

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

Las herramientas de aprendizaje y su influencia en el uso de las reglas ortográficas en estudiantes del programa de estudios de comunicación y literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018.

Para optar el grado académico de Doctor en:

Ciencias de la Educación

Autor:

Mg. Ada Gabriela VILLANES ARIAS

Asesor:

Dr. Teófilo Félix VALENTÍN MELGAREJO

Cerro de Pasco – Perú – 2023

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

Las herramientas de aprendizaje y su influencia en el uso de las reglas ortográficas en estudiantes del programa de estudios de comunicación y literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018.

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

**Dr. Werner Isaac SURICHAQUI HIDALGO
PRESIDENTE**

**Dr. Degollación Andrés PAUCAR COZ
MIEMBRO**

**Dr. Oscar SUDARIO REMIGIO
MIEMBRO**

DEDICATORIA

En homenaje a mis padres e hijos,
caudal de cariño e interminable energía.

AGRADECIMIENTO

A los Docentes de la unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, quienes me alentaron permanentemente para no detener mis pasos en el camino de mi superación personal y profesional.

RESUMEN

En mi tesis me propongo explicar si las herramientas de aprendizaje influyen en el uso de las reglas ortográficas. Para ello realizo un diseño de investigación transversal que acude a los métodos cuantitativos para analizar datos sobre dichos conceptos recogidos de una muestra representativa de estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión para el año 2018. Elaboré un cuestionario autoaplicado que me permitió conocer la frecuencia con la que los docentes usaron las herramientas de aprendizaje en sus clases y también una evaluación de conocimientos para medir el nivel de uso de las reglas ortográficas. Luego de aplicar diferentes modelos de regresión lineal múltiple concluyo que las herramientas como la lectura en voz alta, la lectura en silencio, y la corrección inmediata de manera oral y escrita son las herramientas que mejor explican el uso de la acentuación ortográfica, el uso de la B o V, R o RR, J o G y Z o S, y el uso del diptongo e hiato. Existen otros factores que influyen también como el lugar de procedencia del estudiante y si cuentan con el apoyo familiar en su vida universitaria. Estos hallazgos dialogan con la literatura especializada sobre la materia, haciendo que el caso pasqueño se parezca en buena medida a otras realidades a nivel nacional e internacional.

Palabras clave: ortografía, reglas ortográficas, herramientas de aprendizaje

RESUMO

Em minha tese, pretendo explicar se as ferramentas de aprendizagem influenciam o uso das regras ortográficas. Para isso, realizo um projeto de pesquisa transversal que utiliza métodos quantitativos para analisar dados sobre esses conceitos coletados de uma amostra representativa de alunos do Programa de Estudos de Comunicação e Literatura da Faculdade de Educação da Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión em 2018. Desenvolvi um questionário autoaplicável que me permitiu conhecer a frequência com que os professores usavam as ferramentas de aprendizagem em suas aulas e também uma avaliação de conhecimento para medir o nível de uso das regras ortográficas. Depois de aplicar diferentes modelos de regressão linear múltipla, concluí que ferramentas como leitura em voz alta, leitura silenciosa e correção imediata oral e escrita são as que melhor explicam o uso do acento ortográfico, o uso de B ou V, R ou RR, J ou G e Z ou S, e o uso de ditongo e hiato. Há outros fatores de influência, como a origem do aluno e se ele tem apoio familiar em sua vida universitária. Esses resultados dialogam com a literatura especializada sobre o assunto, tornando o caso do Pasqueño semelhante, em grande parte, a outras realidades em nível nacional e internacional.

Palavras-chave: ortografia, regras de ortografia, ferramentas de aprendizagem

ABSTRACT

In my thesis I intend to explain if learning tools influence the use of spelling rules. For this, I carry out a cross-sectional research design that uses quantitative methods to analyze data on these concepts collected from a representative sample of students of the Communication and Literature Studies Program of the Faculty of Education at the Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión for the year 2018. I elaborated a self-applied questionnaire that allowed me to know the frequency with which the teachers used the learning tools in their classes and also an evaluation of knowledge to measure the level of use of spelling rules. After applying different multiple linear regression models, I conclude that tools such as reading aloud, silent reading, and immediate oral and written correction are the tools that best explain the use of spelling accentuation, the use of the B or V, R or RR, J or G and Z or S, and the use of the diphthong and hiatus. There are other factors that also influence, such as the place of origin of the student and if they have family support in their university life. These findings dialogue with the specialized literature on the subject, making the “pasqueño” case resemble, to a large extent, other realities at the national and international level.

Keywords: spelling, spelling rules, learning tools

INTRODUCCIÓN

Vivimos en un tiempo que se caracteriza por un uso intensivo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Escribimos a través de nuestros smartphones o nuestras laptops para buscar información, para generar conocimiento o simplemente para comunicarnos con nuestros pares a través de chats. La escritura es una habilidad que forma parte de nuestro día a día. No lo es solo para profesionales de las letras, para los hombres y mujeres de ciencia, o para los que se encuentran en la etapa universitaria, es una habilidad trascendental para cualquiera que desee expresarse y quiera dejar constancia de sus ideas. Curiosamente, no es un tiempo en el que se escriba bien, sino todo lo contrario (Suárez Sergio et al., 2019). Cada inicio de semestre evaluo, como docente universitaria que soy, cómo se encuentran nuestros estudiantes en cuanto a la escritura se refiere, y me percaté de sus múltiples deficiencias como la solidez del contenido, la organización de ideas, la pulcritud en el léxico, o la gramaticalidad de los sintagmas, siendo la más notoria la referida al cumplimiento de las reglas ortográficas.

Es por ello que en esta investigación busco explicar el uso de las reglas ortográficas en función a las herramientas de aprendizaje. Para ello me propuse recolectar datos de una muestra representativa de estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Pasco el año 2018. Luego de aplicar modelos de regresión multivariados encuentro que existen herramientas como la lectura y la corrección inmediata que tienen un impacto en cómo escribimos. Estos resultados conversan con otros hallazgos que especialistas han identificado en diferentes latitudes de lengua hispana (Guzmán y Moya, 2016; Montesdeoca et al 2021). Nos hacen reflexionar a su vez sobre lo que debemos de realizar para contar con un entorno compuesto de incentivos positivos que motiven a los estudiantes, pero también a los docentes, a escribir bien.

La escritura y la ortografía como tema de investigación para mí es fascinante. Lo escogí el 2018 cuando hacía mi plan de tesis y lo he ido desarrollando antes, durante y después de la pandemia por el COVID-19. Este texto es producto de todos estos años de tesista. Cumple con todos los requerimientos del Reglamento general de grados académicos y títulos profesionales de la UNDAC. Su estructura se ajusta a lo que se exige en lo referido a un abordaje cuantitativo y es exhaustivo a la hora de presentar el contenido exigido. El lector podrá apreciar la rigurosidad con la que he desarrollado todos los capítulos con el fin de que esta tesis pueda ser tomada como evidencia científica en la materia. Las fuentes con las cuales sostengo cada una de mis afirmaciones se encuentran citadas, y los datos recopilados, así como el tratamiento estadístico realizado en SPSS se encuentran en una carpeta de Google Drive a la cual puede accederse en el siguiente enlace: <https://bit.ly/3UnSeiU>, con el fin de que pueda ser auditado, de ser necesario.

La tesis se estructura de la siguiente forma. En el capítulo 1 se aborda el problema de investigación, aquí se podrá encontrar el corazón de lo que quiero investigar y por qué. En el capítulo 2 abordo el marco teórico, en el cual se da cuenta de los conceptos y definiciones que enmarcan mi investigación, así como la literatura especializada actualizada sobre mi objeto de estudio. En el capítulo 3 se aborda la metodología y las técnicas de investigación. Aquí es donde explico cómo he respondido a mi pregunta de investigación a través de modelos estadísticos. Como se podrá observar, se ha seguido toda la secuencia de análisis cuantitativo que hace que mis resultados sean confiables. Por último, en el capítulo 4 presento mis resultados y discuto cómo las herramientas de aprendizaje influyen en el uso de las reglas ortográficas.

La autora

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

RESUMO

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación	3
1.3.	Formulación del problema.....	4
1.3.1.	Problema general	4
1.3.2.	Problemas específicos	5
1.4.	Formulación de objetivos	5
1.4.1.	Objetivo general	5
1.4.2.	Objetivos específicos.....	6
1.5.	Justificación de la investigación.....	6
1.6.	Limitaciones de la investigación	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio	9
2.2.	Bases teóricas - científicas.....	50

2.3.	Definición de términos básicos	55
2.4.	Formulación de hipótesis.....	57
2.4.1	Hipótesis General	57
2.4.2	Hipótesis Específicas.....	57
2.5.	Identificación de variables.....	58
2.6.	Definición operacional de las variables e indicadores	60

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación	61
3.2.	Nivel de Investigación.....	61
3.3.	Métodos de investigación	62
3.4.	Diseño de investigación.....	65
3.5.	Población y muestra	65
3.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	68
3.7.	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.....	71
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	77
3.9.	Tratamiento estadístico.....	78
3.10.	Orientación ética filosófica y epistémica	79

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1	Descripción del trabajo de campo	81
4.2.	Presentación, análisis e interpretación de resultados.....	82
4.3	Prueba de hipótesis	105

4.4	Discusión de resultados	110
-----	-------------------------------	-----

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

Podemos deducir del título de investigación que el problema cardinal es el bajo nivel en el uso correcto de la ortografía de los estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Según Blanco (2019) son diez los problemas de ortografía más comunes entre los jóvenes argentinos, estos son:

- a.** El uso de la C y la Z
- b.** El uso de la B y la V
- c.** El uso de la Q y la K (muchas veces se reemplaza el "que" por el "ke" o "k", para abreviar su escritura)
- d.** El uso de la G y la J
- e.** El uso de la Y y la Ll (por ejemplo, la escritura de yendo ("llendo"))
- f.** Las reglas de acentuación en general
- g.** El uso de la H

- h.** El uso de los signos de puntuación
- i.** El uso de la diéresis
- j.** Las palabras mal escritas más frecuentemente son: tal vez, quizás, viniste, consejo, rasgo.

Veamos que está sucediendo en Perú. Para Izaguirre (2017) la mala ortografía está relacionada con la mala educación:

“Si usted es como yo, una persona sensible con la ortografía, la sintaxis, la gramática, el buen uso de las palabras y disfruta de las curiosidades e innovaciones del idioma castellano, debe estar cada vez más sorprendido y hasta horrorizado con lo que se ve y se lee en varios de nuestros medios” (p. 78).

Yo aprendí que la ortografía y la redacción eran como una carta de presentación. Hoy no pasa un día en que no vea títulos en los noticieros de los distintos canales de televisión en que no haya nombres mal escritos, cargos equivocados, palabras con mala ortografía, frases con mala sintaxis o errores de concordancia. Y en no pocos casos el error se queda al aire por varios segundos y hasta se repite, como si ahí nadie se percatara o considerara importante hacer la corrección del caso. Al digitar, con el apuro se puede cometer un error, y existe tiempo para corregirlo. Pero cada vez es más constante ver que no se hace.

Algunos dicen que es una situación generada por la mala redacción de la generación de los llamados “millennials”, que les dan prioridad a los procedimientos tecnológicos y otros aspectos. Pero en todo caso me parece que esta situación es consecuencia del relajo en varias etapas del proceso educativo y el aprendizaje. Es decir, los millennials no nacieron así. Los hicimos, como docentes, así.

Recuerdo la exigencia que tuve con la buena escritura en todos mis grados de colegio. Y en la universidad se nos bajaban puntos por mala redacción y hasta por letra ilegible en los exámenes escritos. Mi hijo es un millennial, pero recuerdo que en su colegio se aplicaban similares pautas de calificación para sus trabajos (para molestia de él y sus amigos, pero para satisfacción mía). Por eso mismo pienso que la situación no es meramente el resultado de una generación digital, sino que hubo y hay deficiencias y relajo en el proceso educativo.

En base a mi experiencia como docente universitaria puedo sostener que los estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura, Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, de Cerro de Pasco, tienen tres problemas fundamentales en temas de ortografía:

- a) Las reglas de acentuación ortográfica.
- b) Las reglas ortográficas imprescindibles: uso de la B o V, R o RR, J o G, y Z o S.
- c) Las normas de diptongo e hiato.

Es evidente que el problema central es la falta de un buen y adecuado uso de las reglas ortográficas en estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura. Por lo tanto, como docente considero que se debe de estudiar, por qué los estudiantes tienen un precario uso de dichas reglas en función a las herramientas de aprendizaje que utilizamos en nuestras sesiones de aprendizaje.

1.2. Delimitación de la investigación

El estudio realizado se enfocó en las siguientes áreas:

- a) Delimitación Espacial: La investigación se realizó en el Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, región y provincia de Pasco.

- b) Delimitación Temporal: El estudio se inició el año 2017, con la elaboración del borrador del proyecto que se terminó de aprobar el año 2018 y se continuó con el trabajo de campo y en los últimos 3 años hice el análisis y la redacción del presente texto.
- c) Delimitación del tema: Influencia de las herramientas para aprender reglas gramaticales para la mejora de la ortografía.
- d) Delimitación de la población y la muestra:

Población

Nuestra población es el universo de estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura, sumando un total de 85 estudiantes.

Muestra

La muestra estuvo conformada por 31 estudiantes del III y V semestre del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura que estuvieron matriculados el año lectivo 2018.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

El problema científico es la ausencia de conocimiento para entender un fenómeno. En este caso tiene que ver con el desconocimiento de cómo es que las herramientas de aprendizaje influyen en el uso de las reglas gramaticales por parte de los estudiantes de la Educación de la UNDAC. Por tal motivo sostenemos que la pregunta ante dicho problema se puede frasear de la siguiente manera: ¿Cuál es el grado de influencia de las *herramientas de aprendizaje* en el *uso de reglas ortográficas* en estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?

1.3.2. Problemas específicos

Los problemas específicos siguen la misma pauta que el problema de investigación y tiene que ver con cómo las herramientas de aprendizaje influyen en tres elementos cardinales del cumplimiento de las reglas ortográficas, estos son: la acentuación ortográfica, el uso de las letras B o V, R o RR, J o G, Z o S, y el uso de las normas de diptongo e hiato. En ese entendido se frasean las preguntas como se puede observar a continuación.

- a) ¿Cuál es el grado de influencia de las *herramientas de aprendizaje* en el *uso de las reglas de acentuación ortográfica* en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?
- b) ¿Cuál es el grado de influencia de las *herramientas de aprendizaje* en el *uso de las reglas ortográficas de la B o V, R o RR, ¿J o G y Z o S* en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?
- c) ¿Cuál es el grado de influencia de las *herramientas de aprendizaje* en el *uso de las reglas ortográficas del diptongo e hiato* en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Demostrar el grado de influencia de las herramientas de aprendizaje en el uso de las reglas ortográficas en estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Comprobar el grado de influencia de las *herramientas de aprendizaje* en el uso de las reglas de acentuación ortográfica en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018.
- b. Determinar el grado de influencia de las *herramientas de aprendizaje* en el uso de las reglas ortográficas de la *B o V, R o RR, J o G y Z y S* en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018.
- c. Demostrar el grado de influencia de las *herramientas de aprendizaje* en el uso de las reglas ortográficas del diptongo e hiato en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018.

1.5. Justificación de la investigación

La investigación se justifica porque existe poca o nula literatura científica sobre el rol que cumplen las herramientas de aprendizaje en uso de las reglas ortográficas. Como docentes universitarios nos es de vital importancia conocer cómo los estudiantes valoran las herramientas que usamos en clase y las estrategias que desplegamos para que puedan aprender de la mejor manera todo lo referido a la ortografía y la buena redacción. No solo lo hacen los docentes que han estado a cargo de algún curso o taller de redacción, sino que lo hacemos todos los que enseñamos el curso de Comunicación y Literatura.

Tal como se verá en la sección del marco teórico, conocer las reglas ortográficas es de suma importancia pues es una pieza importante en la

comunicación. Si no se escribe bien se puede tergiversar el sentido de lo que queremos decir y ello puede generar problemas de comprensión. En la vida académica o profesional, escribir con mala ortografía incluso puede llevar a problemas que afecten nuestro desempeño y nuestro prestigio. Por eso mismo, dedicarme al estudio de las herramientas de aprendizaje para mí es como una pieza cardinal porque así puedo generar conocimiento para el sistema educativo a nivel universitario en nuestro país. A partir de esta investigación se podrán generar diferentes discusiones y nuevos aportes de otros investigadores.

Por último, justifico mi investigación por una motivación más personal. Esta obedece a mis 35 años de labor en la UNDAC. A lo largo de todo este tiempo he tenido cientos de estudiantes y he podido identificar las dificultades que presentan para aprender las reglas ortográficas. Gracias a las estrategias que he podido desplegar, además del compromiso de mis alumnos y alumnas, hemos podido lograr que su redacción mejore. Sin embargo, ello no ocurre siempre. Es por ello espero contribuir con recomendaciones que ayuden a mejorar el trabajo en el aula o en las sesiones a través de Google Classroom para que así los estudiantes de nuestra universidad tengan mejor nivel académico.

1.6. Limitaciones de la investigación

A continuación, describo las limitaciones que he tenido en mi proceso de elaboración de la tesis.

- a.** Como investigadora tesista del doctorado en Ciencias de Educación, durante algunas etapas he tenido poca disponibilidad de tiempo debido a la carga laboral en la Escuela de Formación Profesional de Educación Secundaria.
- b.** También he tenido poca disponibilidad de tiempo debido a problemas crónicos de salud que dificultaron durante varios meses continuar con mi investigación.

Aún padezco de una enfermedad autoinmune, pero me encuentro con tratamiento.

- c.** Así también, en cuanto al trabajo de campo fue complicado pactar el día con los estudiantes seleccionados para realizar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Finalmente lo pude conseguir el último mes de 2018.
- d.** La pandemia por la COVID-19 afectó a todos sin igual, y durante ese tiempo se complicó también que yo pudiera realizar el análisis de todos los datos que recogí en campo. Pero previo a ello, tuve que crear mi base de datos en base a las respuestas de los estudiantes.
- e.** Durante este tiempo también tuve que formarme un poco más en metodologías de la investigación, métodos cuantitativos y análisis estadístico. Llevé algunos cursos y aprendí de manera autodidacta para poder realizar el tratamiento estadístico multivariado de mis datos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Se ha hecho una extensa revisión de la literatura existente en los últimos años sobre los factores explicativos de una deficiente ortografía. He incluido literatura a nivel de libros y revistas indexadas para el contexto internacional y nacional. Las ideas principales las he seleccionado de manera lógica y argumentativa, partiendo de conceptos y definiciones sobre la ortografía y la enseñanza de la misma, para culminar presentando los resultados de investigación de investigadores especialistas en la materia. Asimismo, se ha incluido conceptos y definiciones, así como resultados de investigación sobre las herramientas de aprendizaje, que como veremos más adelante en mi investigación, fungen el rol de variables independientes del uso de las reglas ortográficas.

Parto del acuerdo con Montesdeoca et al (2021) que la escritura es una herramienta transversal para el buen desarrollo académico del estudiante universitario. Como bien ella menciona junto a sus colegas “se trata de un instrumento con potencial epistémico. Es una parte de la gramática y un aspecto

importante de la expresión escrita, aunque no es el único ni el más significativo. No obstante, la conciben como una actividad comunicativa que integra procesos mentales, lingüísticos y estilísticos complejos, en cuya interrelación descansa la efectividad de la comunicación en el código escrito” (Montesdeoca, 2021:4).

La escritura es una competencia básica y necesaria para que podamos aprender, para que podamos comunicarnos y participar en nuestra comunidad. Su aprehensión ocurre en un proceso largo y complejo de tiempo en tanto se van desarrollando múltiples habilidades en forma simultánea como “la capacidad de utilizar el vocabulario, la estructura textual o la ortografía” (Sotomayor, 2017: 317). Por lo tanto, la enseñanza de la ortografía debería considerar las distintas etapas de formación de los estudiantes. En tal sentido, “la enseñanza tradicional de reglas ortográficas descontextualizadas es muchas veces infructuosa, ya sea porque no se focaliza en los errores que los estudiantes efectivamente cometen” (Sotomayor, 2017: 318).

Como bien dice Sánchez (2020) “la base de la comunicación lingüística reside en la palabra. Las palabras poseen el significado y los valores con los que desarrollamos el lenguaje. Dos son los principales apoyos bibliográficos que se emplean durante el aprendizaje: el manual y el diccionario”. En tal sentido el profesor cumple un rol preponderante para lograr que los estudiantes puedan hacerse de las dos herramientas y aprender las reglas ortográficas. En tal sentido es una cuestión de metodología y estrategia.

De manera similar a la investigación que aquí desarrollo los autores (Montesdeoca et al, 2021) señalan que es importante realizar estudios que definan las habilidades ortográficas que aplica el alumnado en los modelos de la comunicación oral o escrita. En cierta manera es importante conocer cuáles son sus

dificultades para así establecer estrategias para poder superarlas. La dimensión ortográfica es un elemento esencial en el aprendizaje de cualquier disciplina científica. Por lo tanto, el trabajo que realiza el docente es sumamente relevante para mejorar la escritura académica y la ortografía desde todas las áreas en la vida universitaria.

Según Prado (2016) el interés tradicional de la ortografía se ha centrado en la relación de grafía y fonema, postergando la importancia del acento y la puntuación. La jerarquía tradicional para el tratamiento pedagógico habría sido aquel que empezaba por “el uso de las letras, el acento, la puntuación y otras convenciones gráficas como las abreviaturas, correcta separación en sílabas, entre otros (Montesdeoca, 2021:4).

Los autores que han consultado Montesdeoca et al. (2021) hacen una identificación de causas de la deficiencia ortográfica. En un primer lugar podríamos señalar la carencia de la lectura porque “contribuye a reforzar la imagen léxica de las palabras, afianzando el léxico que el usuario ya conoce (Sánchez, 2009)”. La literatura señala que existe una escasa importancia en la vida universitaria a la pulcritud de la expresión oral y escrita (Prado, 1998). Ortiz et al (2009) señala que:

“Es fundamental en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, la creación de un entorno alfabetizador donde se promueva el gusto y valoración por la lectura y la escritura, lo que llevará al estudiante a tener conceptos y sentimientos positivos hacia ellas y desarrollar, por ende, sus intenciones de leer y escribir (Ortiz et al, 2009:96)”

En segundo lugar, como sostiene Carlino (2013) los talleres o cursos que se imparten en la vida universitaria no suelen ser exhaustivos, solo enseñan generalidades y por ello los estudiantes no aprenden de la mejor manera. Esto se suma a que, como tercer factor, la escritura académica es vista como algo elitista, que se atribuye solamente a docentes e investigadores y no se internaliza como una

práctica importante para la vida. Podríamos agregar además que, como han encontrado Hermosillo y Verdin (2019) los docentes tampoco es que conozcan bien cómo redactar y eso se puede verificar cuando exponen sus temas en clases. Usualmente hacen poco énfasis en aspectos referidos a la escritura.

Otro factor que se ha llegado a encontrar es que la escritura es vista como un medio para hacer tareas, para cumplir con lo que se pide en los centros de estudios, como un elemento para obtener el título. Inclusive si es que de revisar las tareas se trata no tienen mucha difusión, por lo que no sirve para demostrar las competencias comunicativas ante sus pares, ya sea de manera presencial o virtual (Serrano de Moreno, Duque de Duque y Madrid de Forero, 2012: 104). Por último, y referido a lo que en esta tesis presento, Guzmán y Moya (2016) encuentran que las dificultades que existen en la escritura, principalmente en la ortografía, se deben a que no hay una aprehensión de las reglas debido a una instrucción deficiente.

Montesdeoca et al. (2021) obtuvieron hallazgos bastante interesantes que más adelante discuto en base a mis resultados. Encuentran que ciertas carreras vinculadas a las ciencias duras o a la medicina veterinaria presentan mayor deficiencia en ortografía que carreras vinculadas a las humanidades o a las ciencias sociales o a la administración. Encuentran además que los tipos de errores frecuentes son: “la carencia de tildes, el uso erróneo de las grafías (b/v;s/c/z;h/g/j), la omisión o cambio de sílabas, errores que revelan el bajo desarrollo de habilidades lectoras y de escritura” (Montesdeoca et al., 2021: 17).

Para Rodríguez Díaz et al (2021) la cuestión de saber escribir bien incluso va más allá de lo que se puede considerar una competencia que es útil en la vida universitaria.

“La indiferencia o falta de dominio ortográfico por déficit cultural, muchas veces a causa del origen sociofamiliar, se convierte en una

barrera no solo del aprendizaje, sino del propio desarrollo de la persona en su conjunto, que puede relegarla en un sentido social. Por tanto, la formación idiomática de los jóvenes ciudadanos ha de ser defendida donde la enseñanza y la exigencia de la pulcritud ortográfica no son las partes menos desdeñables. Inculcándosela a los alumnos y a todos cuantos escriben, se les están inculcando hábitos de pulcritud mental, de exactitud (Rodríguez Díaz et al, 2021: 17).}

Rodríguez Díaz et al (2021) consideran sumamente relevante el planteamiento de estrategias de enseñanza de la ortografía, dado que dotan a los docentes de una hoja de ruta para hacer uso de las diferentes herramientas y recursos existentes. En tal sentido, desarrollan una propuesta que validan con docentes y que hace énfasis en un abordaje interdisciplinario.

En ese sentido Atalaya (2020) en una tesis defendida en la Universidad de Huánuco (UDH) encuentran que la aplicación de una estrategia que hace énfasis en la acentuación, silabeo y aplicación de reglas (ASAR) tiene un alto grado de influencia en la mejora de la tildación en estudiantes de Economía de la Universidad Nacional Agraria de la Selva (UNAS) el 2018. A través de pruebas estadísticas de diferencias de medias encuentran que el grupo experimental con el que se implementó la estrategia sí tuvo mejores resultados en la evaluación de ortografía (Atalaya, 2020: 95).

Este hallazgo dialoga con otro estudio sobre las causales de la mala ortografía, en concreto a lo referido al uso de la tilde. Mamani (2012) da cuenta de que existirían tres tipos de causas:

“a) de aprendizaje: los encargados de la formación desconocen la forma en que se produce el aprendizaje de esta habilidad ortográfica; b) de enseñanza: quienes instruyen no emplean las estrategias adecuadas que propicien el aprendizaje de este dominio; c) de contenidos: los que

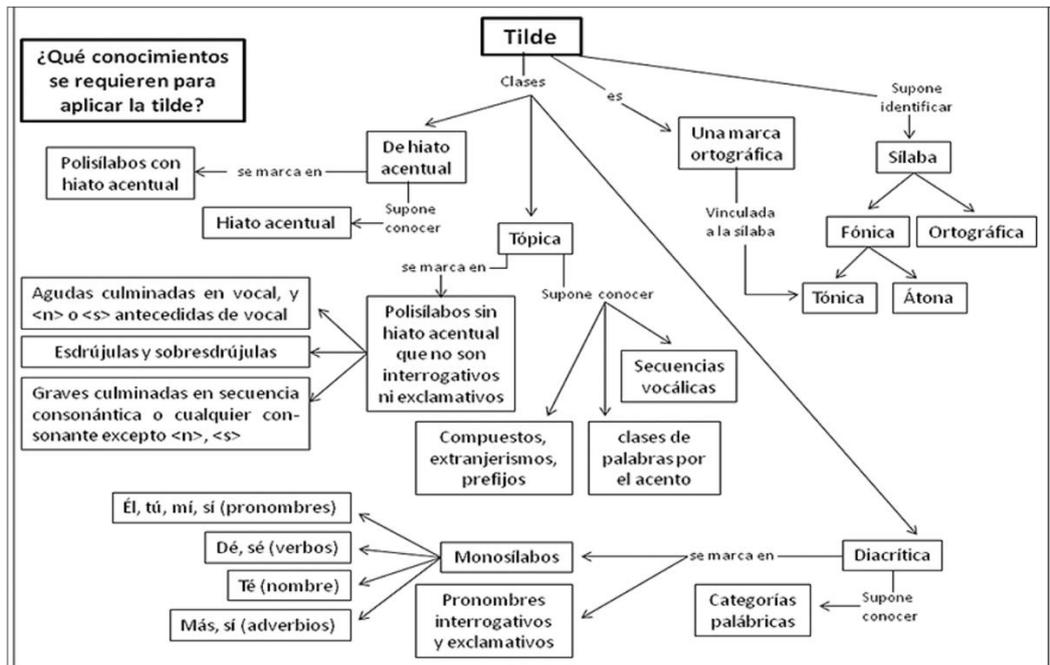
adiestran no saben cuáles son los contenidos indispensables que permitirían al aprendiz afrontar esta tarea con éxito” (Mamani, 2012: 390).

