

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRIA EN PSICOLOGÍA MENCIÓN EN PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE



**Elaboración y aplicación del Programa
Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” en
Alumnos del Primer grado de secundaria de un
Colegio Nacional en el distrito de Los Olivos**

Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología
Mención en Problemas de Aprendizaje

**AUTOR: BACHILLER EVELYN ROXANA ASTOCONDOR
PASTOR**

Lima – Perú

2015

Dedicatoria

Al Padre Todopoderoso por estar presente en cada momento de mi vida, el de darme a una familia maravillosa y seres queridos a quien poder amar. De la misma manera, a las cuatro personas importantes de mi vida que

Aguardan en el Reino celestial: Mi abuelita Rosalía, mi madrina Guadalupe, Enriqueta y María Virgina Castro Conroy.

A mi familia maravillosa: Mis padres Octavio y Haydee quienes me han apoyado en cada reto de mi vida y brindado su apoyo incondicional.

A mi hermana Janeth, mi segunda madre, por ser mi modelo en el aspecto profesional y personal. A mi hermano Jimmy quien me enseñó la constancia y dedicación.

A mi enamorado Mario Torres Ayma quien me brindó su apoyo y confianza para poder finalizar la presente investigación.

AGRADECIMIENTO

A los queridos docentes de la Maestría en Psicología, mención en Problemas de Aprendizaje, por sus conocimientos y orientación en la actividad profesional.

En especial al Dr. William Torres Acuña y a la Dra. Ana Esther Delgado por su paciencia, esfuerzo y apoyo constante para poder finalizar el presente estudio.

Al director y subdirector de la institución educativa “Precursores de la Independencia Nacional” y a las docentes que brindaron su apoyo para la realización de esta investigación.

De igual manera, a los alumnos del primer grado de secundaria de las secciones B y C por su participación generosa en el presente estudio.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	5
ÍNDICE DE TABLAS.....	7
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	13
1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	13
1.2 ANTECEDENTES RELACIONADOS CON EL TEMA	14
1.2.1 Investigaciones Internacionales.....	14
1.2.2 Investigaciones Nacionales.....	17
1.3 PRESENTACIÓN DE OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	20
1.3.1 General:	20
1.3.2 Específicos.....	20
1.4 LIMITACIONES DEL ESTUDIO	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	22
2.1 BASES TEÓRICAS RELACIONADAS AL TEMA.....	22
2.1.1 Escritura.....	22
2.1.1.1 Marco histórico	22
2.1.1.2 Procesos cognitivos que intervienen en la Escritura	23
2.1.1.3 Manifestaciones de la escritura	23
2.1.2 Ortografía.....	23
2.1.2.1 Marco Histórico.....	24
2.1.2.2 Etapas del desarrollo de la ortografía	25
2.1.2.3 Función de la ortografía	26
2.1.2.4 Partes de la ortografía.....	26
2.1.2.5 Factores que participan en el aprendizaje de la ortografía.....	27
2.1.2.6 Requisitos para el correcto aprendizaje de la ortografía	29
2.1.2.7 Factores que motivan el éxito ortográfico	29
2.1.2.8 Factores que producen errores y fracaso ortográfico.....	30
2.1.2.9 Tipos de ortografía	32
2.1.2.10 Métodos de enseñanza de la ortografía	39
2.1.2.11 La influencia del juego en la ortografía	42
2.1.2.12 Objetivos para la enseñanza de la ortografía.....	42
2.1.2.13 Principios para la enseñanza de la ortografía	44
2.1.2.14 Pasos para la enseñanza de la ortografía.....	45
2.1.2.15 La actitud del profesor respecto de la ortografía.....	45
2.1.2.16 Estimular el interés por la ortografía	46

2.1.2.17 Evaluación de la ortografía.....	47
2.2 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS USADOS.....	48
2.3 HIPOTESIS	48
2.3.1 <i>Hipótesis General</i>	48
2.3.2 <i>Hipótesis Específicas</i>	48
2.4 RELACION ENTRE VARIABLES	49
CAPÍTULO III : MÉTODO	51
3.1 NIVEL Y TIPO DE INVESTIGACION	51
3.2 DISEÑO DE INVESTIGACION	51
3.3 POBLACION Y MUESTRA	52
3.3.1 <i>Población</i>	52
3.3.2 <i>Muestra</i>	52
3.4 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS.....	54
3.4.1 <i>Programa “Consolidando la Ortografía”</i>	54
3.4.2 <i>Prueba de Ortografía “Liacpu”</i>	55
3.5 PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCION DE DATOS.....	62
3.6 TECNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANALISIS DE DATOS.....	62
CAPÍTULO IV : RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	66
4.1 ANALISIS PSICOMETRICOS	66
4.1.1 <i>Validez</i>	66
4.1.2 <i>Análisis de ítems y confiabilidad</i>	67
4.2 ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES	81
4.3 CONTRASTACION DE HIPOTESIS.....	84
4.4 DISCUSION DE RESULTADOS	90
CAPÍTULO V : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	95
5.1 CONCLUSIONES	95
5.2 RECOMENDACIONES.....	96

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de los alumnos estudiados por sección y sexo	53
Tabla 2. Distribución de los alumnos estudiados por sección y edad	53
Tabla 3. Distribución de los alumnos estudiados por sexo y edad.....	54
Tabla 4. Validez de contenido por el método de criterio de jueces de la Prueba Liacpu	66
Tabla 5. Análisis de ítems del subtest de ortografía literal de la Prueba Liacpu.....	68
Tabla 6. Análisis de ítems del subtest de ortografía literal de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 12	69
Tabla 7. Análisis de ítems del subtest de ortografía literal de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 15	70
Tabla 8. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu	71
Tabla 9. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 26.	72
Tabla 10. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 27	73
Tabla 11. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 28	74
Tabla 12. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 20	75
Tabla 13. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu	76
Tabla 14. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 33	77
Tabla 15. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 39	78
Tabla 16. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 40	79
Tabla 17. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 34	80

Tabla 18. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 38	81
Tabla 19. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del pretest de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental.....	82
Tabla 20. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del post-test de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental.....	83
Tabla 21. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del pre-test de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo control.	83
Tabla 22. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del post- test de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo control.	84
Tabla 23. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía literal de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon..	85
Tabla 24. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía acentual de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon.	85
Tabla 25. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon.	86
Tabla 26. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía generales de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon.	87

RESUMEN

El presente estudio permitió evaluar si la aplicación del Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” mejoró la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria de un colegio nacional en el distrito de Los Olivos.

Se trabajó con una muestra no probabilística de 79 alumnos de los cuales 41 conformaban la sección B y 38 de la sección C del primer grado de secundaria del colegio estatal, cuyas edades fluctuaban entre 11 y 14 años de edad.

Se llevó a cabo el análisis psicométrico de la Prueba Liacpu, cuyos resultados muestran que el instrumento es confiable. En el subtest literal se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de .52. En el subtest de ortografía acentual se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de .69 y en el subtest puntual se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de .67.

El análisis descriptivo de los puntajes de las variables del subtest de ortografía literal, acentual y puntual de la Prueba Liacpu se realizó con la prueba de Bondad de Ajuste a la curva normal de Kolmogorov- Smirnov. En el subtest de ortografía literal y acentual obtuvieron valores no estadísticamente significativos, indicando que la distribución de los puntajes se dieron de acuerdo a la curva normal por el cual se utilizaron estadísticos paramétricos para realizar la comprobación de las hipótesis. Solo en el subtest de ortografía puntual, se obtuvo valores estadísticamente significativos, motivo por el cual se utilizaron estadísticos no paramétricos con la finalidad de efectuar la comprobación de las hipótesis.

Los resultados encontrados en el subtest de ortografía literal, acentual, puntual y en general de la prueba Liacpu demostraron diferencias estadísticamente significativas en los alumnos del grupo experimental antes y después de recibir el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

Asimismo, se encontró diferencias estadísticamente significativas en el subtest de ortografía literal, acentual, puntual y en general de la Prueba Liacpu en los alumnos del grupo experimental con relación al grupo control después de haber recibido el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

Palabras claves: Programa psicopedagógico, ortografía, alumnos primero de secundaria, colegio nacional.

INTRODUCCIÓN

Hablar de ortografía es hacer referencia de un tema preocupante dentro del sistema educativo peruano porque a pesar de que es llevado a cabo desde el tercer grado de primaria y consolidada en el nivel secundario, es un tema que preocupa a los educadores por el bajo rendimiento de los alumnos para discriminar adecuadamente el empleo de las reglas ortográficas.

Existen muchos autores que brindan la definición de la ortografía, siendo mejor definida por la Real Academia de la Lengua Española (2010), la cual la define como la disciplina lingüística de carácter aplicado que regula la escritura de una lengua respetando las convenciones normativas de un idioma y de su uso en cada caso.

Pero, ¿Cómo es que el aprendizaje de la ortografía no logra ser efectiva si los alumnos cuentan con la enseñanza de la ortografía durante todo el periodo escolar?. Esto es debido a la metodología de los educadores, como bien “...tradicionalmente, el remedio que se propuso al problema de ortografía fue la memorización de las reglas y la práctica extensiva y rutinaria de ejercicios de complementación con una letra, generando dos efectos no deseados: La automatización (ausencia de reflexión) y el rechazo a la práctica”, según precisó Ramírez (1993, p.6). De ahí, se puede observar que los déficits que tienen los alumnos en el aprendizaje de la ortografía es producto de la enseñanza de los educadores que emplean dichas estrategias.

Por consiguiente, se ha observado la necesidad de innovar recursos educativos con la finalidad de hacer que la enseñanza de la ortografía sea efectiva en los alumnos, pues el adecuado aprendizaje de las reglas ortográficas permitirá al alumno escribir correctamente las palabras, emplear adecuadamente los signos de puntuación, y por ende tomar conciencia de la importancia de la ortografía en la vida como un instrumento de comunicación.

Es por ello, que la presente investigación tuvo como objetivo evaluar si la aplicación del Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” mejora la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria de un colegio nacional en el distrito de Los Olivos.

En el capítulo I, se encuentra el planteamiento del estudio en el que incluye la formulación del problema, justificación del estudio, antecedentes relacionados con el tema, la presentación de objetivos y las limitaciones de la investigación.

En el capítulo II, se hace referencia al marco teórico- conceptual, en el cual se encuentran las bases teóricas relacionados al tema, marco histórico y aspectos relevantes con la escritura y ortografía. De la misma manera, se encuentran las definiciones de los términos usados, el planteamiento de las hipótesis y variables de la investigación.

En el capítulo III, se hace referencia al nivel, tipo, diseño de la investigación, la población y la muestra del estudio. De igual manera, las técnicas e instrumentos empleados, el procedimiento para la recolección de datos, las técnicas de procesamiento y análisis estadístico de los datos.

En el capítulo IV, correspondiente a los resultados encontrados en el estudio, se observa la validez, análisis psicométrico de ítems y confiabilidad de la Prueba Liacpu. Además, el análisis descriptivo de las variables, contrastación de hipótesis, el análisis y la discusión producto del sustento del marco teórico desarrollado.

El capítulo V, comprende las conclusiones y las recomendaciones.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes a la investigación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Formulación del Problema

En la actualidad, la ortografía es uno de los temas que más preocupa a los educadores debido al bajo rendimiento de los alumnos en los centros educativos. Como bien menciona Palacio (2010) en los últimos años se puede constatar una proliferación mayor de faltas ortográficas y gramaticales, a los que es necesario poner coto desde la escuela si se quiere mantener la cohesión y la unidad idiomática de la lengua, y mantener el criterio ortográfico común que evite la desintegración de la lengua castellana o particularismos nacionales o regionales.

Como señala el autor desde hace décadas ha habido notables deficiencias ortográficas en los alumnos que a pesar de contar con la enseñanza de ortografía dentro de sus centros educativos, se evidencia el uso de estrategias ineficaces que contribuyen a un inadecuado aprendizaje de las normas ortográficas. Entre ellas, se puede observar en los ejercicios de memorización, copia y dictado de palabras, generando desmotivación y déficit de la concientización del significado sin ningún contexto funcional de la misma.

De aquí que Ramírez (1993, p.6), menciona:

“...tradicionalmente, el remedio que se propuso al problema de ortografía fue la memorización de las reglas y la práctica extensiva y rutinaria de ejercicios de complementación con una letra, generando dos efectos no deseados: la automatización (ausencia de reflexión) y el rechazo a la práctica”.

De la misma manera, el factor de las redes sociales es un aspecto fundamental que limita la interiorización y conservación de las normas ortográficas aprendidas en clase puesto que omiten y sustituyen letras y palabras como fin comunicativo con sus coetáneos con la finalidad de fortalecer la aceptación de su red social común.

Debido a esta problemática, Vásquez (2000) manifiesta que la ortografía revela el grado de cultura que tiene una persona y por consiguiente, quienes exhiben errores ortográficos ponen en evidencia no solo sus incorrecciones gramaticales, sino también su escasa preocupación por el manejo del idioma en su aspecto escrito.

De acuerdo a esto es recomendable tomar conciencia de la importancia que la ortografía tiene en la vida, así como Rubio (citado en Fuentes, 1994) menciona que el leer y escribir correctamente constituye un arte reservado a todo el mundo considerado como un instrumento que los hombres necesitan para comunicarse y formar parte de una comunidad lingüística; es decir, es muy importante saber si un uso gráfico es correcto o incorrecto.

Todo esto motiva que se brinde elementos eficaces de enseñanza y recursos metodológicos que favorezcan un aprendizaje sólido en los alumnos en torno de las normas ortográficas cuya visión es lograr el éxito ortográfico en los alumnos del primero de secundaria. Y en vista de ello, la presente investigación busca en resolver la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los efectos del Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” en la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria de un colegio nacional del distrito de Los Olivos?

1.2 Antecedentes relacionados con el tema

1.2.1 Investigaciones Internacionales

Fuentes (2010) presentó el estudio sobre la influencia de los hábitos de lectura en la ortografía de los niños de sexto de año de educación básica de la escuela 24 de mayo ubicada en Ecuador, aplicando encuestas dirigidas a los niños y encuestas a docentes. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

El bajo nivel de hábitos de lectura influyó en la ortografía en los niños/as de Sexto Año de Educación Básica de la Escuela “24 de Mayo”. Además, se observó que la lectura influía en el nivel académico, social y cultural. Se verificó además que la aplicación de técnicas activas estaban relacionadas con el aprendizaje y aplicación de las reglas ortográficas en sus escritos, así como también se observó que los problemas de concentración y de la atención, el bajo interés eran factores que influían en el hábito de la lectura. De la misma manera, se observó que la aptitud del niño para aprender la

escritura correcta de nuevas palabras estaba relacionada con el interés por la ortografía, conocimiento de las reglas, extensión del vocabulario y vías particulares que adoptaba para apropiarse de la ortografía de las palabras.

Segovia (2011) presentó de la aplicación de tres estrategias didácticas para mejorar la ortografía en los niños de sexto año de Educación Básica del Centro Educativo “Planeta Azul” de la ciudad de Ambato de Ecuador. Se aplicó encuestas a los estudiantes, padres de familia y docentes que evaluaban la metodología de los docentes concerniente a la enseñanza de ortografía en el centro educativo. Se aplicó el programa con la aplicación de la primera estrategia: Búsqueda de errores, que consistía en la reconstrucción de un texto sin errores ortográficos; con la segunda estrategia “Texto como partes vacías” el cual consistía en completar el texto y con la tercera estrategia “Rompecabezas” la cual consistía en la reconstrucción de las reglas ortográficas que se encontraban en frases desordenadas. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

Se encontró una diferencia estadísticamente significativa en los resultados ortográficos de los alumnos antes y después de la aplicación del programa que empleó la búsqueda de errores como estrategia. Además, se observó una diferencia estadísticamente significativa en los resultados ortográficos de los alumnos antes y después de la aplicación del programa que empleó la estrategia del “texto como partes vacías”. De la misma manera, se halló una diferencia estadísticamente significativa en los resultados ortográficos de los alumnos antes y después de la aplicación del programa de la estrategia de rompecabezas. Finalmente, se observó una diferencia estadísticamente significativa en los resultados de su rendimiento escolar de los alumnos antes y después de la aplicación del programa.

Guadalupe y Gaibor (2011) presentaron el estudio sobre el método viso-audio-motor-gnóstico en la enseñanza de ortografía en los estudiantes de sexto y séptimo año de Educación Básica de la Escuela 10 de Enero parroquia central de la provincia Bolívar aplicando una encuesta a los alumnos que evaluaba el criterio de los estudiantes respecto a la ortografía y enseñanza de la misma por sus docentes, y la encuesta a los docentes, que evaluaba la enseñanza de la ortografía. De la misma manera, se desarrolló una guía didáctica con recursos y estrategias metodológicas del método

viso- audio- motor gnósico para la enseñanza de la ortografía en el aula. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

Los alumnos de la muestra estudiada evidenciaron un mejor desempeño en su ortografía empleando el método viso-audio-motor-gnósico el cual parte de la experiencia de los alumnos e incluye recursos didácticos necesarios verificándose que los alumnos no presentaban dificultades ortográficas de acuerdo a las normas ortográficas desarrolladas. Se observó que el método viso-audio-motor-gnósico ayudaba a comprender las normas ortográficas y las relacionaba con los conocimientos previos y la adquisición de aprendizajes significativos. Además, se encontró una relación significativa entre la ortografía y la creatividad así como también se evidenció incremento en la participación activa, el interés y la motivación por parte de los alumnos.

Imbaquingo (2013) presentó el estudio sobre la propuesta de un manual de ortografía tendiente a mejorar la comunicación escrita en los alumnos de octavo año del colegio nacional aplicando un instrumento que diseñó el mismo autor cuyo propósito fue el de receptar información sobre el deficiente desarrollo de destrezas del lenguaje escrito y sobre las estrategias de enseñanza ortográfica que se aplicaban en el colegio dirigidas a los alumnos. Se obtuvo las siguientes conclusiones: Se encontró relación significativa entre la metodología activa y el aprendizaje ortográfico, observándose que las lecturas motivadoras proporcionaba la mejoría de la ortografía. De la misma manera, la estimulación de la memoria y la atención se relacionaban significativamente con la escritura de las palabras y el aprendizaje de la ortografía.

Flores (2013) efectuó un estudio sobre la relación entre los hábitos de lectura y la ortografía en alumnos del sexto y séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Horizontes de Quito de la Parroquia Cotocollao, Cantón Quito, Provincia de Pichincha. Se aplicó una encuesta y un cuestionario estructurado relacionados a los hábitos de lectura. Se llegó a las siguientes conclusiones:

Se observó una relación significativa entre los hábitos de lectura y la ortografía de los alumnos de sexto y séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Horizontes de Quito de la Parroquia Cotocollao, Cantón Quito, Provincia de Pichincha.

1.2.2 Investigaciones Nacionales

Dentro de las investigaciones realizadas en el Perú, se pueden mencionar las siguientes:

Quesquén (1991) investigó sobre la trascendencia de la ortografía en la enseñanza del Lenguaje en la educación secundaria, aplicando un cuestionario tipo batería de ortografía a los alumnos del primero al quinto de secundaria de menores del colegio nacional Manuel Vicente Villarán. Tuvo por finalidad conocer la realidad ortográfica y su relación con la enseñanza con los alumnos del colegio nacional Manuel Vicente Villarán. Se obtuvo la siguiente conclusión:

Se evidenció que al concluir la enseñanza secundaria los estudiantes tenían deficiencia ortográfica.

Díaz (1991) efectuó un trabajo sobre los factores que influían en la enseñanza – aprendizaje de la ortografía en educación secundaria, aplicando un cuestionario a los alumnos del primer, segundo, cuarto y quinto de secundaria. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

Los factores fundamentales que influían y condicionaban el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y por ende de la ortografía, eran individuales que provenían de la metodología pedagógica (método y materiales didácticos), nivel socioeconómico y factores que provenían del centro educativo e idoneidad docente, infraestructura. Se observó que la mayoría de los estudiantes de los referidos centros educativos no alcanzaban ni siquiera un mediano desempeño en ortografía. Se encontró que existía incoherencias, falta de continuidad en la formulación de los objetivos, metodología y actividad, considerados en la programación curricular de lenguaje y castellano, respecto de la enseñanza- aprendizaje de la ortografía, en los cinco grados de educación secundaria.

Rivera (1992) realizó un estudio sobre los niveles ortográficos que alcanzaban los alumnos de educación secundaria, sus deficiencias y posibles causas en dos colegios estatales del distrito de Independencia, aplicando una prueba ortográfica para determinar los niveles ortográficos de los alumnos y una encuesta dirigida a los alumnos para verificar la importancia y metodología que empleaban sus profesores

de lenguaje y literatura en la educación secundaria. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

El nivel ortográfico del CN 3049 y el CNM Independencia del distrito de Independencia era bajo debido a la poca importancia y metodología inadecuada que empleaban sus profesores de lenguaje en comparación en el CN “Libertadores San Martín”, donde el rendimiento académico era regular debido a la importancia que le daban a la ortografía tanto los profesores como alumnos. Los colegios del distrito de Independencia utilizaban el método de sistematización y memorización, esto trajo como resultados el mal aprendizaje de las reglas ortográficas.

Vidal (2004) presentó el estudio sobre los efectos de un programa psicopedagógico para niños con problemas ortográficos del tercer grado de educación primaria en el Centro Educativo Niño Jesús de Praga del Callao, aplicó el Test T.A.L.E. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

Se verificó la efectividad del programa observándose diferencias significativas entre el grupo luego de la aplicación del programa “Produciendo textos con buena ortografía” en función a la importancia de los procesos implicados en la escritura y al aprendizaje de reglas de acentuación. De la misma manera, se verificó diferencia estadísticamente significativa del grupo experimental con respecto al grupo control en torno a las áreas de puntuación y cambios consonánticos.

Dioses (2005) llevó a cabo un estudio sobre la memoria auditiva inmediata y el rendimiento ortográfico en niños diagnosticados con dificultades de aprendizaje aplicando la adaptación del Test de Memoria Auditiva Inmediata (MAI) y el Test de Rendimiento Ortográfico (TRO) obteniéndose las siguientes conclusiones:

Las alumnas de la muestra estudiada evidenciaron en promedio, un mejor desempeño, tanto en memoria auditiva inmediata como en rendimiento ortográfico, con respecto a sus pares de sexo masculino. Además, se observó una relación significativa entre la memoria asociativa y la ortografía acentual, así como también se verificó una relación significativa en los puntajes totales entre la memoria auditiva inmediata y el rendimiento ortográfico en los alumnos en dificultades de aprendizaje de la muestra estudiada; sin embargo, dicha relación no se encontró a nivel de la mayor parte de los análisis parciales. Por otra parte, no se encontró aumento

progresivo de la puntuación obtenida en la memoria auditiva inmediata ni en el rendimiento ortográfico conforme incrementaba la edad de los alumnos de la muestra estudiada, así como tampoco se observó relación entre la memoria lógica y memoria asociativa con el rendimiento ortográfico literal, acentual ni puntual, ni se verificó ninguna relación entre la memoria numérica y el rendimiento de la ortografía literal, acentual o puntual.

Rojas y Saldivar (2007) investigaron acerca de las diferencias en el rendimiento ortográfico de las instituciones educativas públicas y particulares de la ciudad de Ilo, aplicando el Test de Rendimiento Ortográfico TRO. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

Se encontró diferencias significativas en el rendimiento ortográfico acentual y puntual entre una institución educativa particular y nacional de Ilo. De la misma manera, se observó que existían diferencias significativas en los puntajes totales de la ortografía de la institución educativa particular y nacional de Ilo. En cuanto a la ortografía literal no se encontró diferencias significativas, ya que ambas instituciones educativas dedicaban mayores horas exclusivas para la lectura (1 hora semanal en la institución educativa pública y 2 horas semanales en la institución educativa particular).

Magallanes (2008) presentó un estudio sobre la relación entre el reconocimiento de las reglas en la ortografía acentual y el desempeño en el uso de la tilde en los alumnos del cuarto grado de secundaria de una institución educativa no estatal El Buen Pastor del distrito de Los Olivos aplicando la Prueba de Conocimiento sobre la Ortografía Acentual COA y la Prueba de Manejo Práctico de la Ortografía acentual MPOA. Se obtuvo las siguientes conclusiones:

Se observó una relación significativa entre el puntaje total de conocimientos de las reglas ortográficas acentuales y el puntaje total del desempeño en el uso de la tilde. Además, se evidenció una relación significativa entre el conocimiento de las reglas ortográficas acentuales, conocimiento de los tipos de tildación, conocimiento de las reglas de tildación y el desempeño en el uso de la tilde en los alumnos de la muestra estudiada. Por otra parte, se observó una diferencia significativa en el manejo práctico del uso de la tilde notándose en todos los casos que las mujeres presentaban

un mejor desempeño a comparación de los hombres. Además, no se encontró diferencias significativas en el conocimiento de las reglas ortográficas acentuales entre mujeres y hombres del cuarto grado de secundaria de la institución educativa.

Díaz (2008) llevó a cabo un estudio sobre la relación entre la comprensión lectora y la ortografía en los alumnos del tercer grado de educación primaria del distrito de San Juan de Miraflores. Para ello, se aplicó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para Tercer Grado CLP 3-A y la Prueba de Rendimiento Ortográfico TRO. Se encontró una correlación positiva y significativa entre la comprensión lectora y los tipos de ortografía literal, acentual y puntual; así como también con el puntaje total de la ortografía en los alumnos del tercer grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Juan de Miraflores.

1.3 Presentación de objetivos generales y específicos

1.3.1 General:

Evaluar si la aplicación Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” mejora la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria de un colegio nacional en el distrito de Los Olivos.

