



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

VINCULACIÓN Y POSGRADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE:

MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

TEMA:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE
DE LA ORTOGRAFÍA ESPAÑOLA EN LOS ESTUDIANTES
BILINGÜES DE LA UNIDAD EDUCATIVA TOMÁS OLEAS**

AUTOR:

Lic. Vicente Chucho Cuvi

TUTOR:

Dra. Genoveva Verónica Ponce Naranjo, PhD.

Riobamba - Ecuador

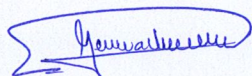
2025

Certificación del Tutor

Certifico que el presente trabajo de titulación denominado: **“Estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de la Unidad Educativa Tomás Oleas”**, ha sido elaborado por el Licenciado Vicente Chucho Cuvi, el mismo que ha sido orientado y revisado con el asesoramiento permanente de mi persona en calidad de Tutora. Así mismo, refrendo que dicho trabajo de titulación ha sido revisado por la herramienta antiplagio institucional; por lo que certifico que se encuentra apto para su presentación y defensa respectiva.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad.

Riobamba, 26 de enero de 2025



Dra. Genoveva Verónica Ponce Naranjo, PhD.

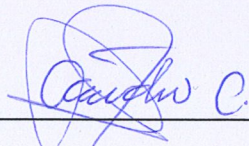
TUTORA

Declaración de Autoría y Cesión de Derechos

Yo, **Vicente Chucho Cuvi**, con número único de identificación **060162503-1**, declaro y acepto ser responsable de las ideas, doctrinas, resultados y lineamientos alternativos realizados en el presente trabajo de titulación denominado: “Estrategias didácticas de enseñanza para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de la Unidad Educativa Tomás Oleas”, previo a la obtención del grado de Magíster en Pedagogía de La Lectura y La Escritura.

- Declaro que mi trabajo investigativo pertenece al patrimonio de la Universidad Nacional de Chimborazo de conformidad con lo establecido en el artículo 20 literal j) de la Ley Orgánica de Educación Superior LOES.
- Autorizo a la Universidad Nacional de Chimborazo que pueda hacer uso del referido trabajo de titulación y a difundirlo como estime conveniente por cualquier medio conocido, y para que sea integrado en formato digital al Sistema de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, dando cumplimiento de esta manera a lo estipulado en el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior LOES.

Riobamba, 26 de enero de 2025



Lic. Vicente Chucho Cuvi

C.I. 060162503-1

Agradecimiento

Agradezco infinitamente a Dios Todopoderoso por otorgarme vida y sabiduría.

A la Universidad Nacional de Chimborazo, a sus autoridades y al cuerpo de distinguidos maestros y maestras que nos supieron compartir sus valiosos conocimientos, sus vivencias, sus experiencias; y al mismo tiempo, motivaron al mundo de la investigación y el conocimiento.

Mi eterna gratitud a mi tutora de tesis, la doctora Genoveva Ponce Naranjo por su esmero y dedicación, quien sin escatimar esfuerzo alguno supo guiar y orientar en el desarrollo del presente trabajo de titulación. También agradezco a la máster María Guaño, coordinadora del Programa de la Maestría, por la eficiente atención con calidad y calidez en los diferentes procesos.

Agradezco también a las autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Tomás Oleas, quienes brindaron las facilidades del caso y participaron en el desarrollo de la presente investigación.

Con gratitud infinita,

Vicente Chucho Cuvi

Dedicatoria

Con un inmenso afecto y gratitud infinita dedico este trabajo a mi amiga, compañera y esposa, Lorenza, quien ha estado junto a mí, brindando su apoyo incondicional, motivación e impulso en los momentos de alegría y en situaciones difíciles.

De la misma manera, también dedico este trabajo a mis hijos: Patricio, Jorge, Édison y Christian; ya que ellos se constituyeron en un pilar fundamental para inducir, motivar y alentar, para que prosiga con mi formación académica; y además me dieron esa fuerza interior para el impulso necesario en el desarrollo del presente trabajo de investigación, a pesar de atravesar momentos críticos en mi estado de salud.

Vicente Chucho Cuvi

Índice General

Certificación del Tutor	ii
Declaración de Autoría y Cesión de Derechos	iii
Agradecimiento	iv
Dedicatoria	v
Índice General	vi
Índice de Tablas	x
Índice de Figuras	xii
Resumen	1
Abstract	2
Introducción	3
CAPÍTULO 1. GENERALIDADES	5
1.1 Planteamiento del problema	6
1.1.1 Formulación del problema	10
1.1.2 Preguntas de investigación	10
1.1.3 Supuesto	10
1.2 Justificación de la Investigación	11
1.3 Objetivos	12
1.3.1 Objetivo General	12
1.3.2 Objetivos Específicos	12
1.4 Definiciones de terminologías básicas según autores	12
CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA	22
2.1 Antecedentes Investigativos	22
2.2 Fundamentación Legal	31
2.3 Fundamentación Teórica	36
2.3.1 Estrategia	36
2.3.2 Clasificación de estrategias	38

2.3.3	Estrategias de enseñanza	40
2.3.4	Clases de estrategias de aprendizaje.....	40
2.4	Enseñanza	42
2.5	Aprendizaje.....	43
2.6	Enseñanza-aprendizaje	44
2.7	Ortografía.....	46
2.7.1	Importancia de la ortografía	47
2.7.2	Elementos de la ortografía.....	48
2.8	Factores que inciden en el aprendizaje de la ortografía.....	50
2.8.1	Factores perceptivos, visuales y auditivos	50
2.8.2	Factores perceptivos - lingüísticos	52
2.8.3	Dificultades vinculadas al aprendizaje ortográfico	54
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO		56
3.1	Enfoque de la Investigación	56
3.2	Diseño de la Investigación.....	56
3.3	Tipo de investigación	57
3.4	Nivel de investigación	57
3.4.1	Descriptivo	57
3.4.2	Por el lugar	58
3.5	Técnicas para el procesamiento e interpretación de datos.....	58
3.5.1	Encuesta	58
3.5.2	Entrevista.....	59
3.5.3	Instrumentos	60
3.6	Población y Muestra	61
3.6.1	Población.....	61
3.6.2	Tamaño de la Muestra	61
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS		63

4.1	Análisis Descriptivo de los Resultados	63
4.1.1	Tabulación de la encuesta dirigida a estudiantes, análisis e interpretación	63
4.1.2	Tabulación de la encuesta dirigida a docentes, análisis e interpretación.	89
4.1.3	Tabulación de resultados de la Prueba de Diagnóstico, análisis e interpretación. 104	
4.2	Discusión de los Resultados	127
4.2.1	Discusión de resultados de la aplicación del test a los estudiantes	127
4.2.2	Discusión de resultados de la aplicación del test a los docentes	130
CAPÍTULO 5		133
MARCO PROPOSITIVO.....		133
5.1	Planificación de la Actividad Preventiva.....	133
5.1.1	Análisis del problema.....	133
5.1.2	Justificación de la propuesta	134
5.1.3	Objetivos de la propuesta	136
5.2	Desarrollo de la propuesta	136
5.2.1	Marco teórico	137
5.3	CARTILLA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS ORTOGRÁFICAS Y LA EXPRESIÓN ESCRITA.....	145
5.3.1	Objetivos:	147
5.3.2	Justificación.....	147
5.3.3	Importancia de la ortografía	148
5.3.4	Definición de reglas ortográficas	149
5.3.5	Marco teórico	149
5.3.6	Metodología	151
5.3.7	Estrategias didácticas para la enseñanza del uso de las letras: b/v, c/s/z, g/j y h. 153	
5.3.8	Estrategia del Juego del ahorcado	162
5.3.9	Estrategia de crucigramas.....	163

5.3.10	Estrategia del dictado de texto.....	166
5.3.11	Estrategia de reconocimiento de errores ortográficos	167
5.3.12	Estrategia Completar palabras de un texto	168
5.3.13	Estrategia para la enseñanza del acento y el uso de la tilde	169
5.3.14	Estrategia S.E.G.A. para clasificar las palabras según su acento	169
5.3.15	Estrategia sopa de letras para clasificar las palabras según su acento.....	172
5.3.16	Estrategias para la enseñanza de signos de puntuación.....	174
CAPÍTULO 6.....		185
Conclusiones y recomendaciones		185
6.1	Conclusiones	185
6.2	Recomendaciones.....	186
Referencias Bibliográficas		188
Apéndice		206
Apéndice A. Autorización para efectuar la investigación.....		206
Apéndice B. Instrumentos: Guía de Entrevista y validación		208
Apéndice C. Resultados de la Entrevista		230

Índice de Tablas

Tabla 1 Resumen sobre definiciones de aprendizaje.....	13
Tabla 2 Clasificación de estrategias de enseñanza	39
Tabla 3 Clasificación de estrategias de aprendizaje	41
Tabla 4 Resumen de las teorías del aprendizaje	43
Tabla 5 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	59
Tabla 6 Tamaño de la muestra.....	61
Tabla 7 Edad, género y lengua de los estudiantes del Décimo Año EGBS	64
Tabla 8 En qué idioma se comunica más con su familia, compañeros u otras personas....	66
Tabla 9 Utilización de términos del español en el quichua	67
Tabla 10 Cómo se consideran los encuestados.....	69
Tabla 11 Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares	71
Tabla 12 ¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?	73
Tabla 13 Dificultades de escritura de ciertas palabras desconocidas	74
Tabla 14 Gusto por las clases de la ortografía.....	76
Tabla 15 Letras que causan confusión en la escritura de ciertas palabras.....	78
Tabla 16 Dificultades ortográficas al escribir.....	79
Tabla 17 Gusto por la lectura de textos varios.	81
Tabla 18 Termina la lectura al iniciar.....	82
Tabla 19 Contribución de la lectura para mejorar la ortografía	84
Tabla 20 Reglas ortográficas difíciles de comprender	85
Tabla 21 Otras formas y estrategias didácticas para mejorar la ortografía	87
Tabla 22 Dificultades en la enseñanza de la ortografía	89
Tabla 23 Estado de la ortografía en el estudiantado.....	90
Tabla 24 Las letras más comunes en que se equivocan los estudiantes	92
Tabla 25 Uso de la tilde en la escritura	94
Tabla 26 Deficiente ortografía por ausencia de estrategias metodológicas adecuadas	95
Tabla 27 Conocimiento de estrategias metodológicas para la comprensión de la ortografía	97
Tabla 28 Uso de estrategias metodológicas.....	98
Tabla 29 Teorías del aprendizaje que contribuyen al aprendizaje de la ortografía	100
Tabla 30 Influencia del material didáctico en la enseñanza de la ortografía.....	101
Tabla 31 Contribución de la lectura para mejorar la ortografía	103

Tabla 32	Uso correcto de letras en la escritura de palabras.....	105
Tabla 33	Uso adecuado de vocales en la escritura de palabras	106
Tabla 34	Uso adecuado de consonantes en la escritura de palabras.....	107
Tabla 35	Separación correcta de palabras	109
Tabla 36	Empleo correcto de mayúsculas en la escritura de palabras.....	110
Tabla 37	Escritura legible.....	112
Tabla 38	Separación correcta de sílabas en las palabras	113
Tabla 39	Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras.....	115
Tabla 40	Uso correcto de la tilde en las palabras	116
Tabla 41	Diferenciación de palabras homófonas	118
Tabla 42	Utilización de signos básicos de puntuación.....	120
Tabla 43	Empleo de signos de puntuación en oraciones simples y compuestas.....	121
Tabla 44	Manejo de signos de puntuación en textos extensos	123
Tabla 45	Empleo de signos de puntuación en contextos específicos	125

Índice de Figuras

Figura 1	Edad, género y lengua de estudiantes del Décimo Año EGBS.....	64
Figura 2	En qué idioma se comunica más con su familia, compañeros u otros	66
Figura 3	Utilización de términos del español en quichua.....	68
Figura 4	Cómo se consideran los encuestados	70
Figura 5	Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares.....	71
Figura 6	¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?	73
Figura 7	Dificultades de escritura de ciertas palabras desconocidas.....	75
Figura 8	Gusto por las clases de ortografía	76
Figura 9	Letras que causan confusión en la escritura de ciertas palabras	78
Figura 10	Dificultades ortográficas al escribir	80
Figura 11	Gusto por la lectura de textos varios	81
Figura 12	¿Termina la lectura al iniciar?.....	83
Figura 13	Contribución de la lectura para mejorar la ortografía	84
Figura 14	Reglas ortográficas difíciles de comprender	86
Figura 15	Otras formas y estrategias didácticas para mejorar la ortografía	87
Figura 16	Dificultades en la enseñanza de la ortografía.....	89
Figura 17	Estado de la ortografía en el estudiantado.....	91
Figura 18	Las letras más comunes en que se equivocan los estudiantes	92
Figura 19	Uso de la tilde en la escritura	94
Figura 20	Deficiente ortografía por ausencia de estrategias metodológicas adecuadas.....	96
Figura 21	Conocimiento de estrategias metodológicas	97
Figura 22	Uso de estrategias metodológicas	99
Figura 23	Teorías del aprendizaje que contribuyen al aprendizaje de la ortografía.....	100
Figura 24	Influencia del material didáctico en la enseñanza de la ortografía	102
Figura 25	Contribución de la lectura para mejorar la ortografía	103
Figura 26	Uso correcto de letras en la escritura de palabras	105
Figura 27	Uso adecuado de vocales en la escritura de palabras.....	106
Figura 28	Uso adecuado de consonantes en la escritura de palabras	108
Figura 29	Separación correcta de palabras	109
Figura 30	Empleo correcto de mayúsculas en la escritura de palabras	111
Figura 31	Escritura legible	112
Figura 32	Separación correcta de sílabas en las palabras.....	114

Figura 33	Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras	115
Figura 34	Uso correcto de la tilde en las palabras	117
Figura 35	Diferenciación de palabras homófonas	118
Figura 36	Utilización de signos básicos de puntuación.....	120
Figura 37	Empleo de signos de puntuación en oraciones simples y compuestas.....	122
Figura 38	Manejo de signos de puntuación en textos extensos	124
Figura 39	Empleo de signos de puntuación en contextos específicos	125
Figura 40	Estructura de la Cartilla de estrategias didácticas de ortografía española	152
Figura 41	Carteles de ortografía	153
Figura 42	Cartel No.1. Uso de la letra b (be)	154
Figura 43	Cartel No. 2. Uso de la letra v (uve)	155
Figura 44	Cartel No. 3. Uso de la letra c (ce).....	156
Figura 45	Cartel No. 4. Uso de la letra s (ese)	157
Figura 46	Cartel No. 5. Uso de la letra z (zeta).....	158
Figura 47	Cartel No. 6. Uso de la letra g (ge)	159
Figura 48	Cartel No. 7. Uso de la letra j (jota)	160
Figura 49	Cartel No. 8. Uso de la letra h (hache).....	161
Figura 50	Imagen Juego del ahorcado	162
Figura 51	Imagen Juego del crucigrama.....	163
Figura 52	Crucigrama del uso de las letras: B y V	164
Figura 65	Crucigrama del uso de las letras: C, S y Z.....	165
Figura 54	Imagen del dictado de textos.....	166
Figura 55	Imagen de errores ortográficos.....	167
Figura 56	Texto para completar las palabras.....	168
Figura 57	Imagen de Sílabas átonas y tónicas	169
Figura 58	Imagen de la estrategia SEGA	170
Figura 59	Aplicación del SEGA para la clasificación de palabras según su acento	171
Figura 60	Imagen de sopa de letras	172
Figura 61	Imagen sopa de letras	173
Figura 62	Imagen de carteles ilustrativos	174
Figura 63	Cartel No. 1. Uso del punto.....	175
Figura 64	Cartel No. 2. Uso de la coma	176
Figura 65	Cartel No. 3 Uso de punto y coma	177
Figura 66	Cartel No. 4. Uso de dos puntos.....	178

Figura 67 Cartel No. 5. Uso de los paréntesis	179
Figura 68 Cartel No. 6. Uso del corchete	180
Figura 69 Cartel No. 8. Uso del guion largo	181
Figura 70 Cartel No. 8. Uso de comillas	182
Figura 71 Cartel No. 9. Uso de los signos de interrogación y exclamación.....	183
Figura 72 Cartel No. 10 Uso de puntos suspensivos	184

Resumen

La ortografía es una parte fundamental de la lengua escrita; por lo tanto, su tratamiento es indispensable para el desarrollo de las competencias textuales, puesto que influye directamente en la claridad, precisión y efectividad del mensaje que se desea comunicar. Esa postura impulsó el estudio de la problemática educativa de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Tomás Oleas a través de este trabajo de corte cuantitativo, que desde la investigación bibliográfica y de campo, tuvo como propósito revelar las dificultades ortográficas existentes en la enseñanza de la lengua española a los estudiantes bilingües, para lo cual se determinó como objetivo general la elaboración de una propuesta de estrategias didácticas de ortografía española, destinada al mejoramiento del aprendizaje de la población estudiantil quichuahablante. La metodología empleada en coherencia con el enfoque, se sirvió del análisis matemático y estadístico para describir, explicar y predecir las dificultades del fenómeno objeto de estudio. Cabe indicar que la aplicación del método descriptivo se cumplió gracias a la observación que derivó en el establecimiento de relaciones del fenómeno de estudio. Además, facilitó la representación e interpretación a través de la estadística inferencial. La investigación arrojó varios resultados, principalmente, la población estudiantil quichuahablante, a pesar de su lengua materna que es el quichua, prefiere el idioma español para comunicarse con su familia, con sus compañeros de estudio y con otras personas de su entorno, situación que se refleja en las dificultades ortográficas más comunes en el uso de las grafías: b/v, c/s/z, g/j y h en la lengua escrita.

Palabras claves: *Ortografía, estrategias, estrategias didácticas, aprendizaje.*

ABSTRACT

Spelling is a fundamental part of the written language; therefore, its treatment is indispensable for the development of textual competences, since it directly influences the clarity, precision, and effectiveness of the message to be communicated. This position prompted the study of the educational problems of bilingual students in the tenth year of General Basic Education of the Tomás Oleas Educational Unit through this quantitative work, which, from bibliographic and field research, had the purpose of revealing the existing orthographic difficulties in the teaching of the Spanish language to bilingual students, for which the general objective was determined as the development of a proposal of didactic strategies of Spanish spelling, aimed at improving the learning of the Quichua-speaking student population. The methodology used, in coherence with the approach, made use of mathematical and statistical analysis to describe, explain, and predict the difficulties of the phenomenon under study. It should be noted that the application of the descriptive method was accomplished thanks to the observation that led to the establishment of relationships of the phenomenon under study. In addition, it facilitated the representation and interpretation through inferential statistics. The research yielded several results; mainly, the Quichua-speaking student population, in spite of their mother tongue, which is Quichua, prefers the Spanish language to communicate with their family, with their fellow students, and with other people in their environment, a situation that is reflected in the most common spelling difficulties in the use of the spellings: b/v, c/s/z, g/j, and h in the written language.

Key words: spelling, strategies, didactic strategies, learning.



Firmado electrónicamente por:

Revised by

Mario N. Salazar

Introducción

Uno de los problemas educativos en la enseñanza de la lengua ha sido la dificultad ortográfica como competencia textual; ya que el docente interactúa precisamente con un segmento importante de población quichua; es decir, el estudiantado que acude a recibir su formación académica, intelectual y socioemocional en las aulas de la Unidad Educativa Tomás Oleas, tiene como lengua materna el quichua y como segunda lengua, el español en relación intercultural. En este contexto, el aprendizaje de la ortografía española en estudiantes bilingües presentaba un desafío particular; ya que, estos estudiantes no solo requieren dominar las reglas ortográficas, sino también, aprender a diferenciarlas de las reglas de su lengua materna.