Mamani se concentra en el proceso, en cómo se enseña, y no tanto qué se enseña. Por ello critica que haya especialistas en la materia que recomienden que solo basta dar a conocer las reglas de la Real Academia Española (RAE) y que la causa de las equivocaciones tiene que ver con el desinterés de los alumnos. Mamani encuentra que ello no es del todo cierto porque cuando se compara estudiantes, luego de haber recibido una instrucción homogénea, los resultados son más bien heterogéneos. Por ello dedica especial atención a los procedimientos del análisis cognitivo de tareas (ACT) que proponen Crandall, Klein y Hoffman (2006). “El ACT escogido constituye un conjunto de métodos que se usan para estudiar y describir el conocimiento y el razonamiento. Tiene el propósito de capturar el modo en que la mente trabaja durante la ejecución de alguna tarea” (Mamani, 2012: 392).

Mamani emprende la tarea de la identificación de los conocimientos que entran en juego al aplicar la tilde. Como parte de esta labor buscó determinar los conocimientos metalingüísticos que requiere el empleo de la tilde y cómo se gestionan a la hora de su aplicación. En el Gráfico 1 se presenta lo que el autor considera como los elementos que puestos de manera sistémica son claves para tener un conocimiento pleno para tildar. Entre estos reconoce que debe de tenerse en cuenta el silabeo, ello implica que para colocar la tilde se debe tener un “conocimiento explícito del silabeo fónico y la identificación de la sílaba tónica” (Mamani, 2012: 395). En ese entendido si una persona no puede hacer dichas actividades entonces no podrá tildar bien. Este conocimiento ya es un consenso con otros especialistas como Portilla (2003), Pujol (1999) y Zayas (1995). Otros elementos a tener en cuenta es la existencia de los polisílabos y monosílabos, tan

igual como otros especialistas los consideran como un tema con el cual se inician las clases de acentuación o por la que la RAE le dedica secciones específicas en sus publicaciones.

Gráfico 1. Mapa conceptual de la tilde.



Fuente: Mamani, 2012: 396.

Sotomayor (2017) realizó una investigación que tuvo por objetivo caracterizar el desempeño ortográfico de los alumnos de cuarto grado en Chile “estableciendo relaciones con algunas variables textuales (número de palabras, calidad global de la escritura), del contexto situacional de los textos (género escrito) y del contexto social de los escritores (sexo y nivel socio-económico)” (Sotomayor, 2017: 320). Para ello se trabajó con una muestra representativa de estudiantes nivel nacional a quienes se les pidió que escribirán unos textos referidos a cuentos, cartas y noticias. Los tipos de problemas ortográficos más frecuentes se presentan en la Tabla 1. El autor encuentra que el error ortográfico más recurrente es la ausencia de tildes (49.2%). El segundo más frecuente tiene que ver “con la omisión de letras

o sílabas y el uso erróneo de grafías (b/v, h, s/c/z) seguidos de los errores de hiposegmentación” (Sotomayor, 2017: 323).

Tabla 1. Tipos de problemas ortográficos.

Código	Tipo de error	Ejemplo de error
1	Adición de acentos	Adición incorrecta de tildes
2	Carencia de acentos	Omisión de tildes
3	Acentuación incorrecta en pretérito (on)	Salieron, corrieron
4	Uso de mayúscula	Planeta marte/planeta Marte
5	Omisión de letras o sílabas	Pa/para
6	Adición de letras o sílabas	Dijistes/dijiste, conriendo/corriendo
7	Hiposegmentación	Lacasa
8	Hipersegmentación	Ca sa
9	Palabras homófonas	Vez/ves, ahí/hay/a y/ay (no hai o ai)
10	Confusión B/D y V/D	Hadía/había
11	Uso de B/V	Jugaba/jugaba, octavo/octavo
12	Uso de MB y MP	Canpo/campo
13	Uso de NV	Conversar/conversar
14	Uso de G y J	Gente/jente, segia/seguía
15	Uso de diéresis	Omisión, adición y reemplazo de diéresis we/güe
16	Uso de H	Uevo/huevo
17	Uso de LL/Y	Llo/yo, yegaron/llegaron
18	Uso de Q/C/K	Por ce/por que
19	Uso de R/RR	Rregresaron/regresaron
20	Uso de S/C/Z	Serdo/cerdo
21	Uso de X	Axión/acción
22	Confusión M/N/Ñ	Aninales/animales
23	Confusión E/I	Caldeado/caldiado
24	Confusión LL/Ñ	Cumpleallos/cumpleaños
25	Confusión Y/LL/CH	Muyo/mucho
26	Otros	

Fuente: Sotomayor, 2017: 321.

El estudio confirma que la enseñanza de la ortografía debe enfocarse más “en el análisis y reflexión sobre los errores ortográficos, que en el aprendizaje de todas las normas. Ello porque los errores están concentrados en algunas palabras y fenómenos” (Sotomayor, 2017: 331). Así también producto de sus resultados estadísticos de diferencia de medias recomienda practicar la escritura en el salón de clases y practicarla en base a “situaciones retóricas bien definidas, en lo posible

con lectores reales, de manera de crear la necesidad y la motivación para desarrollar esta actividad” (Sotomayor, 2017: 331). Un último elemento a rescatar del aporte del autor es que considera que es urgente reforzar las habilidades en grupos de nivel socioeconómico bajo, para así acortar brechas de desempeño en el sistema educativo.

Con esta presentación de los antecedentes de estudio espero haber abarcado los aportes de diferentes especialistas en el aprendizaje de las reglas ortográficas, tanto para el contexto internacional, como el nacional. Culmino esta sección con lo que sería el consenso de los métodos o estrategias para la enseñanza de las reglas ortográficas, los cuales son variados y han sido abordados recientemente por autores como Tello (2017), Gonzales (2015), Martines (2017). Si bien las estrategias o métodos de enseñanza que los docentes pueden desarrollar para enseñar la materia son trascendentales, en mi tesis me enfoco en las herramientas de aprendizaje; es decir, en el uso de la corrección inmediata de manera oral, la práctica de la lectura, el uso del diccionario, entre otras. La manera en la cual los docentes decidan priorizar u organizar dichas herramientas es la estrategia o el método y ello requiere otro abordaje de investigación que comentaremos en la sección de discusión de resultados.

Existiría por lo pronto un consenso de 4 métodos que he encontrado en la literatura. Uno de ellos es el viso-audio-gnóstico-motor, el cual consiste en la observación visual y su simultaneidad con las impresiones auditivas, motrices y articulatorias. Para ello se necesita que el alumno vea, oiga, entienda y escriba las palabras. Otro es el de carácter reproductivo, el cual consiste en el aprendizaje de las reglas ortográficas teniendo en cuenta que no es la repetición de las reglas, sino la escritura de las palabras lo que generará un correcto aprendizaje, dado que la

regla no es un fin sino un medio. Un tercer método es el del análisis lingüístico, el cual debe incluir el deletreo que consiste en pronunciar separadamente las letras de cada sílaba, cada una de las sílabas de cada palabra y luego la palabra entera. En este sentido “la cacografía es hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto (González, 2015: 48). Por último, se cuenta con el método heurístico, el cual requiere de un diálogo con los alumnos, partiendo de los conocimientos que poseen bajo la dirección del maestro, mediante la observación, el análisis, la comparación y la reflexión (Martines, 2017).

A continuación, se presentan conceptos, definiciones y resultados de investigación de cómo las herramientas de aprendizaje que se elaboran en la presente tesis pueden mejorar el uso de las reglas ortográficas. La práctica de la lectura en voz alta es una forma efectiva de mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas, ya que permite a los estudiantes prestar atención a cómo se pronuncian correctamente las palabras y cómo se escriben, y permite a los estudiantes escuchar cómo se relacionan entre sí. Además, la lectura en voz alta ofrece retroalimentación inmediata sobre los errores ortográficos y permite a los estudiantes identificar y corregir sus errores de manera rápida y eficiente. La lectura en silencio también puede ser útil para mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas también ya que permite a los estudiantes prestar atención a cómo se escriben las palabras y a la gramática y ortografía de los textos. Además, la lectura en silencio puede ayudar a mejorar la comprensión y la memoria a largo plazo de los textos.

El silabeo es una técnica de lectura que por su parte permite a los estudiantes identificar y recordar la ubicación y el sonido de las sílabas en las palabras, mejora la pronunciación y el uso del lenguaje, y puede ser una forma divertida y lúdica de aprender la ortografía. El uso de manuales de estudio puede ser una herramienta

valiosa para mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas. Esto porque proporcionan una guía clara y estructurada para el aprendizaje de la ortografía y la gramática, incluyen ejercicios prácticos y explicaciones detalladas de las reglas ortográficas y gramaticales, y proporcionan repasos y exámenes para medir el nivel de aprendizaje. El uso del diccionario es otra forma de mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas, ya que proporciona una fuente de referencia clara y fiable para consultar cuando se tienen dudas o se necesita un recordatorio de cómo se escriben correctamente las palabras. Además, el uso del diccionario puede ayudar a los estudiantes a ampliar su vocabulario y a mejorar su comprensión y uso del lenguaje.

La corrección de manera oral y escrita sería otra forma de ir mejorando la ortografía, ya que permite a los estudiantes identificar y corregir sus errores de manera rápida y eficiente. La corrección de manera oral involucra la retroalimentación inmediata de una persona que escucha o lee el texto, mientras que la corrección de manera escrita involucra el uso de herramientas como el corrector ortográfico o la revisión por parte de una persona que lee el texto. Ambas formas de corrección pueden ser útiles para mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas. Por último, la caligrafía es una forma de mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas, ya que involucra la práctica de escribir de manera legible y clara y puede ayudar a los estudiantes a prestar atención a la forma en que se escriben las palabras y a la gramática y ortografía de los textos. Además que, la caligrafía puede ser una actividad relajante y terapéutica que puede ayudar a aumentar la motivación y el interés de los estudiantes por la lectura y la ortografía.

Este es un resumen de un desarrollo más extenso de cómo la práctica de la lectura en voz alta, la lectura en silencio, el silabeo, el uso de manuales de estudio,

el uso del diccionario, la corrección de manera oral y escrita, y la caligrafía son formas efectivas de mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas. En este punto es importante precisar que, cada herramienta por sí sola no es suficiente, se necesita una combinación de diferentes métodos y enfoques para que los estudiantes puedan mejorar significativamente sus habilidades ortográficas y obtener un mayor éxito en su aprendizaje.

Lectura en silencio

La lectura es una habilidad esencial para aprender y comprender el mundo que nos rodea. Es una de las principales formas en que adquirimos conocimientos y desarrollamos nuestra capacidad de pensamiento crítico y reflexivo. Además, la lectura es una de las principales formas en que mejoramos nuestras habilidades de escritura y ortografía. De manera concreta, la literatura consultada sugiere que la lectura en silencio es una forma efectiva de mejorar el aprendizaje de la ortografía, ya que permite a los estudiantes prestar atención a cómo se escriben correctamente las palabras y cómo se relacionan entre sí. Esto puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultades para distinguir entre sonidos similares o para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras.

Además, la lectura en silencio tiende a ser más efectiva que la lectura en voz alta para mejorar el aprendizaje de la ortografía, ya que permite a los estudiantes prestar atención a cómo se escriben correctamente las palabras y cómo se relacionan entre sí, sin distracciones auditivas. Esto puede ayudar a fijar las palabras en la memoria de manera más efectiva, lo que puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras o para aquellos que tienen una mala lectura. Otra ventaja de la lectura en silencio es que permite a los estudiantes leer a su propio ritmo y prestar atención a los

detalles que pueden ser más difíciles de notar al leer en voz alta. Esto puede ayudarles a identificar y corregir sus errores ortográficos de manera más precisa y eficiente, lo que puede acelerar su progreso en el aprendizaje de la ortografía. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la lectura en silencio no es la única forma de mejorar el aprendizaje de la ortografía. A continuación, presento algunos estudios sobre el tema.

En un trabajo que desarrollaron Carretti, Bosio, Beni, Cornoldi (2012) participaron 145 estudiantes de entre 9 y 11 años de edad que asistían a cuarto y quinto grado de escuelas primarias. Se aplicaron pruebas de comprensión de textos en modalidad de lectura en voz alta y silente, así como pruebas de decodificación, conocimiento de vocabulario y dos pruebas de memoria de corto plazo (span directo y span inverso). Los resultados mostraron que la lectura en voz alta tuvo una ventaja en tareas de comprensión de textos para los estudiantes que podían regular su atención y que tenían un mayor nivel de lectura. Sin embargo, no se encontró ninguna diferencia en el rendimiento de los malos lectores en las condiciones de lectura en voz alta y silente. Además, se observó que las diferencias individuales en el léxico, la capacidad de inferencia y el conocimiento previo sobre el tema influyeron en la comprensión de los textos, así como en el cumplimiento de las normas ortográficas. En general, los resultados sugieren que la modalidad de lectura puede tener un efecto en la comprensión de textos para algunos estudiantes, pero que las diferencias individuales también deben tenerse en cuenta al evaluar el rendimiento de los estudiantes en tareas de comprensión de textos.

En un trabajo mucho más antiguo Mario Salvador (1986) comparó la lectura oral y la lectura silenciosa en tres variables: edad, propósito de lectura y tarea. Los resultados mostraron que no hubo efectos significativos en ninguna de las

interacciones entre las variables. Se sugiere que esto podría deberse a la variable de tarea, ya que la lectura de textos especializados para probar el rendimiento puede implicar un proceso de lectura bastante diferente al de la lectura de textos más naturales, o a la falta de flexibilidad y madurez de los sujetos en cuanto a su capacidad de manejar distintos propósitos de lectura. También es posible que los dos tipos específicos de propósitos manejados en su estudio no impliquen diferencias importantes en términos de comprensión del texto, así como en el reconocimiento de las reglas ortográficas. Se recomienda investigar más ampliamente la variable de propósito de lectura en estudios futuros.

Lectura en voz alta

La literatura especializada sugiere que la lectura en voz alta es una forma efectiva de mejorar el aprendizaje de la ortografía, ya que permite a los estudiantes prestar atención a cómo se pronuncian correctamente las palabras y cómo se escriben. Esto puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultades para distinguir entre sonidos similares o para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras. En algunos casos, la lectura en voz alta tiende a ser más efectiva que la lectura en silencio ya que permite a los estudiantes escuchar cómo se pronuncian correctamente las palabras y cómo se relacionan entre sí. Esto puede ayudar a fijar las palabras en la memoria de manera más efectiva, lo que puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras o para aquellos que tienen una mala lectura. Otra ventaja de la lectura en voz alta es que permite a los estudiantes obtener retroalimentación inmediata sobre sus errores ortográficos. Si se les corrige mientras leen en voz alta, pueden identificar y corregir sus errores de manera rápida y eficiente, lo que puede acelerar su progreso en el aprendizaje de la ortografía.

Además, la lectura en voz alta tiene otros beneficios que pueden ayudar a mejorar el aprendizaje de la ortografía. Por ejemplo, la lectura en voz alta puede ayudar a mejorar la pronunciación y el uso del lenguaje, lo que puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultades para hablar en público o para aquellos que tienen problemas de lenguaje. Además que la lectura en voz alta puede ser una actividad divertida y relajante que puede ayudar a aumentar la motivación y el interés de los estudiantes por la lectura y la ortografía.

En concreto, la lectura en voz alta es una forma efectiva de mejorar el aprendizaje de la ortografía, ya que permite a los estudiantes prestar atención a cómo se pronuncian correctamente las palabras y cómo se escriben, y permite a los estudiantes escuchar cómo se relacionan entre sí. Además, la lectura en voz alta ofrece retroalimentación inmediata sobre los errores ortográficos y permite a los estudiantes identificar y corregir sus errores de manera rápida y eficiente. Además, la lectura en voz alta tiene otros beneficios, como mejorar la pronunciación y el uso del lenguaje, y puede ser una actividad divertida y relajante que puede ayudar a aumentar la motivación y el interés de los estudiantes por la lectura y la ortografía.

Es fundamental que los estudiantes comprendan la importancia de la ortografía y que desarrollen las habilidades necesarias para escribir correctamente. La lectura en voz alta puede ser una parte valiosa de este proceso, ya que permite a los estudiantes prestar atención a cómo se pronuncian y escriben las palabras y les permite identificar y corregir sus errores ortográficos. Al utilizar una combinación de diferentes métodos y enfoques, los estudiantes pueden mejorar significativamente sus habilidades ortográficas y obtener un mayor éxito en su aprendizaje.

Según Cova (2004) la lectura en voz alta es una práctica que puede tener diferentes enfoques y objetivos, dependiendo del contexto en el que se lleve a cabo. Algunos autores la presentan como una estrategia para promover la lectura compartida y el aprendizaje constructivista, mientras que otros la ven como un método para evaluar el aprendizaje de la lectura de manera mecanicista. La autora propone unificar estos enfoques y presentar una perspectiva más integradora, que tenga en cuenta la dimensión social, comunicativa y funcional del lenguaje. Además, señala la importancia de iniciar la práctica de la lectura en voz alta en el hogar y continuarla en la escuela, ya que puede contribuir al desarrollo integral del niño.

Cova (2004) considera que la lectura en voz alta en la escuela tiene muchas ventajas para los niños y niñas. Algunas de ellas incluyen:

1. Establecer un contacto emocional y físico que permite crear lazos afectivos y sociales en conjunto.
2. Contar con un modelo lector que puede ayudar en su propia formación.
3. Desarrollar la habilidad para escuchar de manera apreciativa y analítica.
4. Mejorar la capacidad para anticipar.
5. Fomentar las relaciones sociales y el desarrollo del lenguaje oral.
6. Crear un clima de confianza y el deseo de querer leer.
7. Proporcionar información que puede ayudar a mejorar la competencia lingüística y comunicativa.
8. Conocer los gustos, necesidades e intereses de todos por la lectura.
9. Ampliar el horizonte de conocimientos al ofrecer libros sobre el pasado reciente, países extranjeros o personajes famosos.

Cova (2004) concluye que la lectura en voz alta es una práctica que puede tener un impacto positivo en el desarrollo de los niños y niñas como lectores y en su desarrollo integral. Esta actividad puede estimular su mente, fomentar lazos afectivos, desarrollar la imaginación y la curiosidad, y mejorar su comprensión del lenguaje. Además, la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela puede ayudar a los niños y niñas a familiarizarse con diferentes estilos de lectura y estructuras gramaticales más complejas, y a ampliar su horizonte de conocimientos. Es importante por tanto que padres, educadores y bibliotecarios asuman la responsabilidad de leer en voz alta a los niños y niñas con regularidad, ya que esto puede contribuir al desarrollo de su creatividad y al enriquecimiento de su lenguaje.

Por su parte Lastre et al. (2017) también estudió los efectos de la lectura en voz alta en el nivel de comprensión lectora de estudiantes de primaria, a través del reconocimiento de las palabras bien escritas, un aspecto a considerar como parte de las reglas ortográficas. Utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi-experimental con pre-prueba y post-prueba en un solo grupo experimental. Su muestra estuvo compuesta por 33 estudiantes que se sometieron a la prueba de comprensión lectora de complejidad Lingüística Progresiva (C.L.P). Después de aplicar la prueba, se llevó a cabo el programa de lectura en voz alta durante un período de 4 meses. Los resultados se analizaron utilizando la prueba no paramétrica de Wilcoxon, con un nivel de significancia del 0.05. Los resultados mostraron que los estudiantes mejoraron significativamente en los niveles literal e inferencial de comprensión lectora después de la intervención del programa de lectura en voz alta. Sin embargo, no se encontró una significación estadística en el nivel crítico textual. Se concluye que la lectura en voz alta puede mejorar el reconocimiento de las palabras bien escritas y los niveles de comprensión lectora

literal e inferencial, pero que el nivel crítico textual es más complejo y requiere más tiempo y trabajo para lograrlo.

Silabeo

El silabeo es una técnica de lectura y escritura que involucra la división de las palabras en sílabas para facilitar su pronunciación y escritura. Esta técnica puede ser especialmente útil para mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas, ya que puede ayudar a los estudiantes a comprender cómo se dividen las palabras en sílabas y cómo se escriben correctamente. Una forma de usar el silabeo para mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas es a través de la práctica de la lectura en voz alta y la escritura. Al pronunciar en voz alta las palabras y dividir las palabras en sílabas, los estudiantes pueden prestar atención a la forma en que se escriben las palabras y a la gramática y ortografía de los textos. Además, la lectura en voz alta puede ayudar a los estudiantes a mejorar su pronunciación y a comprender el significado y el uso correcto de las palabras. Otra forma de usar el silabeo para mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas es a través de la práctica de ejercicios específicos de silabeo. Por ejemplo, los estudiantes pueden dividir palabras en sílabas y escribir cada sílaba en una línea diferente, o pueden escribir palabras y dividir las palabras en sílabas utilizando guiones o líneas. Estos ejercicios pueden ayudar a los estudiantes a comprender cómo se dividen las palabras en sílabas y a mejorar su habilidad para escribir palabras correctamente.

Es una técnica valiosa para mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas, ya que puede ayudar a los estudiantes a comprender cómo se dividen las palabras en sílabas y cómo se escriben correctamente. Al practicar la lectura en voz alta y realizar ejercicios específicos de silabeo, los estudiantes pueden mejorar significativamente su conocimiento y uso de las reglas ortográficas y obtener un

mayor éxito en su aprendizaje. Por si fuera poco, el silabeo puede ser visto como una forma divertida y lúdica de aprender la ortografía. Muchos manuales de estudio incluyen juegos y actividades basadas en el silabeo que pueden ayudar a los estudiantes a mantenerse motivados e interesados en el aprendizaje de la ortografía.

Sobre el estudio de la importancia del silabeo o la conciencia fonológica puedo traer a colación el trabajo de Gutiérrez y Díez (2018). En este estudio participaron 166 estudiantes de edad comprendida entre 4 y 6 años de edad (29% tenía 4 años, 43% tenía 5 años y 28% tenía 6 años, con una edad media de 5.1 y una desviación típica de 0.6). El 49.4% de los participantes eran niños y el 50.6% eran niñas, todos ellos asistiendo a escuelas públicas o privadas en Alicante, España. El estudio se llevó a cabo entre octubre y noviembre de 2013. Los participantes fueron evaluados individualmente en sesiones de aproximadamente 45 minutos, utilizando un diseño transversal en el que se tomó una sola medida en tres grupos de edad diferentes. La evaluación incluyó pruebas de conciencia fonológica y conceptualización del sistema de escritura. Las pruebas de conciencia fonológica incluyeron el test PECO (que evalúa el conocimiento fonológico silábico y fonémico a través de tareas de identificación, adición y omisión, con un total de 30 ítems y una puntuación máxima de 30) y una prueba de tripletes de sílabas (que incluye tareas de identificación del ritmo y los sonidos iniciales, y consta de 16 series de tres tripletes de sílabas). La prueba de conceptualización del sistema de escritura fue el TECL-2 (que evalúa el reconocimiento y la producción de letras, así como la lectura y la escritura de palabras). El estudio encontró que la conciencia fonológica estaba significativamente relacionada con la conceptualización del sistema de escritura en los grupos de edad de 4 y 5 años, pero no en los de 6 años.

Los resultados de este estudio indican que la conciencia fonológica; es decir, la capacidad de tomar conciencia y reflexionar sobre las unidades de sonido en el habla, está relacionada con el aprendizaje de la escritura en las primeras edades. Además, se encontró que la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la escritura no es igual de relevante en todas las edades. A los 4 años, la conciencia silábica es importante para el acceso a la etapa silábica del sistema de escritura, mientras que a los 5 y 6 años, el dominio de la conciencia fonológica en distintos niveles (silábico, intrasilábico y fonémico) es relevante para el acceso a las etapas silábico-alfabética y alfabética del proceso de adquisición de la escritura. Además, se encontró que a los 6 años, el manejo de la conciencia fonológica en diferentes niveles es importante para el aprendizaje de la escritura en la etapa alfabética. En conclusión, este estudio sugiere que la conciencia fonológica y su demostración a través del silabeo es un factor importante en el aprendizaje de la escritura en las primeras edades y que su importancia varía en función de la etapa evolutiva del proceso de adquisición de la escritura.

En tal sentido podemos definir que la conciencia fonológica es la capacidad de prestar atención y manipular los sonidos del habla. Se ha demostrado que el desarrollo de la conciencia fonológica está altamente correlacionado con el aprendizaje de la lectura y que las dificultades en el desarrollo de esta habilidad pueden predecir dificultades futuras en el aprendizaje escolar. Algunos estudios sugieren que el aprendizaje lector puede mejorar la conciencia fonológica, mientras que otros sostienen que es la conciencia fonológica la que es necesaria para el aprendizaje de la lectura (Mejía y Eslava, 2008). En general, parece haber una relación bidireccional entre el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje escolar, ya

que el aprendizaje escolar puede enriquecer el lenguaje y el lenguaje adecuado es necesario para tener éxito en la escuela.

La conciencia fonológica es entonces también la habilidad de reconocer rimas, identificar sonidos iniciales y finales en las palabras y dividir las palabras en sílabas (el silabeo). Los niños comienzan a desarrollar estas habilidades alrededor de los tres años, y adquieren la capacidad de eliminar sonidos dentro de las palabras alrededor de los ocho años. La secuencia en la que se adquieren estas habilidades también depende de la complejidad de las palabras y los sonidos con los que se enfrenten los niños. La evaluación de la conciencia fonológica se ha realizado tradicionalmente a través de aliteraciones y rimas, pero algunos investigadores proponen el uso de pseudopalabras para evitar la interferencia de la conciencia semántica en las respuestas. Además, la evaluación también puede incluir una tarea en la que se usan pares de monosílabos, uno de los cuales es una pseudopalabra y el otro es una combinación de sonidos que no es posible en la lengua. La evaluación y el entrenamiento en habilidades de conciencia fonológica son importantes para el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de la lectura (Mejía y Eslava, 2008).

En consonancia, con las definiciones presentadas, para Bravo (2002) la conciencia fonológica es la habilidad de reconocer y manipular los sonidos del habla y su relación con el lenguaje escrito. Es una habilidad fundamental para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Algunos estudios han identificado distintos procesos o componentes que conforman la conciencia fonológica, como la sensibilidad a las semejanzas fonológicas (rimas), la conciencia segmental, el reconocimiento y omisión de fonemas iniciales y finales de las palabras, el contar los fonemas y la integración de fonemas aislados en la pronunciación de una

palabra. Otros estudios han identificado dos componentes de la conciencia segmental: la descentración y el pensamiento analítico. La desconcentración implica la capacidad de distinguir las propiedades relevantes de los estímulos auditivos dentro del lenguaje, mientras que el pensamiento analítico implica la capacidad de analizar y manipular los sonidos del habla de manera consciente.

La conciencia fonológica es además un factor importante en el aprendizaje de la lectura inicial. El desarrollo fonológico previo a la enseñanza de la lectura puede predecir el éxito en el aprendizaje de la lectura, o bien ser una condición necesaria para el aprendizaje Bravo (2002). Además, el aprendizaje de la lectura puede mejorar el desarrollo fonológico de los niños a través de un proceso interactivo y recíproco. Algunas investigaciones han demostrado que la instrucción fonológica explícita es más efectiva que otras formas de enseñanza para ayudar a los niños en la adquisición de la lectura y escritura. También se ha encontrado que la instrucción fonológica es beneficiosa tanto para niños con desarrollo normal como para niños con mayor riesgo de fracaso en el aprendizaje de la lectura.

Caligrafía

La caligrafía es el arte de escribir de forma hermosa y legible. Se enfoca en la forma en que las letras son escritas y en la presentación general de un texto escrito. La caligrafía puede utilizarse para escribir a mano o para crear tipografías impresas. En la antigüedad, la caligrafía era muy valorada y se consideraba una habilidad importante para aquellos que querían escribir y copiar textos importantes. Aunque hoy en día la caligrafía ha sido reemplazada en gran medida por la impresión y la escritura digital, todavía es un arte popular y se enseña en muchas partes del mundo.

Hay muchos usos para la caligrafía en la actualidad. Muchas personas disfrutan practicando la caligrafía como un pasatiempo o una forma de relajación. La caligrafía también puede ser utilizada para crear carteles, invitaciones, tarjetas de presentación y otros materiales de impresión. Además, la caligrafía a menudo se utiliza en la creación de documentos importantes, como certificados, diplomas y documentos legales, para darles una apariencia más formal y profesional. Así también, hay muchos tipos diferentes de letras que se utilizan en la caligrafía, cada uno con su propio estilo y características únicas. Algunos de los estilos más conocidos incluyen la letra gótica, la letra cursiva y la letra sans serif. Cada estilo de letra se utiliza en diferentes contextos y puede ser utilizado de diferentes maneras para crear diferentes efectos visuales.

Adicionalmente a su valor estético, la práctica de la caligrafía también puede ser beneficiosa para mejorar la ortografía y la escritura en general. Al aprender a escribir de forma clara y legible, también se pueden mejorar las habilidades de lectura y escritura en general. La caligrafía también puede ser una forma útil de desarrollar la concentración y la paciencia, ya que requiere práctica y dedicación para dominarla. Al escribir a mano, es más fácil darse cuenta de errores ortográficos y corregirlos. Además, el acto de escribir a mano involucra la memoria muscular y puede mejorar la capacidad de retener información.