1.3.2 Específicos

Identificar el nivel de ortografía literal, acentual, puntual y en general en los alumnos del primer grado de secundaria del grupo experimental antes de aplicar el Programa “Consolidando la Ortografía”.

Identificar el nivel de ortografía literal, acentual, puntual y en general en los alumnos del primer grado de secundaria del grupo control antes de aplicar el Programa “Consolidando la Ortografía”.

Identificar el nivel de ortografía literal, acentual, puntual y en general en los alumnos del primer grado de secundaria del grupo experimental después de aplicar el Programa “Consolidando la Ortografía”.

Identificar el nivel de ortografía literal, acentual, puntual y en general en los alumnos del primer grado de secundaria del grupo control después de aplicar el Programa “Consolidando la Ortografía”

Comparar el nivel de ortografía literal, acentual, puntual y en general de los alumnos del primer grado de secundaria del grupo experimental antes y después de aplicar el Programa “Consolidando la Ortografía”.

Comparar el nivel de ortografía literal, acentual, puntual y en general de los alumnos del primer grado de secundaria del grupo control y grupo experimental después de aplicar el Programa “Consolidando la Ortografía”.

1.4 Limitaciones del estudio

Los resultados obtenidos solo pueden ser generalizados al colegio nacional de donde se extrajo la muestra debido a que se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Bases teóricas relacionadas al tema

2.1.1 Escritura

Para Nicasio (1995) la escritura es uno de los procesos superiores del lenguaje se va cultivando en el transcurso de la etapa escolar implicando procesos que tiene que ver con la relación que existe entre el signo verbal y gráfico, como también la planificación y esquematización de las palabras.

Posteriormente, Vidal (2004) refiere que la escritura es una forma de manifestación lingüística específicamente humana, que supone una comunicación simbólica por medio de un código diferenciándose según las culturas.

2.1.1.1 Marco histórico

29

En relación a la escritura, la Real Academia de la Lengua Española (2010) manifiesta que los primeros sistemas tuvieron una base ideográfica a la que se fueron sumando pronto elementos de referencia fónica como sucede en las escrituras mesopotámicas cuneiformes o en la escritura egipcia. Posteriormente fueron surgiendo en el área del Mediterráneo Oriental y en el Oriente Próximo, sistemas de base esencialmente fónica, primero de tipo silábico y después alfabético.

Todos los sistemas alfabéticos surgen durante el segundo milenio antes de Cristo en el Oriente Próximo, representado por un grupo de alfabetos muy similares a las lenguas semíticas occidentales las cuales constataban únicamente de fonemas consonánticos.

La variante más importante del alfabético consonántico semítico fue usada por los fenicios, quienes se extendieron desde la costa del actual Líbano hasta litoral mediterráneo, a lo largo del primer milenio antes de Cristo. Del alfabeto fenicio derivan el alfabeto griego del cual a su vez, deriva el latino y el cirílico, siendo una adaptación directa del fenicio. Y los alfabetos árabes y hebreo derivan también del fenicio.

Entre los siglos X y VIII a.C. los griegos crearon el primer sistema completo de la escritura alfabética, en el que se representaban fonemas consonánticos y vocálicos cuya orientación llegó a ser de izquierda a derecha, siendo más asentada en el periodo clásico.

De ahí que surgen las variantes del alfabeto que se localizan al oriente y occidente. Una de las variantes orientales es la jónica que se extendió a toda Grecia en el siglo IV a. C. La variante occidental es el alfabeto etrusco que deriva el latino, las germánicas y parte de las eslavas (Real Academia de la Lengua Española, 2010)

2.1.1.2 Procesos cognitivos que intervienen en la Escritura

Nicasio (1995) señala que los procesos de la escritura son los siguientes:

- a. Proceso de la planificación: La planificación consiste en la toma de decisión de lo que se va a escribir cuya información es seleccionada a través de las experiencias previas y memoria a largo plazo.
- b. Proceso de construcción sintáctica: Este proceso consta de la construcción de estructuras y reglas gramaticales.
- c. Proceso de recuperación de elementos léxicos: Este proceso consiste en la selección de las palabras adecuadas para comunicar algo. Se consideran dos rutas de acceso a la palabra: La ruta visual u ortográfica y la ruta fonológica.
- d. Procesos motores: Proceso que hace referencia a los movimientos o formas que presentan los grafemas: Secuencia, dirección, tamaño, etc.,

2.1.1.3 Manifestaciones de la escritura

Nicasio (1995) señala tres manifestaciones de la escritura:

- a. Escritura copiada: Implica la destreza grafomotriz y perceptiva, y capacidad retentiva visual. Se verifica menos dificultad en el niño.
- b. Dictado: Requiere la capacidad de retención auditiva en el que haya interiorizado los grafemas y la correspondiente relación fonemática. Se verifica mayor complejidad a comparación de la anterior.
- c. Escritura espontánea: Requiere un buen lenguaje interior sin requerir el modelo visual o auditivo. Se considera mayor complejidad y la máxima aspiración en el aprendizaje de la escritura.

2.1.2 Ortografía

Rodríguez (1993) refiere que la ortografía es una parte integrante e inseparable del acto gráfico, implicando la capacidad para transmitir el código lingüístico hablado o escrito con los grafemas correspondientes en el dictado, copiado o expresión

espontánea de su pensamiento con los grafemas dejando de lado, la problemática del orden grafomotor, la calidad gráfica y velocidad con que son trazados.

Posteriormente, la Real Academia de la Lengua Española (2010) menciona que la ortografía es la disciplina lingüística de carácter aplicado que regula la escritura de una lengua respetando las convenciones normativas de un idioma y de su uso en cada caso.

Garagatti, Murray y Mantilla (citados en Vidal, 2004) manifiestan que la ortografía castellana está fundamentada en tres criterios:

- a. El criterio fonológico, orientado en buscar la correlación directa entre el fonema y su representación gráfica.
- b. El criterio etimológico, orientado en la búsqueda del origen de la palabra para conocer su ortografía.
- c. El criterio pragmático, orientado en la evolución de los términos en el transcurso del tiempo.

2.1.2.1 Marco Histórico

Martinez (2000) manifiesta que la historia de la ortografía española se divide en tres periodos o grandes épocas: El fonético, el de confusión o anárquico y el académico.

- a. Periodo fonético.

Comprende desde los orígenes del romance castellano hasta la segunda mitad del siglo XVI. Aún en esa época no existía homogeneidad lingüística solo variedades regionales con sus propias peculiaridades. Frente a esta situación es cuando la imprenta impone la necesidad de una regulación ortográfica en el cual se conservan los hábitos ortográficos a mediados del siglo XV. Antonio de Nebrija fue el primero que trató de ordenar y fijar la ortografía castellana. A fines del siglo XVI, seguía habiendo confusión del castellano. Posteriormente, Alfonso X el Sabio (siglo XIII) convirtió el castellano en lengua oficial del reino de Castilla y ordenó que se escriban en ella.

- b. Periodo de confusión o anárquico.

Se da a partir de la segunda mitad del siglo XVI y en la primera del siglo XVII, se produce una serie de confusiones en la ortografía del castellano. La obra de Nebrija *Las reglas de Orthographia en la lengua castellana* de 1517 sirvió para marcar la pauta de la ortografía castellana. Frente a esta corriente surge la etimologista,

partidaria del tradicionalismo en la cual estipulaban que las lenguas derivadas del griego, el griego, el latín y compuestas han de guardarse en la escritura de los vocablos. De ahí, a lo largo de todo el siglo XVII hasta después de fundada la Academia (1713) cada persona escribía según defendía su criterio particular.

c. Periodo académico.

El 06 de julio de 1713 se funda en Madrid la Real Academia Española con la finalidad de fijar y cultivar la lengua castellana. Al mismo tiempo surge lo que Rosenblat llamó *fanatismo ortográfico*: “*aquél que no se atenga a la ortografía será tachado de ignorante y atenerse a la etimología será atenerse a la etimología*” (Rosenblat, 1951, citado en Martínez, 2000). Seguidamente, se realizaron varias ediciones de *Ortografía*. Nuevamente surgieron reformadores no conformes llevando nuevamente a un periodo de confusión. Ante este estado, la reina Isabel II impone la obligatoriedad de enseñar la ortografía académica en las escuelas en 1884. Y en ese mismo año, la academia resume las normas ortográficas en un manual breve y claro llamado el *Prontuario de ortografía de la lengua castellana para el uso de las escuelas públicas* convirtiéndose la oficialización de la ortografía académica en dogma y desviarse de ella suponía error ortográfico. Desde entonces hasta la actualidad, la ortografía castellana se ha impuesto ser la única norma de validez general y uso constante.

2.1.2.2 Etapas del desarrollo de la ortografía

Gentry (1982, citado en Rojas y Saldivar, 2007) señala cinco etapas de desarrollo que favorecen la aplicación de estrategias cognitivas, las cuales son:

- a. Etapa pre-comunicativa: Comprende entre los 4 y 5 años cuando el niño se encuentra cursando el nivel inicial. Demuestra conocimiento del alfabeto, el principio de direccionalidad izquierda- derecha en la escritura, mezcla letras minúsculas con mayúsculas y no muestra conocimiento alguno de la correspondencia fonema- grafema.
- b. Etapa semifonética: Comprende entre los 5 y 6 años (inicial y primer grado de primaria). Reconoce que las letras tienen una representación fonética para formar palabras, dice sonidos en lugar del nombre de las letras, conocimiento de alfabeto y el dominio de la forma de las letras llega a ser más completo durante esta etapa.
- c. Etapa fonética: Se da a los 7 años (segundo grado de primaria). Representa correspondencia de letra- sonido, deletrea las letras representando todos los rangos de sus sonidos, la segmentación de las palabras y su orientación espacial generalmente es correcta.

- d. Etapa transicional: Se da entre los 8 y 9 años (tercer y cuarto grado de primaria). Se adhiere a las convenciones ortográficas básicas: No se omiten, las vocales de las sílabas; aparecen los finales de las palabras, aunque se les omita al hablar, etc., evidencia de estrategias visuales para escribir las palabras; es decir, se mueve desde una ortografía fonológica hacia otro morfológico y visual, la estrategia visual no está lo suficientemente desarrollada como para darse cuenta de que invierte algunas letras; confunde letras como d-b, m-n.
- e. Etapa ortográfica correcta: Se da de 10 a 12 años (quinto y sexto grado de primaria). Demuestra conocimiento del sistema ortográfico de su idioma, de reglas básicas, uso de homónimos y también domina los signos de puntuación, acentuación, expresión y pausa, demuestra dominio en el uso de la h, la u muda después de g y q, y en el uso adecuado de los grupos consonánticos gr, br, pl, etc., es capaz de corregir las palabras escritas con mala ortografía mediante el empleo de estrategias visual.

2.1.2.3 Función de la ortografía

García y Tamai (2012) asumen que la ortografía cumple la función unificadora de un idioma que ayuda a dar un diagnóstico superficial acerca de la cultura de un pueblo.

Barberá, Collado, Morató, Pellicer y Rizo (citados en García y Tamai, 2012) mencionan que la función de la ortografía es regular la presentación gráfica de la expresión oral.

2.1.2.4 Partes de la ortografía

Martínez (2000) manifiesta que las partes de la ortografía son las siguientes:

- a. Ortografía de la letra o literal: Estructura la ortografía a partir del grafema siendo la unidad mínima de la escritura.
- b. Ortografía de la sílaba: Estructura la ortografía a partir de la sílaba para entender la división de las palabras, la atildación y los fenómenos a que da lugar (diptongos, triptongos e hiatos).
- c. Ortografía de la palabra o lexicológica: Implica la abreviación, acentuación, mayúscula y minúscula, separación y unión de voces, escritura de números, signos que se relacionan con palabras.
- d. Ortografía de la frase o sintagmática: Estudia los signos de puntuación que afectan los sintagmas u oraciones, y a las palabras como las comillas, paréntesis y corchetes.
- e. Ortografía del texto o temática: Comprende los aspectos ortográficos que afectan al texto: División en capítulos, párrafos, apartados; ciertas clases de letras (cursiva, negrita) y disposiciones de algunas partes del texto (notas, lemas, etc.).

2.1.2.5 Factores que participan en el aprendizaje de la ortografía

Baeza y Beuchat (1983) refieren que existen 4 factores que participan en el aprendizaje de la ortografía:

a. Factores perceptivos:

Es el proceso con el que más frecuentemente se asocia el aprendizaje ortográfico por el mismo motivo que la escritura se basa en estímulos visuales que representan diversos fonemas del idioma, en tanto la percepción visual como la percepción auditiva juegan un papel importante en la fijación de los patrones correctos. Los siguientes factores: Color, forma, tamaño, intensidad, movimiento y contraste en los estímulos inciden en la perceptibilidad.

a.1. Color: Es un factor que favorece la fijación de las imágenes visuales. De allí la necesidad de destacar con ese elemento las dificultades ortográficas al ejercitarlas con los alumnos. Especialmente válido en el caso de la ortografía literal.

a.2. Tamaño: Consiste en destacar con letras más grandes las palabras que se estudia favoreciendo la percepción dentro de un contexto.

a.3. Intensidad: Es aplicable sobre todo a las imágenes auditivas a comparación de las imágenes visuales, como por ejemplo en el caso de la acentuación, por el cual se puede emitir la palabra exagerando la sílaba tónica, con el fin de que los alumnos la discriminen mejor.

a.4. Contraste: Consiste en resaltar con otro estímulo gráfico (raya debajo de la letra, equis,) debajo del acierto u error cometido dentro de una palabra. También se puede fijar palabras el contrastar letras grandes y pequeñas dentro una misma palabra.

a.5. Repetición: Cerdá (1969, citado en Baeza y Beuchat, 1983) menciona que un estímulo repetido posee más posibilidades de atraer la atención en un momento en que el interés por un objeto determinado se desvanezca. De acuerdo a esto, este factor consiste en presentar la palabra correctamente escrita varias veces así como también presentar la dificultad escrita en varias palabras para favorecer la etapa de generalización.

a.6. Movimiento: Consiste en el hecho de escribir, recorrer con el lápiz o el dedo y el dibujar la palabra en el aire. Además, también incluye el hecho de poner y quitar tarjetas, el agregar terminaciones móviles, el combinar letras para formar grupos consonánticos que plantean dificultad, el unir y separar letras, son formas de hacer uso del movimiento en la fijación ortográfica.

b. Factores lingüísticos:

Aquí comprende el desarrollo de los aspectos fonológico, semántico y sintáctico.

b.1. En el plano fonológico: Toma importancia la pronunciación de los diversos fonemas. De ella depende la adecuada elección de los grafemas correctos. Implica también el deletreo.

b.2. Desde el plano semántico: El significado de la palabra tiene incidencia en su correcta escritura. Sobre todo en los parónimos, pues de esto se desprende la necesidad de trabajar la ortografía siempre en contextos y refiriéndose al significado de la palabra. El trabajar familias de palabras la cual agrupa palabras derivadas de la misma y conocer prefijos y sufijos, refuerza el plano semántico.

b.3. En el plano sintáctico: El hecho de conocer la naturaleza morfológica de una palabra puede facilitar la escritura y distinguir la regla correspondiente. Es de gran importancia en la ortografía puntual debido a que el orden en que se estructuran las oraciones obliga a emplear otra forma de puntuación.

c. Factores afectivos:

Consiste en el papel que cumple la motivación dentro del aprendizaje. Para ello es necesario emplear técnicas acordes a los intereses de los alumnos, especialmente de índole lúdica para desarrollar en el alumno el verdadero deseo por comunicarse, cuidar el idioma y expresarse por escrito. De la misma manera, los autores mencionan que no se debe actuar con presión, frustrando los intentos de escribir, sino que sea la enseñanza constructiva empleándose el refuerzo de sus logros.

d. Factores motrices:

En el proceso de la escritura participan una serie de destrezas motoras. Es un paso previo a la capacidad para realizar la escritura de los distintos grafemas, en una secuencia y ordenamiento determinados.

2.1.2.6 Requisitos para el correcto aprendizaje de la ortografía

Según Rivas (2007) el proceso de escritura es un mecanismo complejo que conlleva la intervención de habilidades muy diversas. Para ello, se determina siguiendo los siguientes pasos:

- Primer paso se inicia teniendo la percepción del dato sonoro que está inmerso en el reconocimiento y discriminación de los sonidos de los fonemas.
- El segundo paso es la repetición del dato sonoro, la cual se supone la adecuada repetición del dato escuchado.
- El tercer paso, consiste en la suspensión del dato sonoro, comprendiendo la retención del dato sonoro.
- El cuarto paso es el análisis del dato sonoro, en el que figura la correspondencia gráfica en función de sus características.
- El quinto paso respecta al análisis del dato gráfico, el cual se comprueba visualmente la adecuación con el dato sonoro.
- El sexto y último paso, la localización de las semejanzas, generando el contraste y adecuación entre el dato sonoro y el dato gráfico.

2.1.2.7 Factores que motivan el éxito ortográfico

Rodriguez (1993) precisa dos factores que motivan el éxito ortográfico:

- a. Razonamiento viso-espacial: Tiene como objetivo retener e interpretar los grafemas que intervienen funciones visuales superiores (percepción visual, percepción de la forma, constancia, figura fondo, memoria visual y visomotora, orientación espacial, posición de las cosas en el espacio y el razonamiento espacial).
- b. Habilidades lingüísticas-perceptivas: Cuyo objetivo es el análisis fonemático y la estructuración temporal de la cadena hablada. Comprenden la percepción de frases, percepción de ruidos, sonidos, fonemas y palabras, percepción melódico-rítmica, memoria de ruidos y sonidos, fonemas, palabras, frases y conocimiento de cierto vocabulario básico.

2.1.2.8 Factores que producen errores y fracaso ortográfico

Baeza y Beuchat (1983) explican que son 4 factores que producen los errores ortográficos:

- a. Factores internos: Son los factores de índole interna que pueden relacionarse con problemas en el aprendizaje de la ortografía. Se refieren en primer lugar a las deficiencias sensoriales, neurológicas y físicas. En segundo lugar están todos aquellos provocados por deficiencias en las conductas cognitivas. Finalmente se encuentran las deficiencias provenientes de situaciones motivacionales y emocionales irregulares (cometen errores por estar bajo fuerte tensión nerviosa, o que sienten aversión por el docente o la escuela). La falta de concentración está añadida dentro de este factor por lo que puede hacer que el alumno se equivoque al escribir.

De la misma manera, los autores informan que estos problemas requieren de atención y deben ser tratados por especialistas y que el profesor juega un gran papel al detectarlos y puede en muchos casos complementar la labor de rehabilitación.

Jhonson y Myckebust (1967, citados en Baeza y Beuchat, 1983) consideran que desde el momento que la escritura es la última forma de lenguaje aprendida por el alumno, pareciera que otros trastornos en otras áreas de la conducta verbal podrían interferir con su adquisición; no obstante, hay algunos trastornos específicos de la forma escrita.

De acuerdo a esto, Baeza y Beuchat (1983) integran en este factor los procesos cognitivos para el aprendizaje de la lectura y escritura, puesto que si el alumno no es capaz de adquirir el aprendizaje de la lectura, no podrá emplear correctamente los símbolos de la expresión escrita. Y por ende, también podrá tener problemas de discriminación visual y auditiva, memoria, función de análisis y síntesis, ordenación de secuencias que se reflejan en la ortografía.

- b. Naturaleza del idioma:

El idioma español tiene una escritura fonética porque cada fonema le corresponde un grafema y viceversa. El estudio de su sistema ortográfico produce siempre polémica.

Segundo punto relacionado con la naturaleza del idioma es el que se refiere a la tildación. En español todas las palabras son acentuadas; sin embargo, no todas se tildan, por lo que existen leyes que rigen la acentuación las cuales deben ser ampliamente internalizadas con el fin de lograr el dominio de la ortografía acentual. A ello, se agrega los otros procesos de aprendizaje, como son del ritmo, la percepción auditiva y la motricidad, observándose que es una tarea compleja para los alumnos.

Tercer punto relacionado con la naturaleza del idioma lo constituye la puntuación y signos auxiliares. La ortografía puntual se mueve dentro de un campo de cierta subjetividad, puesto que al construir los distintos contextos se produce inevitablemente la influencia de lo afectivo y emocional. Este aprendizaje está sujeto a destrezas cognitivas y adquisición de patrones sintácticos, y por lo tanto, requiere un programa gradual de acuerdo a la etapa evolutiva infantil.

Los autores mencionan que una enseñanza ideal de la ortografía debería permitir a los alumnos a escribir correctamente, tanto en el nivel literal, acentual y puntual.

c. Metodología empleada:

Esta es la causa más frecuente asociada con el fracaso ortográfico. La mayoría de veces, los docentes solicitan la memorización de reglas que tienen muchas excepciones, listas que no obedecen ni a una realidad fonológica, ni a una realidad lexemática, ni a una realidad gramatical o que son difíciles de retener. También se menciona las técnicas de dictado y la copia, el abuso innecesario del diccionario, correcciones que se hacen no siempre apropiadas y técnicas que no están acordes a las características evolutivas del niño.

d. Factores ambientales:

Son los elementos del medio ambiente que fomentan la incorrecta fijación de los patrones ortográficos. De acuerdo un niño puede tener mayor probabilidad de cometer errores cuando está en contacto visual directo con palabras mal escritas o carteles, afiches, anuncios y propaganda de la calle o de productos de consumo con errores ortográficos.

Rodríguez (1993) manifiesta que la mayoría de los autores han señalado generalmente los siguientes factores de fracaso ortográfico: La inteligencia, la inadaptación familiar y escolar, las deficiencias sensoriales (visión, audición), las dificultades psicomotoras, dificultades perceptivas y memoria espacial, visual, falta de motivación adecuada, retraso motor, etc.

Luria (2000, citado por Rodríguez, 2003) y otros han resaltado la trascendencia de la capacidad de análisis de la palabra hablada y de una buena configuración de los fonemas a nivel hablado, para un buen desarrollo de la ortografía.

Posteriormente, Rivas (2007) refiere que son cinco factores los que están asociados al fracaso ortográfico, los cuales son:

- a. El nivel lector: Es el primer aspecto de evaluación debido a que las dificultades de la lectura se trasladan directamente en la escritura, cuya evaluación es formal e informal siendo esta última la evaluación de la lectura de los mismos textos.
- b. Los aspectos intelectuales: Es el segundo aspecto de evaluación que permite saber cómo influye en el aprendizaje de la escritura.
- c. Los aspectos perceptivos: Es el tercer aspecto de evaluación que implica aspectos de percepción y discriminación auditiva y fonética, percepción y discriminación visual, y percepción espaciotemporal. La percepción y discriminación auditiva y fonética, evalúa la percepción, identificación y discriminación de distintos fonemas. La percepción y discriminación visual evalúa la discriminación fondo-figura, discriminación de letras y palabras similares, localización de diferencias

en figuras similares, etc. La percepción espaciotemporal, evalúa seguimiento de secuencias rítmicas, la diferenciación de figuras en función de la disposición en el espacio, configuración y de conceptos espaciales.

- d. Los aspectos perceptivo- gnósticos: Es el cuarto aspecto de evaluación que consta de los factores de memoria auditiva y visual. La memoria auditiva comprende la producción de ritmos, repetición de dígitos, series de letras y palabras que se dictan al sujeto. La memoria visual implica la reproducción de un modelo gráfico, ya sea figura o serie de signos o claves.
- e. Los aspectos lingüísticos: Es el quinto aspecto de evaluación encargado de evaluar el nivel de vocabulario del sujeto y los problemas de lenguaje. El vocabulario viene a ser el conocimiento de palabras y ortografía de las mismas, y los trastornos del lenguaje se evalúa a través de un registro de fonemas alterados a nivel articulatorio y si hay distorsiones al establecer la correspondencia fonema-grafema en la escritura, puesto que los errores de la articulación se transcriben a la escritura.

2.1.2.9 Tipos de ortografía

Balsas (1996, citado por Díaz, 2008) refiere que es necesario identificar que la ortografía sirve para mantener la unidad de la lengua escrita y erradicar los errores ortográficos que se presentan en la escritura. Estas partes son:

- Ortografía literal o uso de las reglas ortográficas: Se refiere a las letras con que se escriben las palabras llamada.
- Ortografía acentual o acentuación: La que se refiere a los acentos que llevan las distintas palabras del idioma.
- Ortografía puntual o puntuación: Se refiere a los signos de puntuación que separa las palabras, frases, oraciones.

A continuación se explica cada una de ellas:

a. Ortografía Literal:

Dioses, Manrique y Segura (2002) refieren que la ortografía literal consiste en la correspondencia entre fonema y grafema, de acuerdo a las normas ortográficas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española.

