonotone	Audífono
Souvenir	Recuerdo	Speaker	Locutor	Sponsor	Patrocinador
Spot	Anuncio	Spray	Pulverizador	Sprint	Llegada
Stand	Puesto, caseta	Standing	Categoría	Stock	Existencias

T

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Tener lugar	Ocurrir	Tête-à-tête	Cara a cara	Toilette	Tocador
Tournée	Gira	Trade mark	Marca registrada	Trailer	Remolque

V

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Vendetta	Venganza	Videoclip	Vídeo musical	Vis-à-vis	Frente a frente

W

INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO	INCORRECTO	CORRECTO
Walkman	Minimagnetófono	Water	Lavabos	Week end	Fin de semana

EXPRESIONES JUNTAS O SEPARADAS

Algunas palabras o expresiones pueden escribirse juntas o separadas.

A la chitacallando	A la chita callando	A machamartillo	A macha martillo	A mansalva	A man(o) salva
A mataballo	A mata caballo	A quemarropa	A quema ropa	A rajatabla	A raja tabla
A regañadientes	A regaña dientes	A tocateja	A toca teja	A trochemoche	A troche y moche
A vuelapluma	A vuela pluma	Adentro	A dentro	¡Adiós!	¡A Dios!
Adonde	A donde	Aguanieve	Agua nieve	Alrededor	Al rededor
Altorrelieve	Alto relieve	Anteanoche	Antes de anoche	Apenas	A penas
Aposta	A posta	Aprisa	A prisa	Asimismo	Así mismo
Bajorrelieve	Bajo relieve	Balarrasa	Bala rasa	Bocabajo	Boca abajo
Buenaventura	Buena ventura	Camposanto	Campo santo	Caradura	Cara dura
Cortocircuito	Corto circuito	De quitapón	De quita y pon	De sobremesa	De sobre mesa
Deprisa	De prisa	Dondequiera	Donde quiera	Dondiego	Don diego
Doquiera	Do quiera	Enfrente	En frente	Enhorabuena	En hora buena

Enhoramala	En hora mala	Enseguida	En seguida	Entretanto	Entre tanto
Gentilhombre	Gentil hombre	Hierbabuena	Hierba buena	Hojalata	Hoja de lata
Infraganti	In fraganti	Malavenido	Mal avenido	Malhumor	Mal humor
Maltraer	Mal traer	Medianoche	Media noche	Nochebuena	Noche buena
Padrenuestro	Padre nuestro	Quintaesencia	Quinta esencia	Purasangre	Pura sangre
Sanseacabó	San se acabó	Sobremesa	Sobre mesa	Talvez	Tal vez

GENTILICIOS

Adjetivo gentilicio:

Es el que nombra la gente, nación o patria de las personas.

Algunos gentilicios

España	español, hispano, hispanense, hispaniense
Portugal	portugués, lusitano, portugalés, portugalense
Lisboa	lisboeta, lisbonense, lisbonés, lisbonino, olisiponense
Andorra	andorrano, andosino, andurense
Francia	francés, galo
Marruecos	marroquí, marroquín, marrueco
Murcia	murciano, murcí
La Rioja	riojano
Logroño	logroñés, lucroniense, juliobrigense
Cantabria	cantabrio, cántabro
Santander	santanderino, montañés, santanderense
Vascongadas	vasco, vascongado
Álava	alavense, alavés
Vitoria	vitoriense, vitoriano
Vizcaya	vizcayense, vizcaíno
Bilbao	bilbaíno

Guipúzcoa	guipuzcoano
San Sebastián	donostiarra, easonense
Asturias	asturiano, astur
Oviedo	ovetense
Galicia	galaico, gallego, galiciano, farruco, ártabro
La Coruña	coruñés, brigantino
Lugo	lucense, luqués
Orense	orensano, auriense
Pontevedra	pontevedrés, lerense, duopontino
Extremadura	extremeño, extremadano
Cáceres	cacereño, norbiense
Badajoz	pacense, badajocense, badajoceño, beturiense
Baleares	balear, gimnesiense
Palma de Mallorca	palmesano, palmense
Mallorca	mallorquín, mallorqués, majoriciense, mayoricense
Menorca	menorquín, menorqués, minoricense, minoriscense
Ibiza	ibicenco, ibicense
Formentera	formenterano, formenterense, ofiusino
Cabrera	caprariense
Cataluña	catalán
Barcelona	barcelonés, barcelonense
Tarragona	tarraconense, tarraconista, cesetano, cosetano
Lérida	ilerdense, leridano, leridense
Gerona	gerundense, gironés, gerundí
Andalucía	andaluz, bético, jándalo, andalusí
Almería	almeriense, portusmagnense, alamariní, urcitano
Granada	granadino, granadés, ganadí, garnatí, iliberitano
Málaga	malagueño, malagués, malasino

Jaén	jaenés, jienense, aurgitano
Córdoba	cordobés, cordobense, cortubí, patriciense
Sevilla	romulense, hispalense, hispaleta, hispaliense, sevillano
Cádiz	cadicense, cadiceño, caditano, gaditano, gaderita, gadeiritano
Huelva	olvisino, onubense, huelveño
Valencia	valenciano
Castellón	castellonense
Alicante	alicantino, lucentino
Madrid	madrileño, madrideño, matritense, mayrití, mageritense
Castilla-León	castellano
Valladolid	vallisoletano, valisoletano, pinciano, pucelano
Soria	soriano
Segovia	segoviano, segoviense
Palencia	palentino
Ávila	abulense, avilés
Burgos	burgalés, burgués, burcés, burgense
Salamanca	salmantino, salmanticense, salamanqués, salamanquino, charro
León	legionense, leonés
Zamora	zamorano, zamoreense
Castilla-La Mancha	castellano, castellanomanchego
Toledo	toledano
Ciudad Real	ciudadrealeño, cluniense, ciudadrealino, manchego
Cuenca	cuencano, conquense
Albacete	albanense, albacetense, albaceteño, albasitense
Guadalajara	caracense, carriacense, arriacense, guadalajareño, alcarreño
Aragón	aragonés, baturro
Zaragoza	zaragozano, cesaraugustano, zaragocés, saldubense
Huesca	oscense