A pesar de que la caligrafía ha sido cultivada con esmero durante siglos, no se le ha reconocido como una disciplina científica (Gutierrez, 2014). Sin embargo, existe un amplio corpus teórico sobre las propiedades formales y estéticas de la escritura y la caligrafía y su relación con disciplinas como la paleografía, la filología, la codicología, la historia del libro y el arte, y también con la gramática, la ortografía, la pedagogía, la fisiología, la geometría, la arquitectura, el dibujo y el

diseño contemporáneo. Aunque la caligrafía no es que sea considerada una de las bellas artes en la historia del arte occidental, es valorada en otras culturas como la islámica y la oriental. Se cree a menudo que la escritura bella se basa simplemente en la destreza manual y carece de creatividad en comparación con otras artes, pero durante un largo período de su historia, otras artes también se basaron en modelos preconcebidos.

La paleografía es la disciplina que está más relacionada con la caligrafía, y se encarga del estudio y el conocimiento de la escritura antigua hasta el momento en que sus propios artífices comenzaron a reflexionar sobre ella, dando lugar al surgimiento de la caligrafía en el siglo XVI. Aunque en las últimas décadas se ha intentado expandir los alcances de la paleografía, a menudo se ha visto limitada a ser una ciencia instrumental, lo que le da una cierta debilidad debido a su subordinación a otras ciencias (Gutierrez, 2014). La paleografía se ocupa principalmente de dos aspectos: la interpretación de textos y su datación cronológica y crítica de autenticidad, y sólo en la medida en que son útiles para la historia y la filología. Los aspectos estéticos intrínsecos de la escritura en sí, como su génesis formal, su clasificación estilística o su valor artístico, a menudo quedan fuera del interés de la ciencia paleográfica.

La creciente alfabetización visual de la sociedad ha llevado a un aumento del interés por la tipografía y la letra manuscrita tanto en el ámbito profesional como en la sociedad en general. Esto se ha reflejado en la publicación de ensayos y manuales relacionados con la letra de molde y la caligrafía, así como en la organización de cursos y eventos en estos campos. Angel Gutierrez (2014) menciona que el uso de ordenadores personales ha permitido a cualquier persona experimentar con la tipografía, pero que, a pesar de esto, el interés por la caligrafía

ha disminuido. Sin embargo, en el ámbito profesional del diseño gráfico ha habido un aumento en el interés por la caligrafía y el estudio de los orígenes de los caracteres tipográficos. Se menciona también que la práctica de la caligrafía es importante para entender la estructura de la forma tipográfica y para tener un conocimiento más profundo del fenómeno tipográfico. Además, se menciona que muchos grabadores de punzones (diseñadores de tipos) eran buenos calígrafos y que la caligrafía puede ser una fuente de recursos creativos para el aprendizaje de la ortografía.

Sobre el mismo tema Miguel Angel Fuentes (2005) considera que en los inicios de este siglo la caligrafía y la tipografía siguen siendo disciplinas importantes en el diseño gráfico, y aunque con la popularización de la tecnología digital y la creación de tipografías digitales, la caligrafía ha perdido algo de su importancia práctica, sigue siendo un arte y una habilidad valorada en el mundo del diseño. Además, el interés en la caligrafía ha vuelto a crecer en los últimos años como una forma de arte y como una manera de conectarse con el pasado y la historia de la escritura. El autor cuenta cómo Edward Johnston es considerado uno de los padres de la caligrafía moderna y cómo su influencia en la enseñanza de la caligrafía y en la tipografía es indudable. Su libro 'Writing and Illuminating and Lettering' es considerado una obra clásica en el campo y ha sido utilizado como texto de referencia por muchos estudiantes y profesionales. Además de sus aportes como docente y escritor, Johnston también fue un calígrafo y diseñador de tipografías de gran talento y sus trabajos han sido ampliamente admirados y valorados. Junto a otros artistas que también han contribuido de manera significativa al campo de la caligrafía y la tipografía, Fuentes considera que fueron

modelo de escritura en las escuelas con las cuales se enseñó a miles de estudiantes españoles desde el siglo XX.

Es interesante ver cómo la caligrafía y la tipografía han sido influenciadas por diferentes movimientos artísticos y culturales a lo largo de la historia y cómo han evolucionado en diferentes partes del mundo (Fuentes, 2005). Es importante mencionar también la influencia de escuelas como la Bauhaus en el desarrollo de la tipografía moderna y la contribución de artistas y diseñadores como Jan Tschichold y Joaquín Ibarra en el campo. En España, la caligrafía y la tipografía han tenido una larga historia y han sido influenciadas por diferentes corrientes y escuelas, y han sido transmitidas y enseñadas a través de libros y manuales de referencia como los mencionados. La letra caligráfica ha sido utilizada durante el siglo pasado en las escuelas principalmente para su aprendizaje y ha incluido la letra inglesa corriente, la letra redonda francesa, la letra bastardilla española y la letra gótica. La caligrafía fue retomada en 1901 por un Real Decreto y se han publicado varios manuales sobre el tema. La caligrafía ha sido parte de la formación de maestros y se ha incluido en los métodos de dibujo ornamental como parte del aprendizaje. La tipografía es parte de la formación profesional en artes gráficas y escuelas de arte y se imparte en universidades en facultades de ciencias de la comunicación, bellas artes y escuelas universitarias de diseño e ingenierías. En la actualidad, algunos planes de estudio de las facultades de educación incluyen temas de dibujo del abecedario gráfico y composición artística.

En un estudio mucho más reciente sobre la importancia de la caligrafía (Jimenez, 2022) considera las siguientes ideas fuerza, las cuales dialogan con los trabajos de Fuentes (2005) y de Granada (2009) que veremos a continuación.

- La tecnología de la información y comunicación ha facilitado la enseñanza de la caligrafía y ha promovido su difusión.
- La enseñanza de la caligrafía está experimentando un momento de gran auge, con docentes que buscan aplicar los métodos más eficaces para que los estudiantes adquieran destreza y conocimientos.
- El diseño gráfico se beneficia de las posibilidades estéticas, comunicativas y sensoriales de la caligrafía.
- La tendencia actual hacia lo "hecho a mano" ha aumentado la demanda y el valor de la caligrafía, especialmente la caligrafía gestual.
- Los métodos pedagógicos mejorados y la enseñanza a través de proyectos impulsan el aprendizaje activo y la investigación en la enseñanza de la caligrafía.
- La enseñanza de la caligrafía se basa en tratados históricos y bibliografías actuales, y utiliza diversas técnicas y estilos de caligrafía.
- Los profesores de caligrafía deben adaptarse a los cambios en la enseñanza y a las necesidades de los estudiantes.
- La caligrafía sigue siendo relevante y necesaria en la actualidad, tanto en la enseñanza como en el diseño gráfico y en otras áreas.

En un estudio sobre la didáctica de la enseñanza de la caligrafía expresiva en niños de primaria, Granada (2009) considera que la caligrafía es una actividad que implica el aprendizaje de técnicas elementales de movimientos y operaciones gráficas, como el uso de líneas o el ángulo de inclinación de una pluma para distintos tipos de letra. En la enseñanza de la caligrafía, el docente enseña también a los estudiantes a aprender diversas reglas y procedimientos que les permiten actuar de manera autónoma. Los esquemas gráficos son una secuencia de

movimientos aprendidos que dan lugar a una morfología gráfica. Los esquemas motrices son sistemas morfo-funcionales que rigen la actividad motriz y son aspectos comunes entre varios actos motores que pueden tener transferencia. Se diferencian de los patrones motrices, que son combinaciones de acciones corporales para formar un movimiento complejo que involucra la acción total del cuerpo.

En la enseñanza de la caligrafía, los ejercicios se enfocan en automatizar los movimientos y técnicas básicas, como la forma en que se inclina la pluma para ciertos tipos de letra y el ángulo de inclinación al usar pluma para letra gótica o romana. La caligrafía se enseña mediante procedimientos y reglas en forma de esquemas motrices o secuencias de movimientos aprendidos que dan lugar a una morfología gráfica. Los esquemas motrices son un sistema que rige la actividad motriz y son movimientos sencillos que forman parte del movimiento complejo. La habilidad motriz es la capacidad adquirida mediante el aprendizaje para realizar una tarea con éxito y eficiencia. Un esquema gráfico es un sistema práctico característico de cada letra que se puede dividir en elementos intercambiables.

Recordemos que el esquema gráfico de un alfabeto no solo se compone de trazos, sino que también incluye la configuración de las letras (morfología), el peso de las letras (gruesas o finas), la inclinación de las letras y el espacio interno de cada letra. Estos elementos, junto con el ductus (orden de los trazos y sentido de éstos al escribir una letra) y la cursividad (movimiento propio de la escritura "seguida" o "corrida"), determinan el carácter distintivo de cada letra y alfabeto. Tanto las letras mayúsculas como las minúsculas pueden incluir trazos ascendentes y descendentes, y la escritura a mano tiende a inclinarse hacia la derecha. Además, cada alfabeto tiene un estilo de escritura característico que puede ser influenciado

por factores culturales y personales. Estos aspectos vuelven importante a la caligrafía como una herramienta más para mejorar nuestra ortografía.

Diccionario

El diccionario es una herramienta valiosa para acompañar y mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas, ya que proporciona una fuente de referencia clara y fiable para consultar cuando se tienen dudas o se necesita un recordatorio de cómo se escriben correctamente las palabras. El diccionario incluye ejemplos de cómo se usan correctamente las palabras y explicaciones detalladas de las reglas ortográficas y gramaticales, lo que puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultad para recordar y aplicar estas reglas. Una forma de usar el diccionario para acompañar y mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas es utilizarlo como una herramienta de revisión y repaso. Por ejemplo, los estudiantes pueden buscar palabras específicas en el diccionario y leer las definiciones y ejemplos de uso para refrescar su conocimiento de cómo se escriben correctamente. Los estudiantes también pueden utilizar el diccionario para buscar y aprender nuevas palabras y para ampliar su vocabulario. Otra forma de usar el diccionario para acompañar y mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas es utilizarlo en conjunción con ejercicios prácticos y actividades de escritura. Los estudiantes pueden buscar palabras específicas en el diccionario y utilizarlas en ejercicios de escritura, como redactar un ensayo o una historia utilizando palabras que hayan buscado en el diccionario. Esto puede ayudar a los estudiantes a aplicar lo que han aprendido y a poner en práctica las reglas ortográficas de manera más concreta.

Esto vuelve al diccionario una herramienta valiosa para acompañar y mejorar el aprendizaje de las reglas ortográficas, ya que proporciona una fuente de referencia clara y fiable para consultar cuando se tienen dudas o se necesita un

recordatorio de cómo se escriben correctamente las palabras. Los diccionarios incluyen ejemplos de cómo se usan correctamente las palabras y explicaciones detalladas de las reglas ortográficas y gramaticales, lo que puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultad para recordar y aplicar estas reglas. Siendo este el potencial, los estudiantes pueden utilizar el diccionario como una herramienta de revisión y repaso, buscando palabras específicas y leyendo las definiciones y ejemplos de uso, y también pueden utilizar el diccionario en conjunción con ejercicios prácticos y actividades de escritura para poner en práctica lo que han aprendido. Al utilizarlo de manera efectiva, los estudiantes mejoran significativamente su conocimiento y uso de las reglas ortográficas y obtienen un mayor éxito en su aprendizaje.

Al respecto, el estudio de Josefina Aragonés (2005) detalla que el diccionario es un valioso recurso para la enseñanza de la lengua y el aprendizaje autónomo del idioma. Es importante que los profesores enseñen a sus alumnos a elegir y utilizar el diccionario más adecuado para sus necesidades y que tengan destreza en su uso. Existe una gran variedad de diccionarios disponibles, incluyendo diccionarios lingüísticos y no lingüísticos, monolingües y plurilingües, generales y específicos. El profesor debe tener en cuenta que no todos los diccionarios son adecuados para todos los alumnos y que un mismo diccionario no servirá para toda la vida del alumno. Los diccionarios para la enseñanza de la lengua española en las primeras etapas formativas suelen tener características especiales como una presentación clara y sencilla, explicaciones simples y precisas, y una selección de palabras y términos adecuados para el nivel de los alumnos. Es importante que el profesor seleccione y utilice los diccionarios de forma adecuada

en su enseñanza y que oriente a los alumnos en el uso de diccionarios durante su aprendizaje autónomo.

Para seleccionar un diccionario monolingüe escolar o didáctico, es importante que el profesor revise cuidadosamente el contenido del diccionario y asegúrese de que cumple con ciertos requisitos (Aragonés, 2005). Estos requisitos incluyen la selección adecuada del léxico para satisfacer las necesidades de los alumnos, la inclusión de definiciones claras y precisas, el uso de abreviaturas y símbolos que son fáciles de interpretar, la inclusión de ejemplos que contextualizan el uso de las palabras y la inclusión de orientaciones normativas para el uso adecuado de las palabras. Además, es importante verificar que el diccionario no contenga palabras anticuadas o que no estén definidas en el propio diccionario. Esto asegurará que el diccionario sea útil y efectivo para satisfacer las necesidades formativas de los alumnos.

El uso del diccionario en el aula es entonces una herramienta muy valiosa para mejorar el conocimiento y el uso del lenguaje por parte de los estudiantes, en donde el aprendizaje de las reglas ortográficas es un punto a considerar fuertemente. En la etapa de primaria, el objetivo principal es aprender el significado de las palabras y reforzar la ortografía. Sin embargo, en secundaria se espera que los estudiantes utilicen el diccionario para resolver dudas sobre el lenguaje y aprender a expresarse de manera precisa. El uso del diccionario puede ayudar a los estudiantes a ser más autosuficientes al poder resolver por sí mismos algunas de sus dudas (Martínez, 2001). Es importante que los profesores enfatizen la importancia de utilizar el diccionario de manera efectiva y les enseñen a los estudiantes cómo hacerlo de manera adecuada.

El uso del diccionario en el aula también puede ser una forma efectiva de ayudar a los estudiantes a comprender y practicar las categorías gramaticales (Martínez, 2001). Una forma de hacerlo es proporcionar frases con palabras subrayadas que deben ser sustituidas por otras de la misma categoría gramatical. También se pueden proporcionar sustantivos que tienen varias categorías gramaticales para que los estudiantes elaboren frases con ellos. Además, se puede trabajar en la formación del género y del plural de las palabras, ofreciendo palabras que deben escribirse en femenino o en plural, o bien proporcionando los plurales y pidiendo a los estudiantes que busquen el singular en el diccionario. Estas actividades pueden ser muy útiles para mejorar la comprensión y el uso correcto de las categorías gramaticales por parte de los estudiantes (Martínez, 2001).

Es importante tener en cuenta que, aunque los estudiantes puedan tener acceso a un diccionario en el aula, es posible que no sepan cómo utilizarlo de manera efectiva. Por eso, es importante enseñarles a utilizar el diccionario de manera más completa, y no solo para buscar significados o resolver solamente dudas ortográficas. A través de actividades específicas y programadas, los estudiantes pueden aprender a utilizar el diccionario de manera más completa y efectiva, y a automatizar el proceso de consulta para poder utilizarlo de manera independiente en el futuro. De esta manera, el diccionario se convierte en una herramienta valiosa y necesaria para el aprendizaje y el uso del lenguaje por parte de los estudiantes.

Como se puede apreciar sobre la importancia de esta herramienta, es evidente que el diccionario es una herramienta fundamental para el aprendizaje de cualquier lengua, pero su uso en el aula a menudo es insuficiente o incluso inexistente, tal como menciona Astrid Ciro (2007). Una de las principales razones

para esto es la falta de conocimiento de los profesores sobre lexicografía y el uso adecuado del diccionario. Muchas veces se tiene la idea de que el diccionario es sólo útil para resolver dudas ortográficas, lo que limita su uso en el aula. Por otro lado, a menudo se carece de buenos diccionarios escolares que sean adecuados para el nivel y las necesidades de los estudiantes, lo que dificulta aún más su uso. Para superar estos obstáculos, es importante que los profesores adquieran una mayor comprensión del uso del diccionario y que se fomente su uso de manera activa en el aula, estableciendo objetivos específicos y permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su uso.

Manuales

Los manuales de estudio por su parte son una herramienta valiosa para mejorar el aprendizaje de la ortografía, ya que proporcionan una guía clara y estructurada para el aprendizaje de la ortografía y la gramática. Los manuales de estudio pueden incluir ejercicios prácticos y explicaciones detalladas de las reglas ortográficas y gramaticales, lo que puede ayudar a los estudiantes a comprender y aplicar estas reglas de manera efectiva. A menudo estos libros de aprendizaje incluyen repases y exámenes que pueden ayudar a los estudiantes a medir su progreso e identificar las áreas en las que necesitan más práctica. Esto puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultad para recordar las reglas ortográficas y gramaticales y para aquellos que tienen dificultad para aplicarlas de manera consistente. Otra ventaja de los manuales de estudio es que proporcionan a los estudiantes una fuente de referencia clara y fiable para consultar cuando tienen dudas o necesitan un recordatorio de las reglas ortográficas y gramaticales. Esto puede ayudar a los estudiantes a sentirse más seguros y más capaces de manejar situaciones difíciles en las que tienen que escribir correctamente.

Según Carratalá (1997), las causas de los errores ortográficos pueden incluir:

- La falta de contacto con las palabras a través de la lectura.
- El descrédito social de la convención ortográfica.
- El énfasis en el aprendizaje memorístico de reglas ortográficas en lugar de una comprensión significativa de las palabras.
- La enseñanza de una gran cantidad de reglas ortográficas innecesarias a través de manuales de ortografía.
- Los métodos empleados por algunos profesores y libros de texto que pueden promover la aparición de errores ortográficos.

Estos errores ortográficos pueden ser causados por una falta de contacto con las palabras a través de la lectura, un descrédito de las convenciones ortográficas, un énfasis en el aprendizaje memorístico en lugar de la comprensión significativa de las palabras, la enseñanza de una gran cantidad de reglas ortográficas innecesarias a través de manuales y métodos de enseñanza ineficaces.

Al respecto, el trabajo de Rodríguez-Ortega (2015) es muy importante para esta reseña teórica de las herramientas que incluyo en mi estudio. La autora lleva a cabo un análisis de ejemplos extraídos de manuales para ver cómo se aplican las normas ortográficas dictadas por la academia en el aula. Se mencionan cuatro manuales en particular: Santillana y Oxford para segundo grado, Teide para tercer grado y Anaya para segundo grado de bachillerato. Se comparan dos unidades que tratan el mismo tema: los principios de acentuación, un elemento importante en el aprendizaje de la ortografía. Se encuentra que hay diferencias significativas en la cantidad de espacio dedicado a la ortografía y en el planteamiento de las actividades entre los manuales. En el caso del manual de Anaya para bachillerato se encuentra

que la ortografía es tratada de manera muy breve y solo se aborda la acentuación en los casos más conflictivos.

Rodríguez-Ortega (2015) precisa que la elección de un manual de ortografía adecuado puede marcar una gran diferencia en el aprendizaje de la lengua escrita. Al comparar diferentes manuales es importante tener en cuenta no sólo el número de actividades y el espacio dedicado a cada tema, sino también la calidad de las actividades y cómo estas fomentan la reflexión y la comprensión del alumno. Un manual de ortografía que destaca en estos aspectos es el de Santillana, que se basa en el método comunicativo de enseñanza de lenguas y ofrece actividades variadas y contextualizadas para trabajar en la acentuación. Esto es especialmente importante ya que la acentuación es un aspecto clave de la ortografía y es necesario entender cómo se usa correctamente en diferentes contextos. Por otra parte, el manual de Santillana desarrolla el aspecto de reflexión lingüística sobre la lengua, que se establece desde el currículo oficial, lo que es beneficioso para el aprendizaje y la comprensión del alumno.

Sin embargo, otros manuales como los de Oxford y Teide no ofrecen las mismas ventajas. Aunque estos manuales también incluyen actividades de ortografía, estas se centran principalmente en actividades mecánicas y memorísticas y no fomentan la reflexión ni la comprensión del alumno. Además, estos manuales utilizan el dictado como técnica principal de enseñanza, lo que ha sido cuestionado por algunos expertos por su falta de contextualización y por enfatizar el error en lugar de la comprensión y la producción de textos.

Rodríguez-Ortega (2015) considera que los manuales de ortografía pueden variar significativamente en cuanto a su enfoque y estrategias de enseñanza. Al elegir un manual, es importante seleccionar uno que ofrezca suficiente espacio y

actividades y que promueva la reflexión y la comprensión del alumno en lugar de enfatizar simplemente el error. Un manual que cumple con estas características será más beneficioso para el aprendizaje y la comprensión de la ortografía y ayudará a los estudiantes a mejorar su escritura y uso correcto de la lengua. Por lo tanto, es importante tomarse el tiempo para comparar diferentes manuales y elegir el que mejor se adapte a las necesidades y objetivos de aprendizaje del alumno.

Corrección de manera oral

La ortografía es la parte de la gramática que se encarga de la escritura correcta de las palabras. Es una habilidad importante para comunicarse de manera efectiva a través del escrito, ya que un texto con errores ortográficos puede ser difícil de entender y desalentar a los lectores. La corrección de textos de manera oral suele ser una herramienta muy útil para mejorar la ortografía, ya que permite a los estudiantes oír cómo se pronuncian correctamente las palabras y cómo se escriben. Esto puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultades para distinguir entre sonidos similares o para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras.

Así también, la corrección de textos de manera oral puede ser más efectiva que la corrección escrita, ya que permite a los estudiantes escuchar y repetir las palabras correctamente pronunciadas, lo que puede ayudar a fijarlas en su memoria. Esto puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras o para aquellos que tienen una mala lectura. Otra ventaja de la corrección de textos de manera oral es que permite a los estudiantes obtener retroalimentación inmediata sobre sus errores ortográficos. Esto puede ayudarles a identificar y corregir sus errores de manera rápida y eficiente, lo que puede acelerar su progreso en el aprendizaje de la ortografía.

Sobre la corrección de manera oral María Díaz (2010) evalúa la efectividad de utilizar enfoques didácticos que fomenten el uso comunicativo del lenguaje escrito y la reflexión metalingüística (es decir, el pensamiento sobre el lenguaje y su uso) en el aprendizaje de los estudiantes de educación primaria. Para hacer esto, se desarrollaron propuestas pedagógicas que requirieron la revisión de textos por parte de los estudiantes con el objetivo de mejorar su ortografía, en lugar de simplemente sancionar los errores ortográficos como algo negativo. Se investigó cómo afectaba este enfoque al proceso y al rendimiento de los estudiantes, y se observó que la revisión sistemática en contextos comunicativos tenía beneficios para el aprendizaje.

El estudio de Díaz (2010) se llevó a cabo en 20 aulas de seis centros educativos de Toledo durante un mes, con dos sesiones semanales de una hora de duración. Los estudiantes participaron en un taller llamado "Somos periodistas", en el que se les enseñó a elaborar su propio periódico utilizando técnicas de revisión sistemática y trabajo cooperativo en el uso del lenguaje escrito. El proceso seguido incluyó la planificación de noticias por parte de los estudiantes, la redacción individual o en parejas de estas noticias y la revisión y mejora de las mismas por parte de los estudiantes y el adulto responsable. Se utilizaron pautas de mejora y una guía de revisión para ayudar a los estudiantes a mejorar sus textos. El objetivo era mejorar el uso comunicativo del lenguaje escrito y la ortografía en los estudiantes.

Este estudio se basó en la teoría de la equilibración de Piaget, que sugiere que el aprendizaje ocurre a través de la asimilación, acomodación y adaptación. El enfoque utilizado en este estudio se basó en fomentar la reflexión metalingüística y el uso comunicativo del lenguaje escrito, en lugar de simplemente sancionar los

errores ortográficos como algo negativo. Los resultados mostraron que a través de la revisión interactiva, la ortografía de los estudiantes mejoró notablemente. Los estudiantes realizaron más modificaciones en sus textos cuando trabajaron en parejas que cuando lo hicieron de forma individual, y los estudiantes que tenían mayores dificultades en el lenguaje escrito realizaron más modificaciones que aquellos con menores dificultades. También se observó que el progreso lógico por cursos fue significativo, con un mayor número de modificaciones realizadas por los estudiantes de los grados más avanzados. En general, se concluyó que la revisión interactiva en contextos comunicativos tuvo beneficios para el aprendizaje de la ortografía en estudiantes de educación primaria.

La revisión de textos es una práctica que puede ser muy beneficiosa para mejorar la calidad de la escritura de los estudiantes. Algunas de las sugerencias que se mencionan para llevar a cabo esta revisión de forma efectiva incluyen:

- Fomentar la reflexión y el diálogo sobre el proceso de escritura. Esto puede incluir la discusión entre iguales, la lectura en voz alta de los textos y el uso de preguntas reflexivas por parte del profesorado.
- Involucrar a los estudiantes en la detección y corrección de sus propios errores. Esto puede incluir la señalización de errores en lugar de su eliminación directa, para que los estudiantes puedan investigar cómo solucionarlos.
- Utilizar herramientas como diccionarios y ordenadores para facilitar el proceso de revisión.
- Realizar revisiones en varias etapas, como la revisión de apuntes iniciales, la elaboración de un borrador y la preparación de una composición final.
- Enseñar a los estudiantes a valorar la importancia de la ortografía y la coherencia en la comunicación.

En el siglo actual y ahora con el auge de la inteligencia artificial, se debe comentar el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), las cuales presentan un doble desafío en la formación, tal como menciona Stella Tapia (2017). En primer lugar, requieren atender a las transformaciones en las propias prácticas docentes y a sus demandas, especialmente en el caso de la enseñanza en entornos en línea, donde la utilización de procesadores de textos puede modificar la forma en que se corrigen los textos escritos por los alumnos. En segundo lugar, es necesario considerar cómo estas tecnologías pueden utilizarse en la enseñanza de la lengua y la literatura, especialmente en lo que respecta a la lectura y la escritura de textos, y cómo se pueden adaptar a diferentes niveles educativos. Además, es importante considerar cómo se pueden proporcionar a los profesores las herramientas y habilidades necesarias para utilizar las TIC de manera efectiva en el aula. Un código de corrección similar al descrito en el texto puede ser útil para corregir producciones realizadas mediante procesadores de textos y leídas en diferentes dispositivos. Además, es importante tener un espacio permanente de discusión sobre la escritura en línea para poder mejorar constantemente las prácticas de corrección y enseñanza de la escritura. El uso de las videollamadas puede garantizar que la corrección se realice de manera oral, tal como se ha venido realizando en estos tiempos de pandemia.

Corrección de manera escrita

La ortografía es una parte importante de la gramática que se encarga de la escritura correcta de las palabras. Es una habilidad esencial para comunicarse de manera efectiva a través del escrito, ya que un texto con errores ortográficos puede ser difícil de entender y desalentar a los lectores. La corrección de textos de manera escrita es una herramienta valiosa para mejorar el aprendizaje de la ortografía, ya

que permite a los estudiantes ver cómo se escriben correctamente las palabras y cómo se relacionan entre sí. Esto puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultades para distinguir entre sonidos similares o para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras.

En ciertos casos, la corrección de textos de manera escrita puede ser más efectiva que la corrección oral, ya que permite a los estudiantes ver las palabras correctamente escritas y cómo se relacionan entre sí. Esto puede ayudar a fijar las palabras en su memoria de manera más efectiva, lo que puede ser especialmente útil para aquellos que tienen dificultad para recordar cómo se escriben las palabras o para aquellos que tienen una mala lectura. Otro aspecto positivo de la corrección de textos de manera escrita es que permite a los estudiantes obtener retroalimentación detallada sobre sus errores ortográficos. Esto puede ayudarles a identificar y corregir sus errores de manera más precisa y eficiente, lo que puede acelerar su progreso en el aprendizaje de la ortografía.

Al respecto, un estudio reciente hecho en conjunto por Violanti, Jehin, González, y Zerillo (2022) buscó examinar cómo los profesores corrigen los textos escritos por sus estudiantes. La investigación se dividió en tres etapas. En la primera etapa, se llevó a cabo una revisión bibliográfica sobre el tema de las correcciones. A partir de esta revisión, se identificaron tres tipos de correcciones: correcciones globales, que se refieren al género y al texto en su conjunto; correcciones de sentido, que se refieren a la congruencia del texto con la referencia extralingüística y a la coherencia temática; y correcciones de forma, que se refieren al uso correcto de la lengua. También se observaron tres modos de intervención docente: enunciados, marcas y enmiendas. Los enunciados son réplicas escritas por el docente para el estudiante productor del texto y permiten dar cuenta de la relación

social inmediata entre ambos. Las marcas son signos no articulados y no uniformes que utiliza el docente y que conforman un sistema de representación secundaria no lingüística. Las enmiendas son correcciones directas que implican la reposición, a cargo del docente, de signos lingüísticos o de puntuación en el texto del estudiante.