Para la presente investigación se toman las normas ortográficas tomadas por la Real Academia de la Lengua Española (2010) y el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2009): El uso de la “b”, “v”, “c”, “s”, “z”, “j”, “g”, “ll”, “y”, “h”, “r”, “rr”, “x”, “m”, “n”, “k”, “q”

- a.1. Uso de la “b”: Las palabras que comienzan por el elemento compositivo “-bi”, “-bir”, “bis”. Ejemplo: bizcocho, bisabuelo, escribir.
- a.2. Uso de la “v”: Las voces llanas de uso general terminadas en “-viro”, “-vira” y las esdrújulas terminada en “-ívoro”, “-ívora”. Ejemplo: herbívoro, Elvira.
- a.3. Uso de la “c”: Las palabras terminadas en “cito”, “cita”. Ejemplo: tacita, ratoncito.
- a.4. Uso de la “s”: Las palabras derivadas de los verbos terminados en “mir”, “dir”, “cluir”, “tir” y sus derivados. Ejemplo: imprimir, persuadir.
- a.5. Uso de la “z”: Se escribe con “-z” final, las palabras cuyo plural termina en “-ces”. Ejemplo: avestruz, maíz.
- a.6. Uso de la “g”: Los verbos terminados en “-igerar”, “-ger”, “-gir” y sus correspondientes formas verbales. Ejemplo: proteger, fingir, aligerar.
- a.7. Uso de la “j”: Las voces de uso actual que terminan en “-aje”, “-eje”. Ejemplo: coraje, garaje.
- a.8. Uso de la “ll”: Las palabras de uso general terminadas en “-illa”, “-illo”. Ejemplo: cigarrillo, pasillo.
- a.9. Uso de la “y”: Algunas formas de los verbos “caer”, “crecer”, “poseer”, “proveer”, “oir”, “-uir”. Ejemplo: cayendo, leyendo, oyendo.
- a.10. Uso de la “h”: Las palabras de uso actual que empiezan por los diptongos ia, ie, ue y ui. Ejemplo: hueco, hielo, huir.
- a.11. Uso de la “r”: Todas las palabras que tienen el sonido vibrante simple en posición intervocálica o después de b, c, d, f, g, k, p y t. Ejemplo: cara, pereza, brazo.
- a.12. Uso de la “rr”: Las palabras compuestas cuyo segundo formante comienza por r, de manera que el sonido vibrante múltiple queda en posición intervocálica. Ejemplo: infrarrojo, vicerrector.

a.13. Uso de la “x”: Muchas palabras que empiezan por la sílaba ex- seguida del “-pr” Ejemplo: expresar.

a.14. Uso de la “m”: Al inicio de cada palabra cuando precede la “n”. Ejemplo: amnesia, mnemotécnica.

a.15. Uso de la “n”: Delante de la “v” y “f”. Ejemplo: anfetamina, enfermo, enfermedad.

a.16. Uso de la “k”: Mayormente cuando son palabras procedentes de otras lenguas (extranjeras). Ejemplo: Kaiser, kermés.

a.17. Uso de la “q”: Precede a las vocales “e”, ”i”. Ejemplo: queso, quizás.

b. Ortografía Acentual

Dioses et al. (2002) argumentan que la ortografía acentual es el uso correcto del acento ortográfico de acuerdo a las normas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española. Para ello se brinda las siguientes definiciones:

b.1. Sílaba: Vásquez (2000) señala que la sílaba es el fonema o conjunto de fonemas que se pronuncia en cada uno de los esfuerzos que se hace al emitir las palabras clasificándose según el acento en: Sílaba tónica que lleva el acento y sílaba átona que carece de acento.

b.2. El acento: Alvarado (2000) refiere que el acento es la mayor fuerza de voz con la que se pronuncia la sílaba tónica de una palabra. De la misma manera expresa que la localización del acento en las palabra se llama acentuación y a la representación del acento en la escritura, tildación.

El acento prosódico y ortográfico: Según Paredes (1996), Benavente (2006), Palacio (2010) refieren que el acento prosódico o fónico es la mayor fuerza de voz (sílabas tónicas) con que se pronuncia una sílaba en relación con las contiguas de una palabra (sílabas átonas). Y el acento ortográfico o tilde es el signo gráfico que se coloca sobre la vocal de la sílaba tónica y solo lo llevan algunas palabras.

Referente a este apartado, Bianchi (1994, citado en Díaz, 2008), menciona que existe diferencias del idioma español con otras lenguas como por ejemplo el francés que utiliza el acento grave, el acento agudo y el circunflejo, habiendo en el idioma español, una sola forma de marcar gráficamente este acento: Una rayita oblicua que baja de derecha a izquierda sobre la vocal correspondiente llamado: Acento gráfico o tilde.

Para la presente investigación se señala las tres funciones del acento escrito referidas por Ramírez (1993), las cuales son:

- Acento prosódico general: Que pertenece a la estructura del significante y, por tanto, del significado. Ejemplo: fábrica / fabrica.
- Acento disolvente o de ruptura: Que separa dos vocales juntas en sílabas diferentes; es decir, disuelve o rompe el diptongo y lo convierte en hiato. Ejemplo: feudo / feúcho.
- Acento en las letras mayúsculas: Las cuales deben acentuarse exactamente igual como las letras minúsculas.

Por otro lado, los autores Vásquez (2000) y Benavente (2006) mencionan las normas generales de la tildación teniendo en cuenta la clasificación de las palabras según donde recaer el acento:

- Acentuación de palabra agudas: Son aquellas en las que se carga la voz en la última sílaba. Estas palabras llevan tilde cuando terminan en “n”, “s” o “vocal”. Ejemplo: rubí, jardín. Llevan tilde las que terminan en hiato decreciente. Ejemplo: raíz, baúl.
- Acentuación de palabras graves: Son aquellas en la que se carga la voz en la penúltima sílaba y existen en mayor parte en el idioma castellano. Llevan tilde cuando terminan en cualquier consonante menos “n” o “s”. Ejemplo: lápiz, lábil.
- Acentuación de palabras esdrújulas: Son aquellas en la que se carga la voz en la antepenúltima sílaba. Estas palabras llevan tilde siempre. Ejemplo: tómalo, dímelo.

- Acentuación de palabras sobreesdrújulas: Son aquellas en la que se carga la voz en la sílaba anterior a la antepenúltima sílaba. Estas palabras llevan tilde siempre. Ejemplo: tomádoselo, devuélvamelos.

Alvarado (2000) manifiesta que la tildación tiene importancia a nivel social, cultural y profesional puesto que al comunicarse con los demás se hace uso de la palabra hablada y escrita. De la misma forma indica el grado de cultura de la persona y que para el profesional es de gran importancia por su misma situación corrigiéndose errores de diversa índole perfeccionando con ello su lenguaje.

b.3. Diptongo: Martínez (2000), Vásquez (2000) y Benavente (2006) manifiestan que el diptongo es un complejo fonético constituido por la unión de dos vocales que se pronuncian en una misma sílaba. Existen crecientes (vocal cerrada precede a la abierta) y decrecientes (vocal cerrada sigue a la abierta). Ejemplo: i-dioma, pau-sa respectivamente.

Martínez (2000) manifiesta también que para que haya diptongo es imprescindible que el elemento vocálico cerrado se combine con otro abierto cuando éste no lleve tilde, pues en este caso se trataría de hiato.

b.4. Hiato: Martínez (2000), Vásquez (2000) y Benavente (2006) definen el hiato como el encuentro de dos vocales que no constituyen diptongo y forman parte de sílabas diferentes. Se forman mayormente por dos vocales abiertas o cuando la tilde recae sobre la vocal abierta o cerrada. Ejemplo: aéreo, baúl, actuó.

Los hiatos se clasifican en crecientes, cuando la primera vocal es cerrada y la segunda abierta, y decrecientes, cuando la primera vocal es abierta y la segunda cerrada. Ejemplo: gan zúa, baúl.

b.5. Triptongo: Martínez (2000), Vásquez (2000) y Benavente (2006) manifiestan que el triptongo es la combinación de tres vocales seguidas pronunciadas en una sílaba la cual se acentúan gráficamente siguiendo las reglas generales de acentuación.

c. Ortografía Puntual

Dioses et al. (2002) argumentan que la ortografía puntual se vincula con el uso correcto de los signos de puntuación y entonación de acuerdo a las normas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española.

La Real Academia de la Lengua Española (2010) comenta que son todas aquellas marcas gráficas que, no siendo letras ni números, se emplean en los textos escritos para contribuir a su correcta lectura e interpretación. Estas se clasifican en:

c.1. Signos diacríticos: Que confieren un valor especial a la letra a la que afecta. Entre ellos se encuentran: La tilde y la diéresis.

c.2. Signos de puntuación: Cuya función es delimitar y facilitar la interpretación de los textos ofreciendo a su vez, informaciones adicionales. Entre ellas están: El punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, los paréntesis, los corchetes, la raya, las comillas, los signos de interrogación y exclamación, y los puntos suspensivos.

c.3. Signos auxiliares: Cuyos signos no pertenecen a ninguna de las dos clases anteriores. De uso general (el guión, la barra, la llave o el apóstrofe) y de tipo técnico (la antilambda, el asterisco, signo de párrafo, el calderón o flecha).

Para la presente investigación se toman los siguientes signos de puntuación tomados por la Real Academia de la Lengua Española y el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2009): El punto, los dos puntos, la coma enumerativa, la raya de diálogo, los signos de interrogación y de admiración.

c.1. El punto

Benavente (2006) y la Real Academia de la Lengua (2010), refieren que es un signo ortográfico circular de pequeñas dimensiones teniendo las siguientes funciones:

- Punto seguido, se escribe al final del enunciado y a continuación, y en el mismo renglón, se inicia el otro enunciado.
- Punto aparte, se escribe al final de un párrafo y el enunciado siguiente se inicia un párrafo nuevo.

- Punto final, esta aparece al final de un escrito o de una división importante del texto.

c.2. Los dos puntos

Benavente (2006), Maqueo (1996), Real Academia de la Lengua (2010) y Rosas (1995) argumentan que es un signo cuya figura está compuesta por un punto superpuesto a otro. Tiene diferentes usos:

- Ante enumeraciones de carácter explicativo precedidas de una palabra. Ejemplo: “Me gusta comer todo tipo de frutas dulces: plátano, fresas, uvas, etc.”
- En el discurso directo reproduciendo literalmente las palabras pronunciadas por una persona. Ejemplo: “una noche, cuando me disponía a acostarme, Alicia me preguntó súbitamente: - ¿Por qué te casaste conmigo, Carlos?”
- Tras la fórmulas de saludo en el encabezamiento de cartas y documentos. Ejemplo: Querido amigo: ¿Qué tal las vacaciones?”.

c.3. La coma enumerativa

Según Bianchi de Cortina (2002), Fournier (2004), Real Academia de la Lengua (2010) y Rosas (1995) indican que la coma enumerativa indica una pausa breve, separa elementos análogos en una serie de palabras, construcciones, proposiciones o elementos incidentales de las oraciones. Ejemplo:

Ayer me compré dos camisas, un pantalón, una chaqueta y dos pares de zapatos.

No atienden el teléfono, puede que lo tengan estropeado, que hayan salido un momento, que estén durmiendo,....

c.4. Raya de Diálogo

Benavente (2006), Bianchi de Cortina (2002), Real Academia de la Lengua (2010), refieren que su función es introducir cada una de las intervenciones en un diálogo. Esta precede a la intervención y marcan el cambio del interlocutor, sin que se mencione el nombre de estos. Por ejemplo:

- ¿Cuándo volverás?

- No tengo idea.

c.5. Signos de Interrogación

Bianchi de Cortina (2002), Maqueo (1996) y la Real Academia de la Lengua (2010) opinan que las oraciones interrogativas se escriben siempre entre signos de interrogación. Cuyas funciones son:

- En solicitud de información. Ejemplo: ¿Está aquí Mario?,
- Para expresar sugerencias, órdenes, etc. Ejemplo: ¿Por qué no vas a acostarte?, ¿Quieres colocar la tarea sobre la mesa?

c.6. Signos de exclamación

Bianchi de Cortina (2002), Maqueo (1996) y la Real Academia de la Lengua (2010) mencionan que las oraciones exclamativas se utilizan para encerrar las construcciones exclamativas, cuyas funciones son:

Expresar locuciones interjetivos y locuciones. Ejemplo: ¡Ay!, ¡Caramba, ten mayor cuidado!

Introducidos por una oración o elemento exclamativo. Ejemplo: ¡Qué casa!, ¡Es impresionante!

La función de los signos de interrogación y exclamación es de “indicar en lo escrito las expresiones enfáticas del hablante y delimitar en la escritura las oraciones interrogativas y exclamativas directas, respectivamente” (Real Academia de La Lengua Española 2010, p. 385).

2.1.2.10 Métodos de enseñanza de la ortografía

Baeza y Beuchat (1983) mencionan dos tipos de métodos:

a. Método Inductivo:

Foulquié (1967, citado en Baeza y Beuchat, 1988) define que la inducción se trata de una operación mental consistente que pasa de la constatación de uno o varios hechos a la ley de todos los hechos del mismo género, o según la expresión clásica, de lo particular a lo general.

Baeza y Beuchat (1983) manifiestan que frente a la dificultad ortográfica, los alumnos plantean hipótesis, buscan relaciones, extraen ejemplos de casos similares logrando obtener generalizaciones o reglas. Para ello, es necesario que los alumnos gusten por descubrir por sí mismo cómo se hacen las cosas y que el profesor sea guía u apoyo del alumno.

Las fases para trabajar el método inductivo en la enseñanza de la ortografía son las siguientes:

1. Fase de presentación: Donde el profesor presenta un texto en el cual aparece la dificultad que se desee tratar. Incluye las actividades tales como: Leer atentamente junto con los alumnos el texto, de manera que, se observe que hay numerosas palabras cuya terminación es común.
2. Fase de la determinación de la dificultad: Incluye el texto que puede estar escrito en la pizarra o es entregado en forma individual a cada alumno para que lo complete pretendiéndose que se lea cada vez el contexto completo.
3. Búsqueda de elementos similares, o de otros casos: El profesor plantea preguntas a los alumnos para que busquen más ejemplos.
4. Agrupación: El profesor guía a descubrir el punto en común que caracteriza a las palabras siendo necesario resaltarlos con recursos como color, forma, configuración u otros.
5. Generalización: Los alumnos llegan a la conclusión para lo cual podrían establecer la regla.
6. Ejercitación: El alumno escribe, ve y escucha en forma reiterada las palabras con la dificultad que se ha estudiado.
7. Fase de aplicación: El profesor dicta oraciones que contienen la dificultad o dicta ejemplos dados por los mismos alumnos.
8. Evaluación: Donde se trata de ver si el alumno ha adquirido el patrón ortográfico y si es capaz de aplicar correctamente en nuevos contextos.

Los mismos autores indican que cuando se presentan excepciones es importante afianzar muy bien la regla general y luego estudiar los casos excepcionales. Y no es recomendable enseñar ambos en forma simultánea.

De la misma manera, Balsas (1996, citado en Magallanes, 2008), considera que el maestro sabe que el método inductivo es válido para incorporar conocimientos ortográficos. El profesor debe determinar cuál de las características de sus alumnos se ajustan mejor para sus propósitos.

De acuerdo a ello, Laena, Esquial y Martínez (1999, citados por Magallanes, 2008) mencionan que el aprendizaje de las reglas ortográficas se debería llevar a cabo partiendo de la inducción, partiendo de un conjunto de palabras con un rasgo común y de esta manera llegar a formular la regla ortográfica.

b. Método deductivo:

Baeza y Beuchat (1988) manifiestan que el método deductivo va de lo general a lo particular; es decir, se parte de la regla o ley general para llegar a los distintos ejemplos.

Refieren que es una herramienta eficaz sobretodo en la enseñanza para los adultos, puesto que dadas las características del alumno se podrá establecer un aprendizaje más rápido y generalmente los adultos recurren a la regla inconsistentemente en los momentos de indecisión y duda.

Las fases para trabajar con el método deductivo son las siguientes:

1. Presentación de la regla: El profesor enuncia la regla por estudiar.
2. Comprobación de la regla en ejemplos dados: Los alumnos observan las palabras con la reglas en común.
3. Ejercitación y aplicación de la dificultad en contextos: Los alumnos escriben una oración con las palabras anteriormente vistas.
4. Búsqueda de otras palabras que se ajustan a la regla: Se le puede pedir al alumno que ubique palabras que se ajusten a la regla dentro de un texto.
5. Ejercitación de la dificultad: Incluye la ejercitación de las palabras con el empleo de recursos didácticos como crucigramas, pupiletras, etc.
6. Evaluación.

Los autores comentan que tanto el método inductivo como el método deductivo son plenamente utilizables en la enseñanza de la ortografía y que el profesor debe determinar a las características de los alumnos y cuál de ellos se ajusta mejor a sus propósitos.

De la misma manera, Dioses (2005) manifiesta que el mecanismo de la escritura implica dos procesos, el proceso de simbolización, que compromete el uso de fonemas como símbolos auditivos, y un proceso de funcionamiento adecuado para la percepción auditiva que le permite al alumno diferenciar distintos sonidos.

2.1.2.11 La influencia del juego en la ortografía

Huamán (1993, citado en García y Tamai, 2012) menciona la estrecha relación que existe entre el juego y la cultura, el arte, la cultura creativa y la esencialidad espiritual.

Torres (2002, citado por García y Tamai, 2012) que el juego se puede usar como un entretenimiento que favorece el conocimiento al mismo tiempo que genera satisfacción. Él mismo refiere que el juego se puede aprovechar en el salón de clases cumpliendo para ambas partes, por un lado para el alumno, permitiendo que el aprendizaje sea más sencillo y agradable, y para el docente conllevando a ser una actividad dinámica, placentera e innovadora, solo y cuando las actividades sean previamente planificadas.

Posteriormente, Jiménez (2011, citado en García y Tamai, 2012) manifiesta que el juego es un modo de interactuar con la realidad que se caracteriza por la universalidad, regularidad y consistencia, siendo al mismo tiempo una huella de la herencia biológica del hombre y producto de la capacidad creadora de la cultura.

De las percepciones brindadas por los diferentes autores mencionados anteriormente, se puede decir que el juego es una actividad inherente del ser humano y que tiene una implicancia a nivel intelectual y social; asimismo los autores señalan que el juego se puede usar para el quehacer educativo favoreciendo la creatividad y el desarrollo de habilidades en los alumnos. Finalmente se puede decir que las características de los recursos didácticos son: Intención didáctica, objetivo didáctico, reglas, limitaciones y condiciones, número de jugadores, edad específica, diversión, tensión, trabajo en equipo y competición.

2.1.2.12 Objetivos para la enseñanza de la ortografía

Baeza y Beuchat (1983) establecen que los objetivos que persiguen la enseñanza de la ortografía en la educación básica son:

- Crear una actitud favorable a la correcta escritura del idioma.
- Desarrollar diversas técnicas para adquirir los patrones ortográficos del idioma.
- Fomentar el hábito de buscar en diversas fuentes el modelo correcto, en caso de duda o vacilación.
- Escribir correctamente las palabras del vocabulario de uso, y un amplio número de palabras en que se producen desajustes grafo- fonemáticos.
- Tildar correctamente las palabras de mayor uso.
- Emplear correctamente los signos de puntuación y auxiliares dentro de contextos.

Según Bruecker y Bond (1992, citados en Rojas y Saldivar, 2007) considera como objetivos de la ortografía los siguientes:

- Facilitar al alumno el aprendizaje de la correcta escritura de palabras.
- Asegurar la retención a través de palabras de uso frecuente y utilidad social.
- Proporcionar métodos y técnicas al alumno para el estudio de nuevas palabras.
- Habituarse al alumno al uso del diccionario.
- Desarrollar en el alumno, el deseo de escribir correctamente y el hábito de revisar sus escritos.
- Desarrollar la “conciencia ortográfica” a través del deseo de incrementar y enriquecer el vocabulario gráfico del alumno.

Por otro lado, Rodríguez (1993) manifiesta que los objetivos consisten en la potenciación de los factores clave tanto preventivo como correctivo. El entrenamiento ortográfico servirá como el entrenamiento lector, las cuales están sumamente ligados, sobre todo en la etapa de iniciación.

Entre los objetivos predispositivos y correctivos, se destacan los siguientes:

- De carácter lingüístico-auditivo: Comprende los objetivos de mantener la atención hacia el material lingüístico, comprender y realizar órdenes orales

de uno o varios pasos, realizar ejercicio de análisis y síntesis de la cadena hablada, imitar ruidos y sonidos diversos reconociendo la fuente de donde proviene, pronunciar palabras de dificultad y longitud creciente, corregir las dislalias que pudieran superarse, potenciar la organización semántica y gramatical del lenguaje oral y crear actitudes positivas, hacia la expresión oral y escrita.

- De carácter visoespacial: Comprende los siguientes objetivos de percibir las normas geométricas básicas, percibir la constancia de las mismas, resolver los ejercicios de figura- fondo, retener material visual, observar las láminas de complejidad diversa reteniendo detalles y analizándolas desde diversos puntos de vista, asimilar el esquema corporal, adquirir las nociones espaciales fundamentales y adquirir las nociones de orientación especialmente las relacionadas con el espacio bidimensional.

En base a los objetivos de los niños con fracaso ortográfico, son los siguientes: Devolver al niño la confianza en sí mismo y en su capacidad, devolver el gusto por la escritura, presentar el aprendizaje con materiales nuevos, alejarse de las posibles rutinas precedentes, con métodos diferentes e incluso con la ayuda de personas diferentes y programar cuidadosamente los objetivos y contenidos en paralelo con actividades predispositivas y de refuerzo a la persona del niño.

2.1.2.13 Principios para la enseñanza de la ortografía

Según Baeza y Beuchat (1988) señalan que los principios para la enseñanza de la ortografía son las siguientes:

- Establecimiento de un programa funcional de lenguaje de la expresión escrita cuya finalidad sea estimular en el alumno el deseo de escribir correctamente las palabras.
- Dirección hábil y experta en el cual pueda ser consciente que los niños aprenden con distinto ritmo y diferente manera, conllevando con ello que el Programa y los métodos didácticos deben estar adaptados a esta variedad.
- Ayuda individualizada para que cada alumno descubra métodos que faciliten darse cuenta de las características de las faltas.

- Entender que el aprendizaje ortográfico es un proceso que requiere de la fijación y evocación de la forma correcta de escribir las palabras.
- Realizar un diagnóstico continuo de las dificultades que presenta cada alumno.
- Comprender que la corrección debe adaptarse a las necesidades de cada alumno, práctica y ejercitación.

2.1.2.14 Pasos para la enseñanza de la ortografía

Salgado (1997), Mesanta (2000), Jiménez y Mireton (2002), (citados en Dioses, 2005) manifiestan que los pasos para la enseñanza de la ortografía son los que se plantean a continuación:

- Pronunciación de cada palabra.
- Consideración cuidadosa de cada parte de la palabra.
- La articulación de las letras en su orden.
- El esfuerzo por recordar la configuración de la palabra y pronunciación de las letras.
- Verificar la escritura de la palabra con el repaso mental (recuerdo) de la misma y comparación de la misma con la forma correcta de escribirla.

2.1.2.15 La actitud del profesor respecto de la ortografía

Baeza y Beuchat (1988) manifiestan que el docente debe ser un agente vital en esta especie de aprestamiento ortográfico, que bajo su guía y constante estimulación, el alumno proseguirá el camino hacia el logro completo de la expresión escrita.

Dioses (2005) indica que la actitud del profesor debe ser amigable y entusiasta con interés y cumplimiento de los métodos eficaces de forma consciente, que podrían acrecentar en los alumnos la importancia por una escritura correcta y mejorar la ortografía, cuya causa del interés radicará en la ayuda que se preste a cada alumno para desarrollar su capacidad de escribir correctamente, en especial a los que tropiezan con marcadas dificultades en el aprendizaje de la ortografía.

2.1.2.16 Estimular el interés por la ortografía

Baeza y Beuchat (1988) establecen que en primer lugar se debe estimular la motivación en el alumno en la enseñanza de la ortografía:

- Crear en el alumno el deseo de querer comunicarse por escrito.
- Propiciar numerosas experiencias que le permitan sentir la necesidad de entregar sus ideas, pensamientos y emociones, partiendo por elementos muy simples y rudimentarios, pero que irán acrecentándose a medida que avance en el desarrollo del programa de expresión escrita.
- Comenzar desde temprano demostrando a los alumnos lo significativo que puede resultar el utilizar la ortografía.
- Emplear recursos tales como juegos, dramatizaciones, dibujos y otros, que estén de acuerdo con las características evolutivas del alumno, permitirán que el aprendizaje de la ortografía aparezca ante los ojos de los alumnos como una actividad atractiva y entretenida.

De la misma manera, ambos autores argumentan que las razones por las que un alumno puede aprender a escribir correctamente van a depender de una serie de factores, como: Intensidad del interés, uso que le pueda dar y la persistencia de sus esfuerzos. Es por ello, que el profesor es la persona idónea que debe buscar la manera eficaz de ayudar a sus propios alumnos a desarrollar un interés y actitudes que mejoren su ortografía, por ejemplo:

- Lograr que los alumnos aprecien el hecho de que los errores de ortografía acusan una pobre impresión de los escritos, pudiendo significar un obstáculo muy grande para ellos, como por ejemplo realizar solicitudes de trabajo.
- Lograr que los alumnos comprendan que las palabras que observa en sus ejercicios de ortografía son las que le pueden resultar más necesarias en el presente y en el futuro.
- Estimular el interés de los alumnos mediante el uso de un método eficaz para realizar sus ejercicios de ortografía.
- Convencer a los alumnos que mediante el aprendizaje de la ortografía puedan mejorar su capacidad de escribir correctamente. La comparación de los

puntajes correspondientes al primero y el último examen de cada semana tiene como finalidad de otorgar al alumno una prueba de su progreso.

- Propiciar ayuda a los alumnos a asumir el compromiso y la responsabilidad del aprendizaje de la ortografía en base a objetivos ortográficos consistentes.
- Proporcionar muchas oportunidades para que puedan escribir sobre tema que les interesen a fin de concienticen que la ortografía es necesaria para sus producciones escritas.
- Lograr que los alumnos se sientan orgullosos de no tener faltas de ortografía en sus trabajos escritos y que corrijan sus errores en sus producciones escritas si los hubiera.
- Orientar la clase para que exista un clima escolar agradable teniendo presente que la ayuda entre los compañeros de clase es mucho mejor que la competencia.
- Promover los ejercicios lúdicos, concursos, y tareas para asignar calificaciones, deben ser considerados como complementos de los incentivos intrínsecos enumerados para el aprendizaje de la ortografía.