Teruel	turolese, turboleta
Canarias	canariense, canario
Santa Cruz de Tenerife	candelariero, tinerfeño
Las Palmas	palmense
Tenerife	tenerifeño, tinerfeño
Gran Canaria	grancanario
Fuerteventura	majorero
Lanzarote	lanzaroteño
Hierro	herreño
Gomera	gomero, junoniense
La Palma	palmero, palmense
Navarra	navarro, agote
Pamplona	pmpilonense, pamplonica, pamplonés, pampelonense
Ceuta	ceutí, septense
Melilla	melillense

Algunos más

Alcalá de Henares	complutense, alcaláino
Amberes (Bélgica)	antuerpiense
Arabia	árabe, alárabe, arabio, sarraceno, simaelita, agareno, nabateosabeo
Arezzo (Italia)	aretino
Astorga (León)	astorgano, asturicense, maragato
Bañeza, La (León)	bañezano
Barbastro (Huesca)	barbastrense
Belén	betlemita
Betanzos (La Coruña)	brigantino
Buenos Aires (Argentina)	bonaerense, porteño

Burdeos (Francia)	bordelés
Cabra (Córdoba)	egabrense
Calahorra	calagurritano
Calatayud (Zaragoza)	bilbilitano
Ciudad Rodrigo (Salamanca)	mirobrigense
Coria (Cáceres)	cauriense
Elche	ilicitano
Holanda	holandés, neerlandés
Hungría	húngaro, magiar
Irlanda	irlandés, ibernés
Jerusalén (Israel)	jerosolimitano, hierosolimitano, solimitano, jebuseo
Martos (Jaén)	tuccitano
Morella (Castellón)	bisgargitano
Nápoles (Italia)	napolitano, partenopeo
Orihuela (Alicante)	orcelitano, oriolano
Padua (Italia)	paduano, patavino
París (Francia)	parisino, parisiense
Roma (Italia)	romano, quirite, equite, patricio
Ronda (Málaga)	arundense
Segorbe (Castellón)	segobricense, segobrigense, segorbino
Sicilia (Italia)	siciliano, sícuro, sicano, trinacrio
Siria	siríaco, siriano, sirio, siro
Suiza	suizo, esquizaro, helvecio
Talavera de la Reina (Toledo)	talabricense, talaverano
Tánger	tangerino, tingitano

Toboso, El (Toledo)	toboseño, tobosino, toboesco
Toro (Zamora)	toresano
Troya	troyano, illaco, dárdano, teucro, ideo
Túnez	tunecino, tunecí
Turquía	turco, turquesco, turquí, turquino, osmalí, otomano
Venecia	veneciano, véneto
Vich (Barcelona)	ausense, ausentino, ausonense, vicense, vigitano
Viena	vienés, vienense

NÚMEROS

● Adjetivos numerales:

Señalan una cantidad precisa.

● Cardinales

Forman la serie natural de números (uno, dos, tres...).

● Ordinales

Añaden idea de orden. No se utilizan mucho y se sustituyen por los cardinales (primero, segundo, tercero...).

● Múltiplos

Expresan multiplicación por la serie natural de los números (doble, triple, cuádruple...).

● Partitivos

Expresan división (medio, tercio, cuarto...).

Ortografía de los números

Cifra	Cardinales	Ordinales	Partitivos	Múltiplos
0	cero			
1	uno	primero		
2	dos	segundo	mitad	doble, duplo, dúplice
3	tres	tercero	tercio	triple, triplo, tríplice
4	cuatro	cuarto	cuarto	cuádruple, cuádruplo

5	cinco	quinto	quinto	quíntuplo
6	seis	sexto, seiseno	sexto, seisavo	séxtuplo
7	siete	sé(p)timo, se(p)teno	sé(p)timo, se(p)teno	séptuplo
8	ocho	octavo	octavo	óctuple, óctuplo
9	nueve	no(ve)no		noveno, nóñuplo
10	diez	décimo, deceno	décimo	décuplo
11	once	undécimo, oncenno	onceavo, onzavo	undécuplo
12	doce	duodécimo, doceno	doceavo, dozavo	duodécuplo
13	trece	decimotercero	treceavo, trezavo	terciodécuplo
14	catorce	decimocuarto	catorceavo, catorzavo	
15	quince	decimoquinto	quinceavo, quinzavo	
16	dieciséis	decimosexto	dieciseisavo	
17	diecisiete	decimosé(p)timo	diecisieteavo	
18	dieciocho	decimooctavo	dieciochoavo, dieciochavo	
19	diecinueve	decimono(ve)no	diecinueveavo	
20	veinte	vigésimo, veintésimo	veinteavo, veinteno	
21	veintiuno	vigésimo primero	veintiunavo	
22	veintidós	vigésimo segundo	veintidosavo	
23	veintitrés	vigésimo tercero		
24	veinticuatro	vigésimo cuarto		
25	veinticinco	vigésimo quinto		
26	veintiséis	vigésimo sexto		
27	veintisiete	vigésimo sé(p)timo		
28	veintiocho	vigésimo octavo		
29	veintinueve	vigésimo no(ve)no		
30	treinta	trigésimo, treinteno	treintavo	
31	treinta y uno	trigésimo primero		
32	treinta y dos	trigésimo segundo	treintaidosavo	
40	cuarenta	cuadragésimo	cuarentavo	
41	cuarenta y uno	cuadragésimo primero		
50	cincuenta	quincuagésimo	cincuentavo	
60	sesenta	sexagésimo	sesentavo	
70	setenta	septuagésimo	setentavo	
80	ochenta	octogésimo,	ochentavo	