La corrección de escritos es una tarea crucial en la educación, ya que permite a los estudiantes mejorar sus habilidades de escritura y aprender a expresarse de manera clara y coherente. Sin embargo, según los datos obtenidos en la investigación descrita en este texto, parece que muchos profesores no han recibido formación adecuada en el tema de la corrección. Aunque el 90% de los profesores afirma corregir con método, solo el 19% dijo haber recibido formación en la materia. Esto plantea la preocupación de si estos profesores están brindando a sus estudiantes la orientación y el apoyo necesarios para mejorar sus habilidades de escritura. Además, los datos muestran que, aunque los profesores valoran la corrección de sentido por encima de los otros tipos de correcciones, la corrección de forma y la presentación también son importantes. Esto sugiere que es necesario que los profesores presten atención a todos los aspectos del escrito y no solo a la coherencia temática. Al hacerlo, pueden ayudar a sus estudiantes a desarrollar habilidades de escritura más sólidas y a comunicar sus ideas de manera más efectiva. En conclusión, la corrección de escritos es una tarea fundamental en la educación y es importante que los profesores reciban la formación necesaria para brindar a sus estudiantes la orientación y el apoyo que necesitan para mejorar sus habilidades de escritura. Al prestar atención a todos los aspectos del escrito y no solo a la coherencia temática, los profesores pueden ayudar a sus estudiantes a desarrollar habilidades de escritura más sólidas y a comunicar sus ideas de manera más efectiva.

2.2. Bases teóricas - científicas

Sobre la gramática

La Real Academia Española (2019) sobre este tema señala que: el estudio de la gramática y la preparación de normas gramaticales ha sido, desde los primeros estatutos académicos, un complemento imprescindible a la elaboración de diccionarios: en el diccionario se definen las palabras; en la gramática se explica la forma en que los elementos de la lengua se enlazan para formar textos y se analizan los significados de estas combinaciones.

La *Nueva gramática de la lengua española* (2009-2011), primera gramática académica desde 1931, es una obra consensuada por todas las academias de la lengua y otorga una destacada atención a los usos del español en las distintas áreas lingüísticas, lo que constituye uno de sus principales atractivos.

Publicada en tres volúmenes, la *Nueva gramática de la lengua española* se articula en tres partes fundamentales, dedicadas a otras tantas disciplinas: la morfología, que analiza la estructura de las palabras, su constitución interna y sus variaciones; la sintaxis, que se ocupa de la forma en que se ordenan y combinan, y la fonética y fonología, que estudia los sonidos del habla y su organización lingüística.

La obra se ha presentado en tres versiones: la que recoge el texto completo y detallado; un *Manual*, dirigido a los profesores y estudiantes de español y a los hispanohablantes que, sin ser especialistas, se interesan por conocer en profundidad las cuestiones gramaticales; y la *Gramática básica*, pensada para el gran público y el ámbito escolar, que presenta, de manera muy simplificada, los conceptos fundamentales.

En opinión de Radford, (1988):

“Para que una gramática sea adecuada, debe generar (especificar) cómo se forman, interpretan y pronuncian todas las oraciones bien formadas de la lengua y sólo ellas” (Radford, 1988: 123).

La gramática es precisamente esa parte del conocimiento lingüístico que consiste en un conjunto de reglas que nos permiten combinar signos simples para formar signos complejos. Sabemos, por ejemplo, cómo se combina el signo simple *in-* con el signo simple *feliz*: sencillamente, se coloca aquél antes que éste.

Por su lado Ávila (2002) precisa que la gramática es:

Un conjunto de normas que rigen el idioma. Incluye ortografía, fonética, sintaxis y semántica. Fonética, llamada también prosodia u ortología, estudia y reglamenta la pronunciación de las palabras. La ortografía es la parte más conocida, que da norma para la correcta escritura de las palabras. La semántica estudia el significado de las palabras. Hay semántica de la palabra, de la frase y de la oración. (Ávila, 2022: 76).

Sobre las reglas ortográficas

1. Reglas de acentuación ortográfica

En castellano todas las palabras tienen acento. Es la mayor intensidad, tono o fuerza que recae sobre una sílaba de cada palabra. Según el lugar que ocupa esa sílaba en las palabras, estas se clasifican en agudas, graves y esdrújulas, además de las terminaciones sobresdrújulas.

Palabras oxítonas, comúnmente llamadas agudas, tienen mayor intensidad (acento) en la última sílaba, según el esquema (ooó). Llevan tilde cuando terminan en “n”, “s” o vocal. Ejemplos: amor, corazón, pared, compás, alud, café.

Palabras paroxítonas, comúnmente conocidas como graves o llanas, son las que tienen la sílaba tónica en el penúltima sílaba o lugar de acuerdo al esquema

(oó). Llevan tilde cuando **no** terminan en “n”, “s” o vocal. Ejemplos: diario, joven, árbol, crisis, fémur, examen.

Palabras proparoxítonas, comúnmente llamadas esdrújulas son las que tienen la sílaba acentuada en la antepenúltima sílaba o lugar de acuerdo al esquema (ooó). Ejemplos: próximo, miércoles, pájaro, héroe, lámina, sintético. Las palabras (para algunos “terminaciones”) sobresdrújulas tienen la misma característica que las esdrújulas, aunque el acento lo llevan en la antepenúltima sílaba. Ejemplos: dígamelo, notifíquenselo, tráigannosla.

No existe en español palabra simple de acentuación sobresdrújula (ubicación del acento en la sílaba anterior a la antepenúltima). Existe, en el grupo de intensidad, la terminación sobresdrújula que aparece en las combinaciones tónicas de verbo con pronombres enclíticos del mismo modo como aparecen, en esas mismas combinaciones, la terminación grave y la terminación esdrújula: cayóse; cayóseme; cayósemelo.

Lo que algunos manuales de gramática y ortografía llaman “palabras sobresdrújulas”, no son sino construcciones de verbos con pronombres personales átonos que por ser enclíticos se escriben juntos formando un solo bloque lingüístico con el verbo a cuyo acento de intensidad se asimilan fonéticamente. Para la gramática estas construcciones son vocablos compuestos cuya sílaba tónica queda ubicada en posición anterior a la antepenúltima:

- Se nos cae – caésenos
- Se me escriba - escribaseme
- Se te lo compró – comprósetelo

2. Reglas del uso de la B o V, R o RR, J o G, y Z o S.

- ✓ Uso de la B

Como regla general, se escribe con B si le sigue cualquier tipo de consonante a dicha letra. Hablamos de -bra, -bre, -bri, -bro y -bru y podemos poner ejemplos como “brazo”, “obstruir” o “blanco”.

✓ Uso de la doble R

La doble R se enmarca como un sonido fuerte que no todas las personas pueden pronunciar. Un rasgo que al escribir se utiliza únicamente cuando dicha letra se encuentra entre dos vocales. Por ejemplo: “erradicar”, “perro” o “cascarrabias”.

✓ Uso de la J

En castellano, las palabras que terminan en la pronunciación -aje y -eje siempre se escriben con J (garaje, equipaje). Sin embargo, se escriben con G todos aquellos verbos terminados en -ger, -igerar y -gir (aligerar, fingir y coger) con la excepción de tejer y crujir.

✓ Uso de la Z

La Z puede utilizarse con todas las vocales menos con la E y con la I. En esos casos, la Z queda sustituida por la letra C. Por ejemplo: “celeste”, “zorro” o “cacería”.

3. Reglas del uso del diptongo e hiato

Diptongo es la reunión de dos vocales en la misma sílaba que se pronuncian en un solo golpe de voz. ¿Cómo identificamos un diptongo? Diptongo es la combinación de dos vocales en una sola sílaba. Una de esas vocales debe ser la I o la U, pero sin acento tónico (no debe cargarse la voz en la vocal al pronunciar correctamente la palabra que la lleva). Ejemplos: causa, peine, ciudad, aire.

¿Cuándo se tilda un diptongo? Los diptongos se tildan siguiendo las reglas generales de acentuación. En caso de que el diptongo esté contenido en la sílaba

tónica y tuviera que acentuarse la tilde recae sobre la vocal abierta. Ejemplos: murciélago (palabra esdrújula, luego se acentúa siempre), diámetro (mismo caso de palabra esdrújula), cantáis (palabra aguda terminada en s, luego lleva tilde), peine (palabra llana que no lleva tilde porque termina en vocal). Si el diptongo está formado por dos vocales cerradas, la tilde se coloca en la última de ellas. Ejemplos: casuística, cuídate. La y se considera consonante a efectos de acentuación: jersey, estoy.

Respecto a la acentuación, la R.A.E. considera que las agrupaciones ui e iu son siempre diptongos; sin embargo, admite que lleven tilde las formas huí, huís, si quien escribe percibe nítidamente el hiato. 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. 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. 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.

Las palabras con hiato formado por dos vocales iguales, o por dos vocales abiertas distintas, siguen las reglas generales de acentuación; pero las palabras con hiato formado por una vocal cerrada tónica y una vocal abierta átona (o por una vocal abierta átona y una cerrada tónica) siempre llevan tilde sobre la vocal. El hiato es cuando dos vocales van seguidas, en una palabra, pero se pronuncian en

sílabas diferentes, en otras palabras; hay hiato cuando se dan dos vocales seguidas, pero pertenecientes a distintas sílabas. Se reconoce el hiato de varias maneras:

Secuencia de dos vocales iguales;

Secuencia de dos vocales abiertas (a, e, o).

Secuencia de vocal abierta átona + vocal cerrada tónica, o viceversa.

Se coloca tilde si así lo exigen las reglas generales de acentuación. Ejemplos: leer, chiita, león, Mediterráneo, caoba, truhan. En el tercero de los casos (vocal abierta átona + vocal cerrada tónica, o viceversa), siempre se coloca tilde en la vocal cerrada tónica, aunque con ello no se sigan las reglas generales. Ejemplos: baúl, seísmo, sabía, búho. La h como no representa ningún sonido, no impide la formación de diptongos ni de hiatos. Ejemplos: vehículo, ahumado.

2.3. Definición de términos básicos

En esta sección se definirán términos que hago uso a lo largo de mi tesis y que sirven para comprender de mejor manera mi planteamiento y mis hallazgos. Parto del concepto de lo que es la lingüística, para pasar a la gramática y a la fonética, para culminar con lo que debe de entenderse por ortografía y acentuación.

La lingüística es una ciencia que se encarga del estudio del lenguaje, con la finalidad de describir y explicar el lenguaje humano, sus relaciones internas, su función y su papel en la sociedad. La lingüística es una ciencia al mismo tiempo teórica y empírica, reúne datos de la observación, los estudia en su relación y los explica según una determinada teoría (Lewandowski, 1986: 211).

Dentro de la lingüística consideramos que la gramática estudia la estructura de las palabras, las formas en las que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar. Comprende la morfología, que se ocupa de la

estructura de las palabras, su constitución interna y sus variaciones y la sintaxis a la que corresponde el análisis de la manera en que las palabras se combinan y se disponen linealmente, así como el de los grupos que forman. Existen tipos de gramática. La gramática descriptiva se relaciona con la morfología y la sintaxis. La gramática normativa establece los usos que se consideran ejemplares en la lengua culta (RAE, 2011: 5-6).

Dentro de la lingüística también contamos con la fonética la cual estudia el sonido. Es la ciencia de los cuerpos lingüísticos o del aspecto expresivo del lenguaje que, basándose en la anatomía, la fisiología, la física, estudia las realizaciones concretas del lenguaje respecto a sus normas y rasgos relevantes comunicativamente. La fonética se concentra en la respiración, la voz, la formación del sonido, las propiedades físico-acústicas de los sonidos o del continuum sonoro con sus aspectos suprasegmentales, así como a la audición y la comprensión. Con su análisis material, la fonética es el fundamento de la fonología. La fonética se clasifica en: fonética acústica, fonética articulatoria, fonética auditiva, sonido, transcripción fonética, acento, acentuación y entonación (Lewandowski, 1986: 136).

Dentro de este corpus teórico, la definición que usaremos en mayor medida es la de la ortografía. Esta se deriva del latín ortografía, y esta del griego, que significa recta escritura. La definición del gramático español Manuel Seco, especifica que: “La ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación) o que respondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas)” (Seco, 1983). Según la Real Academia

Española (1994), la ortografía es: “...el conjunto de normas que regulan la escritura de la lengua” y aclara que “...la escritura española representa la lengua hablada por medio de las letras y de otros signos gráficos”.

Otra definición que usaremos es el de la acentuación. Este un acto de la escritura que consiste en colocar la tilde (ó) sobre la vocal que constituye el núcleo de la sílaba que tiene el acento de intensidad en la palabra. Como en el sistema acentual del español no todas las palabras llevan tilde, y de las que llevan no todas reciben en la misma sílaba, existen, para la acentuación, reglas y normas específicas que rigen la escritura de las palabras (Hernán,1993: 51).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis General

Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas ortográficas en los estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC en el año 2018.

2.4.2 Hipótesis Específicas

- a) Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de acentuación ortográfica en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018.
- b) Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de la B o V, R o RR, J o G y Z o S en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de la UNDAC para el año 2018.

- c) Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas del diptongo e hiato en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018.

2.5. Identificación de variables

En base a las hipótesis formuladas se puede desprender que las variables explicativas están referidas al *concepto de las herramientas*, mientras que las variables explicadas se relacionan *conceptualmente con el uso de las reglas ortográficas*. En base a ello se han operacionalizado 8 variables independientes que aluden a las herramientas que la literatura especializada en la materia considera como intervinientes de que obtengamos una buena ortografía. Estas están referidas a la aplicación de i) la lectura en silencio, ii) la lectura en voz alta, iii) el silabeo, iv) la caligrafía, v) el uso del diccionario, vi) el uso de manuales, vii) la corrección inmediata de manera oral y viii) la corrección inmediata de manera escrita. Por su lado las variables dependientes, las cuales responden a cada hipótesis específica y a la hipótesis general, suman 4 y están referidas a los resultados de evaluación de i) la acentuación ortográfica, a ii) al uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S, y iii) al uso del diptongo y el hiato. La cuarta variable dependiente es un promedio aritmético de las 3 notas anteriores.

A estas 12 variables se suman unas 6 más que están referidas a factores que intervienen por fuera de las herramientas pero que influyen, según la literatura, en un aprendizaje diferenciado. Se incluye entonces el i) sexo del estudiante, ii) su edad, iii) su nivel socioeconómico, iii) las lenguas que habla, iv) el lugar de procedencia, y v) si cuenta con el apoyo familiar.

Tabla 2. Conceptos y operacionalización de variables.

N	Nombres de las variables	Conceptos
1	Notas en acentuación ortográfica	Uso de las reglas ortográficas
2	Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S	
3	Notas en el uso del diptongo e hiato	
4	Notas finales en ortografía	
5	Nivel de aplicación de la lectura en silencio	Herramientas de aprendizaje
6	Nivel de aplicación de la lectura en voz alta	
7	Nivel de aplicación del silabeo	
8	Nivel de aplicación de la caligrafía	
9	Nivel de aplicación del uso del diccionario	
10	Nivel de aplicación del uso de manuales	
11	Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral	
12	Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera escrita	Factores individuales y económicos y culturales
13	Sexo	
14	Edad	
15	Nivel socioeconómico	
16	Lenguas habladas	
17	Lugar de procedencia	
18	Apoyo familiar	

Elaboración propia.

Para entender de manera resumida el rol de las diferentes variables obtenidas como parte de la operacionales realizadas se presenta una tabla en la siguiente sección del presente capítulo referida a la definición operacional. Sin embargo, es importante precisar que, si bien en las hipótesis planteadas no se consigna la influencia de los factores individuales, económicos y culturales, estos son elementos estructurales que facilitan o dificultan el trabajo que podamos realizar como docentes universitarios. Tener estudiantes que lleguen a la universidad con un buen nivel académico es una suma de elementos como el nivel socioeconómico de los padres, el apoyo familiar o el lugar de procedencia.

2.6. Definición operacional de las variables e indicadores

Las Herramientas de Aprendizaje y su Influencia en el uso de las Reglas Ortográficas en Estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018

Tabla 3. Preguntas, hipótesis, variables, fuente de información y herramientas de recolección de datos.

N	Preguntas	Hipótesis	Variables		Fuente	Herramientas
			Independientes	Dependientes		
1	¿Cuál es el grado de influencia de las herramientas de aprendizaje en el uso de reglas ortográficas en estudiantes del III y V semestre del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas ortográficas	1) Nivel de aplicación de la lectura en silencio 2) Nivel de aplicación de la lectura en voz alta 3) Nivel de aplicación del silabeo 4) Nivel de aplicación de la caligrafía 5) Nivel de aplicación del uso del diccionario 6) Nivel de aplicación del uso de manuales 7) Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral 8) Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera escrita	Notas en acentuación ortográfica	Estudiantes del programa de estudios de comunicación y literatura de la Facultad de Educación	1) Cuestionario autoplificado semiestructurado que identifica el conocimiento y nivel de recordación de las herramientas de aprendizaje en sus talleres de ortografía 2) Evaluación de conocimientos sobre el uso de las reglas ortográficas
2	¿Cuál es el grado de influencia de las <i>herramientas de aprendizaje</i> en el uso de las <i>reglas de acentuación ortográfica</i> en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de acentuación ortográfica		Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S)		
3	¿Cuál es el grado de influencia de las <i>herramientas de aprendizaje</i> en el uso de las <i>reglas ortográficas de la B o V, R o RR, ¿J o G y Z o S en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?</i>	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de la B o V, R o RR, J o G y Z o S		Notas en el uso del diptongo e hiato		
4	¿Cuál es el grado de influencia de las <i>herramientas de aprendizaje</i> en el uso de las <i>reglas ortográficas del diptongo e hiato</i> en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas del diptongo e hiato		Notas finales en ortografía		

Elaboración propia

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación que desarrollo es del tipo *cuantitativo* porque me aproximo a mi unidad de observación (estudiantes) con el fin de *explicar* algunas de sus características (el uso de las reglas ortográficas) en base a otras (las herramientas de aprendizaje que han utilizado) para una cantidad de casos seleccionados al azar de un padrón (marco muestral) que me ha provisto la Unidad de Procesos Académicos de la UNDAC. El tratamiento que realizo es *estadístico* en tres etapas secuenciales: primero realizo una *exploración* para saber cómo se encuentra la información recopilada. Luego realizo *un análisis descriptivo univariado y bivariado* de mi base de datos. Por último, desarrollo *modelos estadísticos explicativos* que me permitan identificar cuáles son las variables que verdaderamente influyen en mis variables dependientes.

3.2. Nivel de Investigación

El nivel es explicativo porque busca comprender las relaciones causa y efecto de mis variables planteadas en la investigación

En mi estudio de investigación de nivel explicativo, he empleado la regresión lineal múltiple como una herramienta analítica fundamental. En este contexto, mis variables independientes se centran en el nivel de aplicación de las herramientas de aprendizaje, mientras que las variables dependientes se relacionan con las notas utilizadas para evaluar el uso de las reglas ortográficas. La elección de la regresión lineal múltiple me permite explorar y comprender a profundidad cómo el grado de aplicación de estas herramientas se relaciona con el rendimiento en la evaluación de las reglas ortográficas, permitiendo así una explicación detallada de la posible influencia de estas variables en el desempeño de los estudiantes

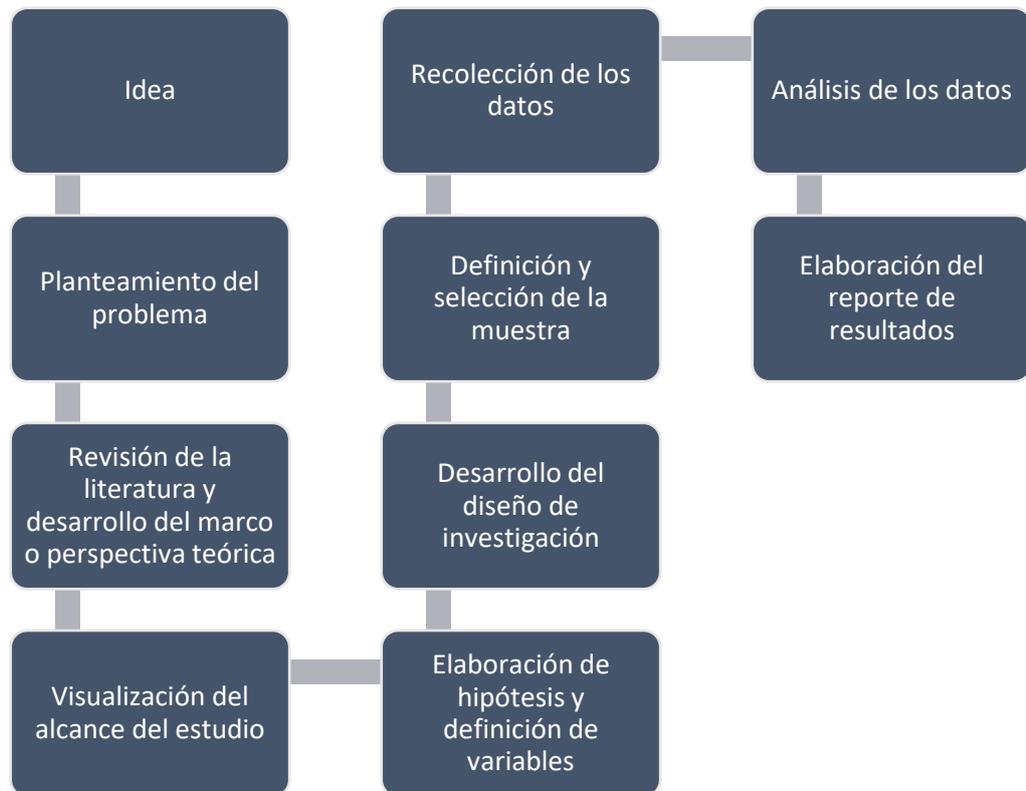
3.3. Métodos de investigación

La investigación científica es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos, empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema con el resultado (o el objetivo) de ampliar su conocimiento (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Existen pues en estos tiempos del conocimiento tres rutas que han sido construidas por las comunidades científicas para investigar, estas son: la cuantitativa, la cualitativa y la mixta. Ninguna ruta es mejor que otra, sino solo más apropiada para llegar al lugar que queremos (tanto que buscamos investigar, en otras palabras, el problema de investigación) y todas requieren herramientas (que son nuestros métodos de investigación) y un mapa que nos orienta sobre cómo plantear nuestras actividades (el diseño de investigación). Es necesario señalar que ruta que escojamos depende de nuestros conocimientos y el entrenamiento que hayamos recibido; y que la distinción entre la investigación cuantitativa y cualitativa es relativa pues hay diversos elementos que son comunes y que pueden utilizarse en ambos enfoques.

Dicho esto, si bien podríamos abordar el uso de las reglas ortográficas desde cualquier ruta, he escogido la cuantitativa. Es preciso mencionar que uso el término “ruta” como símil de “método” porque quiero dar una aproximación más abarcadora, tal como plantean Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). Esto principalmente porque desde la concepción de la idea para realizar esta investigación, así como para la presentación de resultados he dado la forma a todo mi trabajo para que cumpla con el estándar del método cuantitativo.

El significado original del término cuantitativo proviene del latín “quantitas” que ha estado referido a los conteos numéricos y métodos matemáticos. Si bien el método cuantitativo fue importado de las ciencias duras por exponentes como Augusto Comte o Emile Durkheim, quienes postularon que el estudio de los fenómenos sociales e individuales deben de estudiarse en base al método “más científico” siguiendo un paradigma positivista, hoy en día sabemos que la ruta cuantitativa representa un conjunto de procesos que se organizan de manera secuencial para verificar ciertas suposiciones. En lo secuencial, a manera de receta, es que se puede verificar la naturaleza de lo cuantitativo. En el siguiente gráfico se observa de manera concreta el proceso cuantitativo que he seguido para desarrollar mi investigación de tesis.

Gráfico 2. El proceso cuantitativo seguido para la investigación



Adaptación de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

Podría describir el proceso cuantitativo a diferencia del cualitativo en el sentido que el problema que hemos establecido es específico, acotado y centrado en variables. La revisión de literatura que hemos hecho direcciona el proceso y justifica el planeamiento y la necesidad del estudio. Las hipótesis las hemos establecido antes de redactar los datos y se pretenden probarlas (aceptarlas o rechazarlas) haciendo uso de los modelos de regresión. El diseño lo exponemos a continuación, pero ya está preestablecido. El diseño muestral es probabilístico. Los instrumentos (tanto el cuestionario auto aplicado y la evaluación de conocimientos) los he trabajado y pasado pruebas de validez y confiabilidad a través de un juicio de expertos. El análisis de datos es estadístico en tanto practicamos modelos de regresión múltiple. Los resultados, como los mostraremos

en el Capítulo IV, se concentran en presentar coeficientes estadísticos junto a sus niveles de significancia, además de visualizaciones que permitan comprender la relación entre las variables.

3.4. Diseño de investigación

El objeto de estudio de mi investigación está concentrado en explicar cómo los estudiantes aprenden a usar las reglas ortográficas. Escogí ello porque es un problema científico el hecho de que no sepamos con claridad cuáles de las herramientas son las que más impacto tienen en el estudiante universitario pasqueño. Por ello he planteado preguntas e hipótesis que giran en torno a las herramientas de aprendizaje y el uso de las reglas ortográficas. Ante ello mi unidad de observación son los estudiantes universitarios y mis unidades de análisis están referidas al uso de las reglas de acentuación, de la B o V, R o RR, J o G, Z o S, y del diptongo e hiato. El diseño es transversal porque se busca explicar el uso de las reglas en un solo momento en el tiempo y no se estudia su cambio o evolución en el tiempo.

3.5. Población y muestra

Según lo propuesto en el plan de tesis aprobado el 19 de setiembre de 2018, la investigación la he realizado con los estudiantes que en ese entonces se encontraban matriculados y estudiando. En ese sentido, la población la componen los 85 estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, quienes cuentan con un arreglo de características comunes para el año 2018. En promedio por cada ciclo de estudios de la Universidad hay 17 estudiantes matriculados, lo cual permite que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea en buena parte individualizado. Los estudiantes realizan con sus docentes actividades académicas

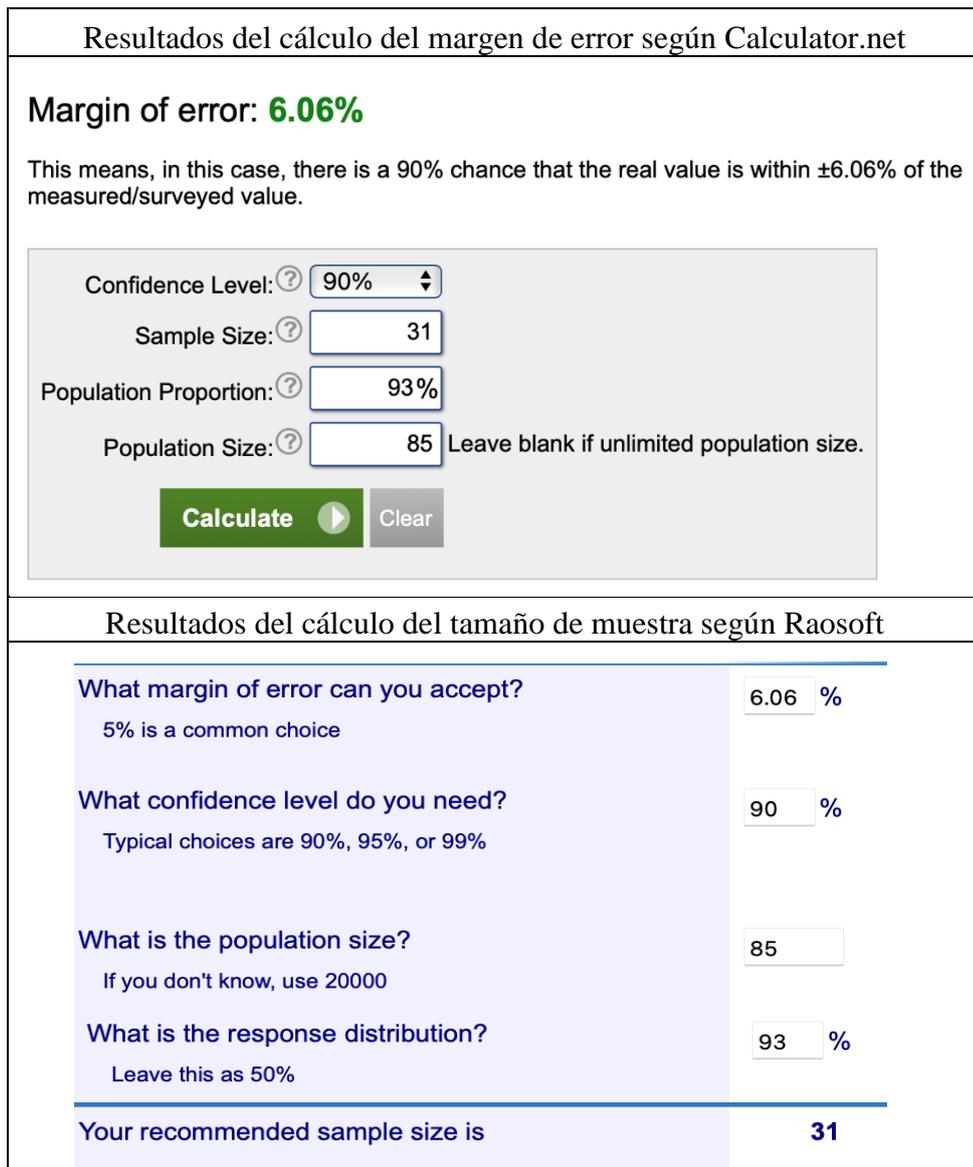
siendo la lectura de análisis, síntesis y reflexión, la más valorada. Así también, podemos decir que la mayoría de estudiantes provienen de colegios públicos de la zona rural y no cuentan con un buen nivel en el uso de conceptos referidos a la gramática y a la ortografía.