2.1.2.17 Evaluación de la ortografía

Para Rivas (2007) interesa tener presente el tipo, frecuencia y grado para evaluar los errores ortográficos. Para esto, se destaca, una metodología formal la cual se realiza en base a pruebas estandarizadas y otro, la metodología informal, empleando métodos de carácter cualitativo.

- c. Metodología formal: Se realiza con pruebas estandarizadas que presentan criterios objetivos de corrección y categorización de los errores.
- d. Metodología informal: Consiste en la adaptación del material de evaluación a las características del sujeto, favoreciendo posteriormente su tratamiento cualitativo de los datos. En ella, se plantea un diseño evaluativo en el que incluye inicialmente la selección de un material de evaluación adecuado, la forma de aplicación de dicho material y la forma de corrección y valoración del mismo.

2.2 Definición de términos usados

Acento	: Es la mayor energía articuladora o la mayor intensidad acústica con la que se pronuncia o se percibe respectivamente, una sílaba en una palabra.
Acentuación	: Es aquella que estudia los diferentes tipos de acento en la escritura.
Deducción	: Método de razonamiento que busca establecer premisas o hechos lógicos a través de un principio.
Idioma	: Es un sistema de comunicación verbal o gestual propio de una comunidad humana.
Inducción	: Método de razonamiento que busca establecer un principio en base a datos o hechos lógicos.
Percepción	: Es un proceso cognitivo que permite recibir, elaborar e interpretar la información proveniente de su entorno y de uno mismo a través de los diferentes sentidos.
Puntuación	: Es aquella que estudia los signos de puntuación los cuales delimitan frases, párrafos y establecen la jerarquía sintáctica de las proposiciones, estructurando de esta manera el texto para que sea más comprensible.
Sílaba	: Es un conjunto de sonidos que forman una palabra.
Tilde	: Es una rayita oblicua, que baja de derecha a izquierda, sobre la vocal correspondiente. A esta rayita se le denomina acento gráfico o tilde.

2.3 Hipótesis

2.3.1 Hipótesis General

H₁: El Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo en la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria.

2.3.2 Hipótesis Específicas

H_{1.1}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía literal del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

H_{1.2}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

H_{1.3}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

H_{1.4}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía en general del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

H_{1.5}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía literal del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

H_{1.6}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

H_{1.7}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

H_{1.8}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la ortografía general del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

2.4 Relación entre variables

La presente investigación considera que el incremento de los resultados de la ortografía literal, acentual y puntual será producto de la aplicación del Programa Psicopedagógico, configurándose las variables de la siguiente manera:

- Variable Independiente:

El Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”

- Variable Dependiente :

La Prueba de Ortografía Liacpu

- Variables de control:

Edad : 11-12 años

Grado escolar : Primer grado de secundaria

Tipo de Gestión : Colegio Nacional

CAPÍTULO III : MÉTODO

3.1 Nivel y tipo de Investigación

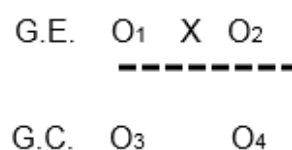
El presente estudio tiene un nivel que está enmarcado dentro del estudio explicativo o de comprobación de hipótesis causales que según Sánchez y Reyes (2009) esta nivel de investigación busca una explicación científica que a su vez permita la predicción; así como también se tiene que tener presente que la identificación de los factores explicativos de un fenómeno podría conducir a la formulación de principios y leyes básicas.

Es una investigación de tipo tecnológico. Sánchez y Reyes (2009) manifiestan que la investigación tecnológica responde a problemas técnicos, está orientada a demostrar la validez de ciertas técnicas bajo las cuales se aplican principios científicos que demuestran su eficacia en la modificación o transformación de un hecho o fenómeno. De la misma manera, aprovecha del conocimiento teórico científico producto de la investigación básica y organiza reglas técnicas cuya aplicación posibilita cambios en la realidad. 70

3.2 Diseño de investigación

La presente investigación emplea un diseño cuasi experimental con grupo control no equivalente que según Sánchez y Reyes (2009) se emplea en situaciones cuyo control experimental riguroso es casi imposible. De la misma manera, este diseño consiste en evaluar a ambos grupos en la variable independiente una vez dispuestos los mismos, para luego aplicar el tratamiento experimental a uno de esos grupos mientras que el otro sigue con las tareas o actividades diarias. Al grupo experimental se le aplicó el Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

El siguiente diagrama representa este diseño:



Donde:

G.E. : Grupo experimental

G.C. : Grupo control

O₁ : Pre test grupo experimental

O₂ : Post test grupo experimental

O₃ : Pre test grupo control

O₄ : Post test grupo control

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

La población estuvo conformada por alumnos del primer grado de secundaria de ambos sexos con edades entre los 11 y 13 de edad cronológica, del nivel secundaria del Colegio Nacional Precursores de la Independencia Nacional del distrito de Los Olivos.

3.3.2 Muestra

Para seleccionar la muestra se utilizó el un muestreo no probabilístico de tipo intencionado. Sánchez y Reyes (2009) manifiesta que el muestreo no probabilístico se caracteriza porque no se conoce la probabilidad o posibilidad de cada uno de los elementos de una población de poder ser seleccionado en una muestra; aún cuando se desconozca las bases para su ejecución. De la misma manera, los mismos autores mencionan que en el muestreo intencionado, el investigador busca que la muestra que se extraerá sea representativa de la población, siendo dicha representatividad subjetiva porque se da en base a su opinión particular.

La muestra estuvo conformada por 82 alumnos seleccionados a partir de una evaluación ortográfica a la que fueron sometidos los alumnos de las secciones B y C, donde aquellos alumnos que obtuvieron mayor incidencia de errores ortográficos y puntajes bajos en la prueba de Liacpu fueron distribuidos para conformar el grupo

experimental y control. Al grupo experimental se le aplicó el Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

El grupo experimental estuvo integrado por 42 alumnos de la sección B. El grupo control estuvo conformado por 40 alumnos de la sección C. Por problemas de salud e inasistencias a la evaluación pre test, post test o al programa psicopedagógico quedaron finalmente 41 y 38 alumnos en el grupo experimental y control respectivamente (tabla 1).

Tabla 1. Distribución de los alumnos estudiados por sección y sexo

Sexo	Sección		Total
	Sección B	Sección C	
Femenino	16	21	37
Masculino	25	17	42
Total	41	38	79

Ambos grupos presentan una población mayoritaria de alumnos que tienen 11 y 12 años de edad, y en su minoría, de 13 y 14 años de edad (tabla 2).

Tabla 2. Distribución de los alumnos estudiados por sección y edad

Edad	Sección		Total
	Sección B	Sección C	
11	14	8	22
12	25	29	54
13	0	1	1
14	2	0	2
Total	41	38	79

Con respecto a la población mayoritaria, se observa mayor porcentaje de alumnos varones de 11 años y mujeres de 12 años de edad (tabla 3).

Tabla 3. Distribución de los alumnos estudiados por sexo y edad.

Edad	Sexo		Total
	Mujeres	Varones	
11	6	16	22
12	28	26	54
13	0	1	1
14	1	1	2
Total	35	44	79

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Programa “Consolidando la Ortografía”

Este programa psicopedagógico busca mejorar la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria de un colegio nacional cuyos alumnos presentan errores en la ortografía literal, acentual en las modalidades dictado y en la ortografía puntual en la modalidad de escritura. Se empleó método inductivo y recursos didácticos de aprendizaje.

El programa está estructurado en 18 sesiones con una duración de 45 minutos aprox., fue aplicado dos veces por semana (ver anexo 1)

En cada una de las sesiones, se realizan actividades con guía del docente. Las primeras 6 sesiones corresponden a la ortografía puntual, las 8 sesiones siguientes constituyen a la ortografía literal y finalmente las 4 sesiones últimas, la ortografía acentual.

En cada una de las sesiones se busca:

- Retroalimentación de la sesión anterior.
- Actividad inicial o momento inicial
- Momento inductivo o ejercitación
- Retroalimentación de lo aprendido.

La metodología es la siguiente:

- La metodología es activa y participativa.
- Se realiza con instrucción grupal y personalizada.

- Se enfatiza el método inductivo.
- Se realiza la observación en cada clase
- Se efectúa la retroalimentación al inicio de cada sesión.
- se ejecutan técnicas grupales y juegos didácticos.
- Dirigido al planteamiento de hipótesis en cada sesión.

3.4.2 Prueba de Ortografía “Liacpu”

a. Ficha técnica

Nombre de la prueba : Liacpu

Autores : Evelyn Astocondor Pastor

Institución : Universidad Ricardo Palma

Grado de Aplicación : Primer grado de secundaria

Forma de Aplicación : Individual o colectiva

Duración de la Prueba: 20 minutos aproximadamente

Área que evalúa : Ortografía literal, acentual y puntual

b. Descripción de la prueba

La prueba Liacpu fue elaborada por la investigadora con la finalidad de evaluar el rendimiento ortográfico general y subáreas específicas de la ortografía en los alumnos del primer grado de secundaria: Literal, acentual y puntual. Está compuesta de 44 ítems distribuidos en los 3 subtests anteriormente mencionados (ver anexo 2).

La prueba Liacpu presenta el subtest de ortografía literal compuesto de 17 ítems en el cual el evaluado tendrá que escribir en base al dictado de palabras de acuerdo a las normas ortográficas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española: Uso de la “b”, “v”, “c”, “s”, “z”, “j”, “g”, “ll”, “y”, “h”, “r”, “rr”, “x”, “m”, “n”, “k”, “q”.

El subtest acentual está compuesto de 14 ítems, constituido por el dictado de palabras que cumplan con las normas generales de la tildación teniendo en cuenta la clasificación de las palabras según el lugar donde recae el acento de acuerdo a las

normas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española: Agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas. Seguidamente, palabras con diptongo, triptongo e hiato, presentándose dos palabras por cada uso.

Para la elaboración del subtest puntual el cual está compuesto de 13 ítems, se seleccionó oraciones y textos adecuados para el nivel escolar con la finalidad que analicen e identifiquen la ubicación de los signos de puntuación: El punto, los dos puntos, la coma enumerativa, la raya de diálogo, los signos de interrogación y de admiración donde corresponda.

c. Normas de aplicación

c.1. Normas Generales

- Disponer de un salón con buenas condiciones acústicas y libre de cualquier estímulo distractor que interrumpa el desarrollo de la prueba.
- El evaluador deberá seguir las instrucciones de forma estricta.
- Si la instrucción no fuera suficiente, se puede repetir para que se garantice su adecuada comprensión.
- Se les explicará a los alumnos que si desean solicitar algo, sólo deberán levantar la mano.
- El evaluador deberá pronunciar correcta y claramente las palabras, empleando un tono de voz adecuado.
- El evaluador repetirá sólo dos veces cada una de las palabras.
- Si la evaluación es grupal: Se recomienda obtener la colaboración de dos o más ayudantes para que vigilen atentamente a los alumnos para que no se copien unos de otros.

c.2. Normas Específicas

- Se constatará que los alumnos tengan un lápiz N° 2B con punta para escribir sus respuestas y borrador.
- El evaluador deberá guardar lápices de repuesto por si algún alumno necesitara otro lápiz durante la prueba.

- Repartir los protocolos de la prueba e indicar que completen sus datos de identificación: Nombres, apellidos, etc.

El primer subtest: Ortografía literal

La evaluador brindará la siguiente instrucción: *“Vamos a empezar con el numeral I (mostrar). Voy a dictarles una lista de palabras. Escuchen atentamente porque voy a leer cada una sólo dos veces”*.

A continuación se leerá pausadamente, con correcta pronunciación y tono de voz adecuado, cada una de las siguientes palabras:

bisabuelo

herbívoro

ratoncito

persuadir

avestruz

aligerar

garaje

pasillo

cayendo

hueco

pereza

vicerector

expresar

amnesia

anfetamina

kermés

quizás

El segundo subtest: Ortografía acentual.

“Ahora vamos a continuar con el numeral II (mostrar). Voy a dictarles una lista de palabras. Escuchen atentamente porque voy a leer cada una sólo dos veces”.

A continuación se leerá pausadamente, con correcta pronunciación y tono de voz adecuado, cada una de las siguientes palabras:

rubí

jardín

álbum

ámbar

espéranos

páncreas

devuélvame lo

tomándose lo

huida

pausa

después

corría

buey

Huaura

El tercer subtest: Ortografía puntual

“Ahora van a pasar al numeral III (mostrar) y en silencio, lean las oraciones y coloquen el punto seguido y punto final donde corresponda”.

Luego de que los alumnos han finalizado, se les indicará que pasen al numeral IV (mostrar) y se les brindará la siguiente instrucción: *“En silencio, lean el texto y coloquen la equis donde corresponda el punto aparte”.*

Se les dejará unos minutos para que concluyan con lo establecido.

De igual manera, cuando los alumnos han finalizado, se les indicará que continúen con el numeral V (mostrar) de la siguiente manera: *“En silencio, lean los textos y coloquen los dos puntos donde correspondan”.*

Se les dejará unos minutos para que concluyan con lo establecido.

Posteriormente, cuando los alumnos han finalizado, se les indicará que continúen con el numeral VI (mostrar) de la siguiente manera: *“Lean en silencio, lean las dos oraciones y coloquen la coma donde corresponda”.*

Se les dejará unos minutos para que concluyan con lo establecido.

Seguidamente, se les indicará que observen el numeral VII (mostrar): *“Lean atentamente y en silencio, los textos y coloquen las rayas de diálogo donde correspondan”.*

Se les dejará unos minutos para que concluyan con lo establecido.

Luego, se les indicará que continúen con el numeral VIII (mostrar): *“En silencio, lean atentamente las oraciones y coloquen los signos de interrogación donde correspondan”.*

Se les dejará unos minutos para que concluyan con lo establecido.

Posteriormente, se les indicará que continúen con el numeral IX (mostrar): *“En silencio, lean atentamente las oraciones y coloquen los signos de admiración donde correspondan”.*

d. Normas de corrección y puntuación

Cada respuesta correcta equivale un punto.

Subtest I

bisabuelo

herbívoro

ratoncito

persuadir

avestruz

aligerar

garaje

pasillo

cayendo

hueco

pereza

vicerector

expresar

amnesia

anfetamina

kermés

quizás

Subtest II

rubí

jardín

álbum

ámbar

espéranos

páncreas

devuélvame lo

tomándose lo

huida

pausa

después

corría

buey

Huaura

Subtest III

1. La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión.
2. Mario y Renzo son buenos amigos. Al último le gusta jugar con la patineta.
3. – Soy yo el único que puede vender las herramientas de trabajo que se encuentran en ese maletín. Así lo ordenó nuestra madre. (X) Comprendí que José tenía razón, y como nadie le discutió, él cumplió su cometido. ¡Qué tonto había sido yo en no pensar en eso antes!
4. Querido amigo Francisco:
5. ¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres.
6. Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos: son Lola, Lulu y Lilo.
7. Mis primos maternos son: Juana, Alberto y Pedro.

8. Mi madre compra los útiles escolares para mi hermana María, tales como: lápices, borradores y tijeras.
9. - Juan, ¿Podrías traerme, por favor, un vaso de agua?
10. -¿Cuándo volverás?
11. - No tengo idea.
12. ¿Quién es tu amigo secreto?
13. ¿Por qué no te lavas los dientes?
14. ¡Eso es una injusticia!
15. ¡No toques eso!

3.5 Procedimiento para la recolección de datos.

La presente investigación se inició solicitando la autorización del Director del Colegio Precursores de la Independencia Nacional, luego se llevarán a cabo las coordinaciones con los docentes para aplicar la prueba “Liacpu” (pre-test a los grupos experimental y control) y se estableció el horario para la aplicación del Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” al grupo experimental. Finalmente, se coordinó los horarios para la aplicación del post-test tanto al grupo experimental como al grupo control.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Prueba de Bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov- Smirnov

Escurra (2002) manifiesta que esta prueba es aplicable a dos muestras independientes extraídas de una misma población, la cual esta está interesada en determinar el grado de concordancia entre la distribución de un conjunto de valores o puntuaciones observadas y una distribución teórica específica. La prueba consta de la especificación de la distribución de la *frecuencias acumuladas* que pudieran ocurrir dada la distribución teórica y comparándola con la distribución de frecuencias acumuladas observadas.

Por otro lado, la referencia en la distribución muestral indica la probabilidad de una divergencia de la magnitud observada para la cual pudiera ocurrir solo si las observaciones fueran realmente una muestra aleatoria de una distribución teórica.

El método de cálculo establece que: Sea $F_0(X)$ una función de distribución de frecuencias relativas acumuladas completamente especificada por la distribución teórica según H_0 . Esto es, para cualquier valor de X , el valor de $F_0(X)$ es la proporción de casos esperados que tienen puntuaciones iguales o menores que X .

Sea $S_N(X)$ la distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas de una muestra aleatoria de N observaciones. Si X_i es una puntuación posible, entonces $S_N(X_i) = F_i/N$, donde F_i es el número de observaciones que son iguales o menores que X_i . $F_0(X_i)$ es la proporción esperada de observaciones que son iguales o menores que X_i .

Ahora, según la hipótesis nula de que la muestra ha sido extraída de la observación teórica especificada, se espera que para cada valor X_i , $S_N(X_i)$ sea ligeramente cercano a $F_0(X_i)$. Esto es, cuando H_0 es verdadero, puede esperarse que las diferencias entre $S_N(X_i)$ y $F_0(X_i)$ sean pequeñas, y dentro de los límites del error aleatorio. La prueba de Kolmogorov- Smirnov se enfoca sobre las desviaciones más grandes. El valor absoluto más grande de $F_0(X_i) - S_N(X_i)$ se llama *máxima desviación* de D .

$$D = \max |F|$$

Análisis inferencial para la contratación de hipótesis:

Se ejecutaron tres tipos de análisis:

a. Prueba U de Mann- Whitney:

Siegel y Castellan (2003) refieren que esta prueba evalúa si dos grupos independientes fueron extraídos de la misma población.

El método de cálculo implica que en una muestra, m es el número de casos del grupo X y n es el mismo número de casos de la muestra del grupo Y . Se supone que las dos muestras deben ser independientes. Para aplicar la prueba U de Mann- Whitney, primero se combinan las observaciones o puntuaciones de ambos grupos y se ordenan por rangos de manera ascendente. En este ordenamiento se considera el tamaño algebraico, es decir, los rangos inferiores serán asignados a los valores negativos mayores, en caso de que exista. La fórmula de cálculo es la siguiente:

$$U = N_1 \cdot N_2 + \frac{N_x(N_x + 1)}{2} - T_x$$

Donde:

N_1 : Número de sujetos del grupo 1

N_2 : Número de sujetos del grupo 2

N_k : Grupo de casos de la muestra de orden k

T_x : El número de totales de rangos.

N_x : Numero de sujetos en el grupo que obtuvo el mayor de los totales de rangos.

b. Prueba de rangos asignados de Wilcoxon

Siegel y Castellan (2003) manifiestan que es una prueba no paramétrica para comparar la media de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias. De la misma manera, refieren que esta prueba se aplica con bastante éxito en las ciencias de la conducta, puesto que el investigador puede determinar cuál miembro del par es "más grande que (determinar el signo de la diferencia entre cualquier par) y establecer rangos en las diferencias en orden de tamaño absoluto. Y el investigador puede hacer juicios de "mayor que" entre los valores de cualquier par, tanto como acerca de las diferencias entre dos pares cualquiera.

La diferencia de las puntuaciones entre los miembros del par igualado (d_i) representa la diferencia entre las puntuaciones del par en los dos tratamientos (X y Y). Esto es, $d_i = X_i - Y_i$. Para utilizar la prueba de Wilcoxon, se deben poner en columna todas las diferencias sin tener en cuenta el signo: adjudique el rango 1 a la d , más pequeña, el rango 2 a la siguiente menos pequeña, etc. Cuando se tiene que decidir el rango entre un -1 y un -2 , el más pequeño será -1 .

Entonces, a cada rango se debe añadir el signo de la diferencia. Así se puede indicar e identificar los rangos de las diferencias positivas, de los rangos de las diferencias negativas.

La hipótesis nula es que los tratamientos X y Y son equivalentes, esto es, son muestras de la misma población, con la misma mediana y la misma

distribución continua. Si H_0 es verdadera, deberíamos encontrar algunas diferencias en favor del tratamiento X y otras diferencias en favor del tratamiento Y . Es decir, si sumamos los rangos que tienen signo positivo y aquellos con signo negativo, esperaríamos que ambas sumas fueran iguales (siempre que H_0 sea verdadera). Pero si la suma de los rangos positivos es muy diferente de la suma de los rangos negativos, inferiríamos que el tratamiento X difiere del tratamiento Y y, por tanto, rechazaríamos la H_0 . Es decir, rechazamos H_0 siempre que cualquiera de las sumas de las diferencias (positivas o negativas) sea demasiado pequeña.

Para desarrollar esta prueba se definen dos estadísticos:

T^+ = suma de los rangos de las diferencias positivas.

T^- = suma de los rangos de las diferencias negativas.

De lo anterior, la suma de todos los rangos es:

$$N(N+1)/2, T^+ + T^- = N(N+1)/2$$

Grave	1	1	1	1	1	1	6	1
Grave	1	1	1	1	1	1	6	1
Esdrújula	1	1	1	1	1	1	6	1
Esdrújula	1	1	1	1	1	1	6	1
Sobreesdrújula	1	1	1	1	1	1	6	1
Sobreesdrújula	1	1	1	1	1	1	6	1
Diptongo	1	1	1	1	1	1	6	1
Diptongo	1	1	1	1	1	1	6	1
Hiato	1	1	1	1	1	1	6	1
Hiato	1	1	1	1	1	1	6	1
Triptongo	1	1	1	1	1	1	6	1
Triptongo	1	1	1	1	1	1	6	1
Punto final	1	1	1	1	1	1	6	1
Punto seguido	1	1	1	1	1	1	6	1
Punto aparte	1	1	1	1	1	1	6	1
Dos puntos	1	1	1	1	1	1	6	1
Dos puntos	1	1	1	1	1	1	6	1
Coma enumerativa	1	1	1	1	1	1	6	1
Coma enumerativa	1	1	1	1	1	1	6	1
Raya de diálogo	1	1	1	1	1	1	6	1
Raya de diálogo	1	1	1	1	1	1	6	1
S. Interrogación	1	1	1	1	1	1	6	1
S. interrogación	1	1	1	1	1	1	6	1
S. admiración	1	1	1	1	1	1	6	1
S. admiración	1	1	1	1	1	1	6	1

4.1.2. Análisis de ítems y confiabilidad

Se llevó a cabo el análisis de ítems del subtest de ortografía literal de la Prueba Liacpu, observándose en la tabla 5 que solo los ítems 1,2,5,9,16 y 17 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los demás ítems 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 15 no cumplen con dicho criterio observándose que el ítem 12 alcanza un valor de -.001, por lo cual será el primero en eliminarse.

En cuanto a la confiabilidad, los 17 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .49.

Tabla 5. Análisis de ítems del subtest de ortografía literal de la Prueba Liacpu

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT01	9.61	4.088	.215	4.62
IT02	10.34	4.305	.234	.467
IT03	9.59	4.193	.157	.475
IT04	9.46	4.405	.161	.478
IT05	9.81	3.899	.236	.455
IT06	9.59	4.167	.174	.472
IT07	9.71	4.132	.136	.482
IT08	9.49	4.433	.074	.490
IT09	9.90	3.861	.247	.452
IT010	9.43	4.479	.148	.482
IT011	9.63	4.158	.155	.476
IT012	10.25	4.474	-.001	.506
IT013	9.46	4.405	.161	.478
IT014	10.10	4.067	.173	.472
IT015	9.72	4.229	.080	.496
IT016	10.35	4.309	.268	.465
IT017	10.03	3.922	.228	.457
Alfa de Cronbach= .49				

Habiéndose eliminado el ítem 12 (tabla 6), se observa que solo los ítems 2, 4, 5, 9, 16 y 17 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los ítems 1, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 15 no cumplen con dicho criterio por lo cual tienen que ser eliminados. Se procederá a eliminar el ítem 15.

En cuanto a la confiabilidad, los 16 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .51.

Tabla 6. Análisis de ítems del subtest de ortografía literal de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 12

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación - test ítem corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT01	9.46	3.995	.195	.485
IT02	10.19	4.207	.205	.488
IT03	9.44	4.096	.139	.498
IT04	9.30	4.240	.204	.490
IT05	9.66	3.818	.213	.481
IT06	9.44	4.070	.155	.494
IT07	9.56	4.019	.129	.502
IT08	9.34	4.253	.117	.500
IT09	9.75	3.653	.295	.457
IT010	9.28	4.357	.138	.500
IT011	9.48	3.996	.177	.489
IT013	9.30	4.291	.146	.497
IT014	9.95	3.920	.185	.488
IT015	9.57	4.120	.071	.517
IT016	10.20	4.164	.290	.479
IT017	9.87	3.779	.240	.473
Alfa de Cronbach= .51				

En la tabla 7 se presentan los resultados luego de haberse eliminado el ítem 15, observándose que solo los ítems 1, 2, 4, 9, 16 y 17 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

A pesar de que los demás ítems 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 13 y 14 no cumplen con dicho criterio, no serán eliminados con la finalidad de que la confiabilidad del subtest no se altere.

En cuanto a la confiabilidad, los 15 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .52, lo cual indica que el subtest es confiable.