		ochenteno		
90	noventa	nonagésimo	noventavo	
100	cien	centésimo, centeno	céntimo, centavo	céntuplo
101	ciento uno	centésimo primero		
102	ciento dos	centésimo segundo		
200	doscientos	ducentésimo		
202	doscientos dos	ducentésimo segundo		
300	trescientos	tricentésimo		
400	cuatrocientos	cuadringentésimo		
500	quinientos	quingentésimo		
600	seiscientos	sexcentésimo		
700	setecientos	septingentésimo		
800	ochocientos	octingentésimo		
900	novcientos	noningentésimo		
1000	mil	milésimo		
2000	dos mil	dosmilésimo		
3000	tres mil	tresmilésimo		
4000	cuatro mil	cuatromilésimo		
5000	cinco mil	cincomilésimo		
6000	seis mil	seismilésimo		
7000	siete mil	sietemilésimo		
8000	ocho mil	ochomilésimo		
9000	nueve mil	nuevemilésimo		
10000	diez mil	diezmilésimo		
100000	cien mil	cienmilésimo		
500000	quinientos mil	quinientosmilésimo		
10 ⁶	millón	millonésimo		
10 ⁷	diez millones	diezmillonésimo		
10 ⁸	cien millones	cienmillonésimo		
10 ⁹	mil millones	milmillonésimo		
10 ¹⁰	diez mil millones	diezmilmillonésimo		
10 ¹¹	cien mil millones	cienmilmillonésimo		
10 ¹²	billón	billonésimo		
10 ¹⁸	trillón	trillonésimo		
10 ²⁴	cuatrillón	cuatrillonésimo		
10 ³⁰	quintillón	quintillonésimo		

10^{36}	sextillón	sextillonésimo		
10^{42}	septillón	septillonésimo		
10^{48}	octillón	octillonésimo		
10^{54}	nonillón	nonillonésimo		
10^{60}	decillón	decillonésimo		
10^{66}	undecillón	undecillonésimo		
10^{72}	duodecillón	duodecillonésimo		
10^{78}	tredecillón	tredecillonésimo		
10^{84}	cuatordecillón	cuatordecillonésimo		
10^{90}	quindecillón	quindecillonésimo		
10^{96}	sexdecillón	sexdecillonésimo		
10^{102}	septendecillón	septendecillonésimo		
10^{108}	octodecillón	octodecillonésimo		
10^{114}	novendecillón	novendecillonésimo		
10^{120}	vigintillón	vigintillonésimo		

NÚMEROS ROMANOS

Es un sistema de numeración que usa letras mayúsculas a las que se ha asignado un valor numérico.

Este tipo de numeración debe utilizarse lo menos posible, sobre todo por las dificultades de lectura y escritura que presenta.

Se usa principalmente:

- En los números de capítulos y tomos de una obra.
- En los actos y escenas de una obra de teatro.
- En los nombres de papas, reyes y emperadores.
- En la designación de congresos, olimpiadas, asambleas, certámenes...

Reglas:

- La numeración romana utiliza siete letras mayúsculas a las que corresponden los siguientes valores:

Letras	I	V	X	L	C	D	M
Valores	1	5	10	50	100	500	1.000

Ejemplos: XVI = 16; LXVI = 66

- Si a la derecha de una cifra romana se escribe otra igual o menor, el valor de ésta se suma a la anterior.

Ejemplos: VI = 6; XXI = 21; LXVII = 67

- La cifra "I" colocada delante de la "V" o la "X", les resta una unidad; la "X", precediendo a la "L" o a la "C", les resta diez unidades y la "C", delante de la "D" o la "M", les resta cien unidades.

Ejemplos: IV = 4; IX = 9; XL = 40; XC = 90; CD = 400; CM = 900

- En ningún número se puede poner una misma letra más de tres veces seguidas. En la antigüedad se ve a veces la "I" o la "X" hasta cuatro veces seguidas.

Ejemplos: XIII = 13; XIV = 14; XXXIII = 33; XXXIV = 34

- La "V", la "L" y la "D" no pueden duplicarse porque otras letras ("X", "C", "M") representan su valor duplicado.

Ejemplos: X = 10; C = 100; M = 1.000

- Si entre dos cifras cualesquiera existe otra menor, ésta restará su valor a la siguiente.

Ejemplos: XIX = 19; LIV = 54; CXXIX = 129

- El valor de los números romanos queda multiplicado por mil tantas veces como rayas horizontales se coloquen encima de los mismos.

Ejemplos: $\overline{\text{M}}$ = 1.000.000

Algunos números romanos

1 = I	2 = II	3 = III	4 = IV	5 = V	6 = VI
7 = VII	8 = VIII	9 = IX	10 = X	11 = XI	12 = XII
13 = XIII	14 = XIV	15 = XV	16 = XVI	17 = XVII	18 = XVIII
19 = XIX	20 = XX	21 = XXI	29 = XXIX	30 = XXX	31 = XXXI
39 = XXXIX	40 = XL	50 = L	51 = LI	59 = LIX	60 = LX
61 = LXI	68 = LXVIII	69 = LXIX	70 = LXX	71 = LXXI	74 = LXXIV
75 = LXXV	77 = LXXVII	78 = LXXVIII	79 = LXXIX	80 = LXXX	81 = LXXXI
88 = LXXXVIII	89 = LXXXIX	90 = XC	91 = XCI	99 = XCIX	100 = C
101 = CI	109 = CIX	114 = CXIV	149 = CXLIX	399 = CCCXCIX	400 = CD
444 = CDXLIV	445 = CDXLV	449 = CDXLIX	450 = CDL	899 = DCCCXCIX	900 = CM
989 = CMLXXXIX	990 = CMXC	999 = CMXCIX	1.000 = M	1.010 = MX	1.050 = ML

ONOMATOPEYAS

Imitación del sonido de una cosa en la palabra que formamos para referirnos a ella.