De la población de 85 estudiantes que se encontraban estudiando en el semestre 2018 – A hicimos una selección de 31 de ellos. Esta muestra se obtuvo al utilizar los 4 elementos para el cálculo del tamaño muestral en poblaciones finitas: el margen de error, el nivel de confianza, la dispersión poblacional y el tamaño poblacional. Para el cálculo se hizo uso de calculadoras muestrales de prestigio en internet como Raosoft¹ o Calculator.net². Los resultados se presentan en el Gráfico 3, en el cual se podrá observar que con un 6.06% de error, 90% de confianza y 93% de dispersión para nuestra población de estudiantes, 31 casos es probabilísticamente representativo. El valor de la dispersión se obtuvo luego de haber corroborado sus notas en el curso de Taller de Redacción de tercer ciclo, en el cual la mayoría (93%) obtuvo notas aprobatorias, pero de baja calificación. El resto obtuvo notas desaprobatorias.

¹ La calculadora de Raosoft se encuentra: <http://www.raosoft.com/samplesize.html>

² La calculadora de Calculator.net se encuentra en: <https://www.calculator.net/sample-size-calculator.html>

Gráfico 3. Resultados del cálculo del tamaño muestral.



Elaboración propia.

Para la selección del tipo muestral se practicó el muestro por conglomerados, en el cual cada cluster es una representación de la población. A diferencia de los estratos que son totalmente homogéneos entre sí, decidimos seleccionar un número determinado de conglomerados que permitiera alcanzar el tamaño requerido (31). Claramente, cada conglomerado alude a cada uno de los ciclos, tal como se muestra en la Tabla 3. En una primera selección al azar tuvimos la oportunidad de trabajar con los del primer ciclo, pero estos aún no habían llevado

el Taller de Redacción. En una segunda selección al azar se escogió a los del tercer y quinto ciclo, los cuales también suman 31 estudiantes y cumplían con el criterio de haber llevado el taller. De esta manera arribamos a nuestra muestra final, a la cual aplicamos nuestros dos instrumentos de recolección de información, tal como veremos en la sección a continuación.

Tabla 3. Población y muestra de estudiantes del Programa de estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018.

AÑO ACADÉMICO	CICLO / CONGLOMERADO	Nº DE ESTUDIANTES	MUESTRA
1º	I	31	No incluido
2º	III	16	Incluido
3º	V	15	Incluido
4º	VII	10	No incluido
5º	IX	13	No incluido
TOTAL		85	No incluido

Fuente: Unidad de Procesos Académicos – UNDAC.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Fue sumamente relevante trabajar con las teorías de creación de cuestionarios para elaborar los 2 instrumentos que me permitieron recolectar los datos de la muestra. A continuación, presento cada uno de ellos, y expongo por qué los preferí frente a otros instrumentos.

El primero de ellos me permitió conocer sobre la experiencia de los estudiantes interactuando con las herramientas de aprendizaje que los docentes usaron para enseñar las reglas ortográficas. Dado que el trabajo de campo se realizó en un solo momento, tal como se propuso en el diseño de investigación, tuve que apelar al conocimiento y al recuerdo de las sesiones de clase en las que los alumnos hayan aprendido sobre reglas ortográficas, en particular la del Taller de Redacción que se lleva en el tercer ciclo. Entonces lo que se hizo fue elaborar un cuestionario cerrado que fue resuelto de manera auto aplicada con preguntas que indagaban

sobre factores individuales, socioeconómicos y culturales, pero en particular sobre la práctica de las 8 herramientas que sugiere la literatura especializada, tal como se presenta en la Tabla 4.

Las variables referidas a la frecuencia de la práctica de las herramientas de aprendizaje tienen 10 categorías, donde 1 alude a “casi nada” y 10 a “muy frecuente”. Estas cumplirán, como veremos en las siguientes secciones de este capítulo, el rol de variables independientes. Así también incluimos en el cuestionario preguntas que nos permitieron recolectar datos para variables como sexo, edad, nivel socioeconómico, lenguas habladas, lugar de procedencia, y si cuenta con el apoyo familiar. Estas variables también serán incluidas dentro de nuestros modelos para comprobar si tienen una implicancia en el uso de las reglas ortográficas. Estas servirán para complementar y contextualizar el rol que tienen las herramientas de aprendizaje; así también servirán como variables de control.

Tabla 4. Preguntas, variables, escala y categorías obtenidas por el cuestionario.

N	Preguntas		Variable	Escala	Categorías / Valores
1	Del 1 al 10, donde 1 es casi nada y 10 muy frecuente, ¿cuál es la frecuencia	con la que ha practicado la lectura en silencio?	Nivel de aplicación de la lectura en silencio	Ordinal	1: casi nada 2 3 4 5 6 7 8 9 10: muy frecuente
2		con la que ha practicado la lectura en voz alta?	Nivel de aplicación de la lectura en voz alta		
3		con la que ha practicado el silabeo?	Nivel de aplicación del silabeo		
4		con la que ha practicado la caligrafía?	Nivel de aplicación de la caligrafía		
5		con la que ha usado el diccionario?	Nivel de aplicación del uso del diccionario		

6		con la que ha usado los manuales?	Nivel de aplicación del uso de manuales		
7		con la que ha recibido la corrección inmediata de manera oral?	Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral		
8		con la que ha recibido la corrección inmediata de manera escrita?	Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera escrita		
9	¿Cuál es su sexo?	Sexo	Nominal	0: mujer 1: hombre	
10	¿Cuál es su edad?	Edad	Numérica	[17 – 23] años	
11	¿Cuál es su nivel socioeconómico?	Nivel socioeconómico	Ordinal	1: muy alto (A) 2: alto (B) 3: medio (C) 4: bajo (D) 5: muy bajo (E)	
12	¿Qué lenguas habla?	Lenguas habladas	Nominal	0: Quechua y español 1: Español	
13	¿Cuál es su lugar de procedencia?	Lugar de procedencia	Nominal	0: en distritos de Daniel Alcides Carrión 1: en distritos de Pasco	
14	¿Cuenta con el apoyo familiar?	Cuenta con el apoyo familiar	Nominal	0: no cuenta con el apoyo 1: sí cuenta con el apoyo	

Elaboración propia.

El segundo instrumento me permitió evaluar los conocimientos de los estudiantes sobre el uso de las reglas ortográficas. Gracias a este pude conseguir los datos para mis variables dependientes, tal como se explicó en las secciones de identificación de variables y de definición operacional de las mismas. La evaluación la diseñé para que, a través de diferentes tipos de preguntas, pudiese identificar cuánto conocen de las reglas de acentuación ortográfica, del uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S y del diptongo y el hiato. Las 3 notas fueron promediadas

en una siguiente variable a la cual he denominado “Notas finales en ortografía” como una medida resumida de toda la temática que abordo. Las 4 variables tienen una escala numérica y pueden tomar valores desde el 0 hasta 20 puntos.

Tabla 5. Notas, variables dependientes, escala y valores

N	Notas / Variables dependientes	Escala	Valores
1	Notas en acentuación ortográfica	Numérica	[0 - 20] puntos
2	Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S		
3	Notas en el uso del diptongo e hiato		
4	Notas finales en ortografía		

Elaboración propia

De esta manera, con los dos instrumentos elaborados, he podido construir una base de datos que me ha permitido realizar el análisis estadístico que describiré en las siguientes secciones. Los dos instrumentos se pueden revisar en el Anexo 1 y se hicieron siguiendo lo que dicta la literatura especializada para la elaboración de cuestionarios cerrados. Como se habrá podido identificar se elaboraron preguntas que nos permitieron generar variables ordinales, nominales y numéricas. Por ejemplo, las preguntas que generaron las variables independientes que aluden a las herramientas son del tipo Likert (con valores que van del 1 al 10). Por otro lado, las variables dependientes referidas a las notas son numéricas (con valores que van del 0 al 20).

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Como se precisó en la sección 3.5 solo se requirieron dos instrumentos para poder obtener la información que me permitiese responder a mis preguntas de investigación. Por un lado el cuestionario fue conciso, contó con 14 preguntas y se aplicó en 30 minutos. Las preguntas indagaron sobre las herramientas de aprendizaje usadas en sus clases y sobre elementos individuales, culturales y socio económicos. Por otro lado, la evaluación de conocimientos contó con 3 partes, cada

una de ellas con preguntas que en puntuación mínima sumaron 0 puntos y en puntuación máxima 20 puntos. Las preguntas se hicieron en base a lo que dicta la teoría. Para la elaboración de las mismas utilicé los materiales que he usado en mis clases como docente universitaria, así como de otras guías y manuales en ortografía.

Para evaluar la confiabilidad (fiabilidad) hice uso de medidas de coherencia interna como el coeficiente Alfa de Cronbach. Otros métodos que también son útiles son el de mitades partidas, el de formas alternativas o paralelas, y la medida de estabilidad (confiabilidad por test-retest), pero aproveché el uso del Cronbach porque hice mis análisis en el RStudio y el SPSS, y ambos softwares cuentan con dicho estadístico. Para su lectura debemos de tener en cuenta que oscila entre 0 a 1, donde 0 indica nula confiabilidad y 1 confiabilidad máxima. Cuando se acerque a 0 mayor error habrá en la medición (Bandalos, 2018). Es importante precisar que este coeficiente expresa “la intercorrelación” entre las variables.

El resultado del Alfa se muestra en la Tabla 6. Como se puede observar, entre las 4 variables que tienen el rol de dependientes el nivel de confiabilidad es bastante bueno, dado que en grupo tienen un puntaje de 0.962. Según algunos autores, el coeficiente debe de estar entre 0.7 a 0.9 (Tavakol y Dennick, 2011). Otros consideran que por encima de 0.8 es bueno (Garson, 2013).

Tabla 6. Coeficiente de Alfa de Cronbach

N de casos	N de elementos	Alfa de Cronbach
31	4	0.962

Elaboración propia.

Con este resultado podemos concluir que existe consistencia interna entre nuestras variables que están midiendo el uso de las reglas ortográficas. Ello quiere decir que existe evidencia para sostener que al grupo de estudiantes que le fue bien

en una de las partes de la evaluación, le fue bien en el resto también. De la misma manera, al grupo de ellos que no le fue bien en una parte, también le habrá pasado lo mismo en las otras dos partes.

Sobre la validez de mis instrumentos, la literatura especializada recomienda esta se puede medir en función al contenido (validez de contenido), en función a otros instrumentos que midan lo mismo (validez de criterio), y en función al concepto o a los conceptos que se busca medir (validez de constructo). En mi investigación he practicado la primera y la tercera puesto que para la segunda en el contexto pasqueño no contamos aún con mediciones sobre el uso de las reglas ortográficas en estudiantes universitarios. Para esta última es necesario contar con variables cuya escala ya haya sido validada por la comunidad académica. En ese caso, mi investigación estaría proponiendo una manera de medir el concepto.

En cuanto a la validez de contenido, esta se puede obtener mediante las opiniones de expertos y/o al verificar que son representativos de la teoría, pues de lo que se trata es de asegurarnos que las preguntas hechas en nuestros instrumentos sirvan para recabar los conceptos que nos interesan: las herramientas de aprendizaje y el uso de las reglas ortográficas, y no otros conceptos. En tal sentido se sometió ambos instrumentos a juicio de 3 especialistas en la materia. Se les entregó ejemplares en físico para su lectura, junto a fichas de valoración que contenían preguntas tipo Likert y un espacio para sus comentarios. Las fichas de valoración usadas y aprobadas por mi asesor se pueden encontrar en el Anexo 2. Al cabo de unos días los especialistas me entregaron sus calificaciones, las cuales resumo en las tablas 7 y 8.

Tabla 7. Resultados del análisis de validez de contenido para la evaluación de conocimientos por parte de especialistas.

Criterios de validez	Puntuación		
	Especialista 1	Especialista 2	Especialista 3
Validez de contenido	5	5	5
Validez de criterio metodológico	5	4	5
Validez de intención y objetividad de medición y observación	5	4	5
Presentación y formalidad del instrumento	4	5	5
Promedio	4.7	4.5	5
Total	19	18	20

Elaboración propia.

Tabla 8. Resultados del análisis de validez de contenido para el cuestionario auto aplicado por parte de especialistas.

N	Preguntas		Puntuación		
			Especialista 1	Especialista 2	Especialista 3
1	Del 1 al 10, donde 1 es casi nada y 10 muy frecuente ¿cuál es la frecuencia	con la que practicado la lectura en silencio?	5	4	5
2		con la que ha practicado la lectura en voz alta?	5	5	5
3		con la que ha practicado el silabeo?	5	5	5
4		con la que ha practicado la caligrafía?	4	4	4
5		con la que ha usado el diccionario?	5	5	5
6		con la que ha usado los manuales?	5	5	5
7		con la que ha recibido la corrección inmediata de manera oral?	5	5	5
8		con la que ha recibido la corrección inmediata de manera escrita?	5	5	5

9	¿Cuál es su sexo?	5	5	5
10	¿Cuál es su edad?	5	5	5
11	¿Cuál es su nivel socioeconómico?	5	5	5
12	¿Qué lenguas habla?	4	4	4
13	¿Cuál es su lugar de procedencia?	5	5	5
14	¿Cuenta con el apoyo familiar?	4	5	5
Promedio		4.8	4.8	4.9
Total		67	68	68

Elaboración propia.

Como se puede observar, los puntajes que los 3 especialistas otorgaron a mis instrumentos fueron satisfactorios. Por un lado, en cuanto a la evaluación de conocimientos, se verifica que los puntajes estuvieron entre el 18 al 20, el cual codificamos como válido y aprobado para aplicar. Los expertos evaluaron positivamente las 3 partes de la evaluación con 4 criterios de validez considerados, tales como i) validez de contenido, ii) validez de criterio metodológico, iii) validez de intención y objetividad de medición y observación y iv) presentación y formalidad del instrumento.

Por otro lado, en cuanto al cuestionario auto administrado la puntuación promedio final que dieron los 3 especialistas fue de 4.8, siendo 5 el valor máximo. Ello quiere decir que las 14 preguntas se comprendían con facilidad (eran claras, precisas, no ambiguas, estaban acorde al nivel de información y el lenguaje del encuestado). Los especialistas a su vez me hicieron comentarios como que las opciones de respuesta eran adecuadas, que presentaban un orden lógico, que eran pertinentes tanto para lograr el objetivo general de la investigación, así como los objetivos específicos. Para evaluar la consistencia interna entre las puntuaciones de los expertos también se realizó el cálculo del coeficiente de Alfa de Cronbach, el cual arrojó un valor de 0.87. Ello quiere decir que los especialistas evalúan de una manera parecida y consistente para las 14 preguntas.

También me dediqué a probar la validez de constructo para las 3 variables que dan vida al concepto que busco explicar, el referido al uso de las reglas ortográficas. Para ello, tal como sugiere la literatura especializada (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), se hizo uso del análisis factorial (Factor Analysis) con el método de componentes principales (Principal Componente Analysis), el cual nos muestra lo siguiente: i) que el nivel de adecuación muestral (medida de Kaiser-Meyer-Olkin es 0.66) tiene un puntaje favorable, lo cual garantiza que el procedimiento puede realizarse con la cantidad de casos y variables disponibles; ii) que el nivel de comunalidades extraídas para generar el constructo está dentro de lo aceptable: las tres variables aportan más del 79% de su información; iii) la varianza explicada por el primer componente que daría forma al constructo tiene un valor de 87.9%, un valor bastante bueno que nos permite aseverar que el constructo recoge en buena parte la información de los datos de las 3 variables; iv) por último, las variables se relacionan de manera directa y fuerte con el constructo, con valores que oscilan entre 0.88 al 0.97. A continuación se presenta en la Tabla 9, los estadísticos que sostienen que la validez de constructo está garantizada.

Tabla 9. Procedimiento para verificar la validez del constructo sobre el uso de las reglas ortográficas.

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.666
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	88.657
	gl	3
	Sig.	0

Comunalidades		
Variabes	Inicial	Extracción
Notas en acentuación ortográfica	1	0.791
Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S	1	0.9
Notas en el uso del diptongo e hiato	1	0.949

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Varianza explicada			
Componente	Autovalores	% de varianza	% acumulado
1	2.64	87.997	87.997
2	0.307	10.237	98.234
3	0.053	1.766	100

Matriz de componentes	
Variables	Componente
	1
Notas en acentuación ortográfica	0.889
Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S	0.949
Notas en el uso del diptongo e hiato	0.974

Elaboración propia.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

En esta sección describo los procedimientos que realicé para procesar y analizar los datos. Luego de haber aplicado mis 2 instrumentos de investigación tuve que llevar la información a una base de datos. Para ello utilicé una hoja de cálculo de Microsoft Excel. Para evitar equivocaciones tuve que revisar 2 veces al azar si había ingresado correctamente los datos. Con la base de datos en la extensión .xlsx procedí a realizar la siguiente etapa del procesamiento: el análisis en el software estadístico R, a través del editor RStudio, y en el SPSS, acrónimo de Statistical Package for Social Sciences, un paquete estadístico. Sobre el uso específico de los estadísticos que realicé en ambos softwares me dedicaré en la siguiente sección.

Tal como dictan los métodos cuantitativos para la investigación social, hice uso de diferentes técnicas y herramientas estadísticas. En un primer momento, para la parte de exploración de datos generé el libro de códigos, verifiqué si no había datos irregulares o extraños, también constaté si mi base de datos no contaba con muchos valores perdidos que hicieran que mis variables fueran descartadas. En un

segundo momento, realicé el análisis descriptivo, el cual constó de tablas de frecuencias, estadísticos de tendencia central, de dispersión, de posición, de simetría y curtosis, y los gráficos y visualizaciones variable por variable (de manera univariada). En un tercer momento realicé un análisis inferencial bivariado entre las variables independientes y dependientes. Este análisis fue solo referencial, de manera que pueda tener más luces sobre la relación causa-efecto que podría ocurrir entre ellas. En un cuarto momento realicé modelos explicativos de regresión que me permitieran explicar mis variables dependientes. Se calcularon los coeficientes estadísticos para identificar cuáles de las variables independientes son significativas y para verificar si los supuestos o requisitos de las regresiones se cumplían.

3.9. Tratamiento estadístico

Para esta sección he reservado la teoría estadística que sustenta los 4 momentos que he descrito en la sección anterior: el análisis exploratorio de datos, el análisis descriptivo univariado, el análisis inferencial bivariado y el análisis explicativo multivariado.

El análisis exploratorio lo realicé con RStudio gracias a los paquetes base del R, pero también del Hmisc, MICE y Naniar. De esta manera pude verificar las escalas, las etiquetas, si existía valores perdidos, posibles datos repetidos y si estuvieron codificados correctamente. Esta parte es importante porque permite verificar la calidad de base de datos. En este estado no fue necesario ninguna prueba de hipótesis.

El análisis descriptivo univariado lo realicé con RStudio gracias a los paquetes base skimr y ggplot2. Aquí generamos los estadísticos de tendencia central como la media, moda y mediana; de dispersión como la varianza y la desviación estándar; de posición como los cuantiles; de simetría y curtosis como

Fisher y Pearson. De la misma manera generamos gráficos para las variables numéricas como el histograma y el boxplot, y para las variables categóricas como el gráfico de barras y el boxplot si son ordinales.

El análisis inferencial bivariado lo realicé con SPSS y RStudio. Para este análisis utilice los estadísticos de correlación (R de Pearson y Rho de Spearman), asociación (Chi cuadrado y otras pruebas auxiliares), diferencias de medias (Prueba T para muestras independientes). Este análisis fue referencial porque no es mi objetivo demostrar las relaciones simétricas o de diferencia existentes entre mis variables. Solo fueron para entender mejor cómo se estuvieron relacionando mis variables.

El análisis explicativo multivariado es el más importante de mi tesis dado que me permitió dar respuesta a mis preguntas de investigación y corroborar mis hipótesis. Hice uso de modelos de regresión lineal múltiple haciendo uso del método de “pasos hacia adelante” en SPSS, el cual me permitió seleccionar el mejor modelo con las variables significativas que explicaran mis variables dependientes. Con los 4 modelos finales pasé revista a todos los supuestos requeridos para garantizar que los modelos fueran rigurosos.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

Como investigadora tesista del Doctorado en la UNDAC he respetado los principios establecidos en el Reglamento del Comité de Ética en Investigación de la Universidad para la investigación con seres humanos y/o animales. En tal sentido los cinco principios éticos sobre los que he desarrollado mi investigación fueron: el respeto a las personas, la beneficencia y no maleficencia, la justicia, la integridad científica y la responsabilidad. Con convicción puedo sostener con evidencia las siguientes afirmaciones.

- He respetado la autonomía de las personas que participaron en mi investigación dado que he trabajado sin datos personales o anonimizados. Mis dos instrumentos no requirieron que los estudiantes escribieran sus nombres.
- He respetado el derecho a la confidencialidad y privacidad protegiendo la información brindada por los participantes de mi estudio.
- He tomado las precauciones necesarias para disminuir los riesgos a los que pudieron estar expuestos mis participantes durante mi investigación, y maximicé los beneficios. Apliqué mis 2 instrumentos dentro del campus universitario, luego de que rindieran sus exámenes finales del semestre 2018-B y no tomó más de 2 horas.
- Traté de manera justa y equitativa a las personas que participaron de los procesos, procedimientos y servicios asociados a la investigación.
- La investigación la he realizado con mi propio presupuesto y no he accedido a fondos concursables. Declaro por lo tanto no tener, ni haber tenido participación efectiva o potencial con una institución privada o particular que me genere una relación financiera o de otro tipo de interés que afecte directa y significativamente lo que sería el juicio independiente e imparcial de los resultados de mi tesis.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo empezó con coordinaciones que hice con delegados de cursos que estuve a cargo como docente y que en el 2018-A se estuvieron matriculados en el tercer y quinto ciclo. Luego de agendar el 17 de diciembre de 2018 por la tarde como fecha en la cual iba a realizar la recolección de información solicité a los estudiantes seleccionados en la muestra que acudieran a un salón de clases libre en las instalaciones del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura. Los estudiantes acudieron por voluntad propia. Esperé que llegaran los 31 estudiantes y empecé a dar explicaciones sobre el trabajo a realizarse. Luego de haber dado las instrucciones un par de veces y absolver consultas repartí en un primer momento el cuestionario auto aplicado. Este tuvo una duración de 20 minutos como máximo. Luego repartí la evaluación de conocimientos, el cual tuvo una duración de 60 minutos como máximo. Los estudiantes terminaron antes del tiempo límite. Por su colaboración con mi investigación repartí unos bocaditos y botellas de agua.

La segunda parte de mi trabajo de campo consistió en digitar todas las respuestas recabadas en una base de datos, tal como expliqué en la sección 3.6. Para ello tuve que diseñar una plantilla de codificación y etiquetado a manera de un libro de códigos en Microsoft Excel. La base de datos la armé también en Excel, pero para el análisis de datos tuve que pasarlo a los formatos del SPSS (.sav) y el R (.rda).

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

En esta sección presento los resultados estadísticos para el análisis exploratorio de datos, el análisis descriptivo univariado, el análisis inferencial bivariado y el análisis explicativo multivariado. Si bien este último es el trascendental para mi investigación es importante que pueda seguir toda la secuencia analítica para evitar algún problema que podría resolverse en las etapas previas. Algunas tablas, estadísticos, gráficos o visualizaciones fueron elaborados en SPSS y otras en RStudio.

Empiezo con el análisis exploratorio de mi base de datos de 18 variables. La información la estructuré en función a las escalas, categorías y codificaciones que se presentaron en la sección referida a “Técnicas e instrumentos de recolección de datos” del Capítulo III. La base de datos ha respetado dichas especificaciones. Luego de generar el reporte del libro de códigos en SPSS puedo precisar que ninguna variable tiene valores perdidos. Los 31 estudiantes seleccionados en mi muestra respondieron todas las preguntas, tal como les indiqué en el día del trabajo de campo. Por tal motivo no fue necesario realizar un análisis de imputación de valores perdidos. Mis variables dependientes son numéricas y mis variables independientes son en su mayoría cualitativas (ordinales y nominales) con

excepción de la variable edad. Tampoco me he topado con caracteres extraños o irregulares, lo cual quiere decir que la digitación y la verificación que practiqué fueron bien realizadas. Las variables numéricas no tienen decimales, si bien las notas de las partes de la evaluación de conocimientos que implementé sí tenían, lo que hice fue redondear los números al valor superior más próximo. Por último puedo mencionar que todas las variables categóricas están codificadas, por lo tanto toda mi base de datos cuenta con números en sus casillas. Procedí de esa manera para evitar equivocaciones con la digitación y porque fue mucho más rápido su digitación.

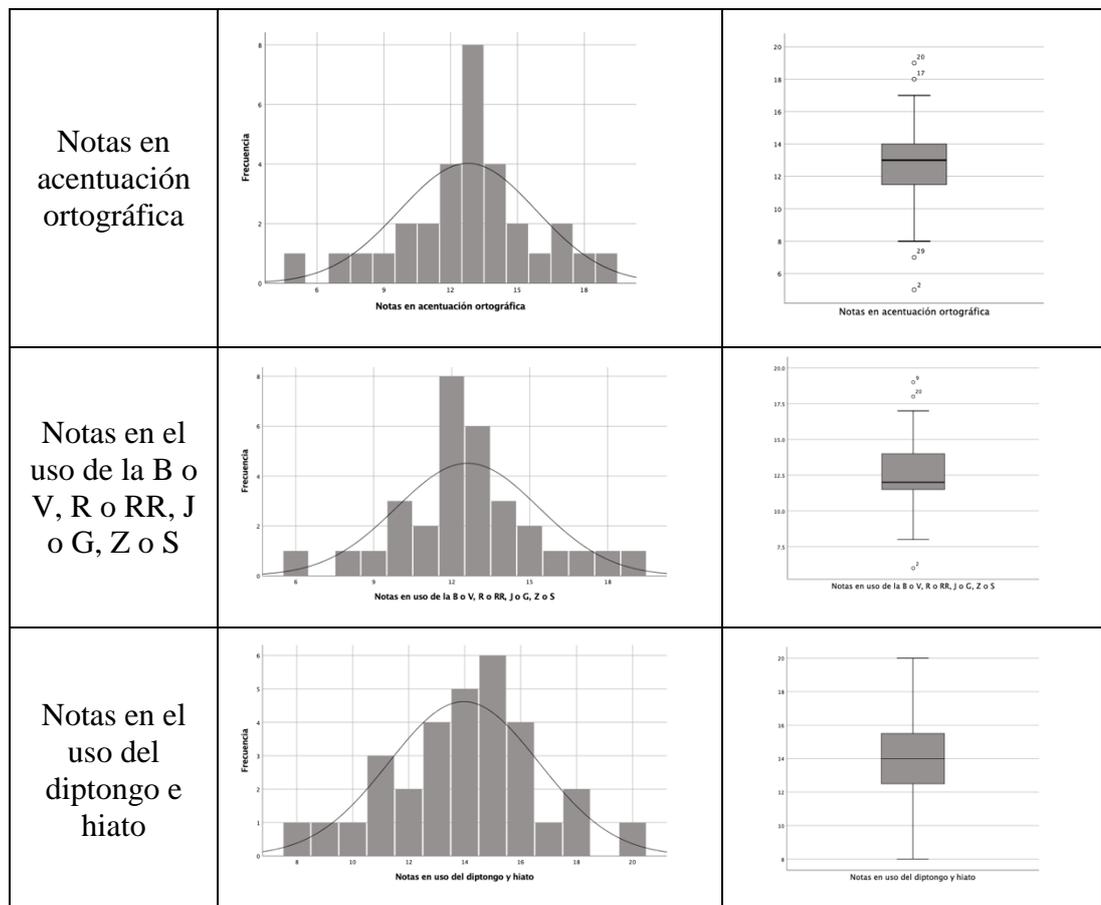
En cuanto al análisis descriptivo univariado empiezo describiendo mis 4 variables dependientes. Recordará el lector que 3 de ellas aluden a las notas que obtuvieron los estudiantes en acentuación ortográfica y la cuarta es el promedio de estas. En general mis variables dependientes tienen un comportamiento bastante parecido. La media está entre 12 y 14 puntos, lo cual nos da a entender que los alumnos aprobarían las materias, pero con puntajes bajos o regulares. La desviación estándar nos indica que la concentración de notas se encuentra 3 puntuaciones más o menos de la media, tal como se ilustra en los histogramas y los boxplot. Ello nos lleva a reflexionar sobre el nivel de conocimientos en ortografía que tuvieron nuestros estudiantes de la UNDAC para el 2018. Si bien han aprobado sus cursos, el conocimiento de la materia, debido a la ausencia de práctica, se ha visto perjudicado. Sin embargo, también tenemos notas destacables, pero son de la minoría. Por último, podemos indicar que las variables numéricas según los histogramas, se acercan a la distribución normal, aunque ello lo vamos a verificar con los estadísticos apropiados.