Tabla 7. Análisis de ítems del subtest de ortografía literal de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 15

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT01	8.77	3.640	.205	.495
IT02	9.51	3.843	.226	.497
IT03	8.76	3.775	.124	.514
IT04	8.62	3.931	.161	.507
IT05	8.97	3.410	.256	.481
IT06	8.76	3.723	.158	.506
IT07	8.87	3.676	.129	.516
IT08	8.66	3.895	.127	.510
IT09	9.06	3.265	.331	.458
IT010	8.59	4.039	.088	.516
IT011	8.80	3.651	.180	.501
IT013	8.62	3.957	.131	.510
IT014	9.27	3.634	.154	.509
IT016	9.52	3.817	.295	.490
IT017	9.19	3.438	.245	.484
Alfa de Cronbach= .52				

En relación al análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu, se observa en la tabla 8 que solo los ítems 18, 19, 22, 23, 24, 25, 29, 30 y 31 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los demás ítems 20, 21, 26, 27 y 28 no cumplen con dicho criterio observándose que el ítem 26 alcanza un valor de -.093, por lo cual será el primero en eliminarse.

En cuanto a la confiabilidad, los 14 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .59.

Tabla 8. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT18	6.52	4.971	.262	.567
IT19	6.46	5.020	.293	.563
IT20	7.16	5.344	.099	.593
IT21	7.15	5.310	.111	.591
IT22	7.06	4.957	.252	.568
IT23	6.77	4.460	.430	.527
IT24	7.13	4.625	.515	.522
IT25	6.99	4.602	.400	.536
IT26	6.70	5.599	-.093	.638
IT27	6.37	5.543	.019	.598
IT28	6.76	5.211	.071	.607
IT29	6.59	4.654	.386	.540
IT30	6.52	4.920	.291	.561
IT31	6.77	4.819	.251	.569

Alfa de Cronbach= .59

Habiéndose eliminado el ítem 26 (tabla 9), se observa que solo los ítems 18, 19, 22, 23, 24, 25, 29, 30 y 31 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado, Escurra y Torres, 2006).

Los demás ítems 20, 21, 27 y 28 no cumplen con dicho criterio por lo cual tienen que ser eliminados. Se procederá a eliminar el ítem 27.

En cuanto a la confiabilidad, los 13 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .64.

Tabla 9. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 26.

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT18	5.91	4.928	.272	.619
IT19	5.85	4.977	.305	.615
IT20	6.56	5.301	.110	.42
IT21	6.54	5.174	.179	.633
IT22	6.46	4.892	.274	.619
IT23	6.16	4.396	.452	.582
IT24	6.52	4.612	.509	.582
IT25	6.38	4.546	.418	.591
IT27	5.76	5.570	-.027	.652
IT28	6.15	5.233	.050	.664
IT29	5.99	4.577	.416	.592
IT30	5.91	4.877	.302	.614
IT31	6.16	4.806	.246	.626
Alfa de Cronbach= .64				

En la tabla 10 se presentan los resultados luego de haber eliminado el ítem 27, observándose que solo los ítems 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 29, 30 y 31 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los ítems 20 y 28 no cumplen con dicho criterio por lo cual tienen que ser eliminados. Se procederá a eliminar el ítem 28.

En cuanto a la confiabilidad, los 12 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .66.

Tabla 10. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 27

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT18	4.97	4.897	.274	.635
IT19	4.91	4.928	.319	.629
IT20	5.62	5.239	.131	.655
IT21	5.61	5.088	.216	.644
IT22	5.52	4.817	.301	.631
IT23	5.23	4.358	.458	.598
IT24	5.58	4.605	.495	.600
IT25	5.44	4.506	.425	.606
IT28	5.22	5.248	.031	.683
IT29	5.05	4.562	.409	.610
IT30	4.97	4.922	.259	.637
IT31	5.23	4.768	.251	.641
Alfa de Cronbach= .66				

Luego de haberse eliminado el ítem 28 (tabla 11), se observa que solo los ítems 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 29, 30 y 31 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

El ítem 20 no cumple con dicho criterio por lo cual se procederá a eliminar.

En cuanto a la confiabilidad, los 11 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .68.

Tabla 11. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 28

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT18	4.43	4.582	.280	.670
IT19	4.37	4.620	.320	.664
IT20	5.08	4.969	.102	.693
IT21	5.06	4.701	.266	.672
IT22	4.97	4.461	.331	.662
IT23	4.68	4.065	.460	.636
IT24	5.04	4.345	.472	.640
IT25	4.90	4.143	.465	.636
IT29	4.51	4.253	.417	.646
IT30	4.43	4.582	.280	.670
IT31	4.68	4.501	.232	.682
Alfa de Cronbach= .68				

En la tabla 12 se presentan los resultados luego de haber eliminado el ítem 20, observándose que todos los ítems 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 29, 30 y 31 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

En cuanto a la confiabilidad, los 10 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .69, lo cual permite señalar que el subtest es confiable.

Tabla 12. Análisis de ítems del subtest de ortografía acentual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 20

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT18	4.29	4.337	.267	.685
IT19	4.23	4.332	.337	.674
IT21	4.92	4.481	.233	.689
IT22	4.84	4.216	.321	.676
IT23	4.54	3.790	.474	.645
IT24	4.90	4.067	.487	.649
IT25	4.76	3.877	.473	.647
IT29	4.37	3.979	.428	.656
IT30	4.29	4.312	.283	.682
IT31	4.54	4.226	.238	.695
Alfa de Cronbach= .69				

En relación al análisis de ítems del subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu, se observa en la tabla 13 que solo los ítems 34, 35, 36, 37, 41, 42, 43 y 44 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los demás ítems 32, 38, 39 y 40 no cumplen con dicho criterio observándose que el ítem 33 alcanza un valor de -.103, por lo cual será el primero en eliminarse.

En cuanto a la confiabilidad, los 13 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .52.

Tabla 13. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT32	7.76	3.903	.034	.545
IT33	7.77	4.178	-.103	.582
IT34	8.04	3.652	.211	.494
IT35	7.58	3.272	.466	.423
IT36	7.67	3.326	.377	.445
IT37	7.38	3.854	.317	.485
IT38	7.39	4.113	.032	.526
IT39	7.81	3.899	.033	.546
IT40	7.94	3.752	.121	.520
IT41	7.38	3.751	.429	.468
IT42	7.41	3.783	.319	.480
IT43	8.15	3.643	.306	.473
IT44	7.52	3.484	.379	.453
Alfa de Cronbach= .52				

Habiéndose eliminado el ítem 33 (tabla 14), se observa que solo los ítems 34, 35, 36, 37, 41, 42, 43 y 44 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los demás ítems 32, 38, 39 y 40 no cumplen con dicho criterio por lo cual tienen que ser eliminados. Se procederá a eliminar el ítem 39.

En cuanto a la confiabilidad, de los 12 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .58.

Tabla 14. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 33

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT32	7.22	3,607	,169	,581
IT34	7.49	3,586	,227	,564
IT35	7,04	3,191	,497	,496
IT36	7,13	3,317	,359	,530
IT37	6,84	3,832	,299	,557
IT38	6,85	4,054	,050	,590
IT39	7,27	3,839	,044	,614
IT40	7,39	3,729	,112	,595
IT41	6,84	3,729	,411	,542
IT42	6,86	3,737	,325	,550
IT43	7,61	3,677	,253	,558
IT44	6,97	3,435	,386	,528

Alfa de Cronbach= .58

En la tabla 15 se presentan los resultados luego de haber eliminado el ítem 39, observándose que solo los ítems 35, 36, 37, 41, 42, 43 y 44 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los demás ítems 32, 34, 38 y 40 no cumplen con dicho criterio por lo cual tienen que ser eliminados. Se procederá a eliminar el ítem 40.

En cuanto a la confiabilidad, los 11 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .61.

Tabla 15. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 39

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT32	6.71	3.260	.182	.618
IT34	6.99	3.320	.192	.611
IT35	6.53	2.868	.514	.530
IT36	6.62	2.957	.393	.560
IT37	6.633	3.506	.297	.592
IT38	6.34	3.664	.102	.618
IT40	6.89	3.461	.076	.643
IT41	6.33	3.352	.476	.568
IT42	6.35	3.386	.353	.581
IT43	7.10	3.374	.237	.598
IT44	6.47	3.098	.405	.561

Alfa de Cronbach= .61

Luego de haber eliminado el ítem 40 (tabla 16), se observa que solo los ítems 32, 35, 36, 37, 41, 42, 43 y 44 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

Los demás ítems 34 y 38 no cumplen con dicho criterio por lo cual tienen que ser eliminados. Se procederá a eliminar el ítem 34.

En cuanto a la confiabilidad, los 10 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .64.

Tabla 16. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 40

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT32	6.33	2.865	.205	.650
IT34	6.61	3.011	.158	.656
IT35	6.15	2.541	.510	.567
IT36	6.24	2.621	.390	.598
IT37	5.95	3.151	.287	.626
IT38	5.96	3.293	.100	.651
IT41	5.95	2.972	.508	.596
IT42	5.97	3.025	.356	.613
IT43	6.72	2.998	.250	.630
IT44	6.09	2.672	.474	.580

Alfa de Cronbach= .64

Habiéndose eliminado el ítem 34 (tabla 17), se observa que los ítems 32, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 43 y 44 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

El ítem 38 que no cumple con dicho criterio por lo cual se procederá a eliminar.

En cuanto a la confiabilidad, los 9 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .66.

Tabla 17. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 34

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT32	6.05	2.382	.245	.661
IT35	5.87	2.138	.520	.578
IT36	5.96	2.216	.392	.615
IT37	5.67	2.711	.297	.639
IT38	5.68	2.860	.088	.670
IT41	5.67	2.557	.502	.609
IT42	5.70	2.599	.358	.627
IT43	6.44	2.609	.218	.654
IT44	5.81	2.258	.484	.590

Alfa de Cronbach= .66

Finalmente, luego de haberse eliminado el ítem 38 (tabla 18), se observa que todos los ítems 32, 35, 36, 37, 41, 42, 43 y 44 cumplen con el criterio empírico por tener una correlación ítem-test corregida mayor a .20 (Delgado et al., 2006).

En cuanto a la confiabilidad, los 8 ítems obtienen un coeficiente alfa de Cronbach de .67, lo cual indica que el subtest es confiable.

Tabla 18. Análisis de ítems de subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu luego de eliminar el ítem 38

Ítem	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación ítem - test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el ítem
IT32	5.13	2.240	.247	.680
IT35	4.95	1.997	.529	.591
IT36	5.04	2.063	.409	.628
IT37	4.75	2.602	.251	.663
IT41	4.75	2.397	.532	.620
IT42	4.77	2.460	.355	.644
IT43	5.52	2.458	.225	.671
IT44	4.89	2.128	.482	.607
Alfa de Cronbach= .67				

4.2 Análisis Descriptivo de las variables

Al realizarse la Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del pre-test de la Prueba Liacpu en el grupo experimental, se observa (tabla 19) que en el subtest de ortografía literal se obtiene un Z de .772; en el subtest de ortografía acentual, un Z de .940; en el subtest de ortografía puntual, un Z de 1.007; y en los puntajes generales, un Z de .789. En todos los casos los valores no son estadísticamente significativos ($p > .05$), lo cual indica que la distribución de los puntajes se da de acuerdo a la curva normal por el cual se podría utilizar estadísticos paramétricos para realizar la comprobación de las hipótesis.

Tabla 19. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del pretest de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental.

		Total literal	Total acentual	Total puntual	Total general
Parámetros	Media aritmética	10.12	6.93	8.27	25.56
	Desviación estándar	2.170	2.263	2.133	4.955
Diferencias extremas	Absoluto	.121	.147	.157	.123
	Positivo	.099	.147	.122	.123
	Negativo	-.121	-.097	-.157	-.074
Kolmogorov Smirnov Z		.772	.940	1.007	.789
p		.591	.340	.262	.562

n=41, *p < .05

En la tabla 20, se observa que los resultados obtenidos en la Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes post-test de la Prueba Liacpu en el grupo experimental no son estadísticamente significativos ($Z = 1.221$, $Z = .997$ y $Z = 1.070$) en la ortografía literal, acentual y puntajes generales respectivamente, pero en el caso de los puntajes del subtest de ortografía puntual se obtiene un valor $Z = 2.690$ ($p < .000$) que es estadísticamente significativo, por el cual se utilizó estadísticos no paramétricos para realizar la comprobación de las hipótesis.

Por lo tanto, para comparar al grupo experimental en las condiciones antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” se empleó la prueba de Wilcoxon.

Tabla 20. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del post-test de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental.

		Total literal	Total acentual	Total puntual	Total general
Parámetros	Media aritmética	12.78	7.90	7.66	37.59
	Desviación estándar	1.333	1.800	.480	3.598
Diferencias extremas	Absoluto	.191	.156	.420	.167
	Positivo	.191	.122	.256	.105
	Negativo	-.151	-.156	-.420	-.167
Kolmogorov Smirnov Z		1.221	.997	2.690	1.070
p		.101	.273	.000	.202

n=41, *p< .05

Al realizarse la Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del pre-test de la Prueba Liacpu en el grupo control, se observa en la tabla 21 que en el subtest de ortografía literal se obtiene un Z de .819; en el subtest de ortografía acentual, un Z de .658; en el subtest de ortografía puntual, un Z de .714; y en los puntajes generales, un Z de 1.034. En todos los casos los valores no son estadísticamente significativos ($p > .05$), lo cual indica que la distribución de los puntajes se da de acuerdo a la curva normal por el cual se podría utilizar estadísticos paramétricos para realizar la comprobación de las hipótesis.

Tabla 21. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del pre-test de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo control.

		Total literal	Total acentual	Total puntual	Total general
Parámetros	Media aritmética	10.53	7.66	8.26	26.18
	Desviación estándar	1.996	2.518	2.023	4.477
Diferencias extremas	Absoluto	.133	.107	.116	.168
	Positivo	.130	.087	.102	.122
	Negativo	-.133	-.107	-.116	-.168
Kolmogorov Smirnov Z		.819	.658	.714	1.034
p		.513	.780	.687	.235

n=38, *p< .05

Se observa que en la tabla 22, los resultados obtenidos en la Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes post-test de la Prueba Liacpu en el grupo control no son estadísticamente significativos ($Z = .837$, $Z = .886$ y $Z = .577$) en la ortografía literal, acentual y general respectivamente, pero en el caso de los puntajes del subtest de ortografía puntual se obtiene un valor $Z = 1.724$ ($p < .05$) que es estadísticamente significativo, motivo por el cual se utilizó estadísticos no paramétricos con la finalidad de efectuar la comprobación de las hipótesis.

Por lo tanto, para comparar el grupo experimental y grupo control en la condición después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” se empleó la prueba U de Mann Whitney.

Tabla 22. Prueba de Bondad de Ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes del post- test de la Prueba Liacpu de los alumnos de primer grado de secundaria del grupo control.

		Total literal	Total acentual	Total puntual	Total general
Parámetros	Media aritmética	10.42	5.92	6.53	28.79
	Desviación estándar	2.262	2.603	1.246	5.705
Diferencias extremas	Absoluto	.136	.144	.280	.094
	Positivo	.136	.106	.168	.059
	Negativo	-.133	-.144	-.280	-.094
Kolmogorov Smirnov Z		.837	.886	1.724	.577
p		.485	.413	.005	.893

n=38, *p< .05

4.3 Contrastación de hipótesis

Luego de evaluar los puntajes del subtest de la ortografía literal de la Prueba Liacpu del grupo experimental con la Prueba de Rangos de Wilcoxon en la condición antes y después de la aplicación del Programa, se observa (tabla 23) que los resultados son estadísticamente significativos ($Z = - 5.255$, $p < .000$), motivo por el cual se valida la hipótesis específica $H_{1.1}$. que señala la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía literal del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

Tabla 23. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía literal de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon.

Subtest		N	Media de rangos	Suma de rangos	Z
Ortografía literal	Rangos negativos	2	5.00	10.00	- 5.255 ***
	Rangos positivos	36	20.31	731.00	
	Empates	3			
	Total	41			

*** $p < .001$

En la tabla 24 se observan que los resultados obtenidos en la Prueba de Rangos de Wilcoxon de los puntajes del subtest de la ortografía acentual de la Prueba Liacpu del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa son estadísticamente significativos ($Z = - 2.594$, $p < .01$), con lo cual se valida la hipótesis específica H_{1.2}. que señala la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

Tabla 24. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía acentual de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon.

Subtest		N	Media de rangos	Suma de rangos	Z
Ortografía acentual	Rangos negativos	10	13.70	137.00	- 2.594 **
	Rangos positivos	23	18.43	424.00	
	Empates	8			
	Total	41			

** $p < .01$

Habiéndose evaluado con la Prueba de Rangos de Wilcoxon los puntajes del subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa, se observa en la tabla 25 que los resultados obtenidos son estadísticamente significativas ($Z = - 2.028$, $p < .05$), lo cual permite señalar que se valida la hipótesis específica $H_{1.3}$. que indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

Tabla 25. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon.

Subtest	n	Media de rangos	Suma de rangos	Z
Ortografía puntual	Rangos negativos	21	15.71	- 2.028 **
	Rangos positivos	9	15.00	
	Empates	11		
Total	41			

** $p < .05$

En la tabla 26 se observa que los resultados obtenidos en la Prueba de Rangos de Wilcoxon de los puntajes generales en la Prueba Liacpu del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa son estadísticamente significativos ($Z = - 5. 521$, $p < .000$), con lo cual se valida la hipótesis específica $H_{1.4}$. que indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en los puntajes generales de la Prueba Liacpu del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

Tabla 26. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía generales de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental en la condición antes y después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de Rangos de Wilcoxon.

		n	Media de rangos	Suma de rangos	Z
Puntajes generales	Rangos negativos	0	.00	0.00	- 5. 521 ***
	Rangos positivos	40	20.50	820.00	
	Empates	1			
Total		41			

*** $p < .000$

En la tabla 27 se observan que los resultados obtenidos en la Prueba de U de Mann Whitney entre los puntajes del subtest de la ortografía literal de la Prueba Liacpu del grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del Programa son estadísticamente significativas ($Z = - 5. 265$, $p < .000$), por lo cual se valida la hipótesis específica $H_{1.5}$. que indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía literal del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”, observándose que los participantes del grupo experimental obtienen una media de rangos (52.91) mayor a la del grupo control (26.07).

Tabla 27. Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía literal de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de U de Mann Whitney.

Subtest		n	Media de rangos	Suma de rangos	U	Z
Ortografía literal	Grupo experimental	41	52.91	2169.50	249.500	- 5. 265***
	Grupo control	38	26.07	990.50		
Total		79				

*** $p < .000$

Los resultados obtenidos en la comparación de la media de rangos de los puntajes del subtest ortografía acentual del grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del programa, se observa (tabla 28) que son estadísticamente significativos ($Z = - 3.434$, $p < .001$), lográndose validar la hipótesis específica H_{1.6}. que indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”, siendo el grupo experimental el que obtiene una media de rangos más elevado (48.45) que el grupo control (30.88).

Tabla 28. *Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía acentual de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de U de Mann Whitney.*

Subtest	n	Media de rangos	Suma de rangos	U	Z	
Ortografía acentual	Grupo experimental	41	48.45	1986.50	432.500	- 3.434***
	Grupo control	38	30.88	1173.50		
Total	79					

*** $p < .001$

Respecto a los resultados obtenidos en la comparación de la media de rangos de los puntajes del subtest ortografía puntual entre grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del programa, se observa en la tabla 29 que son estadísticamente significativos ($Z = - 4.950$, $p < .000$), por lo cual se valida la hipótesis específica H_{1.7}. que señala la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”, se puede observar que el grupo experimental alcanza una media de rangos mayor (51.40) a la del grupo control (27.70)

Tabla 29. *Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía puntual de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de U de Mann Whitney.*

Subtest		n	Media de rangos	Suma de rangos	U	Z
Ortografía puntual	Grupo experimental	41	51.40	2107.50	311.500	- 4.950***
	Grupo control	38	27.70	1052.50		
	Total	79				

*** $p < .000$

En la tabla 30 se observa que los resultados de la comparación de la media de rangos de los puntajes generales entre el grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del programa son estadísticamente significativos ($Z = -6.385$, $p < .000$), con lo cual se valida la hipótesis específica H_{1.8}. que señala la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en los puntajes generales del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”, siendo los participantes del grupo experimental quienes obtienen una media de rangos mayor (55.84).

Tabla 30. *Comparación de los puntajes del subtest de la ortografía general de la Prueba Liacpu obtenidos por los alumnos de primer grado de secundaria del grupo experimental y control en la condición después de la aplicación del Programa “Consolidando la Ortografía” utilizando la prueba de U de Mann Whitney.*

		N	Media de rangos	Suma de rangos	U	Z
Puntajes generales	Grupo experimental	41	55.84	2289.50	129.500	- 6.385***
	Grupo control	38	22.91	870.50		
	Total	79				

*** $p < .000$

4.4 Discusión de resultados

En la presente tesis se investigó la utilidad del método inductivo para mejorar el aprendizaje de las normas ortográficas, el uso correcto del acento ortográfico, de los signos de puntuación de acuerdo a las normas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española. El programa psicopedagógico se realizó en los alumnos del primer grado del nivel secundario de una institución estatal cuyo número de muestra fue de 41 alumnos, el cual se ejecutó en 18 sesiones de trabajo. El programa contó categóricamente con el empleo del método inductivo y el uso de técnicas didácticas que facilitaron el aprendizaje de la ortografía e interés por parte de los alumnos. Esto coincide con lo que propusieron Baeza y Beuchat (1983) los cuales mencionaron que el método inductivo permite a los alumnos plantear hipótesis, buscar relaciones, extraer ejemplos de casos similares logrando así obtener generalizaciones o una regla y hacer frente a las dificultades ortográficas. De la misma manera, con lo que Imbaquingo (2013) demostró a través de un estudio la relación significativa entre el aprendizaje ortográfico y la metodología activa e implementación de dinámicas actualizadas.

Los principios que se utilizó durante todo el programa estuvieron orientados en torno a los que Baeza y Beuchat (1988) señalaron en los cuales el docente es la persona que establece un programa funcional con respecto al lenguaje escrito, supervisa los avances tratando de que la enseñanza esté adaptada a las necesidades de cada alumno. De la misma manera, brinda ayuda y corrección individualizada y cuenta con un diagnóstico evolutivo con la finalidad de saber los avances de los alumnos. Por estos motivos, los programas deben estar orientados a escribir correctamente las palabras, asegurar la retención de las mismas sobre todo las de uso frecuente y de utilidad social, y usar el diccionario como técnica para poder aprender nuevas palabras y desarrollar conciencia ortográfica que se logra a través del incremento y enriquecimiento del vocabulario gráfico.

Baeza y Beuchat (1988) argumentaron que las razones por las cuales un alumno puede aprender a escribir correctamente va a depender de una serie de factores, como: Intensidad de interés, uso que le pueda dar y la persistencia de sus esfuerzos. Es por ello, que el profesor es la persona idónea que debe buscar la manera eficaz de ayudar a sus propios alumnos a desarrollar un interés y actitudes que mejoren su ortografía.

Posteriormente, Salgado en 1997, Mesanta en el 2000, Jiménez y Mireton en el 2002, (citados en Dioses, 2005) propusieron que el docente debe propiciar la pronunciación cuidadosa de cada parte de la palabra, el recuerdo de la configuración de la palabra para que los alumnos puedan comparar y verificar la escritura de la palabra con el repaso mental (recuerdo) de la forma correcta de escribirla para disminuir las dificultades ortográficas en los alumnos. Años después, Dioses (2005) indicó que la actitud del profesor es un factor importante que está inmerso en el aprendizaje de la ortografía, asegurando que debe ser amigable y entusiasta con interés en el cumplimiento de los métodos eficaces de la ortografía con la finalidad de propiciar en los alumnos la importancia de tener una escritura correcta y buena ortografía. De la misma manera, recalcó que el docente debe prestar atención en el avance de cada alumno para desarrollar la capacidad de escribir correctamente, y en especial a aquellos alumnos que presentan marcadas dificultades en el aprendizaje de la ortografía.

Por otro lado, según los resultados de contrastación de hipótesis de la hipótesis general, el Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo en la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria, lo que significa que los alumnos que tuvieron acceso al programa obtuvieron mejores resultados luego de recibir el programa y con respecto a los alumnos del grupo control. Estos resultados coincidieron con lo reportado por Segovia (2011) quien observó que a través de su programa que contenía las siguientes estrategias tales como: La reconstrucción de un texto sin errores ortográficos, completamiento del texto y la reconstrucción de las reglas ortográficas en frases desordenadas, se constató la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en los resultados ortográficos de los alumnos antes y después de la aplicación del programa. De la misma manera, estos resultados coincidieron con Vidal (2004) verificando que los alumnos que recibieron el programa psicopedagógico basado en el método inductivo presentaron una mejora estadísticamente significativa en sus resultados logrando así tener mejor rendimiento ortográfico.

Con relación a las técnicas y recursos metodológicos las cuales propician la capacidad de atención, concentración e interés de los alumnos en el aprendizaje de la ortografía, Diaz (2008) verificó la correlación positiva y significativa que existe entre la comprensión lectora y los tipos de ortografía literal, acentual y puntual en el nivel primario; así como también, Fuentes (2010) y Flores (2013) concluyeron que los problemas de atención, concentración, bajo nivel e interés por la lectura influían negativamente en el aprendizaje de la ortografía. De acuerdo a ello, el mismo autor Fuentes (2010) aseguró que las técnicas metodológicas deben estar relacionadas con el aprendizaje y aplicación de técnicas ortográficas en sus escritos y que a su vez, propicien la atención, concentración e interés en los alumnos.