Esta realidad lingüística, evidente en la Unidad Educativa Tomás Oleas, parroquia Cajabamba, cantón Colta, provincia de Chimborazo; donde los estudiantes del Décimo Nivel de Educación General Básica relacionada con la expresión escrita, la limitación de mensajes claros, coherente y cohesionados impulsó el estudio de esta problemática, la que permitió reducir las dificultades de orden ortográfico, puesto que debía atenderse al grupo de estudiantes provenientes del área rural y de origen étnico quichua. Esa imperiosa necesidad incidió en el estudio, el análisis y la propuesta en la cual se plantearon estrategias adecuadas de carácter metodológico, técnico y pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, el presente trabajo de titulación denominado: Estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de la Unidad Educativa Tomás Oleas, fue una labor de investigación bibliográfica y de campo; puesto que, se consideró una herramienta de apoyo y guía en los procesos de aprendizaje dentro del quehacer pedagógico; especialmente de la ortografía española para los estudiantes bilingües

(quichua – español), quienes en sus procesos de comunicación experimentaban interferencias lingüísticas; puesto que, en el sistema fonético de la lengua quichua existen solamente tres sonidos vocálicos (a, i, u), mientras que en el español cinco (a, e, i, o, u), por lo que se consideró, que una de las causas podría ser lo anotado anteriormente.

La investigación se realizó dentro del contexto institucional de la referida entidad educativa; ya que, el 80% del estudiantado que acude a este establecimiento de educación, procede del sector rural y pertenece a la nacionalidad quichua.

La metodología se enmarcó en un enfoque cuantitativo; y se centró en un estudio de exploración y descriptivo; el que consistió en observar y describir las características de una determinada población sin manipular ninguna variable; al mismo tiempo, permitió la recolección de la información y facilitó establecer las relaciones del fenómeno objeto de estudio; además facilitó y brindó la interpretación, descripción y representación de los resultados, a través de la estadística inferencial. En cuanto a la utilización de las técnicas para la recolección de la información, se emplearon primordialmente la encuesta y la entrevista.

Posterior a las labores investigativas, luego de obtener informaciones y datos relevantes de la problemática educativa en el orden ortográfico, se elaboró una cartilla con estrategias didácticas con la finalidad de contribuir al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía; ya que sin duda alguna aportará al desarrollo de la competencia textual del estudiantado bilingüe que se educa en este establecimiento educativo.

CAPÍTULO 1. GENERALIDADES

La comunicación humana ha sido parte fundamental en el desarrollo integral de los pueblos a través de la lengua. Históricamente la comunicación en un inicio ha sido de manera oral; posteriormente, a través de dibujos y pinturas rupestres, el hombre ha dejado huellas como testimonio de las actividades cotidianas y sucesos de la existencia humana; los que años más tarde confluyeron en la invención de signos gráficos y pictogramas originando la codificación de los signos y sonidos para la elaboración de los respectivos alfabetos.

Así se creó la escritura de las palabras, que posteriormente estructuró organismos e instituciones para mejorar el avance y el desarrollo de los respectivos idiomas. Estos organismos fueron constituyéndose en academias de la lengua, para investigar la evolución, conservar la pureza del idioma y establecer normas de uso, tanto en sus formas oral y escrito; y, concretamente en lo que se refiere al idioma español, la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de Lengua Española (ASALE) son los organismos competentes que establecen las respectivas normas de uso para regular la escritura de esta lengua.

Y tomando en consideración que, en el Ecuador no existe una sola lengua que es hablada por todos los habitantes del Estado ecuatoriano; sino al contrario, existen varias lenguas autóctonas, mismos que son habladas por grupos minoritarios. Estos contactos lingüísticos y de convivencia dentro de un mismo territorio, vienen causando dificultades en la enseñanza y aprendizaje del español en estas poblaciones indígenas. Particularmente, esta realidad se viene afrontando con los estudiantes quichuahablantes de la Unidad Educativa Tomás Oleas. De allí la importancia del presente trabajo para contribuir a la solución de esta problemática educativa.

1.1 Planteamiento del problema

La ortografía es una parte fundamental de la gramática, constituye una habilidad imprescindible en el desarrollo de la comunicación escrita, esencial para el intercambio efectivo de ideas, pensamientos, informaciones y el acceso a oportunidades académicas y laborales. Sin embargo, las dificultades en este ámbito son un problema recurrente que afecta a estudiantes y profesionales de diversas áreas del conocimiento. Entre los principales problemas comunes y reiterativos que afectan, especialmente a la comunidad estudiantil de diversos niveles educativos son: carencia del acento ortográfico, confusiones en el uso de las grafías: b/v; c/s/z/; g/j y h; y el uso inadecuado de los signos básicos de puntuación.

En la actualidad se convive en un contexto globalizado y digitalizado, que a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), han transformado la escritura, mediante el uso de herramientas informáticas automatizadas en la corrección de palabras y textos; lo cual ha generado una dependencia constante de los usuarios, debilitando en muchos casos los conocimientos básicos de las reglas ortográficas. Respecto de las dificultades que presentan los estudiantes en ortografía a nivel de América Latina y el Caribe, Sotomayor et al., (2013) citan el estudio realizado por SERCE a través de los investigadores Atorreci y otros (2010), en el que señalan, que los estudiantes de 6° de básica cometen un error de ortografía en promedio de 10 palabras, a diferencia de los estudiantes de Cuba, Uruguay, Paraguay y Brasil, quienes han registrado un error cada veinte palabras.

Este problema tiene implicaciones significativas en la calidad del aprendizaje, la comprensión lectora y la percepción profesional, ya que la escritura deficiente puede generar prejuicios negativos sobre la capacidad intelectual o el profesionalismo de una persona. Asimismo, impacta en la autoestima de los estudiantes, quienes a menudo enfrentan esta realidad educativa.

En el contexto institucional de la Unidad Educativa Tomás Oleas, los estudiantes bilingües de Décimo Nivel de Educación General Básica, enfrentan dificultades en la escritura correcta de palabras y textos. Este problema es evidente en varias actividades académicas, entre ellas: redacción de frases y oraciones; desarrollo de tareas extra clase, resúmenes, síntesis, entre otras. En estas actividades académicas referidas se observan errores recurrentes en el uso de reglas básicas de acentuación, puntuación y escritura correcta de palabras comunes. Estos errores no solo entorpecen la comunicación escrita, sino que también generan percepciones negativas hacia la escritura y el aprendizaje en general.

Entonces, la ortografía es una parte fundamental de la lengua escrita; dominar esta habilidad cognitiva en la escritura de palabras correctamente, es un reto para los estudiantes bilingües; ya que, el conocimiento y el dominio del mismo exige autodisciplina y constancia para desarrollar el hábito del buen escribir en la vida cotidiana, para una comunicación efectiva y eficaz.

Para iniciar las actividades de la investigación del presente trabajo fue necesario destacar lo señalado por Arévalo et. al. (2020), quienes manifiestan que: “toda idea de investigación nace de un problema, el cual hay que solucionar de una manera diferente, novedosa o que aporte en algo al desarrollo del conocimiento científico” (p.45). Entonces, existe una realidad educativa innegable en el estudiantado como también una necesidad y una idea del tema. Al existir esta realidad referida en líneas anteriores y destacando la importancia de la investigación para este y otros casos de la cotidianidad, es importante el abordaje de esta problemática de las dificultades de ortografía en la escritura de palabras y la producción de textos escritos; puesto que de no hacerlo se limitaría la emisión de mensajes en el ámbito de la expresión escrita, causando confusiones en el empleo inadecuado de letras, acentos y signos de puntuación; así como, en las construcciones sintácticas y gramaticales inadecuadas al momento de la redacción.

Para superar estas dificultades y desarrollar las competencias comunicacionales, y otras destrezas; se mencionan fragmentos de los Lineamientos Generales del Currículo Priorizado, Ministerio de Educación (2021) en el que señala: “El énfasis curricular propuesto en este documento nace para satisfacer las necesidades de la realidad educativa actual donde es fundamental priorizar aquellas destrezas que permiten el desarrollo de competencias claves para la vida” (p.5). Esto significa que es menester el desarrollo de las habilidades esenciales de los estudiantes, para responder a las necesidades reales de la vida; y que mediante estas destrezas que se desarrollen, los estudiantes se enfrentarán a los retos que la vida les imponga.

Esto implica que, las competencias comunicacionales son destrezas esenciales para la vida, las mismas que deben ser desarrolladas durante la etapa de la formación académica del estudiantado para la interacción comunicativa e interrelación personal.

En el mismo documento de los Lineamientos Generales del Currículo Priorizado, Ministerio de Educación (2021), hace énfasis sobre: “Las competencias comunicacionales hacen referencia a las habilidades de comprensión y producción de textos de todo tipo y en toda situación comunicativa. También incluye a las habilidades esenciales que permiten que los hablantes efectúen los diferentes actos de habla con pertinencia y fluidez” (p. 7). Esto implica accionar el desarrollo de habilidades y destrezas de comprensión lectora y la escritura de toda clase de textos, a fin de que los estudiantes se desenvuelvan en los diferentes contextos comunicativos; así como, el uso del lenguaje oral con propiedad y naturalidad.

Las dificultades ortográficas vienen incidiendo en el ámbito de la comunicación escrita; ya que, se evidencian en la redacción de textos escritos al realizar los resúmenes, pruebas de evaluación y tareas extra clases como: deberes, consultas de temas, ejercicios, prácticas textuales, entre otras. Las dificultades mencionadas son recurrentes; ya que, este

este grupo de estudiantes, quienes estuvieron en el curso inmediato anterior (2021-2022), ya venían presentando esta problemática; y, se asume que no superaron estos inconvenientes. En un inicio estas falencias se evidenciaron en las evaluaciones de diagnóstico, posteriormente en las actividades de tareas extra clases.

Respecto de la complejidad ortográfica y los factores que inciden, Solórzano (2022) manifiesta que “luego de haber analizado varios estudios sobre la complejidad de la ortografía existen distintos factores que inciden en el desarrollo de esta destreza, como: procesos sociales, perceptivos, procesos cognitivos, conceptuales y lingüísticos” (p. 16). Esto implica que las dificultades de la ortografía están asociadas a varios procesos como la interacción entre estudiantes, la forma de procesar la información que llega a través de los sentidos, las operaciones mentales y la comprensión del lenguaje.

Entonces, dos premisas fundamentales para esta investigación de campo y bibliográfica: La procedencia étnica de los hablantes bilingües (quichua - español) por el contacto de las dos lenguas que producen interferencias lingüísticas; y la carencia de formación académica de los padres de familia que se ven imposibilitados para brindar el apoyo y acompañamiento a sus hijos en el desarrollo de las actividades académicas extra clases. Estos dos factores sin duda alguna contribuyen a las dificultades de la ortografía. Con relación a las interferencias lingüísticas, como lo señalan Yungán y Castro (2018); como se cita en Merma (2007) “que el análisis de las interferencias y contactos lingüísticos deben ser tratadas no solo desde el enfoque sintáctico-semántico, sino también desde lo pragmático y fundamentalmente desde lo comunicativo” (p. 277). Entonces se colige que las interferencias lingüísticas si tienen incidencia en los ámbitos oral como escrito, lo que conllevan a las dificultades ortográficas. Mientras que la carencia académica de los padres de familia, según el colectivo Contrato Social por la educación Ecuador (2016) señala que en el cantón Colta, el analfabetismo bordea el 6,8% con relación a la media nacional.

Para conocer sobre esta realidad lingüística y las relaciones de influencia que inciden en esta problemática, fue imperativo este estudio enfocado en la escritura correcta de palabras y textos, que posibilitó conocer y comprender la incidencia de los factores, para el planteamiento de alternativas de solución a esta problemática educativa.

1.1.1 Formulación del problema

La enseñanza de la ortografía española, como uno de los componentes de la asignatura de Lengua y Literatura presenta dificultades en los estudiantes bilingües del décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, que limita la escritura correcta de las palabras y la emisión de mensajes en el proceso de la comunicación.

1.1.2 Preguntas de investigación

¿Cuáles son los factores que causan dificultades ortográficas en la escritura de las palabras y en la redacción de textos?

¿Las interferencias lingüísticas tendrán incidencia en la escritura de las palabras y en la producción de textos escritos?

¿Existirán estrategias didácticas apropiadas para superar las dificultades ortográficas en la escritura de palabras y producción de textos?

1.1.3 Supuesto

La elaboración de una cartilla de estrategias didácticas mediante la adaptación de normativas básicas vigentes de la Real Academia Española, incide de manera significativa en el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

1.2 Justificación de la Investigación

Considerando que la ortografía es un pilar fundamental en la comunicación escrita, que permite la codificación correcta de la lengua, esta facilita la comprensión de los mensajes, evita ambigüedades y confusiones en la comunicación. De esta forma, ante las dificultades ortográficas en los estudiantes bilingües de décimo año de EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas, se investigó sobre esta problemática y desde la comprensión se desarrollaron estrategias para mejorar este campo de la escritura.

El presente trabajo de investigación obedece a la imperiosa necesidad de contar con un manual para la enseñanza y aprendizaje de la ortografía española; ya que, el segmento de la población estudiantil de la Unidad Educativa Tomás Oleas, la mayor parte de los hablantes son bilingües (quichua - español) quienes provienen de la cultura Quichua.

Otra de las consideraciones es el sistema fonético del quichua; porque esta lengua cuenta solamente con tres fonemas vocálicos que son: a, i, u; y posiblemente sería otra de las causas para que contribuya a generar las dificultades de la ortografía. Y complementando a estas razones se estima que la acentuación inadecuada de las palabras también contribuye a la problemática de la escritura de palabras y textos.

En el ámbito pedagógico estas dificultades vienen incidiendo de forma significativa; por cuanto limita el aprendizaje específico de la lengua española, especialmente la estructuración de la gramática y la sintaxis. Estos factores influyen en las dificultades de la lectoescritura del estudiantado del Décimo Año de Educación General Básica.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Proponer estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar la competencia de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas
- Elaborar una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal.
- Adaptar normativas básicas vigentes de la Real Academia Española para el nivel de Educación General Básica.

1.4 Definiciones de terminologías básicas según autores

La relevancia de los significados, la comprensión de las terminologías y las dimensiones de cada vocablo motiva la inclusión de las definiciones de los tecnicismos correspondientes a esta investigación.

Aprendizaje: sobre las definiciones del aprendizaje, Esguerra y Guerrero (2010), destacan que el aprendizaje suele definirse como un cambio en la conducta, resultante de la experiencia. Sin embargo, señalan que no existe una única definición aceptada, ya que diferentes autores e investigadores han abordado este concepto desde diversas perspectivas. Por ello, resulta fundamental conocer las principales definiciones, que han influido significativamente en el desarrollo educativo en distintos contextos, especialmente en el ámbito de la enseñanza y la formación en todos los niveles; mismos que se resumen a continuación:

Tabla 1

Resumen sobre definiciones de aprendizaje

Autores	Definiciones
Gagné (1985)	Describe el aprendizaje como una transformación en la capacidad o disposición de las personas, que puede ser retenida y no es atribuible exclusivamente al crecimiento biológico.
Hilgard (1979)	Concibe al aprendizaje como un proceso dinámico en el cual las experiencias generan cambios duraderos en el comportamiento, los cuales no se explican únicamente por factores biológicos innatos o estados temporales del organismo, sino que reflejan una adaptación al entorno
Pérez (2001)	Entiende el aprendizaje como procesos internos mediante los cuales se capta, incorpora, retiene y utiliza información en la interacción constante del individuo con su medio.
Zabalza (2000)	Define como un proceso que integra tres dimensiones: los aspectos teóricos, las acciones del alumno y las tareas de los profesores, enfatizando la influencia de diversos factores en este fenómeno.
Sarmiento et al., (2001)	Describen como un proceso de cambio en el organismo que afecta la conducta, las capacidades cognitivas, la motivación y las emociones, resultado de la interacción entre estímulos, respuestas y el contexto sociocultural, así como de la apropiación del conocimiento.
Knowles (2001)	Basándose en Gagné (1985), plantea que el aprendizaje implica un cambio derivado de la experiencia, pero distingue tres dimensiones: como producto (enfocado en el resultado final), como proceso (centrado en lo que ocurre durante la experiencia) y como función (que considera elementos críticos como la motivación, retención y transferencia).
Alonso et al., (1995)	Proponen una definición integradora, señalando que el aprendizaje es un proceso mediante el cual se adquiere una disposición duradera que permite modificar la percepción o conducta en función de la experiencia.
Anderson (2001)	Conceptualiza como un mecanismo de adaptación a un entorno cambiante.
Gallego y Ongallo (2003)	Subrayan que no es un concepto exclusivo de educadores, ya que todos, en algún momento, enseñan y aprenden de los demás.

Nota. Resumen sobre definiciones de aprendizaje desde los aportes de Esguerra y Guerrero (2010).

Revisadas las definiciones en conjunto desde los puntos de vista de los autores mencionados, estas perspectivas reflejan la complejidad del aprendizaje, abordado como un fenómeno

multifacético que abarca cambios en la conducta, la cognición, la motivación y las emociones, influenciados por las experiencias individuales y los contextos sociales.

Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE): es la entidad y organismo institucional internacional, encargada de reunir a las distintas Academias de la Lengua Española, con el fin de impulsar la unidad, integridad y desarrollo del idioma español. Fue creada el 23 de abril de 1951 en México, por iniciativa del presidente mexicano Miguel Alemán, durante el Primer Congreso de Academias.

Esta asociación está constituida por veinticuatro corporaciones en la actualidad, quienes mantienen especiales relaciones con la Real Academia Española (RAE) con sede en Madrid-España, bajo el lema: “Limpia, fija y da esplendor”, en el ámbito de la política lingüística del idioma español. (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2019).

Bilingüe: Es la capacidad de expresarse que tiene una persona en dos idiomas. Al respecto, Pérez y Merino (2023) señalan que “la noción de bilingüe, por lo tanto, está asociada a un manejo perfecto de dos lenguas que pueden ser utilizadas por el individuo en forma indistinta; es decir, se puede expresar sin problemas en ambos idiomas” (p. 2). Esto significa que la persona tiene la capacidad de dominar el manejo de los dos idiomas de manera fluida, tanto en sus formas oral como escrito.

Didáctica: Respecto de la definición de esta terminología en el ámbito educativo, los autores Abreu et al. (2017) señalan que:

La Didáctica ha sido definida indistintamente como arte de enseñar, arte, tratado, normativa, aprendizaje estudio científico, estudio de la educación intelectual del hombre y del conocimiento sistemático, ciencia auxiliar, técnica de incentivar, teoría de la instrucción, ciencia especulativa, doctrina general, método, técnica, procedimiento, disciplina particular, rama de la Pedagogía, disciplina pedagógica, disciplina pedagógica de carácter práctico normativo, disciplina reflexiva aplicada,

conjunto de técnicas de enseñanza, teoría de la instrucción y de la enseñanza, teoría práctica, teoría general de la enseñanza, metodología de instrucción, metodología que estudia los métodos y procedimientos en las tareas de la enseñanza y del aprendizaje, conjunto de métodos, ciencia especulativa y tecnológica, conjunto de interacciones, reflexión científica, campo de conocimiento, campo científico, tecnología, ciencia y tecnología, ciencia y técnica, ciencia de enseñar y aprender (p. 84).