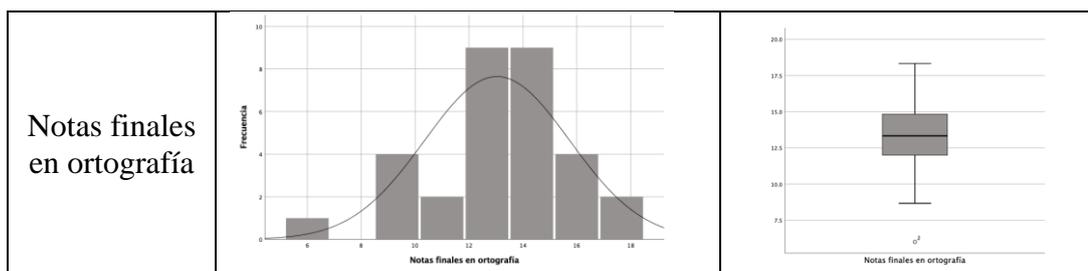
Tabla 10. Estadísticos descriptivos de las 4 variables dependientes.

VARIABLES	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
Notas en acentuación ortográfica	31	5	19	12.77	3.07	-0.35	0.64
Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S	31	6	19	12.61	2.74	0.13	0.84
Notas en el uso del diptongo e hiato	31	8	20	13.97	2.68	-0.14	0.17
Notas finales en ortografía	31	6	18	13.04	2.70	-0.47	0.52

Elaboración propia.

Gráfico 4. Histogramas y boxplots de las 4 variables dependientes.





Elaboración propia.

Sobre las variables independientes, puedo señalar que las referidas a la frecuencia del uso de las herramientas de aprendizaje, las cuales fueron calificadas de 1 (casi nada) al 10 (muy frecuente), tuvieron una concentración de casos entre las categorías 4 a 6. Ello nos lleva a afirmar que las herramientas no fueron usadas de manera intensiva. Por ejemplo, en cuanto al uso del diccionario o los manuales se cuenta con un puntaje máximo de 7 puntos. Por otro lado se cuenta un caso que afirma que casi no se ha usado el silabeo como herramienta de aprendizaje en clases.

Tabla 11. Tabla de frecuencias absolutas y relativas de las herramientas de aprendizaje.

Variables	Categorías									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Lectura en silencio		1	3	7	7	11	1		1	
		3.2%	9.7%	22.6%	22.6%	35.5%	3.2%		3.2%	
Lectura en voz alta	1	5		5	7	5	5	2		1
	3.2%	16.1%		16.1%	22.6%	16.1%	16.1%	6.5%		3.2%
Silabeo	1	3	5	5	7	5	5			
	3.0%	9.7%	16.1%	16.1%	22.6%	16.1%	16.1%			
Caligrafía		2	6	5	7	6	2	1	1	1
		6.5%	19.4%	16.1%	22.6%	19.4%	6.50%	3.2%	3.2%	3.2%
Diccionario		3	5	6	8	8	1			
		9.7%	16.1%	19.4%	25.8%	25.8%	3.2%			
		4	4	6	6	9	2			

Manuales		12.9 %	12.9 %	19.4 %	19.4 %	29. %	6.5%			
Corrección de manera oral		2	4	7	8	6	3		1	
		6.5%	12.9 %	22.6 %	25.8 %	19.4 %	9.7%		3.2 %	
Corrección de manera escrita		1	2	7	7	7	4	2		1
		3.2%	6.5%	22.6 %	22.6 %	22.6 %	12.9 %	6.50 %		3.2 %

Elaboración propia.

En cuanto al resto de variables independientes referidas a los factores individuales, culturales y económicos tenemos la Tabla 12 que resume las frecuencias absolutas y relativas de las variables categóricas. Podemos encontrar que la cantidad de varones y mujeres se mantiene equitativa. Los niveles socioeconómicos más frecuentes entre nuestros estudiantes se encuentran entre el D y el E. El 71% solo habla español, y el 29% habla quechua y español. La mayoría (58%) proviene de distritos de la provincia Daniel Alcides Carrión y el resto de la provincia de Pasco. Por último, un poco más del 54% cuenta con el apoyo familiar, y el resto no.

Tabla 12. Tablas de frecuencias y relativas de las variables independientes sobre factores individuales, culturales y económicos.

Variabes	Categorías	Recuento	Porcentaje
Sexo	Mujer	15	48.4%
	Varón	16	51.6%
Nivel socioeconómico	Muy alto (A)		
	Alto (B)		
	Medio (C)	3	9.7%
	Bajo (D)	22	71%
	Muy bajo (E)	6	19.4%
Lenguas habladas	Quechua y español	9	29%
	Español	22	71%
Lugar de procedencia	En distritos de Daniel Alcides Carrión	18	58.1%
	En distritos de Pasco	13	41.9%
Cuenta con el apoyo familiar	No cuenta con el apoyo	14	45.2%
	Cuenta con el apoyo	17	54.8%

Elaboración propia.

La última variable independiente de escala numérica es edad. Esta tiene una media de 19.9, una mediana y moda de 20 y una desviación estándar de 1.1. Ello nos lleva a afirmar que los estudiantes están entre 18 a 22 años, un grupo etario homogéneo. Son entonces jóvenes universitarios que se encuentran a la mitad de la carrera.

A continuación, realizo el tercer tipo de análisis que me propuse: el inferencial bivariado. He generado varios estadísticos haciendo uso de las variables que dispongo en mi base de datos, pero solo muestro los que me han parecido los más relevantes para entender mejor el comportamiento de mis variables dependientes, como independientes.

Para saber si mis variables dependientes se relacionan entre sí he realizado unos análisis de correlación lineal entre ellas. Primero verifiqué la normalidad con los estadísticos Shapiro-Wilk (SW) y Kolmogorov-Smirnov (KS) tal como se muestra en la Tabla 13. Los niveles de significancia mayores a 0.05 me permiten aceptar la hipótesis nula asociada a dichos estadísticos de que las variables se distribuyen de manera normal. En tal sentido puedo generar estadísticos de correlación R de Pearson que me permitan confirmar que la relación simétrica sí existe, además de verificar su sentido e intensidad. En este caso espero que las notas estén bastante relacionadas porque las 3 nos dan cuenta del nivel de conocimientos en ortografía.

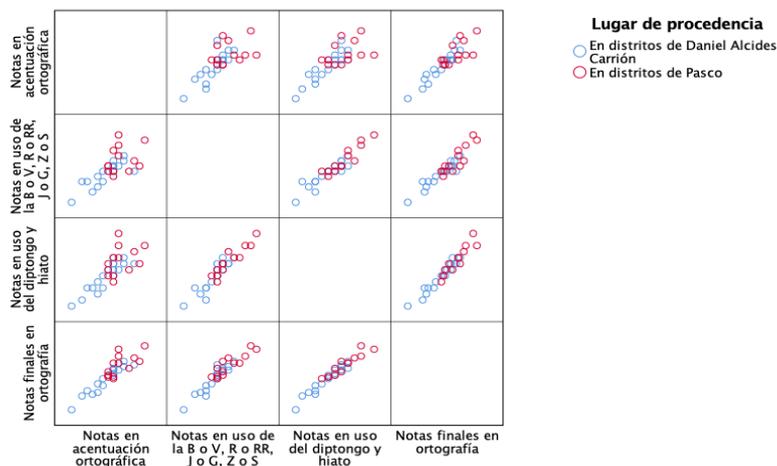
Tabla 13. Pruebas de normalidad para las variables dependientes.

Variable	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Notas en acentuación ortográfica	0.143	31	0.11	0.967	31	0.444
Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S	0.154	31	0.061	0.966	31	0.406
Notas en el uso del diptongo e hiato	0.118	31	.200*	0.981	31	0.838
Notas finales en ortografía	0.124	31	.200*	0.977	31	0.723

Elaboración propia.

La visualización que nos aproxima a auscultar la correlación lineal entre las variables es la de una matriz de dispersión de puntos. Como se puede observar en el Gráfico 5 las variables dependientes se encuentran bastante relacionadas. La tendencia es lineal (en diagonal) con pendiente positiva. Las correlaciones son significativas y los coeficientes de R de Pearson oscilan entre 0.7 a 0.9, lo cual confirma que las relaciones son fuertes y directas. Esto quiere decir que los estudiantes que sacan más notas en acentuación ortográfica, también lo hacen en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S, y en el uso de diptongo e hiato.

Gráfico 5. Matriz de dispersión de puntos entre las variables dependientes con la marca de clase lugar de procedencia.



Elaboración propia.

En el Gráfico 5 hemos colocado como marca de clase el lugar de procedencia -si los estudiantes provienen de los distritos de Pasco o de Daniel Alcides Carrión- y observamos que quienes tienen mejores notas son de la primera. Esta diferencia visual debemos de corroborarla con un estadístico apropiado como la prueba T para muestras independientes, aprovechando que las numéricas (las notas) tienen distribuciones normales. En ese entendido he desarrollado diferentes pruebas T para probar esta idea, pero también para saber si existen diferencias por sexo, nivel socioeconómico, lenguas habladas, lugar de procedencia y si cuenta con el apoyo familiar. He considerado reportar en la Tabla 14 los resultados haciendo uso de la variable notas finales en ortografía al ser el promedio de las otras 3.

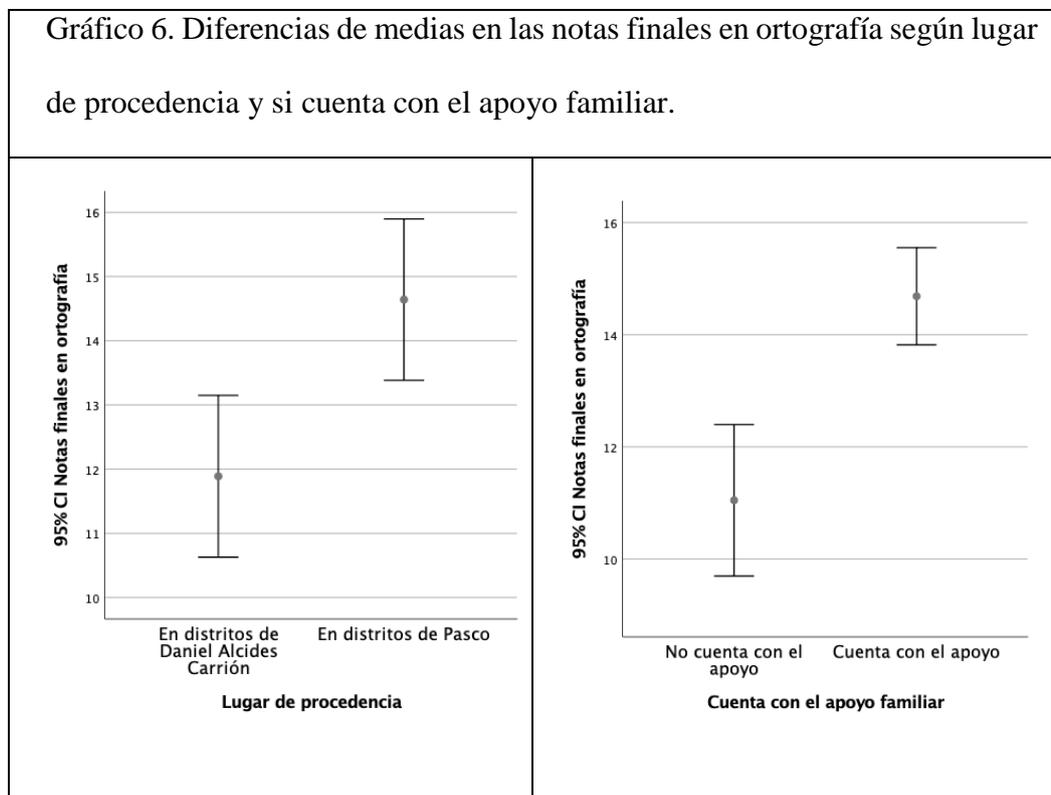
Tabla 14. Análisis de varianzas e igualdad de medias.

Variables	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias			
	F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias
Lugar de procedencia	0.726	0.401	-3.21	29	0.003	-2.752
Lenguas habladas	2.103	0.158	-0.79	29	0.439	-0.843
Cuenta con el apoyo familiar	1.52	0.227	-5.03	29	0.000	-3.639
Sexo	0.991	0.328	0.93	29	0.358	0.907

Elaboración propia.

Puedo concluir, a la luz de los resultados, que para las 4 variables analizadas, se encuentra una igualdad de varianzas entre sus categorías (o grupos). Ello permite leer el estadístico T y, como podemos observar, encontramos que existen diferencias de medias significativas entre las categorías de lugar de procedencia y si cuentan con el apoyo familiar. Entonces verificamos que en promedio los que vienen de Pasco les va mejor que los que son de Daniel

Alcides Carrión. Así también, los que cuentan con el apoyo familiar, tienen un mejor desempeño que aquellos que no lo tienen. Estos resultados significativos nos muestran que el tema socioeconómico es crítico en el aprendizaje y uso de las reglas ortográficas. Escribo estas líneas en el primer año de la pandemia por el COVID-19, puedo decir que si bien la virtualidad nos está ayudando a cumplir con nuestro programa de estudios, los estudiantes que no cuentan con internet o que sus familias no los apoyan tienen muchas más dificultades para aprender bien las lecciones.



Elaboración propia.

Como parte del análisis inferencial bivariado realicé también pruebas de significancia con el estadístico de asociación Chi cuadrado para las variables referidas a las herramientas de aprendizaje, pero en su gran mayoría obtuve como respuesta que las variables no se encuentran asociadas. Ello me lleva a sostener que las herramientas de aprendizaje tienen una distribución diferente entre sí, lo cual

en cierta forma es útil para los modelos que presentaré a continuación porque las independientes son autónomas y nos aseguran que no haya multicolinealidad

Con este conocimiento en curso paso a presentar los resultados del análisis explicativo multivariado luego de dar cuenta del proceso que he seguido para llegar a probar mis hipótesis. Este análisis es sin duda el más importante en mi investigación. Por la estructura de la tesis cuantitativa que vengo desarrollando, la comprobación de si estas fueron aceptadas o rechazadas la reservo para la siguiente sección de este capítulo.

Como bien he presentado en los capítulos anteriores, cuento con 4 variables dependientes y 14 variables independientes, de las cuales 8 aluden a las herramientas de aprendizaje. Con tantas variables en juego no sería posible cumplir con el requisito de parsimonia, el cual nos exige que el modelo debe de tener una buena especificación -que las variables deben de ser escogidas en base a modelos teóricos y que tienen bien en claro sus rutas causales- pero que a su vez estas son realmente relevantes a nivel estadístico. Por lo tanto un modelo bien especificado y parsimónico nos exige que las independientes sean significativas. No importa si son pocas, la cuestión es que verdaderamente expliquen las características de la dependiente.

Por tal motivo, he trabajado, luego de estudiar con detenimiento sobre la regresión lineal, sus técnicas y posibilidades, en una sucesión de modelos haciendo uso del método “eliminación hacia atrás” del SPSS. Según el mismo sitio web del software este método permite lo siguiente.

“Eliminación hacia atrás. Procedimiento de selección de variables en el que se introducen todas las variables en la ecuación y después se van excluyendo una tras otra. Aquella variable que tenga la menor correlación parcial con la

variable dependiente será la primera en ser considerada para su eliminación. Si satisface el criterio de eliminación, se eliminará. Tras haber excluido la primera variable, se pondrá a prueba aquella variable, de las que queden en la ecuación, que presente una correlación parcial más pequeña. El procedimiento termina cuando ya no quedan en la ecuación variables que satisfagan el criterio de eliminación” (IBM, 2021).

Gracias a este algoritmo he podido realizar diversos modelos para cada una de las variables dependientes. A continuación, presento los valores de R cuadrado ajustado para todos los modelos trabajados por cada variable dependiente. Este estadístico permite hacer comparaciones entre modelos debido a que es una medida corregida de bondad de ajuste que nos permite conocer con mayor precisión si las variables independientes explican la dependiente del modelo. Como se puede observar en la Tabla 15. El modelo 11 es el que estima las notas en acentuación ortográfica con mejor R cuadrado ajustado: 58%. Comparado con los modelos de las otras 3 variables dependientes, es el que tiene un menor coeficiente de determinación.

Tabla 15. Resultados de los modelos en base a coeficientes de R cuadrado ajustado.

Modelo	Notas en acentuación ortográfica	Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S	Notas en el uso del diptongo e hiato	Notas finales en ortografía
1	0.41	0.76	0.78	0.72
2	0.44	0.77	0.79	0.73
3	0.47	0.78	0.80	0.75
4	0.50	0.79	0.81	0.76
5	0.52	0.80	0.82	0.77
6	0.54	0.80	0.83	0.78
7	0.56	0.81	0.83	0.79
8	0.57	0.81	0.84	0.80
9	0.58	0.80	0.84	0.80
10	0.59	0.80	0.84	0.80
11	0.58			

Elaboración propia.

El modelo 10 que estima las notas en el uso del diptongo y el hiato es el que tiene un mejor R cuadrado ajustado: 84%. Esto quiere decir que las variables de dicho modelo explican en un 84% la variabilidad de la dependiente. Este coeficiente de determinación es bastante bueno. Los otros modelos 10 que estiman el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S, así como el de las notas finales en ortografía (que es un promedio de las otras 3) tienen un puntaje de 80%, el cual también es bastante bueno. En la Tabla XX los colores que van de una tonalidad del rojo intenso (peor ajuste) al verde (mejor ajuste) nos muestran de mejor manera lo que intento explicar.

A continuación, presento los mejores modelos de regresión lineal múltiple para explicar mis variables dependientes en el siguiente orden: i) notas en acentuación ortográfica, ii) notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S. iii) notas en el uso del diptongo e hiato y iv) notas finales en ortografía. En cada modelo presento la prueba ANOVA que a través del estadístico F me permite corroborar que el R cuadrado (el porcentaje explicativo) es diferente de 0. Luego presento los estadísticos que resumen el modelo. Paso luego a la lectura de coeficientes y a la formulación de la función de regresión lineal que me permite explicar la variable dependiente. Por último, presento algunos estadísticos de la regresión lineal que me permiten reportar el cumplimiento de requisitos como la no multicolinealidad, la inexistencia de valores atípicos, la no autocorrelación, la no espuriedad de las variables, y la normalidad de los residuos.

i) Modelando las notas en acentuación ortográfica

Como se puede ver en la tabla 16 el modelo para explicar las notas en acentuación ortográfica sería apropiado dado que la hipótesis nula de que el R cuadrado es 0 se rechaza (significancia < 0.05).

Tabla 16. Prueba F para la verificación de si el modelo es explicativo.

ANOVA ^a						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	164.763	3	54.921	12.497	.000 ^b
	Residuo	118.656	27	4.395		
	Total	283.419	30			
a. Variable dependiente: Notas en acentuación ortográfica						
b. Predictores: (Constante), Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera escrita, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta						

Elaboración propia.

Por eso es que podemos reportar medidas como el R cuadrado (58%) y el R cuadrado ajustado (53.5%), los cuales nos indican que las variables independientes seleccionadas explican más de la mitad de la variabilidad de la dependiente. Como se puede percatar, este modelo que reporto difiere un poco al presentado en la Tabla 17 debido a que se excluye la variable aplicación de caligrafía dado que era no significativa.

Tabla 17. Medidas de bondad de ajuste y autocorrelación.

Resumen del modelo ^b					
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	.762 ^a	0.581	0.535	2.096	2.098
a. Predictores: (Constante), Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera escrita, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta					
b. Variable dependiente: Notas en acentuación ortográfica					

Elaboración propia.

Este modelo escogido ya cuenta con todas sus variables independientes significativas (< 0.05) con lo cual se rechaza la hipótesis nula de que no tendrían ningún efecto en la dependiente. Se constata que las 3 tienen una relación directa con la dependiente (según el coeficiente B) y que las que tienen mayor fuerza

explicativa (coeficientes Beta) son el nivel de aplicación de la lectura en voz alta, el lugar de procedencia y el nivel de aplicación de la corrección inmediata de manera escrita.

Tabla 18. Coeficientes de las variables independientes, análisis de variables espurias y estadísticos de colinealidad.

Coeficientes ^a										
Modelo	B	Error	Beta	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticas de colinealidad	
						Orden cero	Parcial	Parte	Tolerancia	VIF
(Constante)	5.13	1.57		3.264	0.003					
Nivel de aplicación de la lectura en voz alta	0.81	0.18	0.558	4.42	0	0.61	0.64	0.55	0.97	1.02
Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera escrita	0.48	0.22	0.268	2.14	0.04	0.28	0.38	0.26	0.99	1.001
Lugar de procedencia	2.15	0.77	0.352	2.78	0.01	0.45	0.47	0.34	0.97	1.02

a. Variable dependiente: Notas en acentuación ortográfica

Elaboración propia.

Como resultado podemos establecer que la función para explicar las notas en acentuación ortográfica es la siguiente:

$$\text{Notas en acentuación ortográfica} = 5.13 + (0.81 * \text{lectura en voz alta}) + (2.15 * \text{lugar de procedencia}) + (0.48 * \text{corrección inmediata de manera escrita})$$

Llegados a esta parte vamos a pasar revista a los requisitos para sostener que la regresión está bien elaborada. En primer lugar, constatamos que no existe multicolinealidad (según la Tabla 18) dado que el valor inflado de la varianza (VIF) es menor de 4 y la tolerancia mayor a 0.25. También verificamos que no existen valores atípicos según la distancia de Cook (< 1). En la Tabla 17 encontramos al Durbin-Watson, estadístico con el que corroboramos que no existe autocorrelación de los residuos. Tampoco contamos con variables espuria porque las correlaciones

tienen coeficientes bastante parecidos. Por último, según la prueba Kolmogorov-Smirnov los residuos se distribuyen normalmente (KS: 0.076, significancia >0.05).

Tabla 19. Estadísticos de residuos y verificación de valores atípicos.

Estadísticas de residuos^a	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	N
Valor pronosticado	7.73	17.36	12.77	2.344	31
Desv. Valor pronosticado	-2.153	1.956	0.000	1.000	31
Error estándar de valor pronosticado	0.502	1.187	0.734	0.171	31
Valor pronosticado corregido	7.64	17.41	12.74	2.311	31
Residuo	-4.709	3.703	0.000	1.989	31
Desv. Residuo	-2.246	1.766	0.000	0.949	31
Residuo estud.	-2.408	1.866	0.006	1.015	31
Residuo eliminado	-5.410	4.131	0.030	2.282	31
Residuo eliminado estud.	-2.666	1.962	0.000	1.054	31
Distancia Mahal.	0.750	8.646	2.903	1.911	31
Distancia de Cook	0.000	0.216	0.037	0.051	31
Valor de influencia centrado	0.025	0.288	0.097	0.064	31

Elaboración propia.

ii) Modelando las notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S

Como se puede ver en la tabla 20 el modelo para explicar las notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S sería apropiado dado que la hipótesis nula de que el R cuadrado es 0 se rechaza (significancia < 0.05).

Tabla 20. Prueba F para la verificación de si el modelo es explicativo.

ANOVA^a						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	187.920	5	37.584	25.099	.000 ^b
	Residuo	37.435	25	1.497		
	Total	225.355	30			
a. Variable dependiente: Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S						
b. Predictores: (Constante), Cuenta con el apoyo familiar, Nivel de aplicación de la lectura en silencio, Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral						

Elaboración propia.

Por eso es que podemos reportar medidas como el R cuadrado (83.4%) y el R cuadrado ajustado (80.1%), los cuales nos indican que las variables independientes seleccionadas explican bastante bien la variabilidad de la dependiente.

Tabla 21. Medidas de bondad de ajuste y autocorrelación.

Resumen del modelo^b					
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	.913 ^a	0.834	0.801	1.224	1.758
a. Predictores: (Constante), Cuenta con el apoyo familiar, Nivel de aplicación de la lectura en silencio, Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral					
b. Variable dependiente: Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S					

Elaboración propia.

Este modelo escogido también cuenta con todas sus variables independientes significativas (< 0.05) con lo cual se rechaza la hipótesis nula de que no tendrían ningún efecto en la dependiente. Se constata que las 5 tienen una relación directa con la dependiente (según el coeficiente B) y que las que tienen mayor fuerza explicativa (coeficientes Beta) son el nivel de aplicación de la lectura en voz alta, el nivel de aplicación de la lectura en silencio, y si cuenta con el apoyo familiar

Tabla 22. Coeficientes de las variables independientes, análisis de variables espurias y estadísticos de colinealidad.

Coeficientes ^a										
Modelo	B	Error	Beta	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticas de colinealidad	
						Orden cero	Parcial	Parte	Tolerancia	VIF
(Constante)	2.73	1.55		1.77	0.09					
Nivel de aplicación de la lectura en silencio	0.69	0.18	0.35	3.78	0.00	0.31	0.60	0.31	0.75	1.33
Nivel de aplicación de la lectura en voz alta	0.60	0.12	0.46	4.78	0.00	0.66	0.69	0.39	0.72	1.39
Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral	0.40	0.17	0.23	2.29	0.03	0.38	0.42	0.19	0.67	1.50
Lugar de procedencia	1.15	0.50	0.21	2.29	0.03	0.51	0.42	0.19	0.79	1.27
Cuenta con el apoyo familiar	1.75	0.56	0.32	3.14	0.00	0.71	0.53	0.26	0.63	1.60

a. Variable dependiente: Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S

Elaboración propia.

Como resultado podemos establecer que la función para explicar las notas en acentuación ortográfica es la siguiente:

$$\text{Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S} = 2.73 + (0.60 * \text{lectura en voz alta}) + (0.69 * \text{lectura en silencio}) + (1.75 * \text{apoyo familiar}) + (0.40 * \text{corrección inmediata de manera oral}) + (1.15 * \text{lugar de procedencia})$$

Llegados a esta parte vamos a pasar revista a los requisitos para sostener que la regresión está bien elaborada. En primer lugar, constatamos que no existe multicolinealidad (según la Tabla 22) dado que el valor inflado de la varianza (VIF) es menor de 4 y la tolerancia mayor a 0.25. También verificamos que no existen

valores atípicos según la distancia de Cook (< 1). En la Tabla 21 encontramos al Durbin-Watson, estadístico con el que corroboramos que no existe autocorrelación de los residuos. Podemos sugerir que existe presencia de variables espuria porque las correlaciones tienen puntajes cambiantes. Por último, según la prueba Kolmogorov-Smirnov los residuos se distribuyen normalmente (KS: 0.096, significancia >0.05).

Tabla 23. Estadísticos de residuos y verificación de valores atípicos.

Estadísticas de residuos^a	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	N
Valor pronosticado	7.50	17.64	12.61	2.503	31
Desv. Valor pronosticado	-2.045	2.009	0.000	1.000	31
Error estándar de valor pronosticado	0.400	0.754	0.530	0.096	31
Valor pronosticado corregido	7.65	16.90	12.57	2.450	31
Residuo	-2.567	1.903	0.000	1.117	31
Desv. Residuo	-2.098	1.555	0.000	0.913	31
Residuo estud.	-2.278	1.729	0.014	1.019	31
Residuo eliminado	-3.025	2.353	0.040	1.398	31
Residuo eliminado estud.	-2.507	1.806	0.010	1.053	31
Distancia Mahal.	2.244	10.436	4.839	2.199	31
Distancia de Cook	0.000	0.172	0.043	0.052	31
Valor de influencia centrado	0.075	0.348	0.161	0.073	31

a. Variable dependiente: Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S

Elaboración propia.

iii) Modelando las notas en el uso del diptongo e hiato

Como se puede ver en la tabla 24 el modelo para explicar las notas en el uso del diptongo e hiato sería apropiado dado que la hipótesis nula de que el R cuadrado es 0 se rechaza (significancia < 0.05).