Cabe resaltar que si bien existe una relación significativa entre la memoria inmediata y el rendimiento ortográfico como manifestó Dioses (2005), los docentes tienden a hacer mal uso del mismo conllevándoles a optar de forma categórica por el método de sistematización y memorización de las reglas ortográficas generando con ello la corroboración de las deficiencias en el aprendizaje de la ortografía en los alumnos de secundaria como rescataron Quesquén (1991) y Rivera (1992) en su estudios realizados años anteriores.

Las manifestaciones anteriores son sintetizadas por Rodriguez (1993) quien sugirió la potenciación del carácter lingüístico- auditivo como factores claves para la ortografía tanto preventivo como correctivo. Años después, Guadalupe y Gaibor (2011) propusieron el método viso-audio-motor-gnósico cuyo método consistía en recursos didácticos que involucraban los sentidos que mayor influencia tenían en el aprendizaje en general, lo que se observa, escucha y se hace, concluyendo a través de su estudio que la sensopercepción ayudaba a comprender las normas ortográficas y a relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos obteniéndose aprendizajes significativos.

En relación a las hipótesis relacionadas con el área literal que trata del reconocimiento de las normas ortográficas, se puede observar que se validó la hipótesis específica H_{1.1}. (tabla 23) que plantea la diferencia estadísticamente significativa en los puntajes obtenidos en el subtest de ortografía literal por el grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” y también se validó la hipótesis específica H_{1.5}. (tabla 27) que indica

la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía literal entre el grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico. En las sesiones concernientes a la ortografía literal se contempló las siguientes técnicas didácticas: Pupiletras, crucigramas, producción de oraciones, formar oraciones con las palabras que tienen uso correcto de la grafía, textos mutilados que consiste en escribir la grafía faltante de un modelo establecido, ficha de palabras a fin de completar las oraciones con palabras que tengan la grafía correcta, fichas frases que corresponde señalar las palabras con la grafía correcta para que la oración tenga sentido, listado cacográfico, trastrueque a fin de escribir de forma correcta las palabras con una misma grafía que se visualizan dentro de una historia y pirámide que consiste en completar palabras con las letras correspondientes visualizadas en las oraciones. Estos resultados coinciden con el planteamiento de Balsas (1996, citado en Magallanes, 2008), quien consideró que el docente es consciente que el método inductivo es válido para incorporar conocimientos ortográficos así como también debe determinar cuál de las características de sus alumnos se ajustan mejor para el aprendizaje de la ortografía. De la misma manera, coincidió con lo propuesto por Laena, Esquial y Martínez (1999, citados por Magallanes, 2008) quienes mencionaron que el aprendizaje de las reglas ortográficas se debería llevar a cabo partiendo de la inducción, de un conjunto de palabras con un rasgo común y de esta manera llegar a formular la regla ortográfica.

En cuanto a las hipótesis relacionadas con el área acentual que trata el uso correcto del acento ortográfico, se puede observar que se validó la hipótesis específica H_{1.2}. (tabla 24) que señala la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” ; así como también se validó la hipótesis específica H_{1.6}. que indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa (tabla 28). Durante el desarrollo del programa se propició en todo momento a los alumnos la importancia de método inductivo y uso de recursos didácticos: Hacer oraciones, completamiento de frases con palabras con grafía correcta, separación de sílabas concerniente al reconocimiento de diptongo, hiato y triptongo. Estos resultados coinciden con los resultados obtenidos por Vidal (2004) quien efectuó un programa psicopedagógico rescatando la

importancia de los procesos implicados en la escritura y el aprendizaje de reglas de acentuación. De la misma manera coinciden con los resultados propuestos por Magallanes (2008) quien comentó la existencia de una relación significativa entre el puntaje total de conocimientos de las reglas ortográficas acentuales y el puntaje total del desempeño en el uso de la tilde en la educación secundaria.

Concernientes a las hipótesis relacionadas con el área puntual que trata del uso de los signos de puntuación, se observan en la hipótesis específica H_{1.3}. (tabla 25) que indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” y la hipótesis específica H_{1.7}. (tabla 29) que señala la existencia de una diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa. Durante el desarrollo de las sesiones se empleó los siguientes recursos didácticos: Completamiento de los signos de puntuación dentro de una oración o texto e identificar el uso incorrecto de los signos de puntuación con la finalidad de generar un texto que tenga sentido. Al respecto, se puede citar a Guadalupe y Gaibor (2011) quien a través de su estudio observó que los recursos y estrategias metodológicas no solo aseguran un favorable aprendizaje de las normas de puntuación, sino que mejoran la creatividad y la producción de los textos.

CAPÍTULO V : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

1. La Prueba Liacpu presenta validez de contenido por el método de criterio de jueces.
2. La Prueba Liacpu presenta confiabilidad a través del método de consistencia interna de Cronbach, lo cual permitió señalar que el instrumento es confiable.
3. El Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo en la ortografía de los alumnos del primer grado de secundaria.
4. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía literal del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.
5. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.
6. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.
7. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía en general del grupo experimental antes y después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.
8. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía literal del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.
9. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía acentual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.

10. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía puntual del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.
11. Se encontró diferencia estadísticamente significativa en la ortografía en general del grupo experimental con respecto al grupo control después de aplicar el programa psicopedagógico “Consolidando la Ortografía”.
12. El método inductivo y los recursos didácticos propiciaron la mejora de la ortografía en los alumnos del primer grado de secundaria.
13. La motivación es un factor que favorece el aprendizaje de la ortografía literal, acentual y puntual.

5.2 Recomendaciones

1. Se recomienda ejecutar el Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” en colegios particulares para ver su efectividad.
2. Se sugiere realizar la comparación de la efectividad del Programa Psicopedagógico “Consolidando la Ortografía” en colegios particulares y estatales.
3. Se recomienda efectuar la enseñanza de la ortografía literal, acentual y puntual en los centros educativos estatales empleando el método inductivo.
4. Emplear recursos didácticos a fin de generar motivación e interés para el aprendizaje de la ortografía.
5. Se recomienda iniciar la enseñanza de la ortografía en las aulas concientizando la importancia del uso de la ortografía y finalizando con la retroalimentación de las normas ortográficas respectivas efectuados con el método inductivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, A. (2000). *Gramatical estructural y transformacional*. Lima: San Marcos.
- Baeza, P; Beuchat, R. (1983). *La enseñanza de la ortografía en educación básica*. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Benavente, M. (2006). *Ortografía*. México D.F.: Pearson de la Educación.
- Bianchi de Cortina, E. (2002). *Gramática Estructural I. Manual Práctico, Enciclopedia de la Lengua, Fonología y Ortografía*. Málaga: Daly S.L.
- Delgado, A., Ecurra, M. y Torres, W. (2006). *La medición en Psicología y Educación: Teoría y aplicaciones*. Lima: Editorial Hozlo S.R.L.
- Díaz, E. (1991). *Factores que influyen en la enseñanza – aprendizaje de la ortografía en educación secundaria*. (Tesis para optar el Grado de Licenciada en Educación). Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú.
- Díaz, N. (2008). *Relación entre la comprensión lectora y la ortografía en los alumnos del tercer grado de educación primaria del distrito de San Juan de Miraflores*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.
- Díoses, A., Manrique, S. y Segura, K. (2002). *Manual de Construcción de un Test de Rendimiento Ortográfico para niños de quinto y sexto grado de primaria*. Lima: CPAL.
- Díoses, A. (2005). *Memoria Auditiva inmediata y rendimiento ortográfico en niños con dificultades de aprendizaje que cursan el quinto y sexto grado de primaria de un colegio especializado*. (Tesis por optar Segunda Especialidad en Audición, Lenguaje y Problemas de Aprendizaje). Universidad Pontificia Católica del Perú. Lima, Perú.
- Ecurra, L. (2002). *Relación entre la comprensión lectora y la velocidad lectora en alumnos del sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no*

- estatales*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.
- Flores, S. (2013). *Los hábitos de lectura y su incidencia en la ortografía de los estudiantes de sexto y séptimo grado de la escuela de educación básica Horizontes de Quito de la Parroquia Cotocollao, Cantón Quito, Provincia de Pichinca*. (Tesis para optar el Título de Licenciada en Ciencias de la Educación con Mención en Educación Básica). Universidad Técnica de Ámbato. Ámbato, Ecuador.
- Fuentes, J. (1994). *Ortografía. Reglas y ejercicios*. Barcelona: Larousse.
- Fuentes, C. (2010). *Los hábitos de lectura en la ortografía de los niños/as de sexto año de educación básica de la escuela "24 de mayo", Parroquia La Paz, Cantón Montúfar, Provincia del Carchi, durante el año lectivo 2009- 2010*. (Tesis para optar el Grado de Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Educación Básica). Universidad Técnica de Ambato. Ámbato, Ecuador.
- García J. y Tamai L. (2012). *Memoria de Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa*. Universidad Autónoma de Baja California. Yucatán, México.
- Guadalupe, V. y Gaibor, R. (2011). *El método viso-audio-motor-gnósico en la enseñanza de ortografía en los estudiantes de 6to y 7mo año de Educación Básica, de la Escuela 10 de Enero parroquia central, del cantón San Miguel, provincia Bolívar, año 2010- 2011*. (Tesis para optar el Título de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Educación Básica). Universidad Estatal de Bolívar. Bolívar, Ecuador.
- Imbaquingo, H. (2013). *Propuesta de un manual de ortografía tendiente a mejorar la comunicación escrita en los alumnos de octavo año del colegio nacional "Gran Bretaña" de la Ciudad de Quito*. (Tesis para optar el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Ciencias del Lenguaje y Literatura). Universidad Central del Ecuador. Quito, Ecuador.

- Magallanes, E. (2008). *Relación entre el reconocimiento de las reglas en la Ortografía Acentual y el desempeño en el uso de la tilde en los alumnos del cuarto grado año de secundaria*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.
- Maqueo, A. (1996). *Para escribirte mejor: 3: Redacción y Ortografía*. México. D.F.: Limusa.
- Martinez, J. (2000). *Diccionario de Ortografía de la Lengua Española*. Madrid: Paraninfo.
- Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Editorial MINEDU
- Nicasio, J. (1995). *Manual de Dificultades de Aprendizaje. Lenguaje, Lecto-escritura y Matemática*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Palacio, J. (2010). *Ortografía: Manual práctico para escribir mejor*. México D.F.: Alfaomega.
- Paredes, E. (1996). *Ejercicios. Léxico ortográfico*. México: Editorial Limusa, S.A.
- Quesquén, M. (1991). *La trascendencia de la ortografía en la enseñanza del Lenguaje en la educación secundaria*. (Tesis para optar el Grado de Licenciada en Educación). Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú.
- Ramírez, L. (1993). *El acento escrito: Fundamentos teóricos y lingüísticos*. Lima: UNAM.
- Real Academia Española. (2010). *Ortografía de la Lengua Española*. Madrid: Real Academia Española.
- Rivera, H. (1992). *Los niveles ortográficos que alcanzan los alumnos de educación secundaria, sus deficiencias y posibles causas*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Educación). Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú.

- Rivas, R. (2007). *Dislexia, disortografía, disgrafía*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Rodríguez, D. (1993). *La disortografía. Prevención y Corrección*. Madrid: General Pardiñas
- Rojas, H. y Saldivar, H. (2007). *Diferencias en el rendimiento ortográfico en un grupo de alumnos del quinto ciclo de educación básica de la ciudad de Ilo, procedentes de instituciones educativas públicas y particulares*. (Tesis para optar la Segunda Especialidad en Audición, Lenguaje y Problemas de Aprendizaje). Universidad Pontificia Católica del Perú. Lima, Perú.
- Rosas, R. (1995). *Ortografía. Ejercicios*. México: Editorial Prentice- Hall Hispanoamérica. S.A.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Segovia, S. (2011). *Aplicación de 3 Estrategias didácticas para mejorar la ortografía en los niños de Sexto año de Educación Básica del Centro Educativo “Planeta Azul” de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua en el periodo noviembre 2010 – marzo 2011*. (Tesis para optar el Grado de Licenciado en Ciencias de la Educación, con mención en educación básica). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.
- Siegel, S. y Castellan, N. (2003). *Estadística No Paramétrica: Aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Trillas.
- Vásquez, A. (2000). *Manual de ortografía: conforme a las reglas de la Real Academia Española*. Lima: Editorial UNMSM.
- Vidal, F. (2004). *Efectos de un Programa Psicopedagógico para Niños con Problemas Ortográficos del Tercer Grado de Educación Primaria*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.

ANEXOS

ANEXO 01 PROGRAMA

**“CONSOLIDANDO LA
ORTOGRAFÍA”**

SESIÓN N° 1

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIA L	TIEMPO PO	INDICADOR DE LOGRO
Discriminar los tipos de punto: Punto final, punto seguido y punto aparte.	<p>La docente presentará el Programa “Consolidando la Ortografía” y la importancia del mismo a través de la demostración de cuatro textos que no presentan signos ortográfico y palabras escritas incorrectamente.</p> <p>Luego, pedirá que los alumnos lean los diferentes textos y solicitará la opinión en relación a la importancia de los signos de puntuación y normas ortográficas.</p>	<p>Carteles</p> <p>Papelotes</p>	15 min	Los alumnos discriminan los tipos de punto: punto final, punto seguido y punto aparte.
	<p>Se le entregará el texto escrito en texto. Solicitará que los alumnos lean en forma silenciosa. Luego, solicitará que los alumnos expliquen cual la característica del punto final, punto seguido y punto aparte.</p> <p>La docente reforzará el uso del punto final, punto seguido y punto aparte a través de una explicación y que luego del punto va seguido de letra en mayúscula.</p> <p>Luego la docente escribirá textos cortos en la pizarra y solicitará la participación de los alumnos para que coloquen “el punto” correspondiente e indique el tipo de punto.</p>	<p>Papelotes</p> <p>Plumones</p>	15 min	
	<p>La docente entregará una hoja de aplicación el cual contenga textos cortos para que los alumnos coloquen los puntos donde corresponden.</p> <p>La docente reforzará la explicación del uso del punto en el texto.</p>	<p>Hoja de aplicación</p>	15 min	

TEXTOS LOCOS

Lee el texto y observa la ubicación del punto (.)

Tacha con (x) el lugar incorrecto del punto.

Coloca el punto en el lugar que corresponde.

Señala con una flecha dónde correspondería el punto seguido, punto a parte y punto final.

El siguiente texto es parte del libro de Pablo Neruda, “*Confieso que he vivido, memorias*”. (Rosas,1995)

Estas memorias o recuerdos son intermitentes y a ratos. olvidadizos porque así precisamente es la vida. La intermitencia del sueño. nos permite sostener. los días de trabajo. Muchos de mis recuerdos se han desdibujado al evocarlos, han devenido en polvo como cristal irremediabilmente herido. Las memorias. del memorialista no son las memorias. del poeta. Aquél vivió tal vez menos, pero fotografió mucho más y nos recrea con la pulcritud de los detalles. Este nos entrega una galería de fantasmas sacudidos por el fuego y la sombra de su época Tal vez no viví en mí mismo; tal vez viví de los otros. De cuanto.he dejado escrito en estas páginas. se desprenderán siempre – como en las arboledas de otoño y como en el tiempo de las viñas- las hojas amarillas que van a morir y uvas. que revivirán en el vino sagrado. Mi vida. es una vida. hecha de todas las vidas: las vidas del poeta.

SESIÓN N° 2

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Discriminar los tipos de punto: Punto final, punto seguido y punto aparte.	<p>La docente les explicará el juego “La pelota mágica” a los alumnos refiriendo que el alumno que tenga la pelota cuando la profesora acabe de contar hasta el 10, expresará:</p> <p>1° alumno: El tema de la sesión anterior. 2° y 3° alumno: Lo que recuerda del tema de la sesión anterior.</p> <p>Solicitará la utilidad de los diferentes tipos de puntos: Punto final, punto seguido y punto aparte.</p>	Pelota de plástico	10 min	Los alumnos discriminan los tipos de punto: Punto final, punto seguido y punto aparte.
Reconocer es uso de los dos puntos.	<p>La docente les entregará una hoja aplicativa “Observa y Conclusiones” y con la guía de la docente encerrarán los dos puntos donde corresponde.</p> <p>Pedirá la observación y análisis de los alumnos de la utilidad de los dos puntos.</p> <p>Finalmente, graficará la explicación del uso de los dos puntos con los ejemplos observados en el papelote.</p>	Hoja introductoria: ¿Qué le falta?	20 min	Los alumnos reconocen el uso de los dos punto.
	<p>Se les entregará una hoja aplicativa donde los alumnos colocarán los dos puntos donde corresponda.</p> <p>Luego los alumnos lo revisan con la docente.</p>	Hoja aplicativa	15 min	



OBSERVA, ENCIERRA EN UN CÍRCULO LOS DOS PUNTOS Y SACA TUS CONCLUSIONES

- | | |
|---|--|
| 1 | La historia del arte suele dividirse en ocho periodos o etapas: periodo clásico, periodo, renacimiento, barroco, neoclásico, romanticismo, realismo y época moderna. |
| 2 | En todo aprendizaje han de tenerse en cuenta estos aspectos: motivación, transferencia, conocimiento de los resultados y práctica. |
| 4 | Mis mascotas tienen nombres preciosos: Josefa Rigoberta y Prometea. |

Querida Mamá:

Te quiero mucho aunque luego
nos enojamos pero al final nos reimos
o nos vamos a ver la tele.
Me haces sentir muy especial.

Te quiero demasiado mami.

CARTA PRESENTACION

Estimado Colega:

El portador de la presente es el Sr. Sifriano Alcántara Cienfuegos que llega a Cajamarca en búsqueda de una posibilidad de trabajo para quedarse a residir allí, donde viven sus tíos.

El señor Alcántara ha trabajado en el Colegio de mi Hermano por espacio de cinco años, cumpliendo eficientemente su labor como educador. Sugiero por tanto, que le ayuden en la medida de tus posibilidades a establecerse y poder hallar un cargo que le permita cierta estabilidad.

Para mí, te contaré que la Zona 02 del Rímac me a
la Profesora más eficiente del año 06. La fiesta de
será el próximo 30 de diciembre en el Hotel Los

lia. Sin más por el momento, tu colega...

Ejemplo de notificación laboral:

Notificación laboral.

Cuernavaca Morelos a 2 de Octubre del 2012.

A todo el personal:

Por este conducto tengo el gusto de notificarles que el pasado 23 de septiembre del año en curso, esta empresa cumplió un año sin presentar ningún accidente de trabajo, cumpliendo así con la meta de 365 días sin accidentes.

Este logro no hubiera sido posible sin la colaboración de todos ustedes, por lo que la empresa ha decidido otorgar un bono equivalente a 3 días de sueldo a todo el personal, el cual se verá reflejado en la nómina de la primer quincena de Octubre.

Reciban un caluroso saludo y mis más sinceras felicitaciones.

ATENTAMENTE
Lic. Jorge Ruvalcaba
Dir. Recursos Humanos

FICHA DE TRABAJO

Coloca los dos puntos donde corresponda.

1	Querida Esther Te mando esta postal desde Acapulco donde está tu sobrina
2	Rosa tiene tres sobrinas muy conversadoras Rosita, Josefina y Alondra.
3	Las clases de puntos son punto seguido punto aparte y punto final.
4	Los principales componentes de la sangre son dos el plasma líquido y las células sanguíneas.
5	Estimada Licenciada Me permito presentar a Ud. a la Sra. Teresa Ruiz, la profesora de quien habíamos hablado.
6	Las materias que debes cursar en este semestre son inglés, español, química, historia y matemáticas.
7	Querida tía Te quiero decir que te extraño muchísimo.
8	Los colores del arco iris son siete rojo, anaranjado, amarillo, verde, azul claro, azul oscuro y violeta.
9	Señoras y señores Brindemos muchos aplausos a la participación espléndida de estos niños.
10	En el partido salieron Juan, José, Felipe y Rodrigo.

SESIÓN N° 3

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de los dos puntos.	<p>La docente colocará papelotes en la pizarra con oraciones. Solicitará la participación de algunos alumnos para que coloquen los dos puntos de forma correcta en las oraciones.</p> <p>La docente revisará y será reforzado al finalizar la actividad.</p>	Papelotes	7 min	Los alumnos reconocen el uso de los dos puntos.
Reconocer el uso de la coma enumerativa.	<p>Posteriormente brindará la hoja aplicativa: “Observa y saca tus conclusiones” en la cual los alumnos tendrán unir las oraciones empleando la coma enumerativa. Luego, la docente les pedirá que observen y lean detenidamente cada oración. Luego les preguntará:</p> <p>¿Qué tienen de común las oraciones? ¿Cuál es el uso de la coma enumerativa?</p> <p>La docente reforzará la explicación expresando que la coma enumerativa indica pausa breve y separa elementos análogos en una oración.</p>	Hoja aplicativa: “Observa y saca tus conclusiones”	18 min	Los alumnos reconocen el uso de la coma enumerativa
	<p>La docente les brindará la hoja aplicativa: “Hazlo tú” en la cual tendrán que escribir oraciones en el cual empleen la coma enumerativa. Posteriormente, colocarán las comas donde corresponden en las oraciones que se visualizan en la parte inferior.</p> <p>Después los alumnos expresarán con voz alta frente a sus compañeros.</p>	Hoja aplicativa: “Hazlo tú”	20 min	

El _____ vestido, _____
Era un hombre con bigote recortado, con cabello cano, de gran estatura y vestido pobremente. Era una mujer con _____ _____
En la oficina había cinco empleados, tres teléfonos, dos computadoras y una pequeña biblioteca. En mi dormitorio hay _____ _____
El alumno se levanta temprano, asiste a clases, estudia y hace sus tareas. Mi _____ mamá _____ _____
Escribe la coma donde corresponda
Dentro de un bolso de una mujer hay cosméticos un espejito libreta de direcciones dinero y muchas cosas más.
En el salón había dos computadoras 15 sillas 1 escritorio y 2 libreros
Vivir en el campo tiene varias ventajas: es más silencioso tranquilo sano y económico.
Tráeme un lápiz papel goma y la máquina de escribir.
El psicólogo intenta conocer el comportamiento humano descubrir las motivaciones más profundas del hombre analizar los rasgos de personalidad y ofrecerla al hombre herramientas para que se conozca mejor a sí mismo.

SESIÓN N° 4

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de la coma enumerativa.	<p>La docente colocará papelotes en la pizarra con oraciones.</p> <p>La docente explicará a los alumnos que van a jugar a la “<i>Canasta de la Suerte</i>”. Los papelitos constarán de números del 1 al 10. El juego consiste en que un alumno escogerá un papelito y con el número correspondiente la docente seleccionará al alumno que tenga la ubicación, así sucesivamente.</p> <p>El alumno seleccionado se dirigirá a la pizarra y colocará la coma enumerativa de forma correcta en las oraciones.</p> <p>La docente revisará y será reforzado al finalizar la actividad.</p>	<p>Canasta</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumón</p>	10 min	Los alumnos reconocen el uso de la coma enumerativa.
Identificar el uso de la raya de diálogo	<p>La docente les brindará un texto para que encierren con círculo las rayas de diálogo que han encontrado en los textos. Luego solicitará la participación de los alumnos para que salgan al frente y expongan sus respuestas.</p> <p>Luego, la docente pedirá que observe detenidamente cada oración en donde encuentran la raya de diálogo y después la docente les preguntará:</p> <p>¿Qué tienen de común las oraciones?</p> <p>¿Para qué se usa las rayas de diálogo?</p> <p>Posteriormente, la docente les reforzará la explicación expresando que la raya de diálogo precede a cada uno de los interlocutores cuya función es introducirlos en un diálogo.</p> <p>Luego completarán parte del texto para que consoliden el uso de las rayas de diálogo.</p> <p>La docente les entregará la Hoja de aplicación “¿Qué le falta?” para que los alumnos coloquen las rayas de diálogo donde corresponden. Finalmente la docente revisará las respuestas con los alumnos.</p>	<p>Texto</p> <p>Hoja de aplicación “¿Qué le falta?”</p>	<p>20 min</p> <p>15 min</p>	Los alumnos identifican el uso de la raya de diálogo

OBSERVA Y SACA CONCLUSIONES

Un cuento llamado: “El cocodrilo” cuya autora es María Menéndez. Léelo despacio. 😊

EL COCODRILO

Cuando llega la hora del rincón de juegos, Cris va directamente al cajón de los juguetes a coger el cocodrilo antes de que se lo quite Nacho. Nacho siempre le quita todo lo que ella se pide.

-¡Lo he cogido yo primero! - grita Cris, tirando del cocodrilo.

-¡No , lo he cogido yo primero!- grita Nacho, tirando del cocodrilo.

-¡Es mío! - grita Nacho, zarandeando el cocodrilo.

-¡Suéltalo tú!- grita Nacho, jalándole del polo a Cris.

Completamos:

1	Cris tira del cocodrilo y dice: -¡Lo he cogido yo primero!
	-¡Lo he cogido yo primero!- dice Cris
2	La profesora los ve y acude a separarlos. -¡Eh, niños, nada de pegarse!
3	
	-¡Suéltalo tú!- grita Nacho.
4	-¡Lo he cogido yo primero! - grita Cris.
	Cris grita: -¡Lo he cogido yo primero!
5	
	-¡Es mío! - grita Nacho, zarandeando el cocodrilo.
6	-¡No, lo he cogido yo primero!- grita Nacho.

¿QUÉ LE FALTA?

Escribe las oraciones con **la raya de diálogo** según corresponde.