Abeja: zumba.	Asno: rebuzna, ornea, rozna.	Autilo: ulula.
Becerro: berrea.	Buey: muge.	Búho: ulula.
Caballo: relincha, bufa.	Cabra: bala.	Cabrito: chozpa.
Cerdo: gruñe, guarrea.	Ciervo: bala, berrea, ronca, brama.	Cigarra: chirría.
Cigüeña: crotora.	Cochinillo: guaño.	Conejo: chilla.
Cordero: bala, chozpa.	Cotorra: carretea.	Cuervo: grazna, grajea, urajea, vozna.
Chacal: aulla.	Chicharra: chirría.	Elefante: barrita, berrea.
Gallina: cacarea, cloquea, cloca.	Gallo: canta, cacarea.	Gamo: bala, gamita, ronca.
Ganso: grazna, grajea,	Gato: maúlla, bufa,	Grajo: grazna, grajea, croaja,

urajea, vozna.	ronrronea, maya.	crocita.
Grillo: grilla, chirría.	Grulla: gruye.	Jabalí: arrúa, rebudia, gruñe, guarrea.
León: ruge.	Liebre: chilla.	Lobo: aúlla, ulula, otila, guarrea.
Loro: garre, carreteá.	Mochuelo: ulula.	Mono: chilla.
Onza: himpla.	Oso: gruñe.	Oveja: bala, balita, balitea.
Pájaro: gorjea, piola, gorgorita, trina.	Paloma: arrulla, zurea, cantalea.	Pantera: himpla.
Pato: parap, tita, grita, grazna.	Pavo: gluglutea, tita.	Perdiz: cuchichia, titea, ajea, serra.
Perro: ladra, gañe, late, gruñe.	Pollito: pía.	Pollo: pía, piola, piula, pipía.
Rana: croa, groa, charlea.	Ratóan: chilla.	Rinoceronte: barrita.
Serpiente: silba.	Toro: brama, muge, bufa, aturnea.	Tórtola: arrulla.
Vaca: muge, remudía, brama.	Zorra: ladra, tautea.	Zorro: aúlla, guarrea.

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

Sigla:

Letra inicial que se usa como abreviatura de una palabra. Rótulo o denominación que se forma con varias siglas.

Acrónimo:

Palabra formada por las letras o sílabas iniciales de un término compuesto.

"Por muy conocida que sea una sigla, nunca se empleará sin que la primera vez vaya precedida de su enunciado completo... Esto puede evitarse con las siglas muy conocidas, aunque no se sepa bien qué significa."(Libro de estilo de EL PAÍS)

Algunas siglas

Adena	Asociación Para la Defensa de la Naturaleza.
Adeslas	Agrupación de Entidades de Seguro Libre de Asistencia Sanitaria.
AIDS o SIDA	Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida.
Alitalia	Líneas Aéreas Italianas Internacionales.
Asepeyo	Asistencia Sanitaria Económica para Empleados y Obreros.
ATS	Ayudantes Técnico Sanitarios.
Aviaco	Aviación y Comercia, S.A.
BBC	Sociedad Británica de Radiodifusión.
BOE	Boletín ficial del Estado.
BUP	Bachillerato Unificado y polivalente.
CAMPSA	Compañía Arrendataria del Monopolio de Petróleos, S.A.
CAM	Comunidad Autónoma de Madrid.
CECA	Comunidad Económica del Carbón y del Acero.
CEE	Comunidad Económica Europea.
Cenebad	Centro Nacional de Educación Básica a Distancia.
CEOE	Confederación Española de Organizaciones Empresariales.
Cepyme	Confederación Española de Pequeñas y Medianas Empresas.
Cesid	Centro Superior de Información de la Defensa.
CNT	Confederación Nacional del Trabajo.
COI	Comité Olímpico Internacional.
COPE	Cadenas de Ondas Populares Españolas.
COU	Curso de Orientación Universitaria.
CSIC	Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
CSIF	Confederación de Sindicatos Independientes de Funcionarios.
CV	Caballos de Vapor.
DDT	Diclorodifeniltricloroetano.
DNI	Documento Nacional de Identidad.
Domund	Domigo Mundial de Propaganda de la Fe.
ECU	Unidad de Cuenta Europea.

EEUU	Estados Unidos de América.
EFTA	Asociación Europea de Libre Intercambio.
EGB	Educación General Básica.
Enagas	Empresa Nacional de Gas.
Endesa	Empresa Nacional de Electricidad.
ENOSA	Empresa Nacional de Óptica, S.A.
EPA	Educación Permanente de Adultos.
ESO	Educación Secundaria Obligatoria.
EUA	Estados Unidos de América.
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación.
FASA	Fábrica de Automóviles, S.A.
FBI	Buró Federal de Investigación.
FEMSA	Fábrica Española de Magnetos.
FETE	Federación Española de Trabajadores de la Educación.
Feve	Ferrocarriles de Vía Estrecha.
FIBA	Federación Internacional de Baloncesto Amateur.
FIFA	Federación Internacional de Fútbol Asociación.
FM	Modulación de Frecuencia.
FORPA	Fondo de Ordenación y Regulación de Productos y Precios Agrarios.
FP	Formación Profesional.
GB	Gran Bretaña.
GEO	Grupos Especiales de Operaciones (Policía).
HP	Caballos de Vapor.
ICE	Instituto de Ciencias de la Educación.
ICO	Instituto de Crédito Oficial.
Icona	Instituto Nacional Para la Conservación de la Naturaleza.
Ifema	Instituto Ferial de Madrid.
IHS	Jesús Salvador de los Hombres.
INEF	Instituto Nacional de Educación Física.
Inem	Instituto Nacional de Empleo.