Tabla 24. Prueba F para la verificación de si el modelo es explicativo.

ANOVA ^a						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	186.673	5	37.335	32.987	.000 ^b
	Residuo	28.295	25	1.132		
	Total	214.968	30			
a. Variable dependiente: Notas en el uso del diptongo e hiato						
b. Predictores: (Constante), Cuenta con el apoyo familiar, Nivel de aplicación de la lectura en silencio, Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral						

Elaboración propia.

Por eso es que podemos reportar medidas como el R cuadrado (86.8%) y el R cuadrado ajustado (84.2%), los cuales nos indican que las variables independientes seleccionadas explican bastante bien la variabilidad de la dependiente.

Tabla 25. Medidas de bondad de ajuste y autocorrelación.

Resumen del modelo ^b					
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	.932 ^a	0.868	0.842	1.064	1.686
a. Predictores: (Constante), Cuenta con el apoyo familiar, Nivel de aplicación de la lectura en silencio, Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral					
b. Variable dependiente: Notas en el uso del diptongo e hiato					

Elaboración propia.

Este modelo escogido también cuenta con todas sus variables independientes significativas (< 0.05) con lo cual se rechaza la hipótesis nula de que no tendrían ningún efecto en la dependiente. Se constata que las 5 tienen una relación directa con la dependiente (según el coeficiente B) y que las que tienen mayor fuerza explicativa (coeficientes Beta) son el nivel de aplicación de la lectura en voz alta, el nivel de aplicación de la lectura en silencio, y si cuenta con el apoyo familiar

Tabla 26. Coeficientes de las variables independientes, análisis de variables espurias y estadísticos de colinealidad.

Coeficientes ^a										
Modelo	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticas de colinealidad	
						Orden cero	Parcial	Parte	Tolerancia	VIF
(Constante)	4.24	1.34		3.16	0.00					
Nivel de aplicación de la lectura en silencio	0.69	0.16	0.36	4.31	0.00	0.31	0.65	0.31	0.75	1.33
Nivel de aplicación de la lectura en voz alta	0.65	0.11	0.51	5.99	0.00	0.70	0.77	0.43	0.72	1.39
Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral	0.33	0.15	0.20	2.20	0.04	0.35	0.40	0.16	0.67	1.50
Lugar de procedencia	0.96	0.44	0.18	2.21	0.04	0.48	0.40	0.16	0.79	1.27
Cuenta con apoyo familiar	1.76	0.49	0.33	3.63	0.00	0.73	0.59	0.26	0.63	1.60

a. Variable dependiente: Notas en el uso del diptongo e hiato

Elaboración propia.

Como resultado podemos establecer que la función para explicar las notas en acentuación ortográfica es la siguiente:

$$\text{Notas en el uso del diptongo e hiato} = 4.24 + (0.65 * \text{lectura en voz alta}) + (0.69 * \text{lectura en silencio}) + (1.76 * \text{apoyo familiar}) + (0.33 * \text{corrección inmedata de manera oral}) + (0.96 * \text{lugar de procedencia})$$

Llegados a esta parte vamos a pasar revista a los requisitos para sostener que la regresión está bien elaborada. En primer lugar, constatamos que no existe multicolinealidad (según la Tabla 26) dado que el valor inflado de la varianza (VIF) es menor de 4 y la tolerancia mayor a 0.25. También verificamos que no existen valores atípicos según la distancia de Cook (< 1). En la Tabla 25 encontramos al

Durbin-Watson, estadístico con el que corroboramos que no existe autocorrelación de los residuos. Podemos sugerir que existe presencia de variables espurias porque las correlaciones tienen puntajes cambiantes. Por último, según la prueba Kolmogorov-Smirnov los residuos se distribuyen normalmente (KS: 0.096, significancia >0.05).

Tabla 27. Estadísticos de residuos y verificación de valores atípicos.

Estadísticas de residuos^a	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	N
Valor pronosticado	8.96	19.03	13.97	2.494	31
Desv. Valor pronosticado	-2.009	2.028	0.000	1.000	31
Error estándar de valor pronosticado	0.348	0.656	0.461	0.084	31
Valor pronosticado corregido	9.30	18.50	13.92	2.484	31
Residuo	-1.904	2.111	0.000	0.971	31
Desv. Residuo	-1.789	1.984	0.000	0.913	31
Residuo estud.	-1.942	2.279	0.018	1.019	31
Residuo eliminado	-2.243	2.784	0.044	1.213	31
Residuo eliminado estud.	-2.065	2.508	0.025	1.059	31
Distancia Mahal.	2.244	10.436	4.839	2.199	31
Distancia de Cook	0.000	0.276	0.043	0.067	31
Valor de influencia centrado	0.075	0.348	0.161	0.073	31
a. Variable dependiente: Notas en el uso del diptongo e hiato					

Elaboración propia.

iii) Modelando las notas finales en ortografía

Como se puede ver en la tabla 28 el modelo para explicar las notas en el uso del diptongo e hiato sería apropiado dado que la hipótesis nula de que el R cuadrado es 0 se rechaza (significancia < 0.05).

Tabla 28. Prueba F para la verificación de si el modelo es explicativo.

ANOVA ^a						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	181.103	5	36.221	24.433	.000 ^b
	Residuo	37.062	25	1.482		
	Total	218.165	30			
a. Variable dependiente: Notas finales en ortografía						
b. Predictores: (Constante), Cuenta con el apoyo familiar, Nivel de aplicación de la lectura en silencio, Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral						

Elaboración propia.

Por eso es que podemos reportar medidas como el R cuadrado (83%) y el R cuadrado ajustado (79.6%), los cuales nos indican que las variables independientes seleccionadas explican bastante bien la variabilidad de la dependiente.

Tabla 29. Medidas de bondad de ajuste y autocorrelación.

Resumen del modelo ^b					
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	.911 _a	0.830	0.796	1.218	1.783
a. Predictores: (Constante), Cuenta con el apoyo familiar, Nivel de aplicación de la lectura en silencio, Lugar de procedencia, Nivel de aplicación de la lectura en voz alta, Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral					
b. Variable dependiente: Notas finales en ortografía					

Elaboración propia.

Este modelo escogido también cuenta con todas sus variables independientes significativas (< 0.05) con lo cual se rechaza la hipótesis nula de que no tendrían ningún efecto en la dependiente. Se constata que las 5 tienen una relación directa con la dependiente (según el coeficiente B) y que las que tienen mayor fuerza explicativa (coeficientes Beta) son el nivel de aplicación de la lectura

en voz alta, el nivel de aplicación de la lectura en silencio, y si cuenta con el apoyo familiar

Tabla 30. Coeficientes de las variables independientes, análisis de variables espurias y estadísticos de colinealidad.

Coeficientes ^a										
Modelo	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticas de colinealidad	
						Orden cero	Parcial	Parte	Tolerancia	VIF
(Constante)	3.49	1.54		2.27	0.03					
Nivel de aplicación de la lectura en silencio	0.60	0.18	0.31	3.30	0.00	0.26	0.55	0.27	0.75	1.33
Nivel de aplicación de la lectura en voz alta	0.67	0.12	0.53	5.44	0.00	0.70	0.74	0.45	0.72	1.39
Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral	0.38	0.17	0.22	2.17	0.04	0.38	0.40	0.18	0.67	1.50
Lugar de procedencia	1.22	0.50	0.23	2.45	0.02	0.51	0.44	0.20	0.79	1.27
Cuenta con el apoyo familiar	1.40	0.56	0.26	2.52	0.02	0.68	0.45	0.21	0.63	1.60

a. Variable dependiente: Notas finales en ortografía

Elaboración propia.

Como resultado podemos establecer que la función para explicar las notas en acentuación ortográfica es la siguiente:

$$\text{Notas finales en ortografía} = 3.49 + (0.67 * \text{lectura en voz alta}) + (0.60 * \text{lectura en silencio}) + (1.40 * \text{apoyo familiar}) + (0.38 * \text{corrección inmediata de manera oral}) + (1.22 * \text{lugar de procedencia})$$

Llegados a esta parte vamos a pasar revista a los requisitos para sostener que la regresión está bien elaborada. En primer lugar, constatamos que no existe multicolinealidad (según la Tabla 30) dado que el valor inflado de la varianza (VIF)

es menor de 4 y la tolerancia mayor a 0.25. También verificamos que no existen valores atípicos según la distancia de Cook (< 1). En la Tabla 29 encontramos al Durbin-Watson, estadístico con el que corroboramos que no existe autocorrelación de los residuos. Podemos sugerir que existe presencia de variables espuria porque las correlaciones tienen puntajes cambiantes. Por último, según la prueba Kolmogorov-Smirnov los residuos se distribuyen normalmente (KS: 0.119, significancia >0.05).

Tabla 31. Estadísticos de residuos y verificación de valores atípicos.

Estadísticas de residuos^a	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	N
Valor pronosticado	8.00	17.77	13.04	2.457	31
Desv. Valor pronosticado	-2.051	1.924	0.000	1.000	31
Error estándar de valor pronosticado	0.398	0.751	0.527	0.096	31
Valor pronosticado corregido	8.41	17.83	13.02	2.449	31
Residuo	-2.848	2.686	0.000	1.111	31
Desv. Residuo	-2.339	2.206	0.000	0.913	31
Residuo estud.	-2.539	2.534	0.009	1.024	31
Residuo eliminado	-3.356	3.543	0.025	1.403	31
Residuo eliminado estud.	-2.888	2.880	0.010	1.097	31
Distancia Mahal.	2.244	10.436	4.839	2.199	31
Distancia de Cook	0.000	0.341	0.045	0.081	31
Valor de influencia centrado	0.075	0.348	0.161	0.073	31

a. Variable dependiente: Notas finales en ortografía

Elaboración propia.

4.3 Prueba de hipótesis

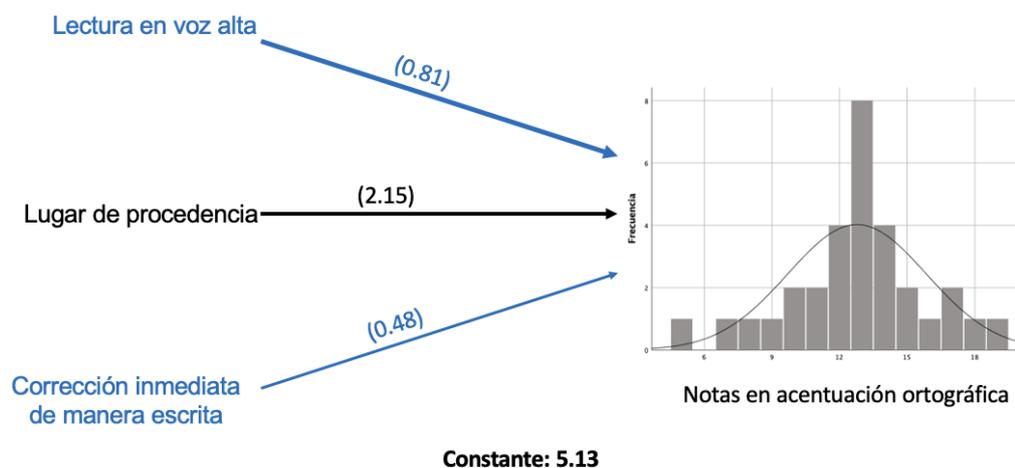
Luego de haber desarrollado todos mis análisis estadísticos paso a verificar si mis hipótesis de estudio se cumplen o se refutan. Pasaré primero a presentar la verificación de mis hipótesis específicas para luego pasar a la verificación de mi hipótesis general. Esta sección no debe confundirse con la verificación de las hipótesis asociadas a cada uno de los estadísticos que he presentado en la sección

anterior. Como se habrá podido percatar he aplicado diversos estadísticos, cada uno de ellos fue analizado con una prueba de significancia menor a 0.05.

Para la primera hipótesis específica se ha podido comprobar que las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de acentuación ortográfica en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018. En este caso han sido principalmente en orden de importancia: la lectura en voz alta y la corrección inmediata de manera escrita. Sin embargo, no fueron las únicas, sino que también jugó un rol importante el factor referido al lugar de procedencia. El porcentaje de explicación es 58% (R cuadrado). Si bien no es tan auspicioso, nos permite aseverar que 2 de las 8 herramientas estudiadas tienen un efecto en la dependiente.

En el Gráfico 7 se puede apreciar el modelo final, las flechas en azul aluden a las herramientas en aprendizaje y la flecha de negro a un factor socioeconómico y territorial. Se incluye la constante de la función de regresión y se puede verificar visualmente que las notas en acentuación ortográfica tienen un comportamiento normal.

Gráfico 7. Modelo final de las notas en acentuación ortográfica.

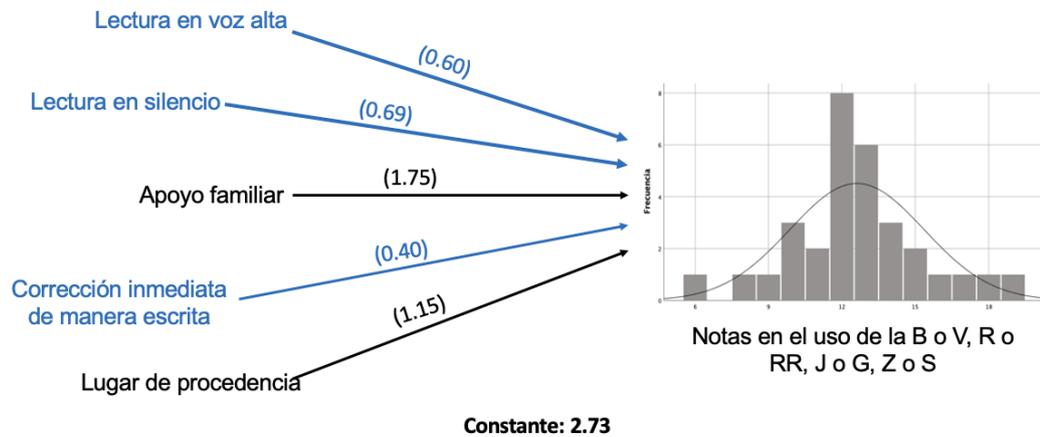


Elaboración propia.

Para la segunda hipótesis específica se ha podido comprobar que las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de la B o V, R o RR, J o G y Z o S en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de la UNDAC para el año 2018. En este caso han sido principalmente en orden de importancia: la lectura en voz alta, la lectura en silencio, y la corrección inmediata de manera escrita. Sin embargo, no fueron las únicas, sino que también jugaron un rol importante el lugar de procedencia y el apoyo familiar. El porcentaje de explicación es 80% (R cuadrado).

En el Gráfico 8 se puede apreciar el modelo final, las flechas en azul aluden a las herramientas en aprendizaje y las flechas de negro a factores socioeconómicos. Se incluye la constante de la función de regresión y se puede verificar visualmente que las notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G y Z o S tienen un comportamiento normal.

Gráfico 8. Modelo final de las notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G y Z o S.

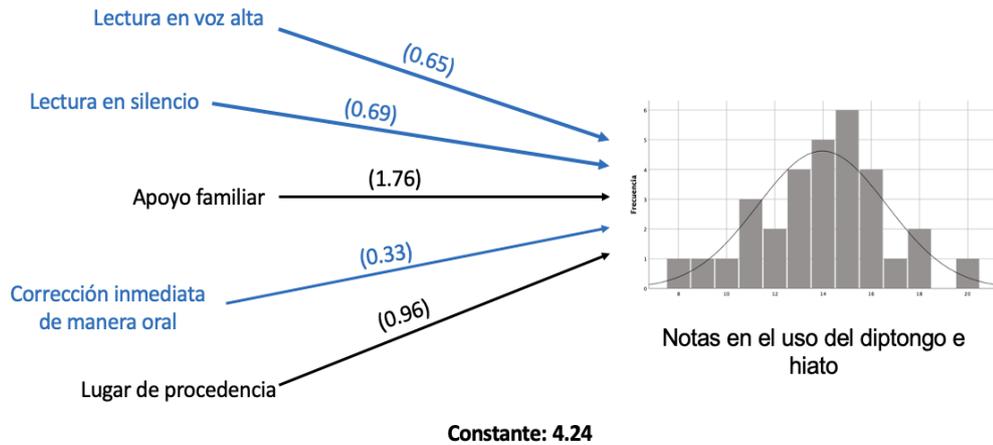


Elaboración propia.

Para la tercera hipótesis específica se ha podido comprobar que las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas del diptongo e hiato en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018. En este caso han sido principalmente en orden de importancia: la lectura en voz alta, la lectura en silencio, y la corrección inmediata de manera oral. Sin embargo, no fueron las únicas, sino que también jugaron un rol importante el apoyo familiar y el lugar de procedencia. El porcentaje de explicación es 84% (R cuadrado).

En el Gráfico 9 se puede apreciar el modelo final, las flechas en azul aluden a las herramientas en aprendizaje y las flechas de negro a factores socioeconómicos. Se incluye la constante de la función de regresión y se puede verificar visualmente que las notas en el uso del diptongo e hiato tienen un comportamiento normal.

Gráfico 9. Modelo final de las notas en el uso del diptongo e hiato.

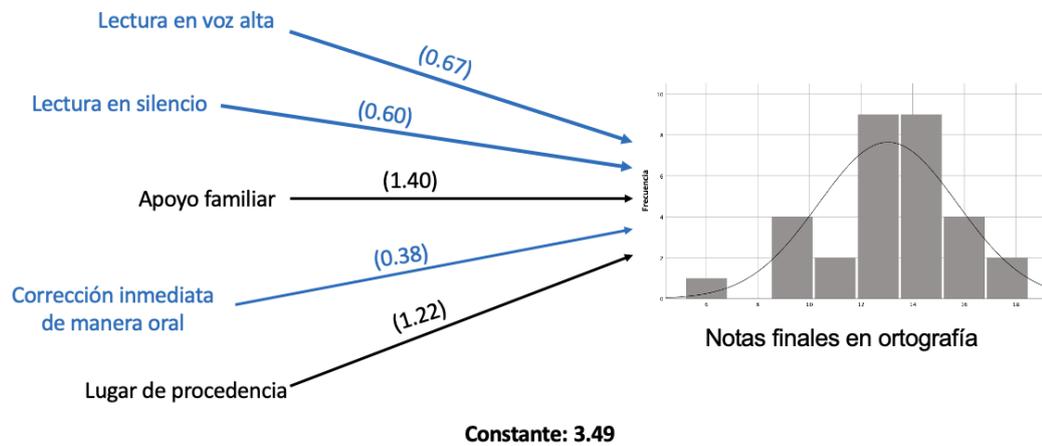


Elaboración propia.

Por último, para la hipótesis general se ha podido comprobar que las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas ortográficas en los estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC en el año 2018. En este caso han sido principalmente en orden de importancia: la lectura en voz alta, la lectura en silencio y la corrección inmediata de manera oral. Sin embargo, no fueron las únicas, sino que también jugaron un rol importante el apoyo familiar y el lugar de procedencia. El porcentaje de explicación es 80% (R cuadrado).

En el Gráfico 10 se puede apreciar el modelo final, las flechas en azul aluden a las herramientas en aprendizaje y las flechas de negro a factores socioeconómicos. Se incluye la constante de la función de regresión y se puede verificar visualmente que las notas finales en ortografía tienen un comportamiento normal.

Gráfico 10. Modelo final de las notas en el uso del diptongo e hiato.



Elaboración propia.

Como resultado final puedo argumentar, en base a la evidencia presentada, que mis hipótesis de investigación fueron verificadas. Si bien no las 8 herramientas que la literatura especializada sugiere son significativas explicando las dependientes, sí lo son la lectura en voz alta, la lectura en silencio, la corrección inmediata de manera oral y la corrección inmediata de manera escrita. Ello me lleva a sostener algunas reflexiones para el caso pasqueño que presentaré en la siguiente sección a continuación.

4.4 Discusión de resultados

Los resultados que presento pueden discutirse de diferentes maneras. Considero que puede haber tres niveles de discusión: en función a lo metodológico, respecto a la teoría y en relación al contexto educativo de la UNDAC. Planteo estos tres porque en cada uno de ellos considero que mi investigación puede aportar a la discusión sobre cómo se entiende el aprendizaje y el uso de las reglas ortográficas.

En cuanto a lo metodológico, la tesis que he desarrollado se ha realizado a través de un diseño transversal. Ello tiene sus bondades (como la rapidez y un menor costo) pero también sus limitaciones: como el hecho de que hubiese sido un

estudio más abarcador si hubiese podido medir el desempeño del uso de las reglas ortográficas en el tiempo; es decir, haber formulado un diseño longitudinal. De esta manera se podría haber evaluado el cambio antes y después de haber tomado el taller de redacción que se enseña en el tercer ciclo de la Universidad. El diseño propuesto fue aprobado el 2018 en setiembre y realicé el trabajo de campo en ese año, no tenía otra opción que formular en octubre los instrumentos de recolección de datos para su aplicación entre los meses de noviembre y diciembre.

El método aplicado para responder las preguntas de investigación fue la regresión lineal múltiple. Existen diferentes tipos de técnicas y herramientas estadísticas disponibles principalmente para R que bien podrían reemplazar a la que yo he aplicado. En tal sentido, las variables y sus coeficientes no están escritos en piedra, son una propuesta que yo realizo para comprender los efectos de las herramientas de aprendizaje en la aplicación de las reglas ortográficas. Gracias al algoritmo de “pasos hacia delante” del SPSS he podido decantar los mejores modelos posibles que cumplen con el requisito de parsimonia y una buena especificación. Los hallazgos en cuanto a los resultados estadísticos considero que son relevantes para la comunidad científica dedicada a comprender cómo aprendemos a escribir.

En cuanto a la teoría o la literatura especializada existen varias coincidencias con los autores presentados en el segundo capítulo. Consideramos como Montesdeoca et al (2021) que es importante seguir investigando el aprendizaje de las reglas ortográficas. Con mi aporte espero contribuir desde el caso pasqueño, en el conocimiento sobre la materia. Aun así, quedan muchos elementos a desarrollar, tales como otras herramientas u otras estrategias o métodos de enseñanza. El hecho de que hayamos observado que los estudiantes obtienen

notas regulares o bajas no es solo un problema científico, sino también de gestión universitaria, el cual debemos de corregir con ciencia y evidencia. Creo que nos hemos centrado en la UNDAC, en cuanto a la enseñanza de la ortografía se refiere, en la grafía y el fonema y no hemos puesto atención al acento o a la puntuación, tal como menciona Prado (2016).

Los hallazgos que he obtenido a través de los modelos de regresión permiten comprobar que la lectura es trascendental, tal como Sánchez (2009) sostiene. Las notas en la evaluación de conocimientos permiten reconocer que es la que tiene mayor importancia para el aprendizaje de las reglas ortográficas. Lamentablemente no en todas las materias se promueve su práctica durante la vida universitaria, así como el hecho de escribir bien, cumpliendo toda la normatividad (Prado, 2016). Nos falta en ese sentido un entorno más alfabetizador (Ortiz et al 2009) promovido por docentes y autoridades universitarias, a través de distintas formas de sensibilización que logren cambiar este ambiente que no alienta a la buena escritura.

Los resultados de mis modelos explicativos también dialogan con el trabajo de Serrano de Moreno, Duque de Duque y Madrid de Forero (2012) en el sentido que la corrección inmediata, ya sea en su versión oral o escrita, es sumamente útil para cambiar hábitos ortográficos. Si no se corrige se normalizan los errores. El rol que tenemos como docentes, sea cual sea la materia es estar pendiente y monitorear el progreso de los estudiantes. La ausencia de la corrección se debe a una instrucción deficiente, dado que no se alerta del error y no se incide en las reglas ortográficas, como lo vimos con Guzmán y Moya (2016).

Producto del conocimiento extraído puedo concordar también con Mamani (2012), en el sentido que el error ortográfico más recurrente es la ausencia de tildes

junto con el del uso de las letras como la b/v o la s/c/z. En nuestro caso los estudiantes de la UNDAC sacaron promedios bastante parecidos en ambas aplicaciones, y tuvieron un ligero mejor desempeño en el caso del diptongo e hiato. Sin embargo, estamos frente a notas regulares, que en una escala del 0 a 20 bordean los 12 o 13 puntos.

Por último, quisiera plantear algunas ideas para el contexto pasqueño, toda vez que este estudio se hizo con una muestra de estudiantes de la UNDAC. Al ser así, es preciso sostener que los factores individuales, culturales y económicos tienen un rol preponderante en el ingreso, formación y egreso de nuestros estudiantes. En mi tesis los he visto de manera concreta pero tangencial, no he estudiado de manera cualitativa cómo las limitaciones territoriales o de ingresos económicos pueden influir en el deterioro del rendimiento de nuestros estudiantes. Tampoco he analizado si la pandemia por el COVID-19 habría agudizado el rendimiento precario, aunque pareciera ser que sí dado que para las clases virtuales se requiere un dispositivo electrónico como una laptop o un smartphone y con buena conexión a internet, ambos elementos que los estudiantes con bajos recursos no pudieron agenciarse y tardaron en hacerlo varios meses.

Lo que he encontrado de manera significativa es que los estudiantes que provienen de Pasco tienen mejor desempeño que los que provienen de Daniel Alcides Carrión. Así también, he podido verificar que los que cuentan con el apoyo de sus padres tienen mejor promedio que los que no lo tienen. Ambos aspectos son un reto para nosotros como docentes, dado que con nuestras clases no podemos cambiar de origen estos factores estructurales, pero creo podríamos contribuir en que el aprendizaje se uniformice, por el bien de la calidad profesional de nuestros egresados.

CONCLUSIONES

En mi tesis me he propuesto explicar si las herramientas de aprendizaje influyen en el uso de las reglas ortográficas. Para ello he planteado un diseño de investigación que acude a los métodos cuantitativos para analizar datos sobre dichos conceptos recogidos de una muestra de estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018. Los hallazgos y la discusión sobre los mismos ya fueron presentados en el capítulo precedente. En esta sección de conclusiones presento las ideas más importantes extraídas de mi investigación doctoral.

- 1.- Los resultados de la evaluación de conocimientos sobre el uso de las reglas ortográficas en los estudiantes de la Universidad me permite establecer que el nivel es regular a precario, pese a que ellos llevaron el taller de redacción y cursos de comunicación.
- 2.- Existe una consistencia en los resultados de la evaluación de conocimientos. Con las pruebas de confiabilidad y validez hemos corroborado que los estudiantes tienen un desempeño coherente en las 3 partes que se han evaluado. Así también hemos podido garantizar que dichas 3 variables (notas) sean una buena manera de medir el constructo referido al uso de reglas ortográficas.
3. - Encontré que existe diferencia significativa entre las medias de las notas finales en ortografía si es que se compara entre los que reciben apoyo por parte de su familia versus los que no reciben apoyo familiar. Así también se puede apreciar que los mejores promedios son de los estudiantes que radican cerca de la Universidad (en la provincia de Pasco) versus los que se encuentran en la provincia Daniel Alcides Carrión. Estos dos resultados nos presentan una realidad difícil, en la que los recursos económicos, los elementos culturales y las competencias individuales están entrelazadas. No se puede aplicar herramientas de aprendizaje pensando que

los estudiantes son homogéneos. La diversidad es un reto para nosotros como docentes, pero también para el Programa de Estudios de Comunicación y Literatura

- 4.- Los modelos explicativos me permitieron demostrar que la lectura en voz alta, la lectura en silencio, y la corrección inmediata de manera oral y escrita son las herramientas que mejor explican el estado situacional del uso de las reglas ortográficas. Estas tuvieron mejor desempeño que el uso del diccionario, el uso de los manuales, la práctica del silabeo o la práctica de la caligrafía. Ello nos dice que estas últimas herramientas no se usan mucho o se usan en el marco de una estrategia poco fructífera. Es importante repensar si estamos haciendo un uso adecuado de las herramientas en clases.
- 5.- Por su lado, el lugar de procedencia y el apoyo familiar también sirven para explicar el uso de las herramientas ortográficas. Según los coeficientes de los modelos de regresión presentados, mientras más cerca de la universidad estén los estudiantes y tengan el apoyo de la familia, las notas serán mejores. Esto puede ser algo prescriptivo si nos basamos solo en el modelo de regresión, pero además es representativo dado que nuestros resultados se pueden inferir para toda la población de 85 estudiantes del Programa de estudios.
- 6.- Por último, mis hallazgos dialogan bastante bien con la literatura especializada. He encontrado que el caso pasqueño no es ajeno a lo que se ha encontrado a nivel internacional o a nivel nacional. Entre las ideas más resaltantes encuentro que i) se debe fomentar el hábito a la lectura en los diferentes niveles de estudio para reconocer cómo se escriben las palabras; ii) el uso del diccionario y de los manuales no debe dejarse de lado en las sesiones de clase; iii) se hace poco uso del silabeo y por lo tanto carecen de ese recurso para acentuar; iv) la corrección inmediata tanto en su versión oral como escrita sigue siendo una herramienta fundamental para que

se cambien malos hábitos de escritura. Todas estas herramientas pueden insertarse en diferentes estrategias que los docentes podemos desarrollar. Es importante que sepamos de su existencia para alternar y escoger entre ellas, para así tener mejores resultados en nuestra enseñanza directa o indirecta de la ortografía.