1 **Mi mamá me dijo:**

2 **Yo le dije a mi mamá:**

3 **Mi profesora me dijo:**

4 **¡Mira eso!- dijo mi pequeño hermano.**

5 **¡Ve a almorzar!- mencionó mi tía Bertha.**

SESIÓN N° 5

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Identificar el uso de la raya de diálogo	La docente solicitará la participación de los alumnos para que escriban oraciones en la pizarra empleando la raya de diálogo. Luego será revisado por la docente y los alumnos.	Plumón	7 min	Los alumnos identifican el uso de la raya de diálogo
Reconocer el uso del signo de interrogación y de admiración	<p>La docente le brindará un texto en un papelote para que encierren con círculo los signos de interrogación y con triángulo los signos de admiración que han encontrado.</p> <p>Luego, la docente les solicitará que observen detenidamente cada oración en donde encuentran los signos de interrogación y de admiración:</p> <p>¿Qué tienen de común las oraciones?</p> <p>¿Para qué se usa los signos de interrogación y de admiración?</p> <p>Posteriormente, la docente reforzará la explicación de los signos de interrogación y de admiración.</p>	<p>Hoja de introducción</p> <p>Papelote</p>	15 min	Reconocer el uso del signo de interrogación y de admiración
	La docente solicitará que los alumnos se formen en grupos de dos y les pedirá que dramaticen las oraciones interrogativas y exclamativas frente a sus compañeros.		15 min	
	La docente solicitará que coloquen correctamente los signos de interrogación y de admiración en las oraciones siguiendo las normas de puntuación.	Hoja de aplicación	8 min	

FICHA DE TRABAJO

Coloca los signos de interrogación ¿? según corresponda.

1	Qué dibujo es este
2	Por qué usas este peine
3	Pero, no lo conocías
4	Quién obtuvo el premio
5	Por qué no hiciste caso al doctor
6	Quién es tu abuelita
7	Por qué no usaste champú
8	Cuánto te debo
9	Por qué no usas pasta dental
10	Cuándo apareció el personaje de la historia

FICHA DE TRABAJO

COLOCA LOS SIGNOS DE ADMIRACIÓN ; ! DONDE CORRESPONDA:

1	Ah Eh Oh
2	Qué hermosa pintura
3	Qué escándalo
4	Ay
5	Tíralo
6	Recórcholis
7	Recórcholis, ten cuidado
8	Ay Recórcholis, ten cuidado
9	Ay Qué horror
10	Eso es una injusticia

ENTRENAMIENTO ORTOGRÁFICO

COMPLETA LAS PALABRAS CON LA GRAFÍA QUE CORRESPONDE: “b” o “v”

Mi tía Juana compró deliciosos ___**izcochos** en la panadería.

Los **herbí__oros** como el caballo, la llama, etc., comen plantas.

Los que comen insectos se llaman **insectí__oros**.

María tiene su ___**isabuelo** de 90 años de edad.

Los animales **omní__oros** son aquellos organismos que se alimentan tanto de plantas como de animales.

Roberto es el ___**isnieto** de Don Alfonso.

PUPILETRAS

A	V	O	R	I	U	O	B	C	X	T	U	I	E	S	R
C	B	J	O	N	I	R	U	C	I	C	U	T	S	P	B
B	O	P	Y	I	L	O	R	A	R	I	V	O	L	I	P
P	I	N	T	O	R	V	A	O	T	U	R	A	S	M	I
A	N	Z	U	C	T	I	M	O	N	O	C	A	G	O	B
M	S	E	C	I	P	B	U	R	T	L	B	I	I	N	I
D	E	P	Z	O	A	R	E	S	I	U	R	O	V	T	S
V	C	U	T	H	C	E	P	F	E	R	R	O	C	A	N
R	T	O	R	I	N	H	I	L	O	L	A	R	C	G	I
T	I	L	I	N	C	R	O	M	O	S	O	M	A	N	E
U	V	I	B	O	R	A	U	I	T	R	I	T	A	B	T
S	O	C	A	B	O	N	I	T	R	E	N	T	O	M	O
C	R	I	M	O	S	I	N	U	M	U	N	I	T	I	C
I	O	M	N	I	V	O	R	O	P	T	R	W	E	Q	A

¿A CÚAL CORRESPONDE?

Traslada las palabras escritas con “b” , “v” según la norma ortográfica correspondiente.

USO DE LA “B”

Las palabras que comienzan por el elemento compositivo “bi-”, “bis-”, “biz”.

USO DE LA “V”

Las voces llanas de uso general terminadas en “-viro”, “-vira”, y las esdrújulas terminadas en “-ívoro”, “-ívora”. Excepciones: Víbora.

ORACIONES

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

SESIÓN N° 7

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de la grafía “b” y “v”.	<p>La docente explicará a los alumnos que van a jugar a la “<i>Canasta de la Suerte</i>”. Los papelitos constarán de números del 1 al 10. El juego consiste en que un alumno escogerá un papelito y con el número correspondiente la docente seleccionará al niño que tenga la ubicación, así sucesivamente.</p> <p>El alumno seleccionado expresará verbalmente una palabra que cumpla con las normas ortográficas de las grafías “b” o “v”,</p> <p>Finalmente, serán reforzados por la docente y alumnos.</p>	Canasta Papelitos	7 min	Los alumnos reconocen el uso de las grafías “b” y “v”.
Identificar el uso de las grafías “c”, “s” y “z”	<p>Se les entregará un crucigrama para que los alumnos puedan completar con palabras que usan grafías “c”, “s” y “z”.</p> <p>La docente solicitará que los alumnos reconozcan la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica. La docente reforzará el contenido a través de una explicación.</p>	Hoja de aplicación “Crucigrama”	20 min	Los alumnos identifican el uso de las grafías “c”, “s” y “z”
	<p>Posteriormente, les entregará la hoja de aplicación “¿Dónde corresponde?” para que completen las palabras en los recuadros que contienen las normas ortográficas respectivas.</p> <p>Finalmente, escribirán al dictado oraciones con palabras que cumplan la norma ortográfica de la grafías “c”, “s” y “z”</p>	Hoja de aplicación “¿Dónde corresponde?”	18 min	

¿A CUÁL CORRESPONDE?

Escribe en los recuadros todas las palabras del crucigrama que se escriban con “s”, “c”, “z” siguiendo las normas ortográficas correspondientes.

USO DE LA “S”	USO DE LA “C”	USO DE LA “Z”
Las palabras derivadas de los verbos terminados en “mir”, “dir”, “cluir”, “tir” y sus derivados.	Las palabras terminadas en “cito”, “cita”	Se escribe con “-z” final , las palabras cuyo plural termina en “-ces”
<hr/>		<hr/>

ESCOGE UNA PALABRA QUE OBSERVAS DE LA PIZARRA Y ESCRIBE UNA ORACIÓN CON CADA UNA DE ELLAS:

ORACIÓN CON UNA PALABRA QUE EMPLEA LA GRAFÍA “C”

ORACIÓN CON UNA PALABRA QUE EMPLEA LA GRAFÍA “S”

ORACIÓN CON UNA PALABRA QUE EMPLEA LA GRAFÍA “Z”

SESIÓN N° 8

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Identificar el uso de la grafía “c”, “s” y “z”.	<p>La docente solicitará a los alumnos el tema tratado en la sesión anterior a través del juego “La pelota mágica” la cual consistirá en entregar una pelota de trapo al alumno de la primera columna para que pasen unos a otros.</p> <p>Cuando escuchen que la docente dice “<i>Stop</i>”, el alumno que tenga en sus manos la pelota manifestará con voz alta, una palabra que cumpla con las normas ortográficas de las grafías “c”, “s” y “z” trabajadas en la sesión anterior. Finalmente, lo escribirán en la pizarra. Luego serán reforzados por la docente y alumnos.</p>	Pelota de trapo Plumón de pizarra	10 min	Los alumnos identifican el uso de la grafía “c”, “s” y “z”.
Identificar el uso de las grafías “j” y “g”	<p>Les brindará una hoja en el cual observarán dos columnas. En la primera columna encontrarán oraciones cuyas palabras usan grafías “g” o “j” observándose un espacio en blanco en el lugar donde corresponde la grafía. En la segunda columna, las mismas oraciones con las palabras correctamente escritas. La finalidad es que los alumnos logren transcribir las grafías que observan en la columna derecha en los espacios en blanco.</p> <p>La docente solicitará que los alumnos reconozcan la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica. La docente reforzará las normas ortográficas con una explicación.</p>	Hoja de aplicación “Textos Mutilados”	15 min	Los alumnos identifican el uso de las grafías “j” y “g”
	La docente les entregará la hoja de aplicación “¿Dónde corresponde?” para que completen las palabras	Hoja de aplicación	20 min	
	Finalmente escribirán al dictado oraciones que usan la norma ortográfica de la grafía “g” o “j”.	“¿Dónde corresponde?”		

TEXTOS MUTILADOS

Completa las palabras con la grafía faltante del recuadro de la izquierda. Luego compáralos con las palabras escritas del recuadro de la derecha.

1	Lucía va a prote__er su rostro del sol.	1	Lucía va a proteger su rostro del sol.
2	Hay que reco__er la mochila del suelo.	2	Hay que recoger la mochila del suelo.

3	Comenzó a fin__ir dolor de cabeza.		Comenzó a fingir dolor de cabeza.
4	El director comenzó a diri__ir	4	El director comenzó a dirigir .

5	Hay que ali__erar las maletas.	5	Hay que aligerar las maletas.
---	--------------------------------	---	--------------------------------------

1	Alfonso tiene clases de lengua__e.	2	Alfonso tiene clases de lenguaje
2	Hay que recoger el equipa__e.	3	Hay que recoger el equipaje .
3	El pela__e es negro y lustroso.	6	El pelaje es negro y lustroso.
4	El gara__e del ejecutivo estaba cerrado.	7	El garaje del ejecutivo estaba cerrado.
5	Nosotros fuimos de via__e.	10	Nosotros fuimos de viaje .
6	Demostrando cora__e elabora sus lecciones.	8	Demostrando su coraje elabora sus lecciones.

1	Yo le dije que de__e el periódico sobre la mesa.	11	Yo le dije que deje el periódico sobre la mesa.
2	Juan le dijo que mane__e con cuidado.	12	Juan le dijo que maneje con cuidado.

¿A CUÁL CORRESPONDE?

Escribe en los recuadros las palabras que se escriban con “g” o con “j” según la norma ortográfica correspondiente.

USO DE LA G	USO DE LA J
<p>Los verbos terminados en “-igerar”, “-ger”, “-gir” y sus correspondientes formas de su conjugación: Proteger, protege Fingir, fingía, fingido, fingir.</p> <p>Excepciones: Se exceptúa en el caso de los sonidos “ja”, “jo”, que nunca se pueden representar con “g”: proteja, protejo, finjo. Existen excepciones, como tejer, crujir y sus derivados.</p>	<p>Las voces de uso actual que terminan en “-aje”, “-eje”.</p>

ORACIONES:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

SESIÓN N° 9

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de la grafías “j” y “g”	La docente solicitará la participación de los alumnos para que expresen palabras con grafía “j” y “g” que respeten la norma ortográfica trabajada en la sesión anterior. Luego serán reforzados por la docente y alumnos.		10 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafías “j” y “g”
Reconocer el uso de la grafía “ll” e “y”	<p>La docente les entregará una hoja de aplicación “Ficha de palabras” para que completen la oración con palabras que usan correctamente la grafía “ll” o “y”.</p> <p>Finalmente es revisado conjuntamente con la docente.</p> <p>Luego solicitará a los alumnos que reconozcan la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica y será reforzado a través de una explicación.</p>	Hoja de aplicación de “Fichas de palabras”	15 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafía “ll” e “y”
	<p>Posteriormente, les brindará la hoja de aplicación “¿Dónde corresponde?” para que completen las palabras que cumplan con la regla ortográfica de la “h”.</p>	Hoja de aplicación “¿Dónde corresponde?”	20 min	
	<p>Finalmente escribirán oraciones usando palabras que respeten la norma ortográfica del uso de la grafía “h”.</p>			

FICHA DE PALABRAS

ALUMNO (A):

Completa las oraciones con las palabras encerradas en recuadros que se encuentran en la parte inferior.

En la _____ estaban los cubiertos: Cuchara, tenedor y cuchillo.

La mujer fue creada de la _____ del hombre.

Mi madre compró una _____ de plástico.

Alfonso fumó una caja de _____.

La profesora indicó a los alumnos que pinten con color _____ la imagen del sol.

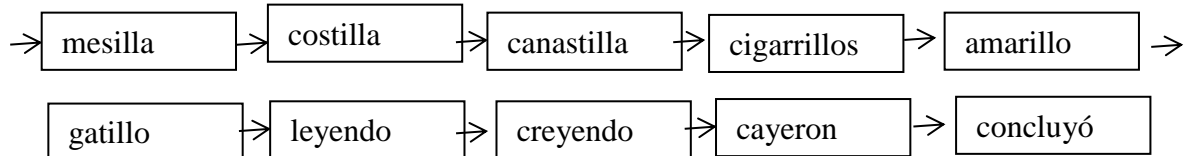
El ladrón se acercó a la puerta , cogió el rifle y jaló el _____.

Rosa estaba _____ el periódico.

José estaba _____ en su palabra.

Los ladrones _____ de un acantilado.

La profesora _____ con el discurso.



¿A CUÁL CORRESPONDE?

Del ejercicio anterior, escribe palabras que siguen la norma ortográfica establecida de la grafía “y” o “ll”.

USO DE LA “Y”

3. Algunas formas de los verbos “caer”, “creer”, “leer”, “poseer”, “proveer” y de los verbos acabados en “-oír” y “-uir”.

USO DE LA “LL”

las palabras que terminan en “-illa”, “-illo”.

ORACIONES:

SESIÓN N° 10

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de la grafías "ll" , "y"	<p>La docente colocará papelotes en la pizarra que contienen oraciones con palabras escritas incorrectamente. Solicitará la participación de algunos alumnos para que escriban correctamente las palabras empleando las normas ortográficas del uso de las grafías "ll" , "y"</p> <p>La docente revisará y serán reforzados al finalizar la actividad.</p>	Papelotes	10 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafías "ll" , "y"
Reconocer el uso de la grafía "h".	<p>Se les solicitará que observen las palabras subrayadas y en negrita (palabras que usan "h").</p> <p>Luego, invitará a los alumnos reconocer la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica. La docente reforzará la norma ortográfica mediante una explicación.</p>	Hoja de aplicación "Fichas de Frases"	15 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafía "h".
	<p>Posteriormente, les entregará la hoja de aplicación "¿Dónde corresponde?" para que completen las palabras con la norma ortográfica de la "h".</p>	Hoja de aplicación "¿Dónde corresponde?"	20 min	
	<p>Luego, los alumnos escribirán oraciones usando dichas palabras</p>			

FICHAS DE FRASES

Encierra con un círculo las palabras con la cual las oraciones pudieran tener sentido.

1	Huesudo	es son aquellos	aquellos aquel	que	tiene	huecos huesos	muy	marcados	
2	La El	huelga	de	hambre	es son	una	forma	de	protesta
3	La El	marihuana	produce producen	trastornos		mentales mental			
4	El Los	roedor	hace hacen	movimientos	huidizos				
5	La El	huaca	es son	un unos	lugar	sagrados sagrado			
6	- Esto	huele huelga hueso	a	negocio marihuana		sucia sucio			
7	Observé	un dos	hueco	en	mi mis	pantalón			
8	Mi	tío	tiene tienen	un unos	precioso	huerto			

¿A CUÁL CORRESPONDE?

Escribe palabras que respetan la norma ortográfica de “h”.

USO DE LA “H”

Las palabras de uso actual que empiezan por los diptongos ia, ie, ue y ui.

ORACIONES

PALABRA: _____

ORACIÓN:

PALABRA: _____

ORACIÓN:

PALABRA: _____

ORACIÓN:

PALABRA: _____

ORACIÓN:

PALABRA: _____

ORACIÓN:

SESIÓN N° 11

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de la grafía “h”.	La docente colocará en la pizarra palabras que emplean incorrectamente la grafía “h” e invitará a varios los alumnos que corrijan la palabra siguiendo la norma ortográfica trabajada en la sesión anterior.	Plumón	5 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafía “h”.
Reconocer el uso de la grafía “m” y “n”.	Les entregará una hoja aplicativa en el cual discriminarán y encerrarán con un círculo las palabras que emplean correctamente las grafías “m” y “n”. La docente los revisará y les invitará a que corrijan las palabras incorrectas con el listado cacográfico. Luego solicitará a los alumnos a que reconozcan la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica.	Hoja de aplicación	20 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafía “m” y “n”.
	Les entregará la hoja de aplicación y transcribirán las palabras aprendidas en los espacios que corresponden a la norma ortográfica de ambas grafías. La docente revisará sus respuestas y reforzará el contenido.	Hoja de aplicación “A cuál corresponde”	20 min	
	La docente solicitará a los alumnos realizar un texto usando palabras que cumplan con la norma ortográfica del uso de las grafías “m” y “n”.			

ORACIONES

Encierra con un círculo las palabras con la grafía adecuada de la “m” o “n”, según tu parecer.

María (**envolvió / emvolvió**) al Niño Jesús con pañales.

Ayer hizo un día (**imvernal / invernal**).

Los alumnos cantan el (**Hinno / Himno**) Nacional

Vimos la película del hombre (**invisible / imvisible**).

Mañana hablaremos de la (**onnipotencia / onipotencia / omnipotencia**) de Dios.

Mariluz (**emfermó / enfermó**) de gripe.

El médico le administró un (**sonnífero / somnífero/ sonífero**).

Están (**investigando/ imvestigando**) una nueva vacuna.

La (**amnesia/ anesia/ anmesia/ amesia**) es un trastorno de la memoria.

La (**anfetamina / amfetamina / afetamina**) son drogas que estimulan el Sistema Nervioso Central.

LISTADO CACOGRÁFICO

Ejemplo:

Palabra con errores

Palabra con puntitos en el error

Palabra bien escrita

	Palabra con errores	Palabra con puntitos en el error	Palabra bien escrita
1	Inbitar ↓	in.....itar ↓	Invitar ↓

¿A CUÁL CORRESPONDE?

Escribe palabras que respeten la norma ortográfica de la “m” o “n” descrita en la parte de a

USO DE LA “M”

USO DE LA “N”

Al inicio de cada palabra cuando precede la “n”

Delante de la “v” y “f”

Realizar un texto con las palabras siguientes:

Enfermó – amnesia- invitado- conversó- anfetamina

.....

.....

.....

.....

.....

.....

SESIÓN N° 12

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de la grafía “m” y “n”.	La docente solicitará la participación de los alumnos para que expresen una palabra que cumpla con las normas ortográficas de las grafías “m” y “n” trabajadas en la sesión anterior. Luego serán reforzados por la docente y alumnos.		7 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafía “m” y “n”.
Identificar el uso de la grafías “r” o doble r	<p>Les entregará una hoja aplicativa en el cual tendrán que escribir la grafía “r” o doble r en los espacios en blanco.</p> <p>La docente solicitará que observen las palabras compuestas en negrita (palabras compuestas con la doble r) y traten de separarlos en dos palabras.</p> <p>Luego, se le pedirán que aparezcan con una línea la palabra escrita con grafía “r” o doble r con su respectivo significado. Seguidamente, se revisará las respuestas de los alumnos.</p> <p>La docente invitará a los alumnos a que reconozcan la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica.</p>	<p>Hoja de aplicación</p> <p>Diccionario</p>	20 min	Los alumnos identifican el uso de las grafías “r” o doble r
	<p>Les entregará la hoja de aplicación y transcribirán las palabras aprendidas en los espacios correspondientes a cada norma ortográfica.</p> <p>La docente revisará sus respuestas y reforzará las normas ortográficas a través de una explicación con la participación de los alumnos.</p>	<p>Hoja de aplicación</p> <p>“A cuál corresponde”</p>	18 min	
	<p>La docente solicitará que los alumnos escriban oraciones usando palabras que cumplan con las normas ortográficas establecidas.</p>			

EJERCICIO A

Escribe la “r” en los espacios en blanco.

Ca__a

B__azo

D__ama

P__ado

Pe__eza

C__omo

F__esa

T__amo

EJERCICIO B

Oraciones:

El **vicerector** sustituyó al rector de mi universidad.

Rosita tenía sus zapatos alineados en el **guardarropa**.

El profesor de geometría enseña la clase de **semirrectas**.

La radiación **infrarroja** es un tipo de radiación electromagnética.

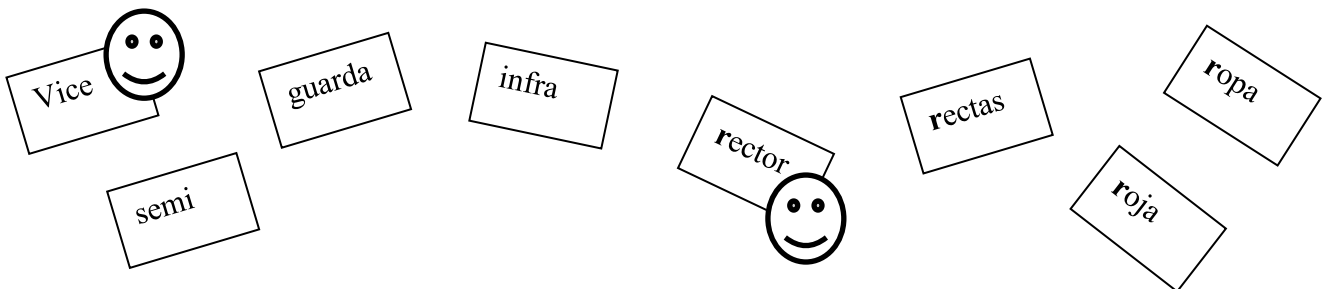
Une las palabras compuestas:

Vice + rector =

+ =

+ =

+ =



Aparea con una línea las palabras con sus respectivas definiciones.		
Semirrecta		Término utilizado en geometría que viene a ser una porción de una línea recta que tiene origen y que se extiende al infinito.
Guardarropa		Persona de categoría inmediatamente inferior a la de rector y que puede sustituirlo en determinadas ocasiones dentro de una universidad o institución educativa superior.
Infrarrojo		Armario donde se guarda la ropa.
vicerector		Adjetivo: Radiación del espectro luminoso que se encuentra por debajo del rojo visible y es de mayor longitud de onda. Se caracteriza por sus efectos caloríficos.

¿A CUÁL CORRESPONDE?

ALUMNO:

Escribe en las líneas, palabras que se escriban con “r” o con “rr” respetando la norma ortográfica respectiva.

USO DE LA “R”

Todas las palabras que tienen el sonido vibrante simple en posición intervocálica o después de b, c, d, f, g, k, p y t.

USO DE LA RR

Las palabras compuestas cuyo segundo formante comienza por r, de manera que el sonido vibrante múltiple queda en posición intervocálica.

ORACIONES

1. PALABRA: _____

ORACIÓN:

2. PALABRA: _____

ORACIÓN:

3. PALABRA: _____

ORACIÓN:

4. PALABRA: _____

ORACIÓN:

SESIÓN N° 13

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Identificar el uso de la grafías “r” o la doble	La docente solicitará a los alumnos de qué se trató la sesión anterior con empleo del juego “El plumón” la cual consistirá en entregar a los alumnos un plumón para que pasen unos a otros. Cuando escuchen que la docente dice “ <i>Stop</i> ”, el alumno que tenga el plumón escribirá en la pizarra una palabra que cumpla con las normas ortográficas de la grafía “r” y doble r trabajadas en la sesión anterior.	Plumón	7 min	Los alumnos identifican el uso de las grafías “r” o la doble r
Reconocer el uso de la grafía “x”	<p>Les entregará una Hoja de aplicación en el cual se encontrará un conjunto con palabras que hacen uso de la norma ortográfica de la x”, para lo cual los alumnos tendrán que observar y encerrar con un círculo las palabras correspondientes.</p> <p>Luego solicitará a los alumnos que reconozcan la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica.</p> <p>Posteriormente, discriminarán y colocarán la palabra correspondiente en la pirámide establecida para que finalmente aparezcan con una línea la palabra con su respectivo significado con el empleo del diccionario.</p> <p>Finalmente, les preguntará sobre lo que entienden de cada oración.</p>	<p>Hoja de aplicación “La pirámide”</p> <p>Diccionario</p>	20 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafía “x”
	La docente les entregará una hoja de aplicación para que trasladen las palabras emplean la grafía “x” en el recuadro correspondiente y realizarán oraciones con algunas palabras.	Hoja de aplicación “A cuál corresponde”	18 min	

LA PIRÁMIDE

	Le han expropiado una finca para construir una autovía.
	La niña de la niña expresaba satisfacción.
	Este zumo de la fruta es de la naranja recién exprimida .
	La madre dijo de forma expresa que tenía que hacer mi tarea.
	Se está llevando a cabo la expropiación de terrenos en esta zona para la edificación de un centro de salud.
	El alumno José tiene gestos muy expresivos
	Las normas aparecen expresamente en el periódico mural.
	El profesor trasmitió una expresión de alegría.



		E		P	R			A		
	E		P	R				D	A	
	E		P	R					A	
	E		P	R						N
	E		P	R						O
	E		P	R						S
E		P	R						O	N
E		P	R							E

Aparea con una flecha las definiciones de cada palabra.		
Exprimir		Claro, explícito
Expropiar		Apropiación de una cosa que pertenece a otra persona por motivos de utilidad pública y a cambio generalmente de una indemnización
Expresar		Decir, manifestar con palabras o con otros signos exteriores lo que uno siente o piensa
Expreso		Extraer el zumo o líquido de una cosa.
Expropiación		Quitar una cosa a su propietario por motivos de utilidad pública y a cambio ofrecerle generalmente una indemnización
Expresivo		Manifestación con palabras o con otros signos exteriores de lo que uno siente o piensa
Expresamente		Con claridad

Expresión

Que manifiesta con gran viveza lo que siente o piensa

¿A CUÁL CORRESPONDE?