INI	Instituto Nacional de Industria.
INRI	Jesús Nazareno Rey de los Judíos.
Insalud	Instituto Nacional de la Salud.
Inserso	Instituto Nacional de Servicios Sociales.
IPC	Índice de Precios al Consumo.
IVA	Impuesto sobre el Valor Añadido.
Láser	Luz amplificada por la emisión estimulada de radiación.
LODE	Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación.
MEC	Ministerio de Educación y Cultura.
MOPU	Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo.
NAFTA	Zona de Libre Comercio del Atlántico Norte.
NBA	Asociación Nacional de Baloncesto.
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
OCU	Organización de Consumidores y Usuarios.
OEA	Organización de los Estados Americanos.
OIT	Organización Internacional del Trabajo.
OLP	Organización para la Liberación de Palestina.
OMS	Organización Mundial de la Salud.
ONCE	Organización Nacional de Ciegos Españoles.
ONU	Organización de Naciones Unidas.
OPEP	Organización de los Países Exportadores de Petróleo.
OTAN	Organización del Tratado del Atlántico Norte.
OTI	Organización de la Televisión Iberoamericana.
PCE	Partido Comunista de España.
PIB	Producto Interior Bruto.
PM	Después del Mediodía.
PM	Policía Militar.
PNV	Partido Nacionalista Vasco.
PS	Posdata.
Pyme	Pequeña y Mediana Empresa.

Radar	Detección y localización por Radio.
RAE	Real Academia Española.
RAF	Reales Fuerzas Aéreas.
RAI	Emisora de Radio y Televisión Italiana.
Renfe	Red Nacional de Ferrocarriles Españoles.
RNE	Radio Nacional de España.
RTVE	Radiotelevisión Española.
SER	Sociedad Española de Radiodifusión.
SITE	Servicios de Inspección Técnica de Educación.
Sonar	Exploración náutica del sonido.
SOS	Señal de gran peligro.
TALGO	Tren Articulado Ligero Goicoechea-Oriol.
TASS	Agencia Telegráfica de la Unión Soviética.
TVE	Televisión Española.
UCM	Universidad Complutense de Madrid.
UEFA	Unión de Asociaciones Europeas de Fútbol.
UK	Reino Unido.
UNED	Universidad Española de Educación a Distancia.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
Unicef	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
USA	Estados Unidos de América.
UVI	Unidad de Vigilancia Intensiva.
VHS	Sistema de vídeo en casa.
VIP	Persona muy importante.

VICIOS DEL LENGUAJE

Anfibología	Arcaísmo	Barbarismo	Cacofonía	Extranjerismo	Hiato	Idiotismo	Impropiedad
Neologismo	Pleonasmo	Redundancia	Solecismo	Ultracorrección	Vulgarismo	Dequeísmo	Adequeísmo

Anfibología

Doble sentido, vicio de la palabra, manera de hablar en la que se puede dar más de una interpretación. Oscuridad en la expresión.

INCORRECTO	CORRECTO
Calcetines para caballeros de lana.	Calcetines de lana para caballeros.
Medias para señoras de cristal.	Medias de cristal para señoras.
Ventilador de bolsillo eléctrico.	Ventilador eléctrico de bolsillo.
Me voy a lavar.	Voy a lavarme. Voy a lavar.
Se lo agradezco un montón.	Se lo agradezco mucho.

Arcaísmo

Frase o manera de decir anticuada.

INCORRECTO	CORRECTO
Desfacer entuertos.	Deshacer agravios.
Currículum.	Currículo-s.

Barbarismo:

Pronunciar o escribir mal las palabras o emplear vocablos impropios.

INCORRECTO	CORRECTO
Poner los puntos sobre las is.	Poner los puntos sobre las íes.
Mil novecientos noventa y dos.	Mil novecientos noventa y dos.
Partís leña con la hacha.	Partís leña con el hacha.
Aprobastes el examen.	Aprobaste el examen.
Está prohibido a nivel estatal.	Está prohibido en todo el Estado.
El equipo gana de cinco puntos.	El equipo gana por cinco puntos.
Es por esto que...	Por esto es por lo que. Por esto.

Cacofonía:

Encuentro o repetición de las mismas sílabas o letras.

INCORRECTO

Juana nadaba sola.

Atroz zozobra.

Extranjerismo:

Voz, frase o giro de un idioma extranjero usado en castellano.

INCORRECTO	CORRECTO
Barman.	Camarero.
Best-seller.	Éxito de venta.
Bungalow	Casa de campo.
El number one.	El número uno.

Hiato:

Encuentro de vocales seguidas en la pronunciación.

INCORRECTO

De este a oeste.

Iba a Alcalá.

Idiotismo:

Modo de hablar contra las reglas ordinarias de la gramática, pero propio de una lengua.

INCORRECTO	CORRECTO
Déjeme que le diga.	Permítame decirle.
Alcanzabilidad.	Alcance. Alcanzable.
Controlabilidad.	Control.
Me alegro de que me haga esta pregunta.	Su pregunta es acertada.

Impropiedad:

Falta de propiedad en el uso de las palabras. Empleo de palabras con significado distinto del que tienen.

INCORRECTO	CORRECTO
Es un ejecutivo agresivo.	Es un ejecutivo audaz.
Examinar el tema con profundidad.	Examinar el tema con detenimiento.
La policía incauta dos kilos de droga.	La policía se incauta de dos kilos de droga.
Juan ostenta el cargo de alcalde.	Juan ejerce el cargo de alcalde.
Ha terminado el redactado de la ley.	Ha terminado la redacción de la ley.
El coche era bien grande.	El coche era muy grande.