Dificultades de aprendizaje: sobre la definición de esta terminología, los autores: Romero y Lavigne (2004) señalan lo siguiente:

Dificultades en el Aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo de problemas agrupados bajo las denominaciones de: Problemas Escolares (PE), Bajo Rendimiento Escolar (BRE), Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) y Discapacidad Intelectual Límite (DIL). Que se manifiestan como dificultades –en algunos casos muy significativos- en los aprendizajes y adaptación escolares. Las Dificultades en el Aprendizaje pueden darse a lo largo de la vida, si bien mayoritariamente se presentan antes de la adolescencia y en el curso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares, en los que interfieren o impiden el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. Algunos de estos trastornos (como TDAH, DIL y DEA) son intrínsecos al alumno, debidos presumiblemente a una disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de funciones psicológicas básicas para el aprendizaje (como la atención, la memoria de trabajo, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, etc.). Otros, en cambio, (como PE y BRE) pueden ser extrínsecos al alumno, es decir, debidos a factores socio-educativos y/o instruccionales (como

inadecuación de pautas educativas familiares, prácticas instruccionales inapropiadas, déficit motivacional, etc.), que interfirieren la adecuación necesaria del alumno a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las dificultades en el aprendizaje pueden ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo, deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (por ejemplo, de privación social y cultural), aunque no son resultado de estas condiciones o influencias (pp. 11-12).

Disfasia: sobre la definición de esta terminología, Delgado (2023), psicóloga especialista en niños y adolescentes señala que:

La disfasia es un trastorno específico en la adquisición del lenguaje, no resultado de una lesión cerebral como en la afasia, sino más bien de condiciones genéticas, cromosómicas o del desarrollo neurológico. Se manifiesta en dificultades tanto en la comprensión como en la expresión del lenguaje.

La definición de disfasia formula una incapacidad en el desarrollo del lenguaje que requiere atención especializada. Aunque puede ser frustrante para el niño, con el apoyo y tratamiento adecuados, pueden aprender a comunicarse de manera más efectiva y llevar una vida plena (pág. 1).

Por consiguiente, la disfasia se define como una dificultad en el desarrollo del lenguaje que necesita intervención especializada. Aunque puede resultar desafiante para el niño, con el tratamiento y apoyo apropiados, es posible que logren mejorar sus habilidades de comunicación y alcanzar una vida plena y satisfactoria.

Lengua materna o primera lengua: respecto de estos vocablos, los autores: Pérez & Merino (2021) señalan que:

Lengua materna es una expresión común que también suele presentarse como lengua popular, idioma materno, lengua nativa o primera lengua. Define, tal como se desprende del significado de las dos palabras que la forman, al primer idioma que consigue dominar un individuo o, dicho de otro modo, a la lengua que se habla en una nación determinada respecto de los nativos de ella (p. 1).

Lengua de relación intercultural: la lengua es el instrumento de comunicación que permite relacionarse entre grupos étnicos; porque dentro de un mismo territorio coexisten diversos grupos humanos con sus propias lenguas y sus formas de comunicarse. Para relacionarse con los demás grupos humanos, los hablantes de una determinada lengua materna, tienen la posibilidad de aprenderse una segunda lengua para establecer vínculos de relación y comunicación.

Al respecto, el Ministerio de Educación (2013), a través del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), puntualiza sobre la lengua de relación intercultural del español en este caso:

La lengua, es el medio de producción de la sabiduría, conocimientos, ciencia y tecnología. La educación intercultural bilingüe como fundamento lingüístico prevé el desarrollo de las lenguas de las nacionalidades como lengua oficial de educación, y el castellano como lengua de relación intercultural (p. 40).

Lingüística: en la definición que señala Miranda (2021), destaca que:

La lingüística es el estudio científico de las lenguas como manifestación del lenguaje. Por su parte, las lenguas son una manifestación de la facultad del lenguaje, que es un atributo biológico de la especie humana. La concepción de la lingüística como estudio del lenguaje se debe a Humboldt (1827-1835), quien expresó, entre otras, las siguientes consideraciones: • La lengua representa el órgano del pensamiento; es una actividad y una creación que comienza en el habla.

- Del habla se produce la lengua, que es una agrupación de palabras y un sistema que responde a unas reglas.
- Una lengua no puede ser concebida como materia inerte, compuesta por un conjunto de palabras y reglas. Nada en la lengua es estático, sino dinámico. (p. 8)

Metodología: las acepciones del término metodología son asumidas desde dos contextos, es decir, desde el plano de la investigación y desde el ámbito de la educación.

Desde el contexto de la investigación, la metodología, según Doubront (2024) anota lo siguiente:

Según Hernández Sampieri y Mendoza (2018), la metodología se refiere el conjunto de procedimientos, técnicas y herramientas utilizadas para llevar a cabo una investigación de manera sistemática y organizada. Bernal (2010) la define como el camino que sigue la investigación para obtener resultados válidos y confiables. Por su parte, Sabino (1992), la concibe como un conjunto de pasos que permiten alcanzar los objetivos propuestos en un estudio. En esta perspectiva, la mejor definición de metodología según estos autores sería la siguiente:

La metodología es el conjunto de estrategias, técnicas y procedimientos que guían el proceso de investigación, desde la formulación de preguntas hasta la obtención de resultados, garantizando la validez y confiabilidad de los hallazgos. Es un camino estructurado y sistemático que asegura la rigurosidad y la calidad de la investigación. En resumen, la metodología es fundamental en el proceso investigativo, ya que proporciona un marco de trabajo que orienta y organiza las acciones a seguir para alcanzar los objetivos propuestos de manera eficaz y eficiente. Su correcta aplicación garantiza la credibilidad y la relevancia de los resultados obtenidos, siendo una herramienta imprescindible para cualquier estudio o investigación (p. 2).

Y desde el ámbito de la educación, la metodología según la Universidad Europea (2023) es definida como se señala a continuación:

Una metodología educativa es el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados.

Dicho de otro modo, es la manera en la que docentes y pedagogos piensan, diseñan y organizan sus clases, apoyándose en diferentes técnicas y herramientas, para conseguir que sus estudiantes asimilen los contenidos, alcancen los objetivos curriculares y desarrollen las competencias que se establecen para cada nivel educativo.

La metodología educativa es la clave para motivar a los estudiantes y ayudarles a aprender. (p. 1)

Ortografía: partiendo de la acepción emitida en el diccionario de la Real Academia Española (2014) que señala como un sistema de reglas que establece cómo se debe escribir correctamente. Existe una diversidad de puntos de vista, respecto de la definición de ortografía; por lo que, se destaca los más relevantes. Uno de los autores, Gómez (2005) señala que:

La ortografía no es el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua. Más útil para nuestro propósito es la definición etimológica de María Moliner en su Diccionario de uso del español: ortografía es la manera correcta de escribir las palabras; a lo que habría que añadir en un texto, claro.

Ortografía es por tanto escribir correctamente, no leer ni estudiar. Si todos entendemos que a hablar se aprende hablando, igualmente deberíamos entender que a escribir se aprende escribiendo. (p. 131)

Otros autores como Camps et al. (2007) señalan que:

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, en su edición de 1970, define la ortografía como «parte de la gramática, que enseña a escribir correctamente por el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura». Según esta definición, el alcance de la ortografía es considerable, porque supera el nivel estricto de la correspondencia entre sonido y letra; especifica claramente que la representación del nivel suprasegmental es también objeto de la ortografía (p. 7).

De la misma manera otro autor, Lázaro (2017), acerca de la definición señala que:

Sobre la definición de ortografía, la Real Academia de la Lengua Española (2010) manifiesta que la ortografía es el conjunto de normas que regulan la correcta escritura de una lengua, la cual constituye lo que llamamos ortografía. Asimismo, este término designa la disciplina lingüística de carácter aplicado que se ocupa de describir y explicar cuáles son los elementos constitutivos de la escritura de una lengua y las convenciones normativas de su uso en cada caso (p.33).

Real Academia Española (RAE): esta institución lingüística con personalidad jurídica fue fundada en Madrid en 1713 por Juan Manuel Fernández Pacheco y Zúñiga, octavo marqués de Villena. La misión principal de esta entidad es velar por los cambios que experimente la lengua española, en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes, sin que se quiebre la esencial unidad que mantiene en el ámbito hispánico.

Este organismo lingüístico está asociada a las veintitrés corporaciones que forman parte de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), creada en México 1951 con quienes mantienen especial relaciones en el ámbito de la evolución y adaptación de

terminologías acordes con las realidades de las épocas del uso del idioma español. La RAE está conformada por cuarenta y seis miembros académicos de número (Real Academia Española, 2019).

Técnica: según la Enciclopedia Concepto (2020), la definición del vocablo técnica señala que se refiere:

Al conjunto de reglas, procedimientos y/o protocolos que se implementan para cumplir un objetivo determinado y concreto. Este concepto puede aplicarse a diversas áreas, desde el arte, la informática y el deporte, hasta las ciencias y prácticamente cualquier actividad humana.

Las técnicas se caracterizan por depender de la práctica y el ejercicio continuo. Requieren cierto tipo de destrezas y habilidades, ya sean intelectuales, físicas o de otro tipo; así como del empleo de herramientas especializadas (p. 1).

CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

2.1 Antecedentes Investigativos

Para el desarrollo del presente trabajo se realizó la búsqueda de trabajos de investigaciones similares, que han sido ejecutados en el contexto internacional, nacional y local; ya que, las dificultades ortográficas en la lengua escrita no se circunscriben solamente en el contexto local e institucional; sino que también trascienden fuera de ella. Con este argumento se analizaron investigaciones anteriores y sus aportes significativos en torno a la problemática; los mismos que se mencionan a continuación:

En los antecedentes internacionales se menciona a Gutiérrez (2022) en su tesis de maestría titulada “Método polifactorial preventivo en el correcto uso de la ortografía en los estudiantes del régimen regular del 3er. ciclo del nivel superior de la especialidad de primaria de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Peruana Los Andes”, presentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú. El fundamento del estudio de investigación tuvo como objetivo, el uso del método polifactorial preventivo en el uso de la ortografía, con la finalidad de determinar los efectos producidos tras aplicar el método polifactorial preventivo en los estudiantes del régimen regular del tercer ciclo de la Universidad Los Andes. En este estudio se utilizaron diversas pruebas escritas por su carácter de tesis explicativa y preexperimental, con una población de muestra censal conformada por 56 estudiantes.

Al finalizar el trabajo de investigación, la autora concluyó que la aplicación del método polifactorial preventivo, influyó de manera significativa en el uso correcto de la ortografía, del abecedario y sus denominaciones, extranjerismos, latinismos, locuciones y prefijos en los estudiantes del régimen regular del 3er. Ciclo del nivel superior de la especialidad de primaria de la Universidad Los Andes, objeto de estudio. La autora sugiere

que esta metodología se debe aplicar en el nivel de educación superior. Se considera un aporte significativo el método polifactorial preventivo para el uso correcto de la ortografía y demás elementos lingüísticos.

De la misma manera se menciona a Maignel et al. (2022) en su tesis de maestría “Estrategias lúdico pedagógicas mediadas por las TIC, compiladas en el aula virtual Classroom, para el fortalecimiento de la ortografía de los estudiantes del grado tercero del Liceo Celestín Freinet del municipio de Sincelejo departamento de Sucre” presentada por la Universidad de Cartagena, Colombia. El objetivo de esta investigación fue contribuir a la acentuación y el uso correcto de las consonantes, a partir de los primeros grados de primaria; mediante la implementación de estrategias lúdicas pedagógicas, mediadas por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), compiladas en el aula virtual *Classroom*. El trabajo de investigación se ha basado en el modelo de acción pedagógica, donde se han aplicado técnicas e instrumentos para la recolección de datos a una población muestra de 15 estudiantes de tercer grado del Liceo Celestín Freinet; para dar solución a las debilidades en el uso de la ortografía acentual y las consonantes: c, s, z, k y q.

El aporte de esta investigación, luego de las cuatro sesiones aplicadas a la población estudiantil referida, fue relevante la utilización de recursos educativos con mediación de las TIC en el aprendizaje, concretamente la aplicación de las reglas ortográficas; ya que ha generado la participación activa de los estudiantes en las diferentes actividades propuestas por los investigadores y que permite el acceso en cualquier momento para practicar y mejorar la ortografía.

Asimismo, Hurtado y Niño de Guzmán (2019) en su tesis de maestría titulada “Efectividad del programa Ortodidactic para mejorar la ortografía en estudiantes de 6° grado de primaria de un colegio privado del distrito de Cercado de Lima” ingresada en el catálogo de la Pontificia Universidad Católica del Perú que tuvo como objetivo determinar la eficacia

del Programa Ortodidactic sobre la ortografía de estudiantes de 6to grado plantea la metodología desde un enfoque cuantitativo y de diseño cuasi experimental, con una población del muestreo aplicado a 43 niños de sexto grado de primaria, distribuidos en dos grupos: 23 niños en el grupo experimental y 20 en el grupo control. Luego de haber aplicado la prueba PROESC encontraron que todos los niños del grupo experimental habían superado la mencionada prueba; mientras que, los niños del grupo control el 14% estaban bajos.

Las investigadoras concluyeron que el Programa Ortodidactic mejoró significativamente, mediante la aplicación de fichas de trabajo con actividades de ortografía reglada, en estudiantes de 6to grado de primaria de una institución educativa privada del distrito de Cercado de Lima. Esta propuesta constituye un aporte significativo para el mejoramiento de la ortografía.

En el contexto nacional se menciona a Chóez (2022) en su tesis de maestría “Estrategia metodológica para desarrollar el aprendizaje de la ortografía en los alumnos, presentada en la Universidad Estatal del Sur de Manabí” que tuvo como propósito la implementación de una estrategia metodológica para contribuir en la enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura, a los alumnos de sexto año de educación básica de la Unidad Educativa “Belisario Quevedo” se basó en un estudio de carácter mixto, a través de una metodología descriptiva, lo que permitió propiciar el análisis y la reflexión, basadas en encuestas de diagnóstico aplicadas a: docentes, padres de familia y estudiantes. El aporte de esta investigación fue la aplicación de la metodología propuesta mediante talleres metodológicos, a través varias actividades lúdicas que contribuyó significativamente a la obtención de un mayor nivel de desarrollo intelectual, mejor capacidad de interiorización en el uso correcto de la ortografía en los estudiantes. Asimismo, la estrategia metodológica propuesta también favoreció al desarrollo de nuevas formas de trabajo colaborativo para los docentes, a través de la imaginación, la intuición, la creatividad, la comunicación y la

recreación; lo que significa un aporte importante para superar las dificultades ortográficas en el aprendizaje de los estudiantes.

De la misma manera se menciona a Gavilanes (2022), en su tesis de maestría “Estrategias metodológicas de Lengua y Literatura en el aprendizaje de la ortografía en estudiantes de Educación General Básica Superior” de la Universidad Técnica de Ambato con el objetivo de determinar la contribución de estrategias metodológicas en el área de Lengua y Literatura para el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Santa Rosa desarrolló una metodología de tipo no experimental y mixta con perspectiva documental, dirigida a una población estudiantil de 180 estudiantes de los tres subniveles de EGB. Analizado los datos recolectados, la autora concluyó que el 74,14% presentan una debilidad en el conocimiento de la ortografía; mientras que, el 63,80% no poseen el conocimiento sólido del uso de los signos de interrogación, exclamación y la capacidad de aplicación de las normas ortográficas. Y para concluir afirmó que el conocimiento teórico de las estrategias metodológicas de Lengua y Literatura, son fundamentales en la actividad docente; y si contribuyen de manera significativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje; ya que estas estrategias se constituyen en herramientas fundamentales que permiten mejorar los conocimientos metodológicos; además que dinamizan el ambiente con la participación de todo el alumnado, a partir de los conocimientos previos que traen consigo los estudiantes.

De igual manera Palacios (2017) en su tesis de maestría titulada “Análisis de las estrategias activas en la enseñanza aprendizaje de la ortografía en la asignatura de Lengua y Literatura, en los estudiantes de 8vo. Año Básico del Centro de Educación Básica La Providencia”, analiza las estrategias activas en la enseñanza aprendizaje de la ortografía, para lo cual aplicó un test a los estudiantes; así como a los profesores del área; mismo que pudo conocer que, los estudiantes estaban desmotivados en las clases de Lengua y Literatura

por falta de aplicación de estrategias activas. La población y muestra aplicada durante el proceso de la investigación asciende a un total de 10 docentes y 106 estudiantes de octavos años de Educación General Básica.

Al finalizar la investigación, la autora llegó a la conclusión que los docentes deben aplicar estrategias activas que despierten el interés en la enseñanza aprendizaje de la ortografía, para elevar el nivel académico en el área de Lengua y Literatura. Además, puntualizó que los maestros siguen empleando metodologías tradicionales y no utilizan estrategias novedosas e interesantes de enseñanza en las clases de ortografía, debido a la falta de actualización e investigación.

De la misma manera, se menciona a Pavón (2018) en su tesis de maestría “Redes sociales y ortografía en estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional Inocencio Jácome” presentada en la Universidad Técnica del Norte de la ciudad de Ibarra"; planteó el análisis de la influencia de las redes sociales (WhatsApp y Facebook) en la ortografía de los estudiantes de Educación General Básica Superior de la referida institución educativa, mediante una investigación mixta cualitativa y cuantitativa, de corte descriptiva, documental y de campo. En el estudio realizado se halló que el 89% de estudiantes usaban las redes sociales para comunicarse, donde utilizaban en la escritura, abreviación de palabras, códigos y emoticones; distorsionando así el lenguaje sin usar adecuadamente las reglas ortográficas del idioma español. Estas situaciones escriturales venían presentando dificultades en el desempeño académico; y que, a futuro esta tendencia podía extenderse en la vida profesional de los estudiantes.

La autora ha realizado una propuesta didáctica basada en la enseñanza de la ortografía, una aplicación móvil; misma que cuenta con actividades interactivas y participativas, con informaciones sobre los temas a tratar como el uso de las letras: c, s, z, entre otras.

En los antecedentes locales, referente a las investigaciones realizadas, se menciona a Yuquilema (2021) en su tesis de maestría titulada: *Metodología Flipped Classroom* en el aprendizaje de las reglas ortográficas en estudiantes de Educación General Básica Media, presentada en la Universidad Nacional de Chimborazo; cuyo objetivo fue analizar la metodología para señalar su importancia en el aprendizaje de las reglas ortográficas en los niños de la Escuela de Educación Básica José Antonio Lizarzaburu, de la parroquia Santa Fe de Galán, cantón Guano, provincia de Chimborazo. La investigación fue de un enfoque mixto, básica, documental, bibliográfica, de campo, descriptiva, propositiva y de diseño no experimental. La población objeto de estudio estuvo conformado por 15 docentes de la asignatura de Lengua y Literatura.

En los resultados del estudio se reflejaron que un porcentaje considerable de docentes de Lengua y Literatura conocían sobre las metodologías activas - tecnológicas; pero no de la forma eficiente, lo cual desfavorecía al desarrollo de las habilidades ortográficas y comunicativas en los estudiantes. La autora puntualiza que se creó los recursos digitales y la guía, pese a que no se ejecutaron; pero se validaron los procesos por expertos que reconocieron la validez y la aplicación de los recursos creados y la respectiva guía.