RECOMENDACIONES

En esta sección planteo 8 recomendaciones en base a los hallazgos de mi investigación de tesis. Estas tienen que ver con mejoras que podamos realizar en la Universidad, con sus docentes, con los estudiantes, los padres de familia, las escuelas y colegios, y el público en general.

1. Los docentes de la universidad se preocupan y echan la culpa a los docentes de primaria y secundaria por la mala enseñanza en el campo de la ortografía. Esto se sustenta en que se pierde mucho tiempo retroceder y enseñar temas que no están en el sílabo. Los profesores del nivel primario son los llamados a enseñar y practicar la ortografía porque es la base de su formación en el campo de la acentuación, para así lograr que los estudiantes se comuniquen en forma oral o escrita.
2. Los padres de familia juegan un papel muy importante en la enseñanza de la lengua materna a sus hijos desde que nacen, porque desde el punto de vista fonético perciben los sonidos, la secuencia y los va captando. Por eso es necesario pronunciar bien las palabras en forma correcta y clara para que más adelante contribuya a su ortografía. También los padres deben de comprarle de acuerdo a su edad literatura infantil como cuentos, obras, cuadernos de caligrafía, diccionario y libros de ortografía de teoría y práctica, así como materiales que contribuirían en la mejora de su ortografía. Esto para que cuando lleguen a la universidad ya sepan desenvolverse bien a la hora de comunicarse.
3. Cuando los estudiantes ingresan a la universidad, pensamos que ya deben dominar la ortografía y nosotros los docentes solo debemos dedicarnos a dictar nuestra materia. Pero nos damos con la sorpresa que los estudiantes tienen problemas en el plano oral y escrito. Cuando pronuncian una palabra le dan la mayor fuerza de voz

en la sílaba que no le corresponde, por lo que escriben tal como pronuncian. En estos casos es necesario que el docente corrija al instante y realice ejercicios con la palabra mal pronunciada o escrita porque es una forma muy práctica para aprender a utilizar correctamente las palabras. También es necesario que utilicen herramientas de aprendizaje u otros procesos didácticos para la enseñanza de la acentuación.

4. Los estudiantes de la especialidad de Comunicación y Literatura deben de ser más responsables. No tienen el hábito de la lectura, no se preocupan por revisar el diccionario o libros de ortografía para ampliar más sus conocimientos sobre el tema de la acentuación. Solamente buscan en su celular como está escrita esa palabra que tenía error y se conforman con eso y ese error se vuelve a repetir porque no la practican más. Deben de ser más constantes con el estudio de la ortografía para que esta refleje en su buena redacción.
5. Los profesores de todas las especialidades y con mayor razón los de Comunicación y Literatura deben de contar con conocimientos sobre acentuación. De esta manera podrán enseñar a los hablantes o usuarios del español a graficar la tilde en las palabras que deban llevarla, con la finalidad de lograr una cabal transmisión y comprensión de los mensajes escritos.
6. Es muy importante que la Facultad de Educación en coordinación con los programas de estudio deben organizar cursos, seminarios y concursos de ortografía para los alumnos y así de esta forma reforzar sus conocimientos y evitar gravísimos errores ortográficos. Realizar estas actividades es relevante porque no solamente hay que utilizar las reglas ortográficas en el curso de comunicación sino en todas las especialidades porque se cumple la función metalingüística de aprender el lenguaje para enseñar y aplicar el lenguaje.

7. Todo el mundo fue afectado por la pandemia del COVID-19 y los alumnos tuvieron que adecuarse a la tecnología para aprender las clases. En nuestra UNDAC, los estudiantes que tenían internet eran más beneficiados y los alumnos que no tenían las condiciones económicas fueron perjudicados. Sin embargo, los alumnos no saben aprovechar el buen uso de la computadora para realizar sus tareas. Les gusta el facilismo, copian y pegan con errores. Ni siquiera leen lo que están presentando porque cuando se les pregunta no responden o dicen otra cosa. Escribo estas líneas el año 2022 y puedo considerar que ha sido un atraso. Los alumnos ya no escriben bien. Por ello les recomiendo que les den un buen uso a sus computadoras y al internet. Existen diversos sitios web, incluso canales en YouTube y perfiles en TikTok, de profesionales en redacción con los que pueden reforzar sus conocimientos sobre las reglas ortográficas y la redacción en general.
8. A raíz de mis hallazgos de investigación, considero que la lectura oral y silenciosa es muy importante. Es una forma muy sencilla y fácil de aprender ortografía. Por ello recomiendo a los estudiantes a adquirir el hábito de la lectura y en dicha labor pueden contribuir los padres de familia y docentes de los diferentes niveles de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aragónés, Josefina.** (2005). El uso del diccionario para la enseñanza de la lengua: consideraciones metodológicas.
- Atalaya, Cesar.** (2020). La estrategia “Acentuación, silabeo y aplicación de las reglas” (ASAR) mejora el aprendizaje de ortografía de tildación en estudiantes del II ciclo de Economía UNAS-2018”. Tesis de maestría, Universidad de Huánuco.
- Ávila, Fernando** (2002). Dónde va la coma. Norma: Bogotá.
- Bandalos, D. L.** (2018). Measurement theory and applications for the social sciences. The Guilford Press.
- Bravo, Luis** (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. Estudios pedagógicos (valdivia), 28. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052002000100010>.
- Carlino, Paula.** (2013). Alfabetización académica diez años después. Revista mexicana de investigación educativa, 18(57), 355-381. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Carretti, B., Bosio, C., Beni, R. D., & Cornoldi, C.** (2012). Comprensión lectora a partir de lectura oral y silente: un análisis de los tiempos y la adecuación. Neuropsicología Latinoamericana.
- Ciro, Lirian** (2007). El diccionario como objeto de estudio y herramienta didáctica en la enseñanza de la lengua. 7(1).
- Cova, Yaritza** (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas sapiens. Revista universitaria de investigación, vol. 5, núm.

2, diciembre, 2004, pp. 53-66 Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela.

Crandall, B., Klein, G., & Hoffman, R. (2006). Working minds. A practitioner's guide to cognitive task analysis. Londres: MIT.

Díaz Blanca, L., & Villalobos, A. M. (2005). Programa para el desarrollo de las competencias ortográficas en educación superior (una experiencia de aula). *Paradigma*, 26(1), 35–54.

Díaz, María (2010). Beneficios de la revisión en la didáctica de la ortografía. *Bordón. Revista de pedagogía*, 62(4), 65–79.

Fuentes, José Miguel (2005). La enseñanza de la caligrafía y la tipografía. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/68541>

Garson, G. D. (2013). Validity and reliability. Asheboro, NC: Statistical Associates Publishers.

Gutiérrez, Ángel (2014) La enseñanza de la caligrafía en España a través de los artes de escribir de los siglos XVI al XX: la construcción de un estilo de escritura. Universidad Complutense de Madrid.

Gutiérrez Fresneda, y Díez Mediavilla (2017). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.20212>

Guzmán, Natalia y Moya, María. (2016). Aplicación del programa “Buena Ortografía sin Esfuerzo” para mejorar el nivel ortográfico en el alumnado del I ciclo de la Escuela de Enfermería de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote,

2010. Revista In Crescendo 1, 7(1), 90-100. Recuperado de <http://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/issue/download/49/97>

Hermosillo, Perla. y Verdín, Paulo. (2019). Perspectivas de la escritura académica en la universidad: causas, problemáticas y propuestas. Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 16(31), 41-57. doi: <https://doi.org/10.29197/cpu.v16i31.324>

Hernández Sampieri Roberto & Mendoza Torres C. P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

Izaguirre, C. (2017). La mala ortografía y la mala educación. México: Editorial Trillas.

Jiménez Fernández, R., Romero Oliva, M. F., & Heredia Ponce, H. (2019). Formación inicial del maestro y competencia gramatical para su práctica docente. Revista de Humanidades, 37, 151. <https://doi.org/10.5944/rdh.37.2019.22350>.

Jiménez, Javier. (2022). Estudio y análisis de los métodos de enseñanza de la caligrafía de los alfabetos latinos, desde el siglo XV hasta nuestros días. <Http://tauja.ujaen.es/jspui/handle/10953.1/16569>.

Katherine Granada, I. (2009). Didáctica de la enseñanza de la caligrafía expresiva en niños de primaria. Biblioteca e Información Científica. Universidad Tecnológica De Pereira. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/1406>

Lastre, Karina, et al. (2017). Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria. Revista Encuentros, 16(01). <https://doi.org/10.15665/.v16i01.945>

Lewandowski, Theodor. (1986). Diccionario de Lingüística, Ediciones Cátedra S.A. Madrid.

- Mamani, L. (2013).** Conocimientos metalingüísticos y uso correcto de la tilde. *Revista Signos*, 46(83), 389–407. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342013000300005>
- Martínez, A. (2001).** Metodología para la enseñanza del uso del diccionario. En *Aula Abierta* (77), 85-98.
- Mejía, L. & Eslava, J. (2008).** Conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Acta Neurológica Colombiana*, 24(S2).
- Montesdeoca Arteaga, D. V., Palacios Briones, F. E., Gómez-Parra, M. E., & Espejo Mohedano, R. (2021).** Análisis de las habilidades ortográficas en español del estudiantado universitario en Ecuador. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-21. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i1.44074>
- Ortiz, M., López, T., García, M., Molina, G., Pernía, E., Busto, I., Rosales, D., & Araujo, É. (2009).** Representaciones y prácticas de docentes de educación básica en el campo de la lectura y la escritura. *Letras*, 51(79), 89-126. <http://ve.scielo.org/pdf/l/v51n79/art04.pdf>
- Portilla, L. (2003).** El problema de la acentuación ortográfica de los estudiantes sanmarquinos.
- Pujol, M. (1999).** Análisis de errores grafemáticos en textos libres de estudiantes de enseñanzas medias.
- Prado, J. (2016).** *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI* (3ª ed.). La Muralla.
- Ramírez, L. (1993).** *El acento escrito: Fundamentos teóricos y lingüísticos*. Biblioteca Central Librería UNMSM.

Real Academia Española. (2011). Nueva Gramática básica de la lengua española. Espasa.

Real Academia Española. (2017). Normas gramaticales y ortografía actualizada.

Real Academia Española. (2019). La gramática. Editorial Espasa Calpe.

Rodríguez Díaz, T. Á., Valdés González, A., Mantilla Suárez, O., & Sánchez Curbelo, S. (2021). Estrategia metodológica que prepara al docente para la enseñanza de la ortografía con enfoque interdisciplinario. *Revista Conrado*, 17(80), 138-151.

Rodríguez Muñoz, F. J., Sánchez Fernández, J., Rodríguez Muñoz, F. J., & Sánchez Fernández, J. (2018). El desarrollo de la competencia ortográfica en estudiantes de educación secundaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 31, 153–171.

Rodríguez-Ortega, D. (2015). Un bien necesario para la escritura: la competencia ortográfica. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 13, 85-98.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.05

Salvador, M. (1986). Estudio comparativo de la evaluación de la lectura oral y la lectura silenciosa. *Infancia y Aprendizaje*, 9(35-36), 25-35.
<https://doi.org/10.1080/02103702.1986.10822126>

Sánchez, D. (2009). Una aproximación a la didáctica de la ortografía en las clases de ELE. *Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, (9), 1885-2211.
https://marcoele.com/descargas/9/sanchez_ortografia.pdf

Sánchez, L. (2013). Pasado, presente y futuro de los diccionarios para el aprendizaje del español. *Revista de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera a Sinohablantes*, (20), 432-444.

Serrano de Moreno, M., Duque de Duque, Y., & Madrid de Forero, A. (2012).

Prácticas de escritura académica en la universidad: ¿reproducir o transformar?

Educare: Revista Venezolana de Educación, 16(53), 93-108.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6375676>

Sotomayor, C., Ávila, N., Bedwell, P., Domínguez, A., Gómez, G., & Jéldrez, E.

(2017). Desempeño ortográfico de estudiantes chilenos: Claves para la enseñanza

de la ortografía. Estudios pedagógicos (Valdivia), 43(2), 315-332.

<https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000200017>

Suárez, Sergio, et al. (2019). La ortografía en el ámbito universitario: una realidad que

exige la reflexión del alumnado y la implicación del profesorado. Didáctica.

Lengua y Literatura, 31, 135-145. <https://doi.org/10.5209/dida.65945>

Tapia, Stella. (2017). La corrección de textos escritos en un profesorado virtual en

lengua y literatura como experiencia didáctica para la formación docente.

Virtualidad, educación y ciencia, 8(15), 162-172. Recuperado a partir de

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/18965>

Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. International

Journal of Medical Education, 2, 53-55. doi: 10.5116/ijme.4dfb.8dfd. PMID:

28029643; PMCID: PMC4205511.

Violanti, Claudia, Jehin, Mariano, González, Verónica, & Zerillo, Amelia. (2022).

La práctica docente de corrección en el proceso de escritura académica.

Trayectorias universitarias, 8(15), 113. <https://doi.org/10.24215/24690090e113>.

Zayas, F. (1995). Ortografía y aprendizaje de la lengua escrita. Textos de Didáctica de

la Lengua y de la Literatura.

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

SECUNDARIA

CUESTIONARIO AUTOADMINISTRADO

Estimado(a) estudiante el presente cuestionario autoadministrado es parte de mi investigación de tesis denominada **“Las Herramientas de Aprendizaje y su Influencia en el uso de las Reglas Ortográficas en Estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión 2018”**. Este cuestionario indaga a través de unas 14 preguntas sobre las herramientas de aprendizaje que los docentes han usado en el tiempo que te encuentras estudiando en la universidad. Este cuestionario no forma parte de ningún curso. No tendrá ningún efecto en su rendimiento académico porque es anónima.

ID: _____

1. Marque con una X en el casillero que contenga su respuesta.

1	¿Cuál es su sexo?	0: Mujer	1: Hombre			
2	¿Cuál es su edad?					
3	¿Cuál es su lugar de procedencia?	0: en distritos de Daniel Alcides Carrión	1: en distritos de Pasco			
4	¿Cuál es su nivel socioeconómico?	1: muy alto (A)	2: alto (B)	3: medio (C)	4: bajo (D)	5: muy bajo (E)
5	¿Cuenta con el apoyo familiar?	0: no cuenta con el apoyo	1: sí cuenta con el apoyo			
6	¿Qué lenguas habla?	0: Quechua y español	1: Español			

2. Marque con una X en el casillero que contenga su respuesta.

Del 1 al 10, donde 1 es casi nada y 10 muy frecuente, ¿cuál es la frecuencia		1: casi nada	2	3	4	5	6	7	8	9	10: muy frecuente
7	con la que ha practicado la lectura en silencio?										
8	con la que ha practicado la lectura en voz alta?										
9	con la que ha practicado el silabeo?										
10	con la que ha practicado la caligrafía?										
11	con la que ha usado el diccionario?										
12	con la que ha usado los manuales?										
13	con la que ha recibido la corrección inmediata de manera oral?										
14	con la que ha recibido la corrección inmediata de manera escrita?										

Gracias por su colaboración. Si ya terminó en breve empezará la evaluación de conocimientos.

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

EVALUACIÓN DE CONOCIMIENTOS

Estimado(a) estudiante la presente evaluación de conocimientos es parte de mi investigación de tesis denominada **“Las Herramientas de Aprendizaje y su Influencia en el uso de las Reglas Ortográficas en Estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión 2018”**. Esta evaluación no forma parte de ningún curso de la Universidad. No tendrá ningún efecto en su rendimiento académico porque es anónima. El objetivo es generar una base de datos que me permita identificar qué herramientas de aprendizaje son más eficaces para explicar el uso de las reglas ortográficas.

La evaluación tiene tres partes, cada una de ellas será evaluada de manera independiente con una nota que va de 0 a 20. Cada parte aborda un tema: i) la acentuación, ii) el uso de la B o V, R o RR, J o G y Z y S, y iii) el uso del diptongo y el hiato. Trate de responder todas las preguntas posibles. Tiene 60 minutos para resolver toda la evaluación. Gracias por su cooperación.

ID: _____

Parte 1. Acentuación ortográfica (20)

1. Colocar tildes según corresponda. (5 puntos).

1. arabe	18. silaba	35. ejercicio
2. acido	19. semestre	36. epoca
3. organo	20. vacante	37. locura
4. catalogo	21. ventaja	38. zapato
5. talento	22. exacto	39. estúpido
6. barbaro	23. lagrima	40. batalla
7. comico	24. visible	41. palabra

8. espíritu	25. anillo	42. pajaró
9. estómago	26. lógico	43. refresco
10. arido	27. plátano	44. peligro
11. absurdo	28. enemigo	45. verano
12. bodega	29. gallina	46. sábado
13. garganta	30. línea	47. oscuro
14. artículo	31. mínimo	48. cómodo
15. hermano	32. llamada	49. institnto
16. aguila	33. madera	50. panico
17. capítulo	34. método	

2. Subraye las sílabas tónicas e identifique si son agudas (A) graves (G) y esdrújulas (E). Tildar donde sea necesario. (5 puntos)

Allá	()	abismo	()	alli	()
menu	()	acre	()	cero	()
Nube	()	coro	()	zeta	()
blusa	()	bambu	()	ahi	()
cama	()	esclavo	()	mesa	()
Aca	()	sobre	()	puntapie	()
digno	()	silla	()	mani	()
gordo	()	manzana	()	hincapie	()
Farsa	()	Paris	()	Idioma	()
Asi	()	colibrí	()	Acento	()
merced	()	sofa	()	nucleo	()
Caro	()	quizá	()	signo	()
Aquí	()	gringo	()	leida	()
Dedo	()	champu	()	grafia	()
Niño	()	esquí	()	hiato	()
Café	()	comite	()	ingles	()
record	()	ambito	()		

3. Subraye la sílaba tónica de cada uno de los siguientes verbos y escriba la tilde donde sea necesario. (5 puntos).

- Hablare con usted mañana.
- Juan converso ayer durante dos horas con sus profesoras.
- Canto en el coro todos los domingos.
- El profesor explico la leccion para que los alumnos entendieran.
- Ayer hable con mis padres.
- Señor, ¡saque esa fotografía ahora y no espere mas!
- Ayer dejo el coche en casa.
- Andrés salió para México la semana pasada.

9. Señora, escriba su nombre aquí.
10. Lilianita, ¡comete el pan ahora mismo!
11. Ese hombre cometio diez crimenes en cinco dias.
12. ¿A que hora salieron ustedes de Huamanga?
13. Ayer perdi mi celular en la playa.
14. Vivi en Huánuco dos meses.
15. Quisiera ir a Brasil este verano.
16. Naci el 28 de julio de 1960.
17. El niño no obedecio a su papa.
18. El policia dirigio a los choferes hacia la derecha.
19. Ayer dividi los dulces entre los niños.
20. Pusimos los regalos en la mesa.

4. Ordena según sea aguda, grave y esdrújula. Tildar donde sea necesario. (5 puntos).

Arbol, modificador, oleo, ideal, futil, angel, cespedl, idoneo, perfil, infernal, craneo, aereo, tunel, vocal, alveo, deficit, abril, papel, lider, carcel.

AGUDA	GRAVE	ESDRÚJULA

Parte 2. Uso de las letras (20)

Complete las oraciones siguientes con la forma correcta

1. cabo / cavo (4 puntos)
 - a) No daré explicaciones ni al de servicio.
 - b) para encontrar la tubería rota.
 - c) Amarra el de la cuerda a la asta.
 - d) con las manos porque no tengo lampa
2. ajito / agito (4 puntos)

- a) Me con tanto movimiento.
- b) Compramos un poco de para sazonar.
- c) Siempre el jarabe antes de tomarlo.
- d) La palabra es un diminutivo

3. rallar / rayar (4 puntos)

- a) Hay que el queso para acompañar los tallarines.
- b) Su trabajo es rayar papel para luego cortarlo.
- c) De tanto tocar el disco lo vas a
- d) Me ordenaron el pan para el apanado.

4. Escribe la letra c, s o z en las palabras que corresponde (4 puntos)

1. Los cipre___es evocan años feli___es.
2. Invítame una ta___ita de té.
3. Mi casa está en los altos de la plani___ie.
4. A Jesús lo clavarón en la cru___.
5. Por avari___ia no qui___o colaborar con nosotros.
6. Yo pade___co de ___inu___itis crónica.
7. Me comí una nue___ y me gustó
8. La gimna___ia y todo ejer___i___io físico mejora la salud.
9. Luis y Pedro salieron a ca___ar perdices.
10. La autop___ia no reveló nada especial.

5. Completa las grafías **r** o **rr** a las siguientes palabras (4 puntos):

- | | |
|------------------------|----------------------|
| 1. a isco | 6. Al.....ededo..... |
| 2. pa.....a ayos | 7. Anti.....obo |
| 3. Ca.....olina | 8. Ba.....ios |
| 4. tu.....ón | 9. Sub.....aya |
| 5. p.....e.....ománico | 10. Auto...et...ato |

Herramientas para aprender reglas gramaticales y su influencia en la mejora de la ortografía en estudiantes del programa de estudios de comunicación y literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018

Responsable: Ada Gabriela Villanes Arias

Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación denominado “Evaluación de conocimientos” con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos que, en base a su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

Nota: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1: muy poco	2: poco	3: regular	4: aceptable	5: muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X		
Validez de criterio					X		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X		
Presentación y formalidad del					X		
Total, parcial					X		
Total					25		

Observaciones: NINGUNA.

Apellidos y nombres:
PAUCAR COZ,
DEGOLLACION
ANDRES

Grado académico: DOCTOR

Firma



De 4 a 11: no válido, reformular	
De 12 a 14: no válido, modificar	
De 15 a 17: válido, mejorar	
De 18 a 20: válido, aplicar	

Las Herramientas de Aprendizaje y su Influencia en el uso de las Reglas Ortográficas en Estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018

Responsable: Ada Gabriela Villanes Arias

Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación denominado "Evaluación de conocimientos" con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos que, en base a su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

Nota: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1: muy poco	2: poco	3: regular	4: aceptable	5: muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					5		
Validez de criterio metodológico					5		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					5		
Presentación y formalidad del instrumento					5		
Total, parcial					20		
Total							

Apellidos y nombres: CARHUACHIN MARCELO Armando

Grado académico: DOCTOR


Firma
04026762

De 4 a 11: no válido, reformular	
De 12 a 14: no válido, modificar	
De 15 a 17: válido, mejorar	
De 18 a 20: válido, aplicar	

Las Herramientas de Aprendizaje y su Influencia en el uso de las Reglas Ortográficas en Estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018

Responsable: Ada Gabriela Villanes Arias

Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación denominado "Evaluación de conocimientos" con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos que, en base a su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

Nota: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1: muy poco	2: poco	3: regular	4: aceptable	5: muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de validez	Puntuación					Argumento	Observaciones y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					5		
Validez de criterio metodológico					5		
Validez de intención y objetividad de medición y observación					5		
Presentación y formalidad del instrumento					5		
Total, parcial					20		
Total							

Apellidos y nombres: GRANADOS VILLEGAS, Raúl

Grado académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN


Firma
DNI: 84001558

De 4 a 11: no válido, reformular	
De 12 a 14: no válido, modificar	
De 15 a 17: válido, mejorar	
De 18 a 20: válido, aplicar	

Herramientas para aprender reglas gramaticales y su influencia en la mejora de la ortografía en estudiantes del programa de estudios de comunicación y literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018

Responsable: Ada Gabriela Villanes Arias

Señor especialista le pido su colaboración para que luego de un riguroso análisis de las preguntas del cuestionario autoadministrado a continuación marque de acuerdo a su criterio cuán aceptable es que se realicen dichas preguntas.

Nota: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1: muy poco	2: poco	3: regular	4: aceptable	5: muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

N	Preguntas	1	2	3	4	5
1	Del 1 al 10, donde 1 es casi nada y 10 muy frecuente, ¿cuál es la frecuencia					X
2						X
3						X
4					X	
5						X
6						X
7						X
8						X
9	¿Cuál es su sexo?					X
10	¿Cuál es su edad?					X
11	¿Cuál es su nivel socioeconómico?					X
12	¿Qué lenguas habla?					X
13	¿Cuál es su lugar de procedencia?					X
14	¿Cuenta con el apoyo familiar?					X

Observaciones: NINGUNA.

Apellidos y nombres:
PAUCAR COZ,
DEGOLLACION
ANDRES

Grado académico: DOCTOR

Firma



Las Herramientas de Aprendizaje y su Influencia en el uso de las Reglas Ortográficas en Estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018.

Responsable: Ada Gabriela Villanes Arias

Señor especialista le pido su colaboración para que luego de un riguroso análisis de las preguntas del cuestionario autoadministrado a continuación marque de acuerdo a su criterio cuán aceptable es que se realicen dichas preguntas.

Nota: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1: muy poco	2: poco	3: regular	4: aceptable	5: muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

N	Preguntas	1	2	3	4	5
1	Del 1 al 10, donde 1 es casi nada y 10 muy frecuente, ¿cuál es la frecuencia					X
2						X
3						X
4						X
5						X
6						X
7						X
8						X
9	¿Cuál es su sexo?					X
10	¿Cuál es su edad?					X
11	¿Cuál es su nivel socioeconómico?					X
12	¿Qué lenguas habla?					X
13	¿Cuál es su lugar de procedencia?					X
14	¿Cuenta con el apoyo familiar?					X

Observaciones:

Apellidos y nombres: CARHUACHIN MARCELO Armando

Grado académico: DOCTOR


Firma
04026762

Las Herramientas de Aprendizaje y su Influencia en el uso de las Reglas Ortográficas en Estudiantes del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018.

Responsable: Ada Gabriela Villanes Arias

Señor especialista le pido su colaboración para que luego de un riguroso análisis de las preguntas del cuestionario autoadministrado a continuación marque de acuerdo a su criterio cuán aceptable es que se realicen dichas preguntas.

Nota: Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1: muy poco	2: poco	3: regular	4: aceptable	5: muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

N	Preguntas	1	2	3	4	5
1	Del 1 al 10, donde 1 es casi nada y 10 muy frecuente, ¿cuál es la frecuencia					X
2						X
3						X
4						X
5						X
6						X
7						X
8						X
9	¿Cuál es su sexo?					X
10	¿Cuál es su edad?					X
11	¿Cuál es su nivel socioeconómico?					X
12	¿Qué lenguas habla?					X
13	¿Cuál es su lugar de procedencia?					X
14	¿Cuenta con el apoyo familiar?					X

Observaciones:

Apellidos y nombres: GERTRUDIS VILLEGAS PAUL

Grado académico: DOCTOR CS. EDUCACIÓN



Firma
DNI: 04002588

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Herramientas de aprendizaje y su influencia en el uso de las reglas ortográficas en estudiantes del programa de estudios de comunicación y literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC, 2018.

N	Preguntas	Hipótesis	Variables		Fuente	Herramientas
			Independientes	Dependientes		
1	¿Cuál es el grado de influencia de las herramientas de aprendizaje en el uso de reglas ortográficas en estudiantes del III y V semestre del Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas ortográficas	1) Nivel de aplicación de la lectura en silencio 2) Nivel de aplicación de la lectura en voz alta 3) Nivel de aplicación del silabeo 4) Nivel de aplicación de la caligrafía 5) Nivel de aplicación del uso del diccionario 6) Nivel de aplicación del uso de manuales 7) Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera oral 8) Nivel de aplicación de corrección inmediata de manera escrita	Notas en acentuación ortográfica	Estudiantes del programa de estudios de comunicación y literatura de la Facultad de Educación	1) Cuestionario autoplificado semiestructurado que identifica el conocimiento y nivel de recordación de las herramientas de aprendizaje en sus talleres de ortografía 2) Evaluación de conocimientos sobre el uso de las reglas ortográficas
2	¿Cuál es el grado de influencia de las herramientas de aprendizaje en el uso de las reglas de acentuación ortográfica en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de acentuación ortográfica		Notas en el uso de la B o V, R o RR, J o G, Z o S)		
3	¿Cuál es el grado de influencia de las herramientas de aprendizaje en el uso de las reglas ortográficas de la B o V, R o RR, J o G y Z o S en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas de la B o V, R o RR, J o G y Z o S		Notas en el uso del diptongo e hiato		
4	¿Cuál es el grado de influencia de las herramientas de aprendizaje en el uso de las reglas ortográficas del diptongo e hiato en estudiantes del III y V semestre, Programa de Estudios de Comunicación y Literatura de la Facultad de Educación de la UNDAC para el año 2018?	Las herramientas de aprendizaje influyen significativamente en el uso de las reglas del diptongo e hiato		Notas finales en ortografía		

Elaboración propio