Neologismo:

Abuso de vocablos, acepciones o giros nuevos.

INCORRECTO

Acrocriptografía. (Representación de las figuras de vuelo acrobático.)

Pleonasmo:

Empleo de palabras innecesarias.

INCORRECTO	CORRECTO
Miel de abeja.	Miel.
Tubo hueco por dentro.	Tubo.
Persona humana.	Persona.
Me parece a mí que...	Me parece que...
Suele tener a menudo mal humor.	Suele tener mal humor.
Muy idóneo.	Idóneo.
Muy óptimo.	Óptimo.
Volar por el aire.	Volar.
Etc., etc., etc.	Etc.

Redundancia:

Repetición innecesaria de palabras o conceptos.

INCORRECTO	CORRECTO
Sube arriba y...	Sube y...
Salió de dentro de la casa.	Salió de la casa.
A mí, personalmente, me parece que...	Me parece que...
Lo vi con mis propios ojos.	Lo vi.

Solecismo:

Falta de sintaxis; error cometido contra la exactitud o pureza de un idioma.

INCORRECTO	CORRECTO
Andé, andamos.	Anduve, anduvimos.
Dijistes.	Dijiste.
Lo llevé un regalo.	Le llevé un regalo.
La llevé un regalo.	Le llevé un regalo.
El humo y el calor no me deja trabajar.	El humo y el calor no me dejan trabajar.
Entrar las sillas.	Meter las sillas.
Hacer la siesta.	Echar la siesta.
Le dije de que no entrara.	Le dije que no entrara.
A grosso modo habría...	Grosso modo habría...
Contra más me lo dices...	Cuanto más me lo dices...
Han habido mucha gente.	Ha habido mucha gente.

Ultracorrección o hipercorrección:

Deformación de una palabra pensando que así es correcta, por semejanza con otra parecida.

INCORRECTO	CORRECTO
Bilbado.	Bilbao.
Inflacción.	Inflación.

Périto.	Perito.
Tener aficción por...	Tener afición por...

Vulgarismo:

Dicho o frase incorrecta utilizada por la gente sin cultura.

INCORRECTO	CORRECTO
Medecina.	Medicina.
Cacagüete.	Cacahuete
Istrumento.	Instrumento
Carnecería	Carnicería.

Dequeísmo:

Añadir elementos innecesarios de enlace. ("DE QUE")

INCORRECTO	CORRECTO
Dijo de que se iba.	Dijo que se iba.
Contestó de que estaba enfermo.	Contestó que estaba enfermo.
Creo de que no está bien.	Creo que no está bien.
Pienso de que es tarde.	Pienso que es tarde.

Adequeísmo:

Eliminar elementos de enlace necesarios. ("DE")

INCORRECTO	CORRECTO
Estoy seguro que vendrá.	Estoy seguro de que vendrá.
Le informó que vendría.	Le informó de que vendría.
Acuérdate que llega hoy.	Acuérdate de que llega hoy.
No te olvides sacar el perro.	No te olvides de sacar el perro.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Aprendizaje Significativo.- Es la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los conocimientos previos de cada individuo. Concepto acuñado por Ausubel con la intención de superar tanto los límites de la enseñanza tradicional (memorística y acumulativa), como el exceso de actividad que se derivaba de las corrientes a favor del aprendizaje por descubrimiento, el cual impedía en ocasiones la asimilación de nuevos contenidos.

Aprendizaje.- Acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa.

Aptitud.- Capacidad para operar competentemente en una determinada actividad.

Actitud.- Postura del cuerpo humano, especialmente cuando es determinada por los movimientos del ánimo, o expresa algo con eficacia.

Conocimientos.- Acción y efecto de conocer.

Capacidad intelectual.- La identificación con alta inteligencia convergente, entendida como la competencia para hallar la mejor solución entre el conjunto de posibles soluciones a un problema o situación.

Didáctico.- Pertenciente o relativo a la enseñanza.

Educación.- Acción y efecto de educar

Enseñanza.- Se concretiza en las instituciones en las cuales se encarga de formar hombres en la sociedad mediante procesos intencionales.

Idioma.- Habla: modo particular de hablar de algunos o en ocasiones

Lector.- Que lee: el que en comunidades religiosas tiene el empleo de enseñar filosofía, teología o moral.

Método.- Es una forma mediante el cual se puede llegar a obtener objetivos planteados a través de varias técnicas con las cuales tendremos un aprendizaje significativo.

Motivación.- Conjunto de los motivos que conducen a una acción frecuentemente utilizado como sinónimo de expresiones, como impulso, necesidad, fuerza, tensión.

Ortografía.- Parte de la gramática que enseña a escribir correctamente por el acertado empleo de las letras y signos auxiliares.

Psicomotora.- Perteneciente o relativo a la psicomotricidad.

Proceso.- Acción de ir hacia adelante.

Pedagógico.- Perteneciente o relativo a la pedagogía.

Pedagogía.- Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza.

Procedimiento.- Acción de proceder.

Precisión.- Falta, exactitud regularidad: ociosidad, confusión, incertidumbre. Determinación, exactitud, puntualidad.

Proceso enseñanza-aprendizaje.- Es el conjunto de actividades mentales y emocionales que desarrolla el maestro y el estudiante, para adquirir nuevos conocimientos.

Signos.- Cualquiera de los caracteres que se emplean en la escritura y en la imprenta.

Técnica.- Un aprovechamiento práctico de las posibilidades ofrecidas por la naturaleza.