De la misma manera se menciona a Zhinin (2023) en su tesis de pregrado “Estrategias didácticas para mejorar la expresión escrita de estudiantes quichuahablantes del Instituto Pedagógico Quilloac Bilingüe Intercultural, Cañar”, presentado en la Universidad Nacional de Chimborazo; determinó la incidencia de las estrategias didácticas en la expresión escrita (ortografía). La metodología aplicada fue de enfoque cuantitativo por los datos recogidos que sirvieron para cuantificar y medir las repeticiones del fenómeno estudiado. El diseño de la investigación fue no experimental por las variables que no se manipularon, el alcance de la investigación fue carácter descriptivo, básico y de campo. Para la recolección se empleó la técnica de la encuesta y el instrumento, el cuestionario.

La población objeto del estudio fue de 33 estudiantes de octavo año de Educación General Básica y docentes del área de Lengua y Literatura. Luego de los resultados de la investigación, la autora ha determinado como propuesta la ejecución de talleres de animación a la expresión escrita, dirigido a los docentes en primera instancia, luego a los estudiantes, para de esta manera estimular y generar el interés por la expresión escrita y mejorar la ortografía de los estudiantes; además, la investigadora sugiere a los docentes configurar clases más dinámicas y presentar contenidos innovadores a la hora de impartir las clases en la asignatura de Lengua y Literatura para mejorar la ortografía.

Otro antecedente local del trabajo de investigación es el estudio de Moina (2022), cuya tesis de pregrado se titula “Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la lengua española en estudiantes migrantes de comunidades quichua-hablantes”, dejando planteada una propuesta de intervención, presentado en la Universidad Nacional de Chimborazo. El objetivo del trabajo investigativo fue determinar las estrategias metodológicas que beneficien en el aprendizaje de la lengua española en estudiantes migrantes de comunidades quichua-hablantes en la Unidad Educativa Fernando Daquilema.

La metodología que se aplicó en este trabajo de investigación fue el del enfoque mixto, por combinar las técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa; y por el diseño de la investigación fue no experimental por no manipular las variables, por el tipo de investigación, fue exploratoria, descriptiva y documental, con una población de estudio de 133 estudiantes entre hombres y mujeres de primero y segundo bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Fernando Daquilema, periodo lectivo 2021 - 2022. Para la recolección de la información se empleó las técnicas: encuesta, entrevista y la bitácora; como instrumentos: el cuestionario, y la guía de entrevista; mismos que han servido para el análisis y procesamiento de datos a través de la estadística.

El aporte de este trabajo investigativo fue significativo; porque la autora presentó seis tipos de estrategias para fomentar el aprendizaje del español en los estudiantes quichuahablantes migrantes de las comunidades; y su incidencia en la educación. Básicamente el trabajo se enfoca al aprendizaje del idioma español.

Otro antecedente local constituye la investigación de Guaján (2019), cuya tesis de pregrado “ El contacto de lenguas quichua-español en el bachillerato acelerado de la Unidad Educativa Pedro Bouguer, parroquia Yaruquí” se enfocó en explicar las manifestaciones del contacto de lenguas quichua – español usadas por los estudiantes del Bachillerato Acelerado.

La metodología que se aplicó en la investigación se basó en el enfoque cualitativo, por tomar en cuenta los significados subjetivos de la investigadora y del contexto del fenómeno de estudio. Por la modalidad de la investigación fue bibliográfica y explicativa porque se planteó observar, escribir y explicar el funcionamiento de un proceso sociolingüístico de la realidad escolar; con una población definida de 100 hablantes. En cuanto al uso de las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, se empleó la encuesta sociolingüística, porque permitió determinar los fenómenos lingüísticos, Y como instrumento empleó el cuestionario por brindar las facilidades para la tabulación, clasificación, descripción y análisis del fenómeno de estudio.

El aporte de esta investigación bibliográfica y de campo, brinda la información sociolingüística, donde la convivencia de estos dos idiomas, producen interferencias y a la vez generan préstamos lingüísticos en los procesos de comunicación; además realiza una reflexión profunda sobre la diglosia que es un fenómeno lingüístico donde se impone el idioma subordinante, en este caso el español sobre el quichua que es la lengua subordinada, a través del bilingüismo. Sin embargo, enfatiza que el poder de la lengua se convierte como un instrumento de auto identificación; y que el quichua siendo una de las lenguas minoritarias, todavía aún no ha perdido su dimensión simbólica en la cultura nacional.

De la misma forma Navarro (2016) en su trabajo “El idioma español, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes quichuahablantes de la Institución Educativa Leopoldo N. Chávez parroquia Guangaje, cantón Pujilí, el periodo 2015 – 2016” se basó en el diseño de un programa de capacitación lingüística en español; cuyo objetivo fue fortalecer el idioma español de los estudiantes quichua hablantes mediante un programa de capacitación lingüística española para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. La metodología aplicada fue de un paradigma cuantitativo basados en objetivos de transformación social. Por la modalidad básica de la investigación fue un proyecto factible porque el estudio es de campo y bibliográfico. Por el tipo de investigación fue exploratoria, descriptiva, explicativa y proyectiva.

En los resultados de la investigación se reflejó un panorama claro de la realidad educativa y lingüística, desde las perspectivas de las autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia. Y para superar esta problemática, la investigadora ha realizado una propuesta alternativa, por lo que se concluye que el objetivo planteado si se ha cumplido.

El aporte del presente trabajo de investigación es significativo; ya que, exhibe las realidades de la problemática educativa de los estudiantes quichuahablantes y presenta una propuesta alternativa para solucionar esta problemática.

Por último, para comprender la interferencia lingüística y el aprendizaje del español, se cuenta con el estudio de Guerrero (2016) “Diseño de una estrategia metodológica para reducir la interferencia lingüística en los estudiantes indígenas que mantienen la lengua quichua” que planteó como objetivo principal el diseño de una estrategia metodológica para reducir la interferencia lingüística en los estudiantes indígenas que mantienen la lengua quichua.

La metodología empleada en el desarrollo del presente trabajo de investigación fue bajo un enfoque pre-experimental por la manipulación de las variables objeto de estudio. Por la modalidad de la investigación fue bibliográfica y de campo, donde el muestreo que se aplicó fue un muestreo no probabilístico discrecional. En cuanto a las técnicas e instrumentos aplicados, previamente fueron validados por expertos; mismos que constituyeron en una encuesta, un test ad-hoc, una ficha de observación y el muestreo no probabilístico; lo que permitió analizar los datos de manera cuantitativa y cualitativamente.

En el cierre de la investigación se asevera en relación al objetivo general planteado para el desarrollo de esta investigación que el aporte de esta investigación es importante por presentar la realidad lingüística de los educandos; así como también de los docentes; además la autora presentó una propuesta de ocho actividades para reducir los niveles de interferencias lingüísticas en los estudiantes quichuahablantes, mediante actividades de lectura, escritura, la técnica del subrayado, reconstrucción de narrativas, con temas de la realidad.

2.2 Fundamentación Legal

Para el desarrollo del presente trabajo de titulación, requisito indispensable de cumplimiento obligatorio, según normas establecidas en la legislación nacional vigente; y, tomando en consideración la supremacía de la Constitución de la República del Ecuador, Art. 424 donde, señala que es la norma suprema sobre cualquier otra de ordenamiento jurídico; y que todos los actos del poder público, deben mantener conformidad con las disposiciones constitucionales para garantizar la eficacia jurídica. Por consiguiente, la presente investigación se sustenta en los Artículos: 26, 27, 343 y 350 de la Constitución de la República que textualmente expresa:

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política

pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico... La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, pp. 32-33).

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 160).

Art. 350.- El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 162).

Cabe señalar que los artículos 26, 27, 343 y 350 de la Carta Magna, guardan una estrecha relación con la temática de la investigación; porque, la educación es un derecho de las personas y la obligación del Estado ecuatoriano que debe garantizar su vigencia durante la existencia del ser humano; y que además, la inversión estatal en el ámbito educativo se considera como una prioridad para promover la igualdad e inclusión social de las personas, tendientes al mejoramiento para el Buen Vivir de la colectividad, a través del fortalecimiento de las capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la sociedad

ecuatoriana, misión que recae este accionar en el sistema educativo nacional . Esto implica que, a través de la presente investigación y los hallazgos que se produjeran, respecto de las dificultades de aprendizaje de la ortografía, se realizará el planteamiento de estrategias adecuadas, para contribuir a un aprendizaje significativo acorde la realidad, centrado en el estudiante para el desarrollo de las habilidades y destrezas esenciales y comunicativas, destinados para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana; y, los aprendizajes se generarán dentro del contexto de lo flexible y dinámico, para la transmisión de los conocimientos, saberes y la cultura, de conformidad con la visión científica y humanística que ha formado la Universidad Nacional de Chimborazo.

En el ámbito del derecho internacional, esta investigación se sustenta en el Art. 26, numeral 2, de la Declaración Universal de Derechos Humanos, donde señala: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (ONU, 1948, p. 4). Esto significa que, a través de los aprendizajes significativos que adquirirán los estudiantes, tendrán una plena conciencia social de empatía, de solidaridad, de tolerancia, de equidad y sobre todo; el respeto a los derechos humanos para una plena convivencia social y armónica. En el contexto nacional, esta investigación se fundamenta en el Art. 5 de la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2021), literales: d. y s. que manifiestan:

Art. 5.- Fines de la educación. - Son fines de la educación:

- d. El desarrollo de las capacidades de análisis y conciencia crítica para que las personas se inserten en el mundo como sujetos activos con vocación transformadora y de construcción de una sociedad justa, equitativa y libre;
- s. La promoción del desarrollo científico y tecnológico (Asamblea Nacional del Ecuador, 2021, pp. 14-15).

Estos artículos invocados también guardan una estrecha relación con el trabajo de investigación a desarrollarse; ya que, los aprendizajes significativos que se generarán en los estudiantes, permitirán ser personas con capacidad de análisis y criticidad para contribuir a la transformación de una sociedad más justa y equilibrada.

También se fundamenta en los Artículos 3 y 8 reformados, a la Ley Orgánica de Educación Superior, que manifiesta:

Art. 3.- Fines de la Educación Superior. - La educación superior de carácter humanista, intercultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

Art. 8.- Fines de la Educación Superior. - La educación superior tendrá los siguientes fines: a) Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica, de las artes y de la cultura y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas; b) Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico; f) Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010, págs. 7, 9).

La relación que guardan los artículos invocados, implica que, la Universidad Nacional de Chimborazo, como parte del sistema nacional de la educación superior, viene cumpliendo con los fines señalados; es decir, los profesionales que egresan de esta Alma Mater, poseen el perfil humanista, intercultural y cientista en el área de educación, razón por la cual se ha planteado el presente tema de investigación para contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza- aprendizaje; así como, atender al segmento de la población quichuahablante con una visión holística.

Además de las disposiciones legales invocadas en los párrafos anteriores, el presente trabajo de investigación, también se fundamenta en lo que dispone el Estatuto Universitario Reformado de la Universidad Nacional de Chimborazo, mediante Resolución No. 0098-CU-UNACH-SE-EXTR-20-04-2022, Art. 5, que señala lo siguiente:

Art. 5.- De los fines y objetivos.- La Universidad Nacional de Chimborazo tiene como finalidad producir propuestas y planteamientos para buscar la solución de los problemas del país; propiciar el diálogo entre las culturas nacionales y de éstas con la cultura universal; la difusión y el fortalecimiento de sus valores en la sociedad ecuatoriana; la formación profesional, técnica y científica de sus estudiantes, profesores e investigadores, contribuyendo al logro de una sociedad más justa, equitativa y solidaria, en colaboración con los organismos del Estado y la sociedad; a través del cumplimiento de los siguientes objetivos:

- a) Incrementar la calidad, pertinencia y excelencia académica;
- b) Incrementar la creación, desarrollo, transferencia y difusión de ciencia, innovación, tecnología y saberes;
- c) Incrementar la vinculación con la sociedad integrando la docencia e investigación;
- d) Incrementar la eficiencia operacional institucional (Universidad Nacional de Chimborazo, 2022, p. 3).

Respecto del citado artículo, el presente trabajo de titulación obedece al cumplimiento de los fines y objetivos que tiene la Universidad Nacional de Chimborazo, en el que se plasma una propuesta didáctica y estratégica para contribuir a la solución de uno de los problemas educativos en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita; al mismo tiempo, la mejora de la calidad educativa.

Y en acatamiento al Reglamento de Posgrado Reformado de la Universidad Nacional de Chimborazo, mediante Resolución No. 0242-CU-UNACH-DES-09-09-2021, respecto de

tipos de programas de posgrado, Art. 3, numeral 1., y literal b), que expresa lo siguiente:

Artículo 3.- Tipos de programas de posgrado. –Los programas de posgrado ofertados por la Universidad Nacional de Chimborazo de acuerdo a lo que determina la normativa del Consejo de Educación Superior son:

1. Maestría. - Constituye el grado académico que busca desarrollar y profundizar en una disciplina o área específica del conocimiento, según lo determina la normativa correspondiente.
 - b) Maestría académica. - Es el grado académico que busca ampliar, desarrollar y profundizar en una disciplina o área específica del conocimiento. Dota a la persona de las herramientas que la habilitan para profundizar capacidades investigativas, teóricas e instrumentales en un campo del saber (Universidad Nacional de Chimborazo, 2021, pp. 2-3)

Con relación al Art. 3, numeral 1 y literal b) referente al programa de posgrado de maestría, definitivamente contribuye al desarrollo y profundización en la disciplina del área de lengua y literatura, dotando al investigador , de herramientas, metodologías y conocimientos pertinentes para desarrollar las capacidades de investigación; y contribuir positivamente al desarrollo y mejoramiento de la educación del país.

2.3 Fundamentación Teórica

2.3.1 Estrategia

Para el proceso de la enseñanza-aprendizaje es de vital importancia el conocimiento y la aplicación de las estrategias pertinentes por parte del docente; misma que es considerada como una herramienta fundamental de apoyo para viabilizar la enseñanza y el aprendizaje. Al respecto, Solórzano (2022) señala que:

La profesión docente requiere del conocimiento y dominio de una serie de elementos y procedimientos para accionar en el contexto escolar; entre esos elementos están el eje didáctico compuesto por la planificación y evaluación de los aprendizajes. Destaca la importancia de las estrategias de enseñanza, que permiten viabilizar y consumir las actividades previstas en la planificación y evaluación en el hecho educativo. Además puntualiza que las estrategias didácticas están conformadas por procedimientos afectivos, cognitivos y procedimentales que permiten la construcción del aprendizaje, de manera deliberada con una intencionalidad y motivaciones definidas (p.15).

De acuerdo con estas puntualizaciones queda evidenciado que, una estrategia es un conjunto de acciones previstas de manera deliberada e intencionada para alcanzar un objetivo específico determinado o para hacer frente a un desafío o problema en diversos contextos. Esto implica que una estrategia utiliza al máximo los recursos disponibles, fija metas, analiza el contexto y las capacidades e implementa acciones coordinadas para lograr el éxito deseado; además dependiendo de las circunstancias puede ser flexible y adaptarse a medida que cambian las circunstancias.

Entonces, es importante abordar y analizar los alcances que tiene la estrategia en el hecho educativo, para conocer sus bondades, sus ventajas y al mismo tiempo, cómo tiene su incidencia en el proceso de la enseñanza-aprendizaje; y se constituye en una herramienta para favorecer, a la generación de procesos cognoscitivos en una determinada área del conocimiento humano. Por lo que, vale la pena plantearse la siguiente interrogante: ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? Al respecto, Valle et al., (1999) afirman que: “Las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje” (p. 428).

Los procedimientos empleados en una estrategia de enseñanza - aprendizaje se denominan técnicas. Ahora bien, también es importante plantearse la siguiente pregunta: ¿Qué es una técnica de enseñanza - aprendizaje? Al respecto Guerrero (2019) señala que una técnica es un método pedagógico diseñado para alcanzar resultados mediante una serie de pasos organizados, con el propósito de cumplir objetivos específicos en el proceso educativo. En este sentido, los docentes deben considerar esencial el uso de estrategias y técnicas de enseñanza, ya que estas funcionan como herramientas fundamentales para promover aprendizajes significativos en los estudiantes.

También es importante destacar en este contexto lo manifestado por Gutiérrez y otros (2019) quienes sostienen que: “En el proceso de enseñanza-aprendizaje los métodos y las técnicas de aprendizaje constituyen los recursos necesarios para hacer más eficiente la dirección del aprendizaje” (p. 7) Entonces se colige que los métodos y las técnicas son un conjunto de estrategias de procedimientos didácticos que se emplean para alcanzar el objetivo propuesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3.2 Clasificación de estrategias

Tomando en consideración lo manifestado por Solórzano et al., (2020), quienes sostienen que: “La educación es considerada como un proceso armónico, en la que los principales protagonistas son el docente y el alumno, la planificación se realiza con el uso de metodologías, métodos, recursos y estrategias pertinentes para lograr un aprendizaje significativo” (p. 160). Esto implica que el docente como generador de aprendizajes, debe tener conocimientos sobre los tipos de estrategias para la enseñanza, para aplicar de acuerdo a la realidad educativa del contexto en el que interactúa para alcanzar aprendizajes significativos.

Vargas (2020) afirma que existen diferentes tipos de estrategias educativas para el ámbito de la educación, mismos que tienen la finalidad de apoyar el proceso educativo para promover aprendizajes significativos.

Barriga & Hernández (1999) clasifican a las estrategias de enseñanza en los siguientes tipos: 1) Pre-instruccionales, 2) Co-instruccionales; y 3) Post-instruccionales (pág. 143). De conformidad con la tabla 2, a continuación se resume la clasificación de las estrategias de los citados autores:

Tabla 2

Clasificación de estrategias de enseñanza

<p>1.-Estrategias Pre-instruccionales: Tienen como finalidad que el estudiante sea capaz de plantearse metas y objetivos para su formación.</p>	}	<p>a) Objetivos: Son enunciados técnicos que orientan acciones que procuran su logro. b) Organizadores previos: Información introductoria y contextual que activa los conocimientos previos. c) Señalizaciones: Indicaciones para orientar y guiar la atención para identificar la información principal. d) Conocimientos previos: Permiten indagar y conocer lo que saben los alumnos para promover nuevos aprendizajes.</p>
<p>2.-:Estrategias Co-instruccionales: Estrategias que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza, conceptualización, organización e interrelación de contenidos.</p>	}	<p>a) Ilustraciones: Son representaciones visuales de objetos sobre un tema específico para facilitar la codificación visual de la información b) Organizadores gráficos: Son representaciones visuales de conceptos, explicaciones de la información para una codificación visual y semántica de conceptos. c) Preguntas intercaladas: Mantienen la atención y favorecen la práctica, retención y obtención de información relevante, promueve la obtención de nuevos conocimientos. d) Mapas y redes conceptuales: Herramienta para ayudar a almacenar la información, promueve el proceso de aprender a aprender.</p>
<p>3.- Estrategias post-instruccionales: Genera una visión integradora y crítica del material de los contenidos desarrollados.</p>	}	<p>a) Promoción de enlaces: Son estrategias destinadas a crear vínculos entre conocimientos previos e información nueva a aprender. b) Resúmenes: Constituyen una síntesis y una abstracción de la información relevante para enfatizar conceptos, principios y argumentos de los contenidos desarrollados c) Analogías: Son proposiciones que denotan semejanzas entre un suceso y otro, sirve para comprender información abstracta; y relaciona los conocimientos previos y los nuevos que introduce el docente.</p>

Nota. Clasificación de estrategias de enseñanzas desde los estudios de Barriga y Hernández (1999).