Escribe en las líneas, palabras que se escriban con “x” siguiendo la norma ortográfica respectiva.

USO DE LA “X”

Las palabras que empiezan por la sílaba *ex-* seguida del grupo *-pr-*.

ORACIONES

1. PALABRA: **EXPRIMIDO(A)(S)**

ORACIÓN:

2. PALABRA: **EXPRESO(A)**

ORACIÓN:

3. PALABRA: **EXPRESAR**

ORACIÓN:

4. PALABRA: **EXPROPIAR**

ORACIÓN:

SESIÓN N° 14

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer el uso de la grafía “x”	La docente solicitará la participación de los alumnos para que expresen palabras con grafía “x” cumpliendo la norma ortográfica trabajada en la sesión anterior. Luego será reforzado por la docente y alumnos.		7 min	Los alumnos reconocen el uso de la grafía “x”
Identificar el uso de la grafía “k”, “q”	Les entregará un texto para que lean y encierren con círculo las palabras que emplean las grafías “k” y “q”. Luego solicitará a los alumnos que reconozcan la similitud que tienen dichas palabras con la finalidad de establecer la norma ortográfica.	Hoja introductoria “Una Historia familiar” Diccionario	20 min	Los alumnos identifican el uso de la grafía “k”, “q”

	<p>En la parte inferior, observarán que las palabras que fueron encerradas con círculos se encuentran en un sentido incorrecto, para lo cual tendrán que escribirlas en el sentido correcto.</p> <p>Posteriormente, la docente pedirá que aparezcan con una línea la palabra con grafía “k” y “q” con su respectivo significado usando el diccionario.</p> <p>Finalmente, les preguntará de qué se trata la lectura:</p> <p><i>“¿Qué es lo que recuerdan de la lectura?”</i></p>			
	<p>La docente les entregará una hoja de aplicación para que trasladen las palabras que emplean las grafías “k” y “q” en los recuadros correspondientes a cada norma ortográfica establecida y realizarán oraciones con algunas palabras.</p>	<p>Hoja de aplicación</p> <p>“A cuál corresponde”</p>	<p>18 min</p>	

UNA HISTORIA FAMILIAR

Esta es la historia de una madre que tiene tres hijos: José de 11 años, Willie de 7 años y Susana de 5 años de edad.

La señora Teresa es una madre muy amorosa y trabajadora que gusta que sus hijos se alimenten bien durante el desayuno por eso su loncheras están conformada por pan con queso tres veces por semana, siendo la mejor elección en su nutrición.

Los fines de semana por la mañana, la madre llena la mesa con queso, mantequilla, aceitunas y pan integral para que sus hijos escojan según su preferencia.

Luego de desayunar, la madre les apoya en sus tareas e insiste que tengan cuadernos ordenados.

Uno de tantos sábados, la madre estaba deseosa de empezar las labores con sus hijos, observó que Susana estaba jugando con el control remoto de la televisión, por lo inmediatamente se lo quitó y colocó el control cerca del televisor. A Willie le indicó que hiciera recordar a su hermano José que el domingo siguiente tenía la kermés de su colegio. Al escuchar a su madre, Willie cogió un kiwi del cesto de frutas y enseguida fue a ejecutar la indicación de su madre. Willie observó que José estaba en su dormitorio jugando con sus juguetes; no obstante, al escuchar la indicación de su hermano menor, prendió la computadora y aprovechó el tiempo en realizar su tarea de investigación. Él sabía que con el uso de internet podía encontrar mucha información y se enteró que:

Los kurdos viven en pequeñas comunidades repartidas por varios países asiáticos.

El káiser es el título alemán que significa emperador.

Durante el trascurso de su búsqueda, se quedó quietecito en la silla impresionado con las imágenes e informaciones de los temas pendientes.

Desaparece con una línea una palabra de la región de la habitación de José y se dio cuenta que él estaba quedando dormido sobre el escritorio, quizás imaginando lo que había leído.		
Kermés		Es el título alemán que significa emperador.
Evelyn Astocondor Pastor		Usado para designar la lengua y persona perteneciente del
kiwi		Kurdistán, región de Oriente Medio.
JUGANDO TRASTRUEQUE		
AZISQU =		Arbusto con flores blancas o amarillas cuyo fruto es comestible.
Kaiser		WIKI
ÓITUQ =		RESIÁK =
Kurdo		Fiesta popular al aire libre, con baile y feria, organizada mayormente con fines benéficos.
EQOSU =		RÉMESKS
UOQNADED =		OKURD =
TEUTIQOE =		ÓDEUQ =

¿A CUÁL CORRESPONDE?

ALUMNO:

Escribe en las líneas, palabras que se escriban con “q” o con “k” respetando la regla ortográfica respectiva.

USO DE LA “Q”

La letra q aparece agrupada siempre de la letra “u” y que no suena ante la “e” ,”i”

USO DE LA “K”

Se escriben con “k” las palabras procedentes de otras lenguas en las que se ha intentado respetar la ortografía originaria.

ORACIONES	
1. PALABRA: _____	
ORACIÓN:	
2. PALABRA: _____	
ORACIÓN:	
3. PALABRA: _____	

ORACIÓN:

4. PALABRA: _____

ORACIÓN:

SESIÓN N° 15

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Identificar el uso de las grafías “k” y “q”	La docente solicitará a los alumnos de qué se trató la sesión anterior con empleo del juego “El plumón” la cual consistirá en entregar a los alumnos un plumón para que pasen unos a otros. Cuando escuchen que la docente dice “ <i>Stop</i> ”, el alumno que tenga el plumón se dirigirá a la pizarra y escribirá una palabra que cumpla con las normas ortográficas de la grafías “k” y “q” trabajadas en la sesión anterior.	Plumón	7 min	Los alumnos identifican el uso de la grafías “k” y “q”
Clasificar las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en agudas y graves	Se realizará la “Dinámica de Ensalada de verduras” en el cual se buscará formar grupos de cuatro alumnos. Se le entregará un papelote a cada grupo. El delegado se encargará de manejar el orden y observar que la palabra dicha por sus compañeros de grupo sea escrita. El secretario tendrá que escribir todas las palabras referidas por sus compañeros. La docente indicará: -Escribir 4 palabras agudas.	Papelotes Plumones	20 min	Los alumnos clasifican las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en

<p>-Escribir 4 palabras llanas.</p> <p>Previamente la docente le hará recordar que las graves son aquellas que llevan tilde en la penúltima sílaba y las agudas en la última sílaba. La docente revisará sus trabajos dirigiéndose a cada grupo.</p> <p>Posteriormente, se invitará a cada grupo mencionar las palabras escritas con voz alta.</p>			<p>agudas y graves</p>
<p>La docente entregará la hoja de aplicación a cada alumno para que seleccionen cuáles son las palabras agudas y graves con sílaba tónica, y de acuerdo a ello, las escriba en los círculos correspondientes.</p>	<p>Hoja de aplicación</p>	<p>18 min</p>	
<p>La docente solicitará que cada alumno realice un texto con las palabras agudas y graves con sílaba tónica propuestas anteriormente.</p>	<p>“Identificando”</p>		

IDENTIFICANDO

Observa y discrimina palabras graves y agudas colocándolas dentro de los círculos correspondientes.

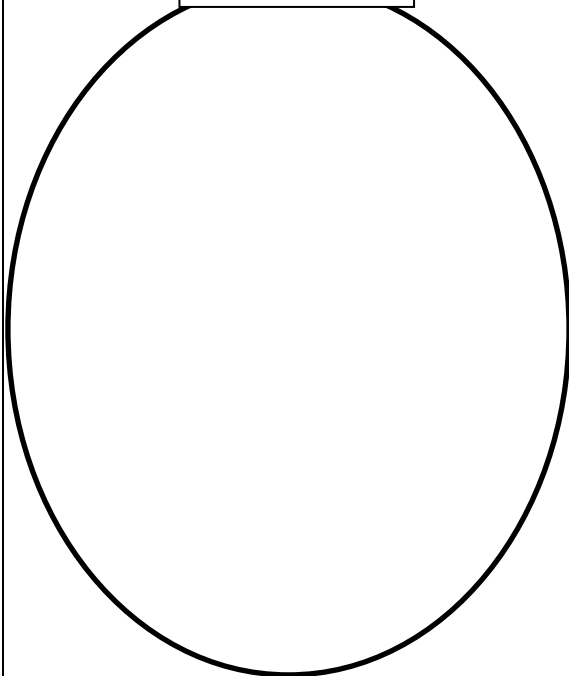
Fénix- rubí – sofá -- ámbar – consomé

césped- árbol- además – desván – jardín

esquí- álbum- está- Héctor –ángel

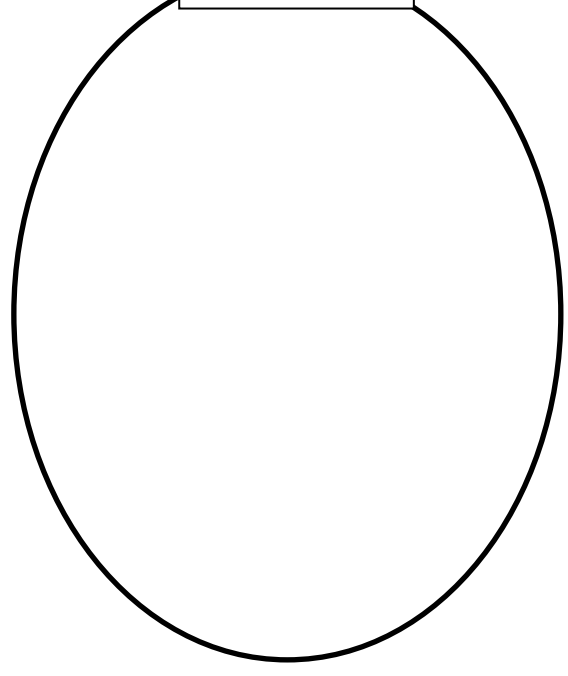
AGUDA

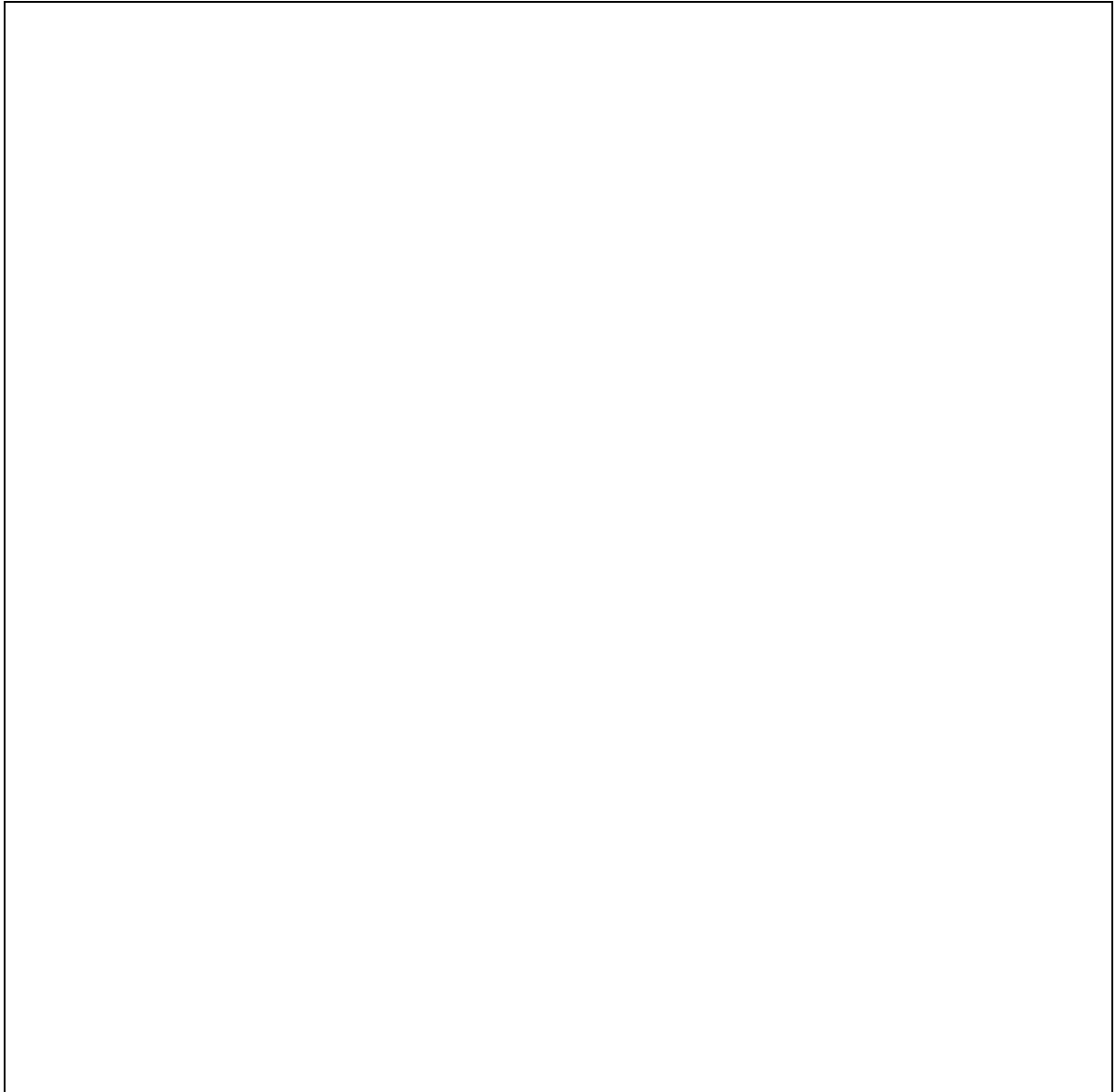
S



GRAVE

S





HACER UN PEQUEÑO TEXTO CON LAS SIGUIENTES PALABRAS:

HÉCTOR- JARDÍN- ÁRBOL- SOFÁ- ÁLBUM

SESIÓN N° 16

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Clasificar las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en agudas y graves	La docente solicitará la participación de los alumnos para que expresen palabras con sílaba tónica en las agudas y graves. Luego será reforzado por la docente y alumnos.		7 min	Los alumnos clasifican las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en agudas y graves
Clasificar las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en esdrújulas y sobreesdrújula	<p>Se realizará la “Dinámica de verduras” en el cual consistirá en formar grupos de 4 alumnos. Se le entregará a cada grupo un papelote. Cada grupo asignará un secretario y un delegado. El delegado se encargará de manejar el orden y observar que sea escrita la palabra dicha por sus compañeros de grupo. El secretario tendrá que escribir todas las palabras referidas por sus compañeros de grupo. La docente indicará:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribir 4 palabras esdrújulas. -Escribir 4 palabras sobreesdrújulas. <p>Previamente la docente le hará recordar que las esdrújulas son aquellas que llevan tilde en la antepenúltima sílaba y las sobreesdrújulas antes de la antepenúltima sílaba. La docente revisará sus trabajos dirigiéndose a cada grupo.</p> <p>Posteriormente, se invitará a cada grupo mencionar las palabras escritas con voz alta.</p>	Papelotes Plumones	20 min	Los alumnos clasifican las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en esdrújulas y sobreesdrújula
	La docente les entregará una hoja de aplicación a cada alumno en el cual tendrán que discriminar y ubicar las palabras esdrújulas y sobreesdrújulas en los recuadros correspondientes. Finalmente realizarán oraciones. La docente revisará el trabajo de cada alumno.	Hoja de aplicación “Identificando”	18 min	

IDENTIFICANDO

Coloca las palabras esdrújulas y sobreesdrújulas en los recuadros correspondientes

PALABRAS ESDRÚJULAS	PALABRAS SOBRESDRÚJULAS

- devuélvame lo
- espéranos
- pelícano
- gánatela
- teléfono
- páncreas
- tomándose lo
- déjame lo
- indígena
- fábula

ORACIONES

1.

2.

3.

4

SESIÓN N° 17

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Clasificar las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en esdrújulas y sobreesdrújulas	La docente solicitará a los alumnos que refieran de qué se trató el tema de la sesión anterior a través del juego “La pelota mágica” la cual consistirá en entregar una pelota de trapo al alumno de la primera columna para que pasen unos a otros. Cuando escuchen que la docente dice “ <i>Stop</i> ”, el alumno que tenga en sus manos la pelota manifestará con voz alta, una palabra esdrújula y sobreesdrújula. Finalmente será reforzado por la docente y los alumnos.	Pelota de trapo	10 min	Los alumnos clasifican las palabras de acuerdo a la sílaba tónica en esdrújulas y sobreesdrújulas
Reconocer las palabras con diptongo y triptongo.	La docente les pedirá que formen grupos de cuatro alumnos, y les solicitará que escriban palabras con diptongo en un papelote: (ia), (ai),	Papelotes Plumones	15 min	Los alumnos reconocen las palabras con diptongo y triptongo.

<p>(iu),</p> <p>(ui)</p> <p>Uau</p> <p>Los alumnos expondrán las palabras que han colocado frente a sus compañeros de clase.</p> <p>Finalmente, la profesora revisará las palabras que han escrito los alumnos de cada grupo.</p>			
<p>La docente les dará la hoja de aplicación a cada alumno con la finalidad de que separen las palabras con diptongo y triptongo en sílabas. Luego, la docente les revisará.</p>	<p>Hoja de aplicación:</p> <p>“Observa y Separa”</p>	<p>10 min</p>	
<p>La docente solicitará que cada alumno realice un texto con algunas de las palabras anteriores.</p>		<p>10 min</p>	

OBSERVA Y SEPARA

Se presenta en la parte inferior las palabras con diptongo (**ai, au, ei, ia, ie, io, iu, oi, ua, ue, ui, uo**) y triptongos (combinación de tres vocales) Después silabea las palabras y divídelas en sílabas.

Aire Ai- re	Aislado _____	Caigo _____
Huida _____	Aumento _____	Pausa _____
Peine _____	Huaura _____	Aceituna _____
Europa _____	Tiempo _____	Eucalipto _____
Buey _____	Reina _____	Anciano _____
Huaico _____	Uruguay _____	Aceite _____

RELATA UN TEXTO EMPLEANDO LAS PALABRAS SIGUIENTES:

AIRE- BUEY- ANCIANO- PAUSA

SESIÓN N° 18

OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPO	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer las palabras con diptongo y triptongo.	La docente invitará a salir al frente a los primeros alumnos de cada columna para que escriban palabras que tengan diptongos y triptongos en la pizarra. Cada uno recibirá la ayuda de sus compañeros de la misma columna.	Plumones para pizarra	10 min	Los alumnos reconocen las palabras con diptongo y triptongo.
Diferenciar las palabras con hiato.	<p>La docente entregará un texto que contenga palabras con hiato que se muestran sombreadas. Luego, se les preguntará:</p> <p><i>¿Qué características comunes encuentran en las palabras sombreadas?</i></p> <p>La docente complementará la explicación de sus alumnos. Luego, les preguntará ¿De qué trata el texto?.</p>	Texto	10 min	Los alumnos diferencian las palabras con hiato.

<p>La docente entregará la hoja de aplicación “Hazlo tú” para que los alumnos dividan las palabras con hiato en sílabas y finalmente completarán las oraciones incompletas usando las mismas palabras.</p>	<p>Hoja de aplicación “Hazlo tú”</p>	<p>15 min</p>	
<p>La docente escribirá una trabalengua en la pizarra empleando las palabras con hiato y solicitará que practiquen el trabalengua con su compañero de carpeta.</p> <p>Luego, La docente solicitará la participación de los alumnos a través del juego “La pelota mágica” la cual consistirá en entregar una pelota de trapo al alumno de la primera columna para que pasen unos a otros. Cuando escuchen que la docente dice “<i>Stop</i>”, el alumno que tenga la pelota y su compañero de carpeta manifestarán con voz alta el trabalengua. Finalmente será reforzado por la docente y los alumnos.</p>	<p>Pelota de trapo</p>	<p>10 min</p>	

TEXTO

Pedro, un alumno de primer grado de secundaria, le fascina la historia y la geografía del Perú. Él tiene conocimiento que es un **país** soberano de América del Sur y que su **río** más largo es el **río** Ucayali.

Después de sus clases, siempre llega a su casa con mucho apetito. Él sabe que luego de lavar los trastes tiene que realizar algunos deberes de la casa, por ser el hermano mayor y porque su madre llega a horas de la noche de trabajar.

Gusta **reír** con Estéfanie, su hermana menor de ocho años con quien comparte momentos de juego durante las tardes, luego de tomarle la lección diaria.

Él recuerda con unas carcajadas que hace unos años, él **corría** rápidamente a casa para jugar con Estéfanie luego de finalizar las clases del colegio. Cuando él le tomaba la lección y le felicitaba, ella **decía** que él era su hermano favorito por lo que **sentía** muy contento escuchar eso y porque Estéfanie **comprendía** todas sus clases.

Evelyn Astocondor Pastor

HAZLO TÚ

Observa las palabras con hiato, silabea las palabras y divídelas en sílabas como se muestra en el ejemplo respectivo.

Después Des-pu-és	País _____	Raíz _____
Reír _____	Decía _____	Sonríe _____
Corría _____	leí _____	Comprendía _____
Maíz _____	río _____	mío _____
Baúl _____	Cantaría _____	Ataúd _____

COMPLETA LAS SIGUIENTES ORACIONES CON LAS PALABRAS CORRESPONDIENTES:

Maíz- después- río- corría- mía

¡Eso era _____!

Juan dijo a su mamá que _____ finalizaría sus tareas.

El _____ Chillón es un mediano río de la vertiente del Pacífico localizado en la costa central del Perú.

Ella _____ rápidamente para ganar la medalla de oro.

El _____ es el cereal con mayor volumen a nivel mundial.

ANEXO 02 “PRUEBA LIACPU”

Versión Inicial

PRUEBA DE
ORTOGRAFÍA
LIACPU

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombres y Apellidos :

Edad : Sexo: H () M ()

Fecha de Nacimiento : Grado: Sección:

Institución Educativa :

UGEL : Tipo de Gestión: Estatal () No Estatal ()

Tipo de Evaluación : Fecha de Evaluación:

Nombre del Evaluador:

	Puntaje
Ortografía Literal	
Ortografía Acentual	
Ortografía Puntual	
Ortografía General	

ESCRIBE AL DICTADO LAS SIGUIENTES PALABRAS

--

COLOCA EL PUNTO SEGUIDO Y EL PUNTO FINAL DONDE CORRESPONDEN.

La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión

Mario y Renzo son buenos amigos al último le gusta jugar con la patineta

SEÑALA CON UNA EQUIS DONDE CORRESPONDE EL PUNTO APARTE.

Soy yo el único que puede vender las herramientas de trabajo que se encuentran en ese maletín. Así lo ordenó nuestra madre. Comprendí que José tenía razón, y como nadie le discutió, él cumplió su cometido. ¡Qué tonto había sido yo en no pensar en eso antes!

ESCRIBE LOS DOS PUNTOS DONDE CORRESPONDE:

Querido amigo Francisco

¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres.

Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos son Lola, Lulú y Lilo.

COLOCA LA COMA DONDE CORRESPONDE

Mis primos maternos son: Juana Alberto y Pedro.

Mi madre compra los útiles escolares para mi hermana María, tales como: lápices borradores y tijeras.

COLOCA LA RAYA DE DIÁLOGO DONDE CORRESPONDE

Juan, ¿Podrías traerme, por favor, un vaso de agua?

2) ¿Cuándo volverás?

No tengo idea.

COLOCA EL SIGNO DE INTERROGACIÓN DONDE CORRESPONDE

Quién es tu amigo secreto

Por qué no te lavas los dientes

COLOCA EL SIGNO DE ADMIRACIÓN DONDE CORRESPONDE

Eso es una injusticia

No toques eso

ANEXO 03 “PRUEBA LIACPU”

Versión Final



DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombres y Apellidos :

Edad : Sexo: H () M ()

Fecha de Nacimiento : Grado: Sección:

Institución Educativa :

UGEL : Tipo de Gestión: Estatal () No Estatal ()

Tipo de Evaluación : Fecha de Evaluación:

Nombre del Evaluador:

	Puntaje
Ortografía Literal	
Ortografía Acentual	
Ortografía Puntual	
Ortografía General	

ESCRIBE AL DICTADO LAS SIGUIENTES PALABRAS:

1)	
2)	
3)	
4)	
5)	
6)	
7)	
8)	
9)	
10)	
11)	
13)	
14)	
15)	

ESCRIBE AL DICTADO LAS SIGUIENTES PALABRAS

1)
2)
3)
4)
5)
6)
7)
8)
9)
10)

COLOCA EL PUNTO FINAL DONDE CORRESPONDEN.

La niña llevaba un vestido azul marino para dar su examen de admisión

ESCRIBE LOS DOS PUNTOS DONDE CORRESPONDE:

1) Querido amigo Francisco

¿Cómo estás pasando en tus vacaciones?, espero que todo esté de maravilla. Saludas a tus padres.

2) Juan le contó a Jorge que la gatita de su sobrina Lucy ha tenido tres gatitos. Los nombres de los gatitos son Lola, Lulú y Lilo.

V. COLOCA LA COMA DONDE CORRESPONDE

Mis primos maternos son: Juana Alberto y Pedro.

COLOCA EL SIGNO DE INTERROGACIÓN DONDE CORRESPONDE

1) Quién es tu amigo secreto

2) Por qué no te lavas los dientes

VII. COLOCA EL SIGNO DE ADMIRACIÓN DONDE CORRESPONDE

1) Eso es una injusticia

2) No toques eso