BIBLIOGRAFIA

- ÁLVAREZ, M.A. (1997): Destrezas de la Lectura, en torno a la metodología de enseñanza a distancia, Madrid, Ed. UNED.
- AGUILAR, Arcadio Moreno, "Larousse, Ortografía y Gramática" Ediciones Larousse Buenos Aires Argentina, 2000
- ALARCON, Julio (2002) Talleres de Técnicas de Estudio y Aprendizaje, primera edición, imprenta Graficolor, Ibarra- Ecuador.
- ARCADIO Moreno Aguilar, "Larousse, Ortografía y Gramática" Ediciones Larousse Buenos Aires Argentina, 2000
- BRUER, J.T. (1999): Escuelas para pensar, una ciencia de aprendizaje en el aula, Madrid, Ediciones Paidós.
- CALERO, Andrés, et al, (1999) Comprensión y Evaluación Lectoras en Educación primaria, Colección Educación al Día. Monografías. Escuela Española.-Ed Praxis Barcelona España.
- CARVAJAL, I., (1992) La Lectura Metodología y Técnica. 8ª Edición Editorial FAID, Cali Colombia, 132pp.
- CORRAL Iñigo, A., Tejero Escribano, L. y Otros. (1987): Consideraciones acerca de la realización de textos didácticos para la enseñanza a distancia, Madrid, UNED.
- (Coord.) (1998): Aprender a distancia. Estudiar en la UNED, Madrid. El material impreso en la enseñanza a distancia, Madrid, Ed. UNED.

- (Coord.) (1997): Unidades didácticas y Guías Didácticas, orientaciones para su elaboración, Madrid, Ed. UNED.
- DÍAZ Barriga, A. y otros (1988) Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa. En: Perfiles Educativos, núm. 41-42.
- GARCÍA Aretio, L. (2002): La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica, Madrid, Ed. Ariel, S.A.
- Gutiérrez Martínez, F. Los procesos comprensión de textos. Instituto Universitario de Educación Distancia, IUED (1990): Elaboración de Guías Didácticas. Consideraciones y Orientaciones, p. 9.
- MARÍN Ibáñez, R. (1999): El Aprendizaje abierto y a distancia, el material impreso, Ecuador, Ed. UTPL.
- Prof. DE LA CANAL, Julio, "Mejore su ortografía" (2003) Editores Mexicanos Unidos.
- OLIVAR Zúñiga, Antonio (2006). Fundamentos teóricos de la comunicación.
- RAMO G, Arturo Registro de Propiedad Intelectual de Teruel nº141, de 29-IX-1999 - Plaza Playa de Aro, 3, 1º DO 44002-TERUEL (España)
- DE REYES Santamaría, P. (1989): Estrategias metodológicas para la producción de material didáctico en la educación a distancia, Revista.

- Iberoamericana de Educación Superior Distancia, Vol. 1 No. 3, Madrid, Ed. UNED.
- URÍA, M.E. (2001): Estrategias Didáctico organizativas para mejorar centros educativos, Madrid, Narcea Ediciones. Valero, J.M. (1975): Educación Personalizada, ¿Utopía o Realidad?
- Publicaciones y Revistas

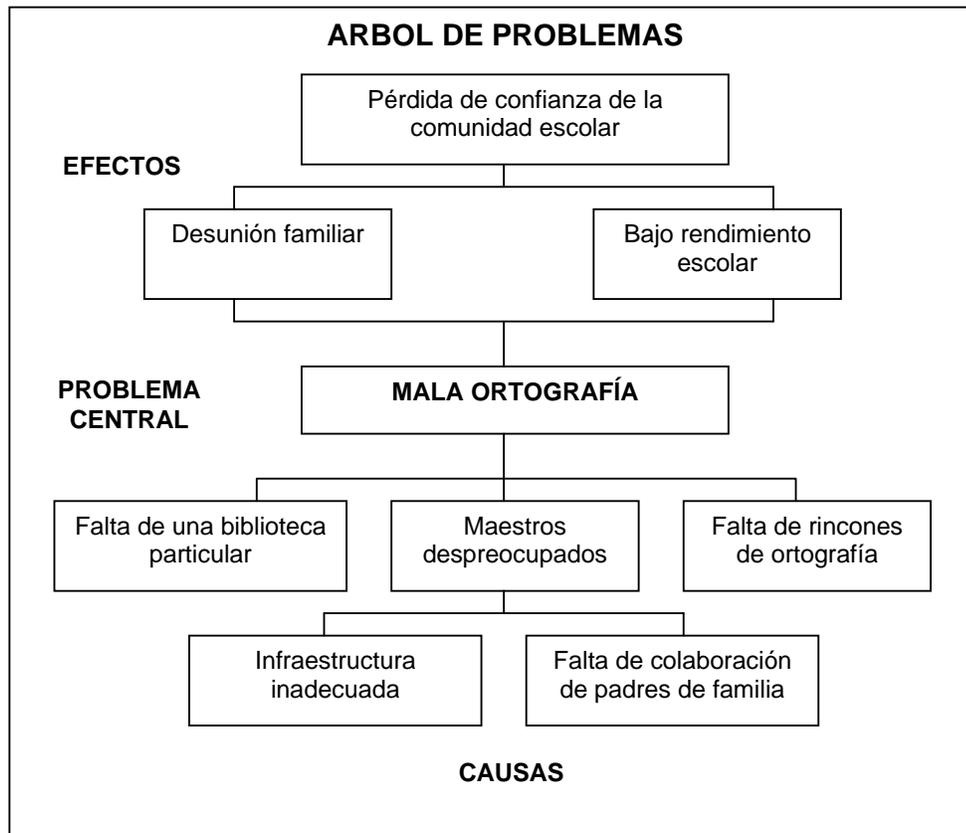
Internet

- www.monografias.com
- www.ortografia.com
- www.encarta.com
- Br. Rubén Darío Urdaneta- rubenurdaneta@datosconsulting.com
Santa Bárbara de Zulia
- http://platea.pntic.mec.es/~iali/CN/Hot_Potatoes/intro.htm.
- http://virtual3.uned.es/web-medioc/courses/courses/870802_5/tesinas/cle/F_Gutiérrez.htm

ANEXOS

ANEXO 1

ARBOL DE PROBLEMAS



ANEXO 2
MATRIZ DE COHERENCIA

Tema: Técnicas de Enseñanza- Aprendizaje de Ortografía para el Desarrollo Cultural y Social de los Estudiantes del Séptimo Año de Educación Básica de la Escuela “San Francisco de Quito” Recinto Simón Bolívar - Cantón Quinindé.

PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL
<p>Como mejorar la ortografía de los estudiantes del 7mo año de Educación Básica de las Escuelas “San Francisco de Quito” Recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la ortografía de los estudiantes de las Escuelas “San Francisco de Quito” Recinto Simón Bolívar y “Fernando Corral” Recinto Unión y Progreso del Cantón Quinindé.
SUBPROBLEMAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué técnicas activas emplean los maestros para desarrollar las destrezas ortográficas en los estudiantes del séptimo año de Educación Básica de las Escuelas “San Francisco de Quito” y “Fernando Corral” del Cantón Quinindé? • ¿Cuáles son las técnicas activas de aprendizaje, apropiadas para mejorar la ortografía de los alumnos del Séptimo Año de las escuelas investigadas? • ¿Cómo elaborar una Guía Didáctica para mejorar la ortografía en maestros y estudiantes? • ¿Cómo certificar que la Guía Didáctica de Ortografía está bien planteada para su aplicación? • ¿Cómo lograr la aceptación de la propuesta de Guía Didáctica de técnicas activas para mejorar la ortografía? 	<ul style="list-style-type: none"> ★ Definir los aspectos conceptuales sobre los recursos didácticos. ★ Identificar los aspectos y elementos que caracterizan a los recursos didácticos. ★ Identificar cada una de las etapas contempladas para la óptima elaboración de recursos didácticos. ★ Aplicar las orientaciones generales para la elaboración del soporte teórico y producto final de los recursos didácticos, cumpliendo con altos estándares de calidad y uniformidad. ★ Presentar y socializar un manual de las Nuevas Tecnologías de la información y Comunicación.

ANEXO 3
ENCUESTAS PARA LOS ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA

Estimado estudiante díguese responder a las siguientes preguntas de la presente encuesta la misma que servirá para recopilar información acerca de la ortografía sobre su manejo y aplicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La cooperación que brinde con sus respuestas claras y honestas será crucial para validar nuestra propuesta, solo debe identificar con una (X) en la respuesta que considere adecuada, dentro de las opiniones dadas.

CUESTIONARIO

1. ¿Realiza tu profesor(a) alguna motivación cuando te enseña ortografía?

Siempre () Rara vez () Nunca ()

2. ¿Si aprendes de memoria las reglas ortográficas mejorará tú ortografía?

Siempre () Rara vez () Nunca ()

3. ¿Crees que los crucigramas, sopa de letras te ayudarán en tú ortografía?

Mucho () Poco () Nada ()

4. ¿Tú profesor, te corrige las faltas ortográficas?

Siempre () Rara vez () Nunca ()

5. ¿Tú maestro(a) te hace reconocer la ortografía tanto en la lectura como en la escritura?

Siempre () Rara vez () Nunca ()

6. ¿Tú maestro te envía como tarea trabajos relacionados a ortografía?

Si () A veces () No ()

7. ¿Crees que el padre de familia debe involucrarse en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía?

Si () A veces () No ()

8. ¿Crees que el dictado te permite aprender más rápido la ortografía?

Si () A veces () No ()

9. ¿Cuál de estas técnicas utiliza tú maestro para enseñarte la ortografía?

Lectura comprensiva () Escritura ()
Dictado () Otras ()

10. ¿Crees tú que sería necesario tener un maestro exclusivamente para la enseñanza de la ortografía?

Si () No ()

Gracias por su colaboración

ENCUESTAS PARA LOS DOCENTES

Estimado Docente díguese responder a las siguientes preguntas de la presente encuesta la misma que servirá para recopilar información acerca de la ortografía sobre su manejo y aplicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La cooperación que brinde con sus respuestas claras y honestas será crucial para validar nuestra propuesta, solo debe identificar con una (X) en la respuesta que considere adecuada, dentro de las opiniones dadas.

CUESTIONARIO

1. ¿Cree usted que la ortografía es importante en la vida del ser humano?

Si ()

No ()

2. ¿Cuántas horas a la semana dedica usted a la enseñanza de ortografía?

2 horas ()

4 horas ()

5 horas o más ()

3. ¿Detecta y corrige los errores ortográficos que cometen sus estudiantes?

Si ()

A veces ()

No ()

4. ¿Piensa usted que se debe enseñar ortografía únicamente en Lenguaje y Comunicación?

Si ()

No ()

5. ¿Ayuda el padre de familia a corregir errores ortográficos en trabajos enviados a la casa?

Si ()

No ()

6. ¿Cómo aprenden sus estudiantes la ortografía?

Memorizando reglas ortográficas ()

Realizando copios ()

Otra forma ()

7. ¿En qué porcentaje aprenden ortografía sus niños?

100% ()

50%()

-50% ()

8. ¿Conoce usted algún método para enseñar la ortografía?

Si ()

No ()

9. ¿Cree usted que la utilización de técnicas y métodos mejora la enseñanza de la ortografía?

Si ()

No ()

10. ¿Le gustaría aprender nuevas técnicas y métodos para aplicar en la enseñanza de la ortografía?

Si ()

No ()

Gracias por su colaboración