2.3.3 Estrategias de enseñanza

Respecto de las estrategias de enseñanza, Vargas (2020) destaca que las actividades educativas han experimentado transformaciones significativas, tanto en las metodologías de enseñanza y aprendizaje como en el uso de recursos adecuados. En este contexto, la elección de estrategias educativas resulta crucial, especialmente con la incorporación de nuevas tecnologías digitales, las cuales complementan y fortalecen el proceso.

Asimismo, Guerrero (2021), señala que las estrategias de enseñanza consisten en un conjunto de métodos aplicados por el docente con el propósito de facilitar el aprendizaje y fortalecer la adquisición de conocimientos en los estudiantes. Al implementarlas, el docente fomenta un aprendizaje significativo que va más allá de la memorización, promoviendo habilidades como el análisis, la reflexión, el trabajo colaborativo y la participación activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde estas perspectivas, las estrategias de enseñanza, básicamente se constituyen en herramientas que facilitan la transmisión de conocimientos, asimilación, evaluación y cimentación de aprendizajes; que más tarde se traducen en habilidades y destrezas cognitivas y operacionales.

2.3.4 Clases de estrategias de aprendizaje

En relación a las estrategias de aprendizaje, Noy (2014), destaca que, como docentes, nuestra principal labor es lograr que los estudiantes adquieran conocimiento. Sin embargo, los resultados obtenidos no siempre coinciden con las expectativas ni con el esfuerzo invertido. Esto se debe a que el aprendizaje está influenciado por diversos factores, como la capacidad, la motivación, los conocimientos previos y las estrategias de aprendizaje. Estas estrategias consisten en un conjunto de actividades, técnicas y recursos diseñados en función de las necesidades del estudiante, los objetivos planteados y la naturaleza del contenido, con el propósito de garantizar un aprendizaje efectivo. También puntualiza que, un elemento

imprescindible a considerar en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje es el ambiente de aprendizaje.

La autora menciona que en el ámbito educativo se han reconocido cinco tipos principales de estrategias generales. Las tres primeras están orientadas a facilitar que el estudiante elabore y organice los contenidos, haciendo más sencillo el proceso de aprendizaje al procesar la información. La cuarta estrategia se centra en regular la actividad mental del estudiante con el objetivo de guiar su aprendizaje. Finalmente, la quinta estrategia se enfoca en brindar apoyo al aprendizaje, asegurando que este ocurra bajo condiciones óptimas. Entonces, la clasificación de las estrategias de aprendizaje se resume a continuación:

Tabla 3

Clasificación de estrategias de aprendizaje

1.- Estrategias de ensayo:	Implica la repetición activa de los contenidos o centrarse en las partes claves de él. Ej. Repetir términos en voz alta o escribir, tomar notas literales, subrayar, entre otros.		
2.- Estrategias de elaboración	Consiste en realizar conexiones entre la nueva información: con el conocimiento existente; y además cómo se relacionan entre estos. Ej. Resumir, parafrasear, crear analogías, etc.		
3.- Estrategias de organización:	Consiste en dar estructura a los contenidos de aprendizaje para facilitar la comprensión, dividir en partes y relacionar jerarquías. Ej. Esquema, cuadro sinóptico, mapa conceptual, subrayado, entre otros.		
4.- Estrategias de control de la comprensión:	Son estrategias ligadas a la metacognición, es decir, conocimiento sobre el propio conocimiento	⇒ Involucra estrategias metacognitivas	⇒ Planificación Regulación Evaluación
5.-Estrategias afectivas:	Mejora las condiciones donde se produce el aprendizaje, a través, de la motivación enfoque en la atención, la concentración y; manejo de la ansiedad y el tiempo.		
6.- Estrategias para el aprendizaje significativo:	Pretende orientar a los educandos en el proceso de aprendizaje, para desarrollar sus propias capacidades y en el pensamiento crítico		

Nota. Resumen de la Clasificación de estrategias de aprendizaje a partir de los aportes de Noy (2014).

Por consiguiente, tanto las estrategias de enseñanza como las estrategias de aprendizaje, constituyen herramientas fundamentales en el proceso educativo; y que hoy en la actualidad, juegan un papel preponderante en todos los procesos pedagógicos para contribuir en los aprendizajes significativos del estudiante.

2.4 Enseñanza

Hablar de la enseñanza en el ámbito de la docencia, es referirse al arte de despertar la curiosidad y la perturbación en el buen sentido de la palabra; y al mismo tiempo, motivar al estudiante a interesarse sobre cuestiones de la vida cotidiana que se presentan como desafíos y retos. El docente en calidad de mediador, con la utilización de técnicas y metodologías adecuadas, propiciará que el alumno genere actitudes de inconformidad y un deseo vehemente por adquirir aprendizajes significativos.

Respecto del aprendizaje significativo, Moreira (2017) afirma que: “aprendizaje significativo es la adquisición de nuevos conocimientos con significado, comprensión, criticidad y posibilidades de usar esos conocimientos en explicaciones, argumentaciones y solución de situaciones-problema, incluso nuevas situaciones” (p. 2).

Es innegable que en la actualidad se está atravesando una etapa de transición en el ámbito de la enseñanza; ya que, anteriormente en la educación tradicional se priorizaba el abordaje de los contenidos programáticos previstos en el currículo, de acuerdo con los lineamientos ideológicos de cada gobierno. Y hoy en día, según nuevas investigaciones y tendencias en el ámbito educativo, el enfoque tradicional se viene cambiando; ya no solo centrado en los contenidos; sino que, la visión de la enseñanza va más allá del cumplimiento

obligatorio de los contenidos curriculares, está también centrado en los procesos dinámicos y continuos que se producen en el accionar de la enseñanza.

2.5 Aprendizaje

Referirse del término aprendizaje es hablar y teorizar desde varias perspectivas; y según los autores que han abordado las teorías; y que por cierto es muy consustancial con la existencia humana, desde la época antigua hasta nuestros días, el término aprendizaje siempre estará ligada con la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas, conductas y valores en diferentes ámbitos de las ciencias y las artes.

Vega et al., (2019) afirman que las teorías del aprendizaje son construcciones que buscan explicar y predecir cómo adquiere conocimiento el ser humano, basándose en las perspectivas de diferentes teóricos. De forma general, estas teorías aportan al entendimiento del aprendizaje y, desde diversas aproximaciones, describen cómo se desarrolla este proceso en las personas. Representan un modelo que permite a los individuos adquirir.

Además, estas teorías facilitan la comprensión, predicción y regulación de conductas mediante el diseño de estrategias que favorecen el acceso al conocimiento. Así, ayudan a interpretar las experiencias de aprendizaje y proponen soluciones a los problemas que puedan surgir en el proceso. Entonces, a continuación, se presenta el siguiente resumen:

Tabla 4

Resumen de las teorías del aprendizaje

Teorías	Autores	Características
Conductismo	John Broadus Watson	Su estudio se centra en el comportamiento humano y animal para concentrarse en las conductas observables y medibles. Esta conducta es determinada por refuerzos y castigos.

Constructivismo	Jean Piaget y David Ausubel	El alumno es responsable de su propio conocimiento, construye su propio conocimiento por sí mismo, relaciona la información nueva con conocimientos previos y el profesor se convierte en el orientador.
Cognoscitivismo	Jean Piaget	Considera al ser humano como ente pensante, transforma el pensamiento, como resultado de su ambiente interno y externo, para aprender y solucionar problemas.
Aprendizaje Social	Albert Bandura	El aprendizaje directo no es el mecanismo principal de la enseñanza, sino que el elemento social da la base de un aprendizaje nuevo en los individuos.
Socio constructivismo	Lev S. Vigotsky	Se basa en el alumno como ser social, donde la cultura modifica o crea todo su aprendizaje, mediante la interacción social.

Nota. Resumen de las Teorías del aprendizaje desde los aportes de Vega et al. (2019).

También es importante tomar en consideración la teoría de la subjetividad de González Rey (2013) citado por Subero y Esteban (2020) que incide directamente en el proceso del aprendizaje de las personas; ya que, el proceso inicia desde el enfoque histórico-cultural del aprendiz como sujeto, mismo que ha sido ignorado en las actividades de aprendizajes tradicionales. Cabe anotar que la subjetividad implica: emociones, sentimientos, creatividad, imaginación, creencias y valores. Estos elementos intrínsecos que trae consigo el sujeto como aprendiz, tienen una incidencia notable y significativa en los aprendizajes.

2.6 Enseñanza-aprendizaje

La enseñanza-aprendizaje, término acuñado específicamente en el campo educativo, se asume que es la mixtura de ambos procesos para generar aprendizajes y conocimientos en los estudiantes; porque, estas actividades pedagógicas evidentemente son realizadas por los dos actores educativos: el primero por el docente y el segundo por el alumno.

Básicamente es importante entender que la enseñanza es facilitar o favorecer la construcción de los conocimientos de carácter informativo y formativo, rol que es promovido por el docente; mientras que, el aprendizaje es adquirir conocimientos, no solo de tipo informativo, sino formativo, que es asumido por el aprendiz (estudiante).

Entonces, la enseñanza-aprendizaje son dos actividades simultáneas que se desarrollan al mismo tiempo en los diferentes espacios educativos y contextos, para cumplir con los objetivos prefijados tanto para el que enseña como para el que aprende. Sobre enseñanza-aprendizaje, existen varios autores que han abordado desde diferentes ópticas.

Ordóñez et al., (2020), señalan que, a mediados de la primera mitad de la década del siglo XXI, diferentes países de América Latina han asumido actitudes pedagógicas de postura constructivista, con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los autores citan a Deval (2001), quien manifiesta: que hoy en día todos están haciendo eco del modelo constructivista, porque los sistemas educativos deben dar respuestas a los cambios sociales; y además existe gran variedad de información que se refiere a los beneficios de esta teoría. Los autores también hacen referencia a Becerra (2016), quien ha realizado estudios sobre la implementación del constructivismo en América Latina y se ha evidenciado el incremento en los últimos diez años. Y en el Ecuador a pesar de haber intentado asumir el modelo constructivista, todavía aún no se ha logrado establecer en los establecimientos educativos ecuatorianos; ya que sigue persistiendo el modelo conductista en las aulas escolares.

Posso et al., (2020) se refieren a la gran influencia del conductismo en la educación ecuatoriana desde el siglo pasado, pese al ajuste curricular del año 2016, bajo un modelo constructivista, todavía sigue vigente el modelo conductista por la influencia de los docentes que se formaron bajo ese modelo educativo; y que se sigue replicando en las aulas escolares. Desde esa visión, el modelo conductista se encuentra aún presente en el actual sistema

educativo, situación que representa un riesgo, porque el estudiante permanece como receptor de contenidos y en términos de comunicación efectiva debe ser el sujeto activo.

2.7 Ortografía

Según el diccionario de la Real Academia Española (2023), Ortografía es un “conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua” (s.p). Esto significa que, es una agrupación de reglas establecidas para representar de forma correcta, los sonidos o fonemas de una lengua por medio de signos o letras en la lengua escrita.

Tomando en consideración que la ortografía es una parte fundamental de la lengua escrita, que incide directamente en el proceso de la comunicación cotidiana; producto de aquello, los mensajes y significaciones de las palabras mal escritas, pueden distorsionar la verdadera intención comunicativa; o a su vez, generar ambigüedades en la comprensión y asimilación de mensajes por parte del interlocutor o lector.

Ávila et al. (2021), afirman que: “la ortografía es una competencia de lectoescritura muy importante para el correcto desarrollo del lenguaje dentro de cualquier contexto social; su adecuada apropiación es vital en los primeros años de escolaridad, etapa donde se edifican los cimientos del aprendizaje ortográfico” (p. 13). Entonces es imperativo que el aprendizaje de la ortografía, se debe poner énfasis la enseñanza desde edades tempranas de escolaridad para garantizar su aplicación correcta en la escritura de palabras y textos; ya que esta habilidad cognitiva adquirida denotará como una persona culta dentro del contexto social y académico.

En el ámbito educativo, la ortografía es el pilar fundamental en la formación del alumno; ya que, la escritura correcta de las palabras, frases, textos y oraciones contribuyen y facilitan la comprensión, asimilación y valoración de la información que se hallan en los textos escritos. Además, la ortografía es un indicador que demuestra el nivel cultural que posee la persona en los ámbitos de las expresiones oral y escrita.

2.7.1 Importancia de la ortografía

La ortografía es parte fundamental de la gramática, que enseña a escribir de forma correcta las palabras y textos; y consecuencia de aquello, facilita una comprensión clara y precisa de la información y la intención comunicativa de los mensajes en el proceso de la comunicación cotidiana, por estas consideraciones tiene la debida importancia conocer esta parte de la lengua escrita.

Echeverri (2019) señala que: “La ortografía acentual ha sido «la niña fea» de la ortografía con la que muchos estudiantes y profesores han tenido que lidiar a través de largos años de historia” (p. 9). Esta afirmación lo señala en cuanto se relaciona con la utilización correcta de las tildes en las palabras de los discursos escritos; ya que éstas deberán ceñirse de conformidad con las reglas establecidas para el efecto, sea en la escritura manual o digital. La autora puntualiza en su trabajo de investigación, que uno de los orígenes de esta problemática es la dificultad en la separación de sílabas en las palabras, lo cual constituye la base fundamental para comprender y aplicar correctamente los aspectos relacionados con la acentuación.

Además, Echeverri (2019) señala en una de las conclusiones a manera de reflexión, que la enseñanza de la ortografía no solo compete a los docentes del área de lengua, sino a todo aquel que decida elegir la docencia como profesión; pues si bien todos los que manejan el español, les corresponde abordar estas temáticas independientemente de su especialidad, También destaca y justifica la importancia del trabajo en torno al tema, porque considera que es necesario dignificar la ortografía, en especial las reglas de acentuación; ya que, no se puede seguir omitiendo en ningún escrito por más básico que sea; y que la ortografía es una de las manifestaciones de la solidez de la cultura.

Espinoza (2021) también destaca la importancia de la ortografía en la lengua escrita cuando afirma que: “La comunicación escrita, debe desarrollar recursos lingüísticos para transmitir significados, estos elementos y recursos deben de favorecer la eliminación de las ambigüedades que pudiera presentar el mensaje” (p. 3). Esto implica para el autor, que la comunicación escrita requiere de mayor especificidad; ya que no se pueden apoyarse en el lenguaje corporal, por lo que considera la importancia del manejo de los signos, la acentuación y las letras; a fin de que el mensaje sea leído con facilidad en cualquier momento y circunstancia.

Como se podrá notar, con los puntos de vista que han emitido los referidos autores, se colige que la ortografía si tiene mucha importancia, como también la incidencia directa en la comprensión e interpretación de mensajes en el proceso de la comunicación e información.

2.7.2 Elementos de la ortografía

En la edición publicada por la Real Academia Española (1999), constan en la estructura de la referida obra, los siguientes elementos: Uso de varias letras en particular, Uso de las letras mayúsculas, Acentuación, Puntuación y Abreviaturas. De entre estos elementos se consideran en el presente trabajo de titulación, el tratamiento de los tres elementos básicos: ortografía literal, ortografía de acentuación y ortografía de puntuación. Estos elementos son los más más fundamentales; pero hay que conocer varias de las reglas que afectan el uso de las letras por las numerosas excepciones y arbitrariedad de algunos usos. La mejor manera de conocer esas excepciones y arbitrariedades es leer constantemente y recurrir al diccionario.

Con relación a las grafías, casi todas no representan confusiones, porque corresponden a un sonido característico que los distingue a cada una de las letras que

componen el alfabeto español, excepto las letras: b, v, c, s, z, g y j, por cuanto, los sonidos son casi similares en la pronunciación de determinadas palabras, lo que causan confusiones al momento de escribir. En relación con otras lenguas como, por ejemplo: el quichua y el inglés cada lengua poseen particularidades marcadas; ya que las pronunciaciones difieren de la escritura.

En cuanto a la acentuación de las palabras, la Real Academia Española (1999), puntualiza que existen dos clases de acentuación: prosódica y ortográfica; lo cual para distinguir y determinar es fundamental el conocimiento de la sílabas tónicas y átonas; ya que el acento prosódico es el que se escucha con mayor énfasis en alguna parte de la palabra; mientras que, el acento gráfico es la representación a través de la tilde sobre una determinada sílaba de la palabra, de conformidad con las reglas establecidas por la Real Academia Española. La función de la tilde ayuda a comprender semánticamente y distinguir dos palabras de igual escritura para diferenciar a qué se están refiriendo o significando en el contexto de la comunicación; es decir, a través de la tilde se distinguen a las palabras homófonas, para evitar las distorsiones en la comprensión de los mensajes.

De la misma manera, la Real Academia Española (1999), puntualiza que a través de los signos de puntuación se pretende reproducir la entonación de la lengua oral, donde mucho tiene que ver con el ordenamiento lógico y coherente de las palabras dentro de la cadena escrita, para dar un significado comprensible y evitar ambigüedades en el proceso de la comunicación. Estos signos suplen a las entonaciones del habla, las pausas y ritmos para que el lector entienda lo que se quiere decir, porque el lenguaje escrito carece de estos recursos sonoros, he aquí la función efectiva de los signos de puntuación para emitir con exactitud los mensajes por parte del emisor al lector.

2.8 Factores que inciden en el aprendizaje de la ortografía

2.8.1 Factores perceptivos, visuales y auditivos

Respecto de los factores que influyen directamente en los procesos de la lectura y la escritura es la percepción visual; como lo señalan los autores: Ortiz y Bustamante (2018), que es fundamental tener en cuenta, entre todas las modalidades sensoriales, la visión ha sido históricamente la más investigada. Sin embargo, la visión no se limita únicamente a fenómenos físicos, fisiológicos y neurológicos que generan sensaciones y experiencias visuales. También involucra la activación de procesos cognitivos superiores, lo que la convierte en un área de especial interés.

Hernandez y Hernandez (2021) manifiestan que, desde la irrupción del entorno digital que está generando cambios importantes en el ámbito educativo. Hoy en día el ejercicio de escribir no puede ser igual, en absoluto, a como era hace unos años atrás, cuando no existían ordenadores, teléfonos móviles, internet ni redes sociales. A través de estos dispositivos electrónicos, la percepción visual influye con notoriedad en el aprendizaje de la ortografía, en especial con la utilización de: teléfonos celulares, tableta, iPads y computadoras. La influencia de estos dispositivos electrónicos pueden ejercer en dos vías:

1) Como los señalan los autores Macías y Vélez (2022), en la actualidad se puede encontrar herramientas tecnológicas que posibilitan el fomento de la aplicación de la ortografía, a través de los diccionarios electrónicos, simuladores y software de juegos didácticos que contribuyen al aprendizaje y la correcta aplicación ortográfica. Y desde la experiencia personal al redactar los textos en las computadoras, se puede darse cuenta con notoriedad, que alguna palabra está mal escrita; y se visibiliza al instante debajo de esa palabra una línea de color. Situación que presenta la alerta que se debe corregir o a su vez, el mismo dispositivo corrige automáticamente; porque en estos procesadores de textos ya vienen incorporados el corrector ortográfico, inclusive de orden gramatical para la

coordinación sintáctica. Esta situación se la percibe de manera positiva en el aprendizaje de la ortografía.

2) El uso de estos mismos dispositivos, también influyen de manera negativa, especialmente cuando el estudiante o la persona que escribe textos para emitir mensajes a la otra persona, no toma en cuenta el uso adecuado de los signos de puntuación, la acentuación ortográfica e inclusive ciertas palabras escriben de manera apocopada o remplazadas con otras simbologías. Estas acciones realizadas no de manera consciente en el ámbito escritural, perjudica el aprendizaje de la ortografía y contribuye a la degradación de la lengua escrita.

Esta visión, basada en experiencias personales y vivenciales, es compartida por Vasconcellos (2023), quienes sostienen que la tecnología se ha transformado en un recurso altamente efectivo para hacer del aprendizaje algo más dinámico y atractivo para niños y adolescentes. No obstante, también advierten que su uso puede presentar inconvenientes cuando se aplica fuera del contexto educativo.

Otro de los factores que intervienen en el proceso del aprendizaje de la ortografía es la audición y la visión simultáneamente; ya que, según Rico (2002) sostiene que, las dificultades auditivas pueden generar inconvenientes al momento de escribir. Tanto la audición como la visión son sentidos esenciales para adquirir y desarrollar habilidades lingüísticas. En este contexto, la capacidad de observar, prestar atención y retener los símbolos orales es fundamental. Una percepción adecuada de los sonidos implica reconocer y distinguir correctamente los fonemas de la cadena hablada. Asimismo, una buena memoria auditiva facilita la evocación y repetición de los sonidos que forman una palabra, lo que permite aprovechar su pronunciación correcta para lograr una escritura precisa.

Entonces, la audición permite discriminar sonidos, diferenciar las acentuaciones en la pronunciación de las palabras, frases y oraciones; mientras que, la visión permite

distinguir formas, rasgos, tamaño de las letras mayúsculas y minúsculas y observar cómo están configurados: el título, subtítulo, párrafos, conectores y gráficos en un texto. En lo personal se puede afirmar que, tanto la visión como la audición influyen directamente de manera simultánea en el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, para ello el docente empleará materiales concretos o gráficos relacionados con el tema de la enseñanza.

Arévalo (2013) señala que, las habilidades perceptivas auditivas no solo constituyen la base de la comunicación verbal, sino que también desempeñan un papel crucial en el aprendizaje y desarrollo de una lectura y escritura efectivas, así como en la comprensión cognitiva. Entonces, las habilidades perceptivas de la audición es necesario desarrollar, a través de la lectura oral y silenciosa, tanto el docente como el estudiante. Estas acciones contribuyen de manera significativa a la apropiación y asimilación de ciertas palabras que presentan dificultades ortográficas a la hora de escribir; y más aún, mediante la aplicación de reglas ortográficas, a través de ejercicios demostrativos en la pizarra y también ejercicios individuales en los cuadernos de trabajo.

2.8.2 Factores perceptivos - lingüísticos

Fernández (1998) señala que “existen dos categorías de factores que determinan el aprendizaje de la ortografía que son los visoespaciales y perceptivos lingüísticos” (p.70); pero también destaca el papel de los factores perceptivos lingüísticos para explicar el aprendizaje de la ortografía y el fracaso de tal aprendizaje, argumentado que existen múltiples estudios sobre tal relevancia.

Del mismo modo, Reyes (2020) resalta la relevancia de las habilidades visoespaciales, las cuales no deben ser ignoradas durante la enseñanza de la escritura. Este proceso involucra múltiples aspectos, como la memorización de la relación grafema-fonema

de cada letra, el dominio de las reglas gramaticales y ortográficas. Se trata de un proceso mental que exige al estudiante expresar sus conocimientos, pensamientos o emociones dentro de un espacio definido.

De igual manera, Fernández (1998) destaca sobre los factores implicados en el aprendizaje de la escritura y ortografía, donde cita a García Vidal (1989), quien ha señalado que: “la escritura se puede definir como el proceso cognitivo-práxico que supone la transcripción de los signos orales (fonemas) en signos de carácter gráfico (grafemas) y que permite la comunicación entre un emisor y un receptor (lector)” (p. 68).

El proceso de conversión de fonemas a grafemas implica un proceso mental; y al mismo tiempo, un doble proceso de simbolización, donde principalmente interviene la audición para discriminar los sonidos de cada fonema que se encuentra en la palabra; para transcribir al respectivo símbolo gráfico; lo que implica también la intervención de la vista y la motricidad. Este proceso requiere la intervención de la percepción auditiva, visual y espacio-temporal.

Asimismo, Fernández (1998), señala que: “existen dos categorías de factores que determinan el aprendizaje de la ortografía que son los visoespaciales y los perceptivo-lingüísticos” (p. 70). El investigador hace referencia a los factores perceptivos-lingüísticos como determinantes del fracaso ortográfico en el proceso de aprendizaje.

El autor destaca la relevancia de la segunda categoría de los factores perceptivo-lingüístico para explicar el aprendizaje de la ortografía y el fracaso de tal aprendizaje.; por lo que cita a los autores: Tsvetkova (1977) y Luria (1980), para puntualizar que consideraban lo imprescindible de la capacidad de analizar la palabra hablada; ya que esto conllevaba a un desarrollo adecuado de la ortografía. En este análisis intervenía los factores de orden

perceptivo –auditivo, la discriminación auditiva, la memoria auditiva, la integración auditiva de los fonemas en las palabras y la diferenciación de los fonemas y factores de orden lingüístico, donde señala que es un tanto más complejo que los factores visuales

2.8.3 Dificultades vinculadas al aprendizaje ortográfico

Ávila et al. (2021) concluyen que la ortografía, como normativa del lenguaje escrito, se basa en un sistema de reglas que regula el uso correcto de signos y acentos para garantizar una escritura adecuada. La enseñanza de la ortografía debe abordar las dificultades en la expresión escrita de los estudiantes mediante estrategias didácticas y metodológicas que fomenten habilidades y hábitos ortográficos. Además, resaltan la importancia de las estrategias metodológicas activas, enmarcadas en el enfoque constructivista, que sitúan al estudiante como protagonista del aprendizaje, promoviendo la colaboración, creatividad y autorregulación para alcanzar aprendizajes significativos.

Entre las principales dificultades vinculadas al aprendizaje ortográfico se puntualizan las siguientes: Disgrafía, Disortografía, Dislexia, disfasia y dispraxia.

Respecto de la Disgrafía, Mayorga (2018) afirma que “la disgrafía se presenta como una dificultad de escritura y torpeza limitada ante el hecho de escribir” (p. 23), para reforzar sus aseveraciones el autor cita a Gallego, Galligó y Requema (2003) y a Pikabea (2008), quienes por su parte han señalado que: “la disgrafía es el trastorno que afecta a la escritura del sujeto bien el trazado, bien en la grafía” (p. 23); lo que implica que el alumno no puede realizar los trazos de determinadas letras o simplemente no puede escribir ciertas palabras.

En cuanto a la disortografía, Mayorga (2018) la define como un conjunto de errores en la escritura que afectan las palabras, pero no su forma o trazado. Por último, al referirse a la dislexia, el autor señala que, según la Federación Mundial de Neurología, este trastorno

se caracteriza por dificultades para aprender a leer mediante métodos tradicionales, a pesar de que el individuo presenta un nivel de inteligencia normal.

Estas dificultades vinculadas al aprendizaje ortográfico se evidencian como: Lentitud en la escritura de palabras, equivocaciones reiteradas en las mismas palabras, pese a que se les ha enseñado la escritura correcta de las mismas; y en los demás casos, los estudiantes se equivocan en todo tipo de palabras; además el olvido de las reglas ortográficas, la confusión de letras en las palabras, no darse cuenta de los errores ortográficos y escribir las mismas palabras de diferentes maneras que obviamente son incorrectas . Estas realidades han sido evidentes en las aulas escolares.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la Investigación

El desarrollo del presente trabajo de investigación se ejecutó bajo el enfoque cuantitativo; ya que permitió reflejar los resultados de manera objetiva, medible y observable del fenómeno objeto de estudio. Al respecto, Cortez (2018) manifiesta que: “el enfoque cuantitativo de investigación utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base a la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p. 1047). Esto implica que, este enfoque permite la comprobación de las dificultades existentes (supuestos) en base de los resultados obtenidos durante el proceso de la investigación.

Por consiguiente, con la información recopilada, analizada, medida, observada e interpretada se percibieron n mayores detalles del contexto; los factores que inciden en la problemática y las dificultades de mayor incidencia de la lengua escrita del estudiantado bilingüe. Los resultados de esta investigación permitieron realizar la propuesta para atenuar las dificultades de orden ortográfico para este segmento de la población estudiantil.

3.2 Diseño de la Investigación

El diseño de esta investigación fue de carácter no experimental; por cuanto, las variables no fueron objeto de manipulación. Esto implica que se observaron los hechos tal y como se presentaban en su contexto real y en un tiempo determinado. Respecto del diseño de la investigación no experimental, Olivares et al. (2013), manifiestan que “los fenómenos a observar se dan tal como se presentan en su contexto natural para luego analizar; y que las variables independientes no son susceptibles de manipulación; porque sus manifestaciones ya han ocurrido” (p. 33).

Asimismo, respecto del diseño no experimental, Arias y Covinos (2021) señalan que: “no hay estímulos o condiciones experimentales a las que se sometan las variables de estudio, los sujetos del estudio son evaluados en su contexto natural sin alterar ninguna situación; así mismo, no se manipulan las variables de estudio” (p. 78). En este sentido el trabajo se centró en la observación de fenómenos en su contexto para proceder al análisis.

3.3 Tipo de investigación

Alcance descriptivo

Esta investigación tuvo un alcance descriptivo, ya que se centró en captar detalles de los fenómenos que se producen en el contexto real, objeto del estudio. El objetivo principal de la investigación descriptiva fue describir lo que existe, basándose en la observación empírica. Guevara y otros (2020) señalan que: “la investigación descriptiva se efectúa cuando se desea describir, en todos sus componentes principales, una realidad” (p. 165).

Por consiguiente, la presente investigación de carácter descriptivo busca especificar propiedades y características relevantes del fenómeno, objeto de estudio; es decir, busca las informaciones más detalladas y acercadas a la verdad, ya que, estos datos permitirán visualizar el horizonte de la problemática educativa y al mismo tiempo, la proyección de las alternativas de solución en relación con las dificultades ortográficas del estudiantado bilingüe (quichua-español).

3.4 Nivel de investigación

3.4.1 Descriptivo

El presente trabajo de investigación es de nivel descriptivo; ya que, revisada la información bibliográfica no existen suficientes estudios relacionados con las dificultades ortográficas de la lengua escrita en los estudiantes quichua hablantes. Esta problemática educativa todavía no está claramente definida; por consiguiente, no ha sido suficientemente abordada

para esclarecer las razones o los factores que intervienen en estas dificultades. Al respecto Arias (2012) puntualiza que: “la investigación exploratoria es aquella que se efectúa sobre un tema u objeto desconocido o poco estudiado, por lo que sus resultados constituyen una visión aproximada de dicho objeto, es decir, un nivel superficial de conocimientos” (p. 23).

3.4.2 Por el lugar

De campo

El presente trabajo de investigación fue de campo; ya que, se recopilaron datos e informaciones de fuentes primarias para el propósito específico con los estudiantes bilingües del décimo año de Educación General Básica Superior, paralelo C de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

3.5 Técnicas para el procesamiento e interpretación de datos

Para el procesamiento e interpretaciones de datos recolectados se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos como son: encuesta, entrevista, cuestionario, test y guía de entrevista:

3.5.1 Encuesta

La encuesta es una técnica de recolección de datos e informaciones de manera confidencial, para lo cual se realizan preguntas de carácter cerradas; donde el sujeto encuestado tiende a proporcionar datos e informaciones precisas, sin emitir ninguna opinión; esto refleja el carácter objetivo que posee esta técnica. Al respecto, Arias et al (2021) manifiestan que: “la encuesta es una herramienta que se lleva a cabo mediante un instrumento llamado cuestionario, está direccionado solamente a personas y proporciona información sobre sus opiniones, comportamientos o percepciones” (p. 81).

3.5.2 Encuesta

La encuesta como instrumento de investigación tiene dos puntos de vista, para unos autores es considerado como un método para recabar la información en el proceso de la investigación; mientras que, para otros lo definen como una técnica para la recolección de informaciones y datos. Respecto de la encuesta como un método (Narváez, 2007) señala que: “La encuesta es un método utilizado para recabar información entre la población. Íntimamente relacionado con el enfoque cuantitativo, se utiliza para obtener datos en gran escala de una población determinada” (p.3). Y respecto de la encuesta como una técnica, (Casas et al., 2003) señalan que: “La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz” (p. 143).

Por lo tanto, la encuesta considerado como un método o una técnica de la investigación cumple la función de recabar informaciones y datos sobre los aspectos determinados en el plan de la investigación .

Tabla 5

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Variables	Técnicas	Instrumento	Descripción
Dificultades ortográficas	Encuesta	Cuestionario y test	Se incluyeron preguntas sobre la identificación étnica, lingüística, normas de ortografía y su aplicación, con la finalidad de conocer dificultades ortográficas en la lengua escrita y sus apreciaciones respecto de la enseñanza en el aula de clases.

Expresión escrita	Entrevista estructurada	Cuestionario estructurado	Se plantearon preguntas flexibles que permitieron conocer opiniones de los docentes de Lengua y Literatura, respecto de la expresión escrita de los estudiantes bilingües.
-------------------	-------------------------	---------------------------	--

Nota. La figura resume las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos.

3.5.3 Instrumentos

Para el análisis e interpretación de datos se emplearon los siguientes instrumentos: el cuestionario, test y guion de entrevista estructurada.

3.5.3.1 Cuestionario

El cuestionario como instrumento técnico permitió realizar el análisis e interpretación de datos recolectados durante el proceso de la investigación. Al respecto, Bravo y Valenzuela, (2019), manifiestan que: “el cuestionario es un instrumento utilizado para recoger de manera organizada la información que permitirá dar cuenta de las variables que son de interés en cierto estudio” p. 9). De la misma manera, Meneses (2016) destaca que: “un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que empleamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de encuestas” (p. 9).

3.5.3.2 Test

Esta técnica presentó un listado de preguntas cerradas y de opciones múltiples; mismas que se aplicaron de forma anónima para la recolección de la información requerida; para la identificación de dificultades ortográficas que poseen los estudiantes quichuahablantes. Arias (2020) manifiesta que “se utilizan los test para evaluar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, problemas de conducta, puestos de trabajo, capacidades y habilidades adaptativas, entre otros” (p. 132). Esto implicó que, a través del

test se evaluaron las dificultades que poseen los estudiantes sin la identificación personal a quien corresponde el test aplicado; a fin de garantizar al estudiante que se exprese con total libertad del caso.

3.5.3.3 Cuestionario

El cuestionario como instrumento técnico y método de investigación o de evaluación a la vez, es un conjunto de preguntas previamente elaboradas con el propósito de obtener respuestas sobre aspectos y situaciones que interesan en una investigación. Al respecto (García , 2003) señala que, el cuestionario es un método ampliamente utilizado en las ciencias sociales para recopilar y registrar datos. Su gran versatilidad permite emplearlo tanto en la investigación como en la evaluación de individuos, procesos y programas de formación.

Entonces, el cuestionario juega un papel preponderante en el campo de la investigación; ya que se constituye como un método y técnica a la vez para proporcionar informaciones y datos, objeto de la investigación.

3.6 Población y Muestra

3.6.1 Población

La población preestablecida, objeto de estudio en el presente trabajo de investigación estuvo compuesta por un total de 75 estudiantes quichuahablantes de décimo año de Educación General Básica Superior y 11 docentes de la asignatura de lengua y literatura de la Unidad Educativa Tomás Oleas, 2023; de los cuales se ha determinado específicamente el 33.33%, es decir un paralelo conformado por 25 estudiantes, a quienes se les aplicará la encuesta y la prueba de diagnóstico.

3.6.2 Tamaño de la Muestra

Tabla 6

Tamaño de la muestra

Extracto	Número	Hombres	Mujeres	Porcentaje
Estudiantes	25	14	11	33.33%
Docentes	11	03	08	100%
Total	36	17	19	

Nota. La figura indica el tamaño de la muestra que se empleó en la investigación.

Técnicas para el procesamiento e interpretación de datos

Para el procesamiento e interpretación de los datos recolectados se procedió de la siguiente manera:

- Tabulación y representación gráfica de la información.
- Análisis estadísticos.
- Codificación de datos y Análisis descriptivo.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo se realiza el análisis de los resultados, producto de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos como: la encuesta, el cuestionario y la prueba de diagnóstico. Los dos primeros instrumentos fueron aplicados tanto a estudiantes como a profesores del área; mientras que, la prueba de diagnóstico se les aplicó solo a estudiantes del décimo año de Educación General Básica Superior para conocer las competencias ortográficas que poseen.

Estos resultados tabulados de manera cuantitativa y representada estadísticamente mediante gráficos, han permitido realizar los análisis correspondientes e interpretar cada uno de los ítems para la elaboración de juicios de valor, acerca del fenómeno de estudio y sus tendencias.

4.1 Análisis Descriptivo de los Resultados

4.1.1 Tabulación de la encuesta dirigida a estudiantes, análisis e interpretación

El primer instrumento aplicado en la presente recolección de la información, fue la encuesta dirigida a estudiantes bilingües del décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, de la parroquia Cajabamba, cantón Colta, provincia de Chimborazo, periodo lectivo 2023 - 2024. Cuya finalidad fue obtener información, respecto de las dificultades de ortografía en la expresión escrita. Luego de haber efectuado el proceso de tabulación y la representación estadística correspondiente, los resultados han permitido analizar e interpretar como se detallan a continuación:

1. Edad, género y lengua de los estudiantes de Décimo Año EGBS

Tabla 7

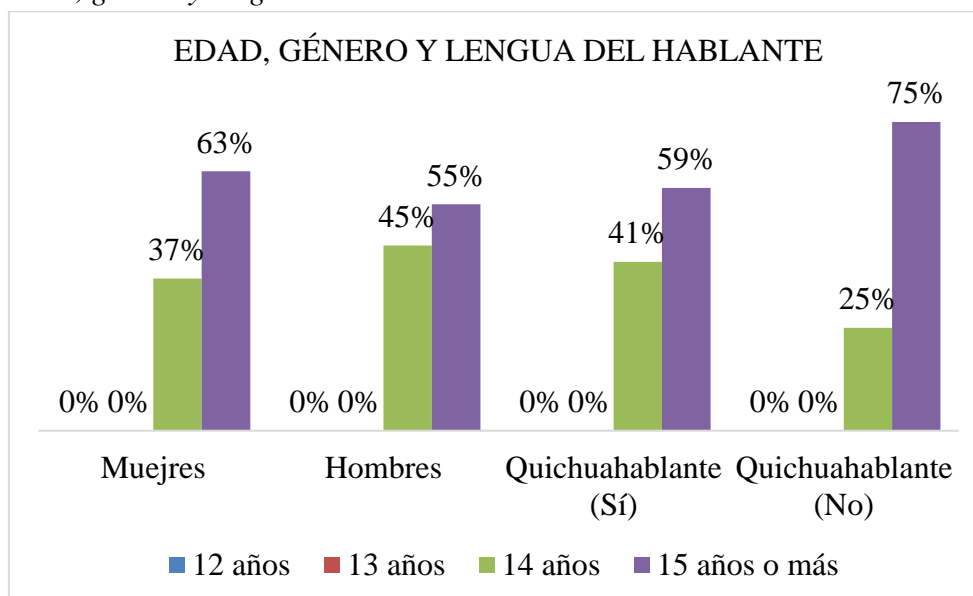
Edad, género y lengua de los estudiantes del Décimo Año EGBS

ÍNDICE	MUJERES		HOMBRES		QUICHUA HABLANTE (SÍ)		QUICHUA HABLANTE (NO)	
	F	%	F	%	F	%	F	%
	12 años	0	0%	0	0%	0	0%	0
13 años	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
14 años	4	37%	5	45%	7	41%	2	25%
15 años o más	10	63%	6	55%	10	59%	6	75%
TOTAL	14	100%	11	100%	17	100%	8	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 1

Edad, género y lengua de estudiantes del Décimo Año EGBS



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación de resultados

Análisis:

Luego de haber tabulado las respuestas de los estudiantes encuestados, se puede expresar que un 45% tiene 14 años, mientras que el 55% tiene 15 años o más, esto indica que la mayoría de los hombres está por encima de la edad promedio esperada, en relación a mujeres el 37% tiene 14 años y el 63% tiene 15 años o más, este patrón también sugiere una

tendencia hacia una edad ligeramente mayor entre las mujeres. Desde la información se puede inferir que el 41% de la población encuestada se consideran ser quichua hablantes siendo mujeres en el rango de 14 años y 59% de la población encuestada se consideran ser quichua hablantes siendo hombres en el rango de 14 años y el 25% de la población encuestada se consideran no hablantes siendo mujeres en el rango de 15 años o más y 75% de la población encuestada se consideran no hablantes siendo hombres en el rango de 14 años a más.

Interpretación:

En estudiantes quichua hablantes, hay una representación equilibrada entre géneros (10 hombres y 7 mujeres), lo que podría reflejar un esfuerzo comunitario por preservar la lengua entre ambos. La mayoría de los quichuas hablantes tiene 15 años o más (59%), lo que puede estar relacionado con mayores tasas de alfabetización intercultural en niveles educativos más altos. Sin embargo, el 41% restante de estudiantes más jóvenes resalta la importancia de fortalecer los programas bilingües en etapas iniciales.

La combinación de géneros, edades y quichua hablantes en este grupo escolar pone en evidencia la diversidad del entorno educativo en comunidades interculturales es crucial que las instituciones educativas adopten prácticas pedagógicas inclusivas, basadas en principios como la educación intercultural bilingüe instancia encargada del desarrollo (SESEIB, 2021), esta educación debe integrar los saberes indígenas y las prácticas pedagógicas tradicionales para fortalecer la identidad cultural y el aprendizaje significativo.

2. Idioma en que se comunica más con su familia, compañeros del curso u otras personas

Tabla 8

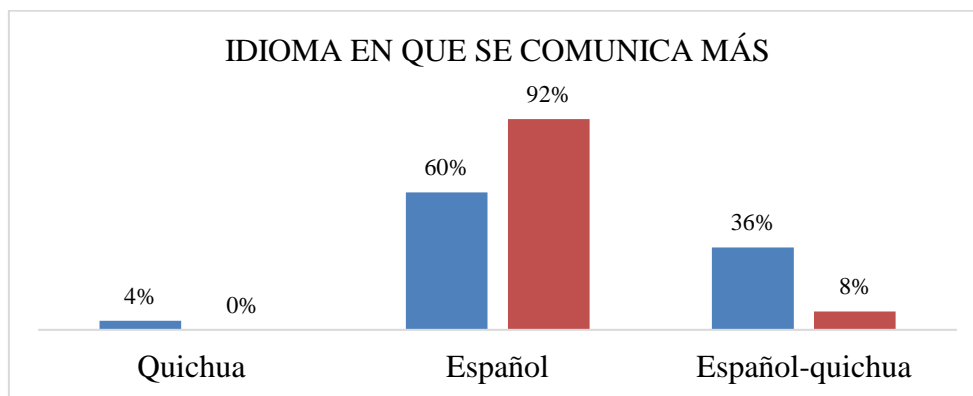
En qué idioma se comunica más con su familia, compañeros u otras personas

ÍNDICE	FAMILIA		COMPAÑEROS U OTROS	
	F	%	F	%
Quichua	1	4%	0	0%
Español	15	60%	23	92%
Español-quichua	9	36%	2	8%
TOTAL	25	100%	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 2

En qué idioma se comunica más con su familia, compañeros u otros



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

El análisis de estudiantes donde el 60% se comunican con su familia más en el idioma español, 36% utiliza una combinación de español y quichua; y apenas el 4% se comunica en el idioma quichua. El idioma en el que se comunica más con amigos u otros es el 92% y apenas el 8% se comunican con sus compañeros y otras personas utilizando ambas lenguas y el 0% no hace uso del quichua.

Interpretación:

El predominio del español refleja un desplazamiento del quichua hacia la lengua dominante, de manera que se entiende que las lenguas minoritarias tienden a perderse cuando se enfrentan a presiones sociales y económicas del idioma mayoritario. Este fenómeno es más pronunciado fuera del hogar, donde el español domina en casi todas las interacciones sociales es ahí donde se observa el bilingüismo en el hogar, con un 36% de estudiantes que combina español y quichua, indica que las familias juegan un papel clave en la preservación de la lengua materna. Según Us, (2022) el uso de idiomas indígenas en el hogar es fundamental para su transmisión intergeneracional, sin embargo, este esfuerzo no se refleja ampliamente en contextos sociales o educativos.

La educación formal, predominantemente en español, contribuye al desplazamiento lingüístico a pesar de la existencia de programas de educación intercultural bilingüe (EIB) en Ecuador, estos no han logrado contrarrestar el predominio del español, especialmente en áreas urbanas (Vernimmen, 2019). Esto coincide con la disminución del uso del quichua entre las generaciones jóvenes.

3. Mientras habla con su familia, amigos y compañeros, utiliza términos del español en el idioma quichua

Tabla 9

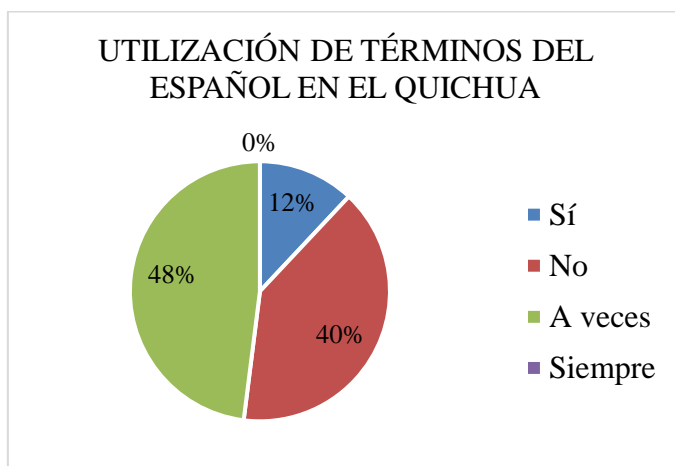
Utilización de términos del español en el quichua

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	3	12%
No	10	40%
A veces	12	48%
Siempre	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 3

Utilización de términos del español en quichua



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de estudiantes encuestados, el 48% de estudiantes han manifestado que sí emplean a veces términos de la lengua española en el quichua, el 40% han afirmado que no; y el 12% han manifestado que sí emplean términos del español en la lengua quichua mientras realizan los diálogos con la familia, amigos y compañeros.

Interpretación:

El uso ocasional de términos del español en el quichua responde al fenómeno de interferencia lingüística, definido por Weinreich (1953) y actualizado en los estudios recientes de Morales, (2020). Este fenómeno se produce cuando los hablantes de una lengua adoptan vocabulario o estructuras de otra lengua debido a la coexistencia de ambas en su entorno.

Tavera, (2020) afirma que la incorporación de términos de una lengua dominante, como el español, en una lengua minoritaria, como el quichua, refleja un proceso de adaptación lingüística y cultural. En muchos casos, los hablantes recurren al español para

referirse a conceptos modernos o tecnológicos que no tienen equivalentes directos en quichua, lo que coincide con lo descrito por Brodowicz, (2024) sobre la influencia de la globalización en lenguas indígenas.

El hecho de que el 48% de los encuestados indique que utiliza términos del español "a veces" podría ser indicativo de un bilingüismo funcional, en el cual los hablantes alternan entre ambas lenguas según el contexto o la necesidad comunicativa (Rivera & Nallely Garza, 2022). Este comportamiento no necesariamente implica un desplazamiento lingüístico completo, sino más bien una negociación entre ambas lenguas.

El 40% que afirma no utilizar términos del español en el quichua puede interpretarse como una señal de resistencia lingüística y orgullo cultural. Según López y otros, (2023), este grupo puede estar conformado por personas que valoran la pureza lingüística del quichua y perciben la incorporación de términos del español como una amenaza para la identidad cultural.

4. Cómo se consideran los encuestados

Tabla 10

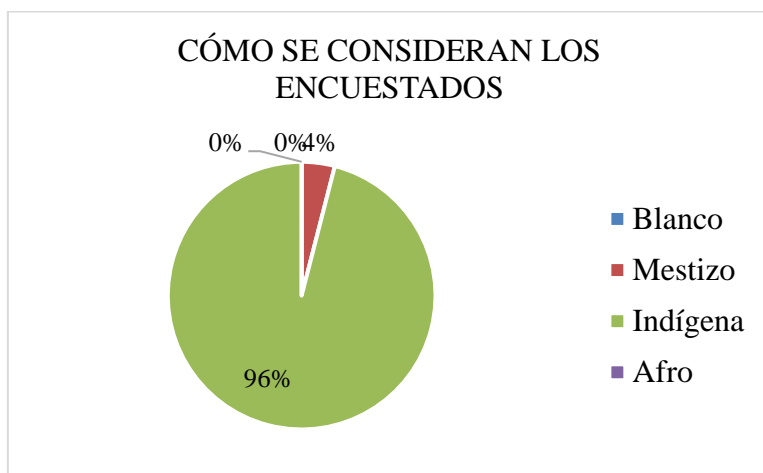
Cómo se consideran los encuestados

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Blanco	0	0%
Mestizo	1	4%
Indígena	24	96%
Afro	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 4

Cómo se consideran los encuestados



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de la población estudiantil encuestada en la presente muestra, el 96% de estudiantes han manifestado que se consideran ser indígena; y el 4% ser mestizo.

Interpretación:

Una vez tabulado y analizado los resultados de la pregunta 7 de esta muestra, se deduce que la totalidad de la población estudiantil, 24 alumnos se auto identifican ser de origen étnica indígena; y, apenas un mínimo porcentaje que corresponde a 1 estudiante, se considera ser de origen étnico mestizo. Esto implica que, en el curso existe una predominancia de estudiantes indígenas; sin embargo, no utiliza su lengua materna el quichua para establecer comunicaciones y relaciones interpersonales con sus compañeros y demás personas de su entorno.

Esta realidad concuerda con lo manifestado por Quezada (2022) que ha provocado una situación de diglosia del quichua en relación con el español, lo cual incide debido al

problema de la migración en las comunidades. Esto genera una diglosia convivencial en la interacción entre la cultura indígena y la cultura blanco-mestiza.

5. Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares

Tabla 11

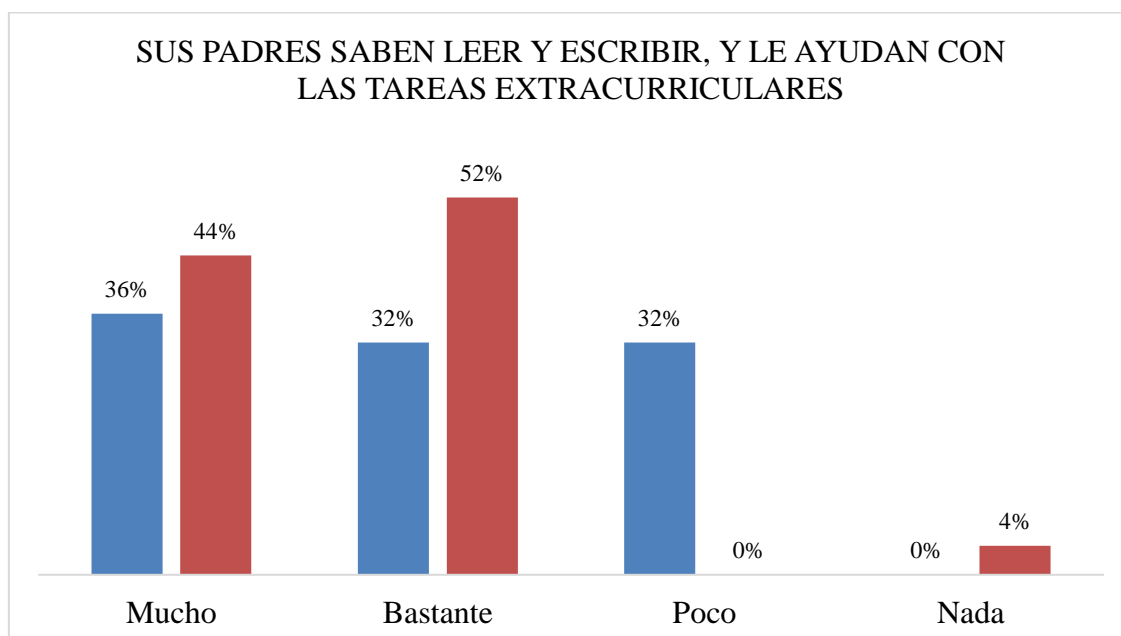
Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares

ÍNDICE	SUS PADRES SABEN LEER Y ESCRIBIR		LE AYUDAN CON LAS TAREAS EXTRACURRICULARES	
	F	%	F	%
Mucho	9	36%	11	44%
Bastante	8	32%	13	52%
Poco	8	32%	0	0%
Nada	0	0%	1	4%
TOTAL	25	100	25	100

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 5

Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Según se evidencia en la respuesta del 100% de datos obtenidos de esta encuesta, el 36% de estudiantes han manifestado que sus padres leen mucho, el 32% de padres leen bastante; y, el 32% de padres leen poco. Y en relación a que si padres ayudan a sus hijos en la realización de tareas extra clases el 52% de padres ayudan a veces, mientras que el 11% de padres nunca ayudan a sus hijos en las actividades académicas extra clases; y apenas el 4% de padres ayudan siempre en las tareas extra clases a sus hijos.

Interpretación:

La conexión entre las tradiciones culturales y la identidad individual y colectiva es ampliamente reconocida. Según Caranqui (2024), las tradiciones culturales no solo transmiten conocimientos ancestrales, sino que también refuerzan la pertenencia comunitaria y el orgullo étnico. Sin embargo, en contextos globalizados, las nuevas generaciones pueden percibir las tradiciones como irrelevantes o desconectadas de las realidades modernas (Gordillo y otros, 2023). Por ello los datos reflejan que la mayoría de los estudiantes tienen padres que saben leer y escribir, lo cual es fundamental para el apoyo en el aprendizaje. El 68% de los padres ayudan "mucho" o "bastante" con las tareas extracurriculares, mostrando un rol activo en la educación de sus hijos. Sin embargo, un 32% solo ofrece apoyo limitado ("poco"), lo que podría estar relacionado con factores como el nivel educativo de los padres o el tiempo disponible.

Según el estudio de Delgado (2019), la participación activa de los padres en las tareas escolares mejora el rendimiento académico, ya que fomenta habilidades de organización, comprensión y motivación en los estudiantes.

6. ¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?

Tabla 12

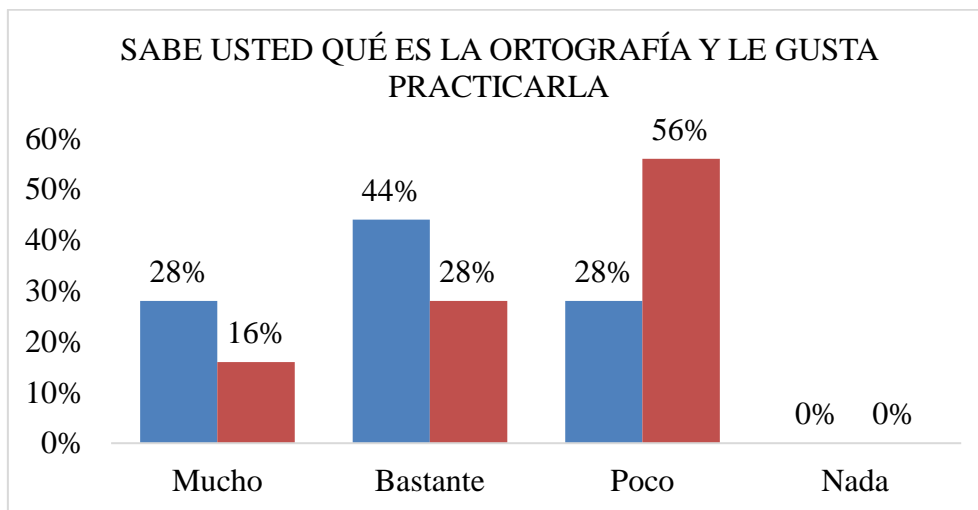
¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?

ÍNDICE	SABE USTED QUÉ ES LA ORTOGRAFÍA		LE GUSTA A USTED LA ORTOGRAFÍA	
	F	%	F	%
Mucho	7	28%	4	16%
Bastante	11	44%	7	28%
Poco	7	28%	14	56%
Nada	0	0%	0	0%
TOTAL	25	100	25	100

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 6

¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de las respuestas obtenidas en estas encuestas, el 44% de estudiantes han respondido que conocen bastante sobre ortografía, mientras que el 28% de alumnos

afirman conocer mucho y el otro 28% tienen pocos conocimientos sobre el tema planteado. Mientras que el 56% de estudiantes han manifestado que les gusta poco la ortografía, el 28% bastante; y, apenas el 16% que les gusta mucho la ortografía.

Interpretación:

En cuanto al conocimiento y gusto por la ortografía, el 72% de los estudiantes afirma saber "mucho" o "bastante" sobre el tema, lo que evidencia una base teórica sólida, sin embargo, solo el 44% manifiesta que les gusta practicarla, y el 56% expresa un interés limitado ("poco"). Esto podría reflejar una desconexión entre el aprendizaje teórico y la motivación para aplicarlo, una tendencia observada por Ridio (2020), quienes destacan que la enseñanza tradicional de la ortografía, basada en la memorización, puede desmotivar a los estudiantes por ello fomentar métodos dinámicos y lúdicos, como la gamificación, podría fortalecer el interés y el compromiso con esta área fundamental del lenguaje.

7. ¿Existe dificultades al escribir ciertas palabras desconocidas?

Tabla 13

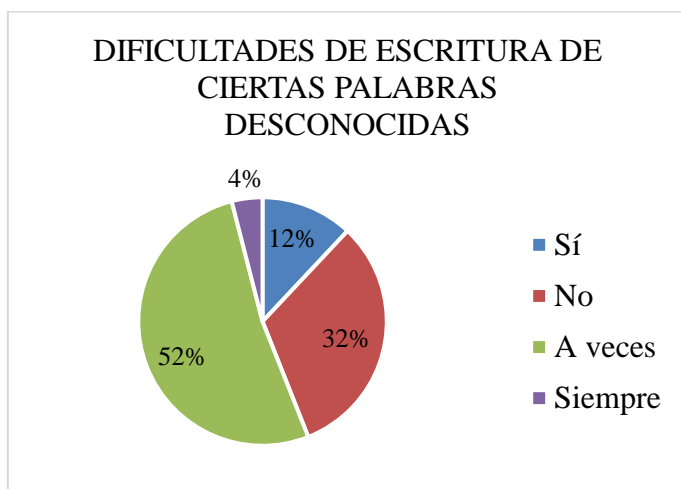
Dificultades de escritura de ciertas palabras desconocidas

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	3	12%
No	8	32%
A veces	13	52%
Siempre	1	4%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 7

Dificultades de escritura de ciertas palabras desconocidas



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del total de datos obtenidos en esta muestra, el 52% de estudiantes han afirmado que, a veces tienen dificultades al escribir ciertas palabras desconocidas, el 32% han dicho que no, el 12% han manifestado que sí tienen dificultades al escribir; y, el 4% han afirmado que siempre tienen dificultades al escribir ciertas palabras desconocidas.

Interpretación:

Los datos que muestran en este panorama sugieren que, aunque los estudiantes tienen bases para la escritura, existe una falta de estrategias sólidas para enfrentar términos nuevos o complejos. Según García y Muñoz (2020), las dificultades para escribir palabras desconocidas pueden estar relacionadas con la limitada exposición a vocabulario amplio y con métodos de enseñanza que no promueven el aprendizaje autónomo ni el pensamiento crítico en el uso del lenguaje. Por otro lado, el 32% de los estudiantes afirma no tener dificultades, lo que podría estar vinculado con un mayor hábito de lectura y prácticas constantes de escritura. Estudios recientes, como los de Zayas y Ramos (2021), destacan que

la práctica frecuente de la lectura y la escritura mejora la ortografía y la capacidad para descifrar palabras nuevas. Esto subraya la importancia de implementar metodologías pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje contextualizado y actividades gamificadas, para fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes y reducir las brechas en el dominio de la escritura.

8. ¿Le gustan las clases de ortografía que da su profesor(a)?

Tabla 14

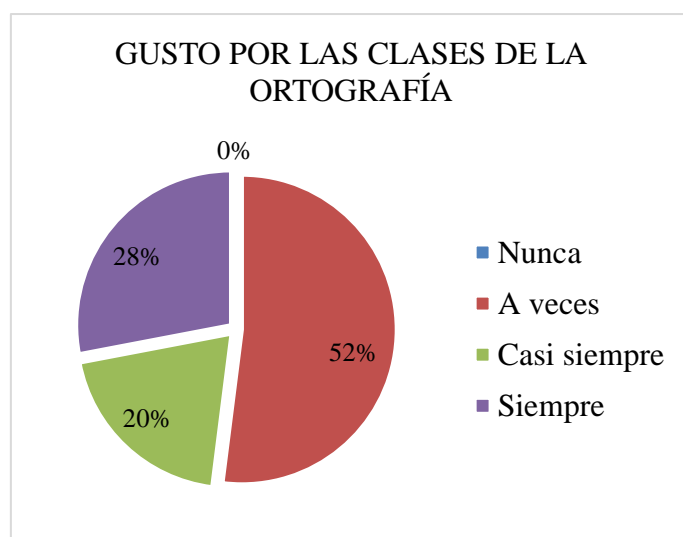
Gusto por las clases de la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0%
A veces	13	52%
Casi siempre	5	20%
Siempre	7	28%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 8

Gusto por las clases de ortografía



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de la población estudiantil encuestada sobre el gusto que tiene por las clases de ortografía que imparte el profesor, el 52% de estudiantes han manifestado que les gusta a veces, el 28% siempre; y, el 20% casi siempre.

Interpretación:

El interés de los estudiantes en clases de ortografía puede estar influenciado por factores pedagógicos y cognitivos. Según un estudio realizado por Ramírez & Cremades, (2021), el gusto por las materias escolares está directamente relacionado con la metodología del docente, el contenido presentado y el nivel de interacción en el aula. En este contexto, la enseñanza de la ortografía es efectiva cuando se utilizan estrategias innovadoras como el aprendizaje basado en juegos o tecnología, que incrementan la motivación de los estudiantes (Macas et al., 2024).

La preferencia mayoritaria por "a veces" sugiere que los estudiantes encuentran las clases de ortografía interesantes en ciertos momentos, pero podría haber áreas de mejora en la metodología, en contraste, el 28% que respondió "siempre" muestra que existe un grupo de estudiantes que valora positivamente las clases, lo cual puede estar asociado a su interés personal en el tema o al impacto positivo del docente. De acuerdo con Tenemaza y Guanulema (2024) las estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje activo fomentan un mayor gusto por las materias relacionadas con habilidades lingüísticas.

9. En qué letras se confunde más al escribir ciertas palabras

Tabla 15

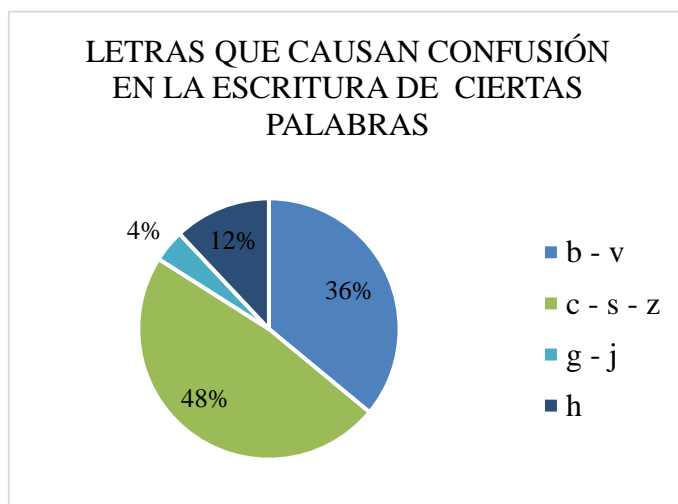
Letras que causan confusión en la escritura de ciertas palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
b - v	9	36%
c - s - z	12	48%
g - j	1	4%
h	3	12%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 9

Letras que causan confusión en la escritura de ciertas palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del total de la población estudiantil refleja las principales confusiones ortográficas de los estudiantes al escribir ciertas palabras donde el mayor porcentaje de errores, con un 48%, corresponde a las letras c, s y z, seguido de un 36% relacionado con la confusión entre

b y v; y en menor medida, la confusión con la h alcanza el 12%, mientras que las letras g y j generan errores en solo el 4% de los casos.

Interpretación:

Los resultados resaltan la necesidad de fortalecer la enseñanza de las reglas ortográficas, priorizando los casos más problemáticos (c, s, z y b, v). Como sugieren Chango et al, (2024) que la implementación de estrategias didácticas innovadoras, como actividades gamificadas, dictados interactivos y el uso de tecnologías, puede ayudar a los estudiantes a reducir los errores ortográficos. Además, el enfoque en prácticas repetitivas y en el análisis de palabras comunes podría ser una herramienta eficaz para abordar las confusiones persistentes por ello la alta prevalencia de errores asociados a la fonética destaca la importancia de reforzar el aprendizaje basado en la diferenciación sonora y visual, utilizando herramientas pedagógicas modernas para superar estas dificultades comunes en el aprendizaje del español.

10. ¿Qué dificultades ortográficas tiene usted al escribir?

Tabla 16

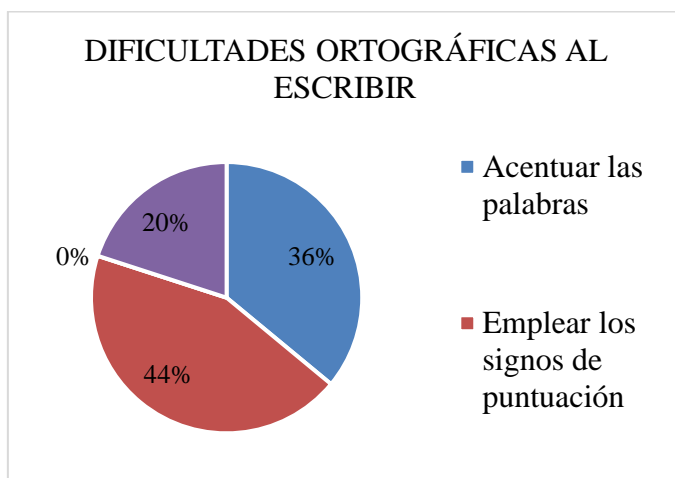
Dificultades ortográficas al escribir

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Acentuar las palabras	9	36%
Emplear los signos de puntuación	11	44%
Utilizar mayúsculas y minúsculas	0	0%
Confusión en el uso de vocales y consonantes	5	20%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 10

Dificultades ortográficas al escribir



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de estudiantes encuestados que tienen dificultades ortográficas al escribir, el 44% de estudiantes han afirmado que tienen dificultades en emplear los signos de puntuación, el 36% en acentuar las palabras y el 20% se confunden en el uso de vocales y consonantes.

Interpretación:

Según el análisis se puede colegir que existe la necesidad de dar el tratamiento adecuado, a través de una propuesta alternativa para la aplicación de las reglas ortográficas puntual, acentual y literal por lo que estas situaciones podrían ser consideradas como la disgrafía y la disortografía, según menciona Lerma (2020). La disgrafía es considerada como la incapacidad de escribir correctamente los sonidos percibidos de las palabras, lo que conlleva a los problemas de escritura de letras y oraciones; mientras que, la disortografía son las dificultades que presentan como faltas de ortografía, la no utilización de artículos, las dificultades de acentuación y la confusión de letras.

11. Le gusta leer periódicos, libros, revistas, etc.

Tabla 17

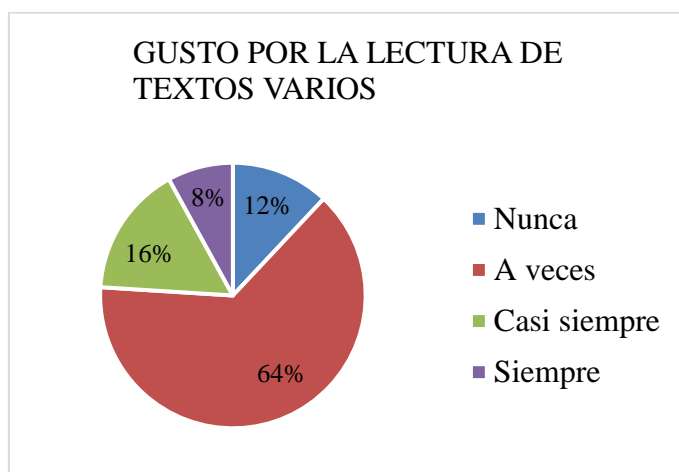
Gusto por la lectura de textos varios.

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	3	12%
A veces	16	64%
Casi siempre	4	16%
Siempre	2	8%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 11

Gusto por la lectura de textos varios



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de estudiantes encuestados sobre el gusto que tienen por la lectura de: periódicos, revistas, libros, etc., el 64% de estudiantes han expresado que tienen gusto a veces, el 16% han manifestado casi siempre, el 12% han expresado que nunca tienen el gusto por la lectura de textos varios; y, el 8% han manifestado que tienen siempre el gusto por la lectura de textos.

Interpretación:

El interés por la lectura es un indicador importante del desarrollo cultural, social y cognitivo. Diversos estudios recientes ofrecen una base para interpretar estos resultados según Jara (2022), la preferencia irregular por la lectura suele estar asociada a la falta de hábito lector, la poca disponibilidad de material atractivo o la percepción de que la lectura es una actividad académica más que recreativa. Esto sugiere que los estudiantes leen principalmente por obligación y no por gusto. La lectura frecuente está vinculada al desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico y la comprensión lectora (Sarmiento y otros, 2024). La baja proporción de quienes "siempre" leen resalta la necesidad de intervenciones educativas que promuevan estas habilidades.

12. Normalmente terminas las lecturas que empiezas

Tabla 18

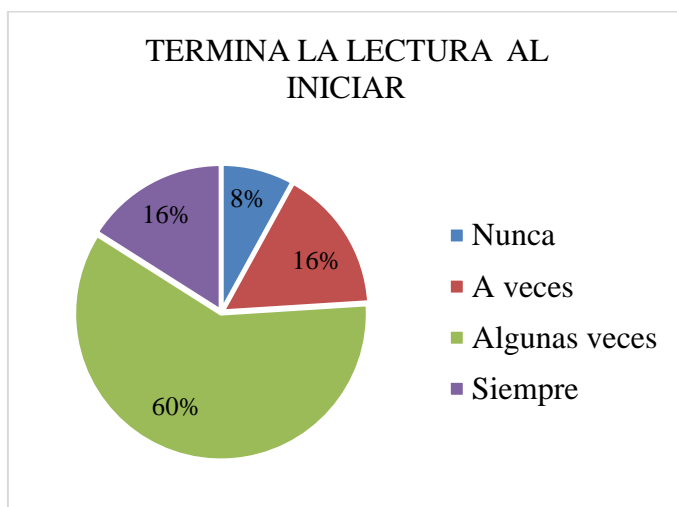
Termina la lectura al iniciar

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	2	8%
A veces	4	16%
Algunas veces	15	60%
Siempre	4	16%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 12

¿Termina la lectura al iniciar?



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del total de la población estudiantil encuestada, respecto de, si termina la lectura al empezar, el 60% de estudiantes han expresado que sí terminan algunas veces; mientras que el 16% de estudiantes han afirmado que terminan la lectura a veces, seguidamente el 16% de estudiantes han expresado que terminan la lectura siempre; y el 8% de encuestados han manifestado nunca terminan la lectura al empezar.

Interpretación:

El hábito de finalizar lecturas está estrechamente relacionado con factores motivacionales, la comprensión lectora y el interés en el contenido. Según Santamaría y Vega (2022), el hecho de que los estudiantes no terminen regularmente las lecturas se debe a una combinación de falta de interés en el contenido y baja motivación intrínseca hacia la lectura, esto sugiere que los textos a menudo no están alineados con sus intereses o que la lectura no se percibe como una actividad placentera. Además, Gago (2021) destaca que una

comprensión lectora limitada puede llevar a la frustración, lo que resulta en una menor disposición para terminar el material y el porcentaje de estudiantes que rara vez termina las lecturas puede estar relacionado con distracciones tecnológicas y la prevalencia de contenidos digitales de consumo rápido.

13. Cree usted que la lectura ayudará a mejorar la ortografía

Tabla 19

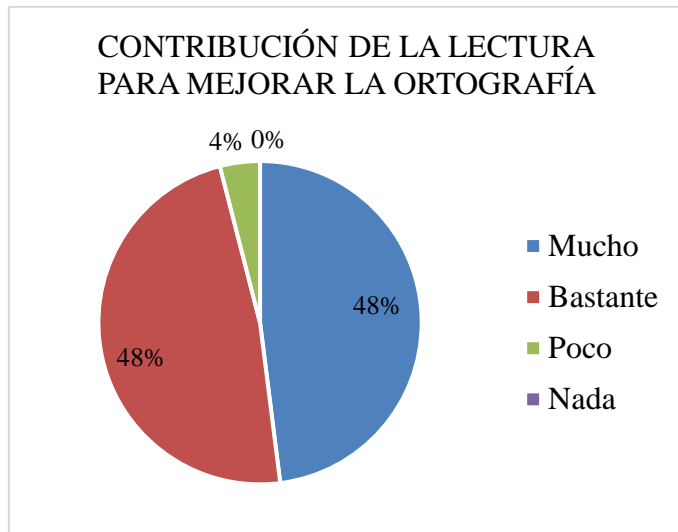
Contribución de la lectura para mejorar la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Mucho	12	48%
Bastante	12	48%
Poco	1	4%
Nada	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 13

Contribución de la lectura para mejorar la ortografía



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la información obtenida en estas encuestas, respecto de la pregunta: si la lectura ayudaría a mejorar la ortografía, el 48% de estudiantes han afirmado mucho, otro grupo similar con el 48% han afirmado bastante y un 4% han expresado que la lectura no contribuye a mejorar la ortografía.

Interpretación:

La lectura es una herramienta clave para la adquisición y consolidación de habilidades lingüísticas, incluida la ortografía. Según Ardila (2021), leer con frecuencia expone a los lectores a la correcta escritura de palabras y mejora el reconocimiento ortográfico al reforzar patrones lingüísticos. Además, la teoría del procesamiento dual (Illescas y Christian Salinas, 2024) señalan que la repetición visual de palabras correctamente escritas activa redes neuronales que favorecen la retención ortográfica. En la práctica educativa por ello el fomentar la lectura regular mejora significativamente la precisión ortográfica en estudiantes. Esto se debe a que la lectura permite internalizar las reglas gramaticales y ortográficas de forma implícita.

13. Cree usted que las reglas establecidas por la Real Academia de la lengua son difíciles de comprender

Tabla 20

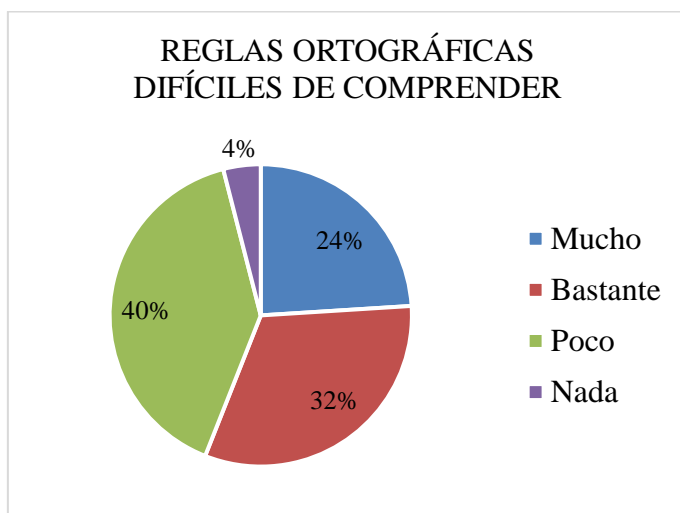
Reglas ortográficas difíciles de comprender

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Mucho	6	24%
Bastante	8	32%
Poco	10	40%
Nada	1	4%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 14

Reglas ortográficas difíciles de comprender



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del total de la población estudiantil encuestada se han obtenido los siguientes resultados: el 40% de estudiantes han manifestado poco difícil de comprender las reglas de ortografía, el 32% han dicho bastante, el 24% han manifestado mucho; y un 4% han dicho que nada es difícil comprender las reglas de ortografía.

Interpretación:

La comprensión de las reglas ortográficas está influida por factores como el nivel educativo, la práctica de la lectura y escritura, y el acceso a materiales didácticos, respecto del aprendizaje de las reglas de ortografía, Puglla (2024) señala que, una de las formas tradicionales del aprendizaje de las reglas ortográficas fue la memorización, pero la memoria es susceptible al olvido, especialmente cuando los conocimientos no se aplican regularmente. Por esta razón, el aprendizaje de la ortografía debe enfocarse en ser una experiencia práctica en lugar de limitarse a la simple memorización, esto implica que, el

aprendizaje de las normas ortográficas debe ser una experiencia; es decir, mediante frases y enunciados desde la realidad cotidiana. En este sentido, los datos reflejan una distribución equilibrada de opiniones, con una tendencia hacia una dificultad moderada ("poco difíciles"), lo que sugiere que, si bien las reglas pueden ser percibidas como accesibles para algunos, aún existe una proporción significativa que las considera desafiantes, en línea con la literatura actual.

14. Está de acuerdo que otras formas y estrategias didácticas ayudarían a mejorar las competencias ortográficas

Tabla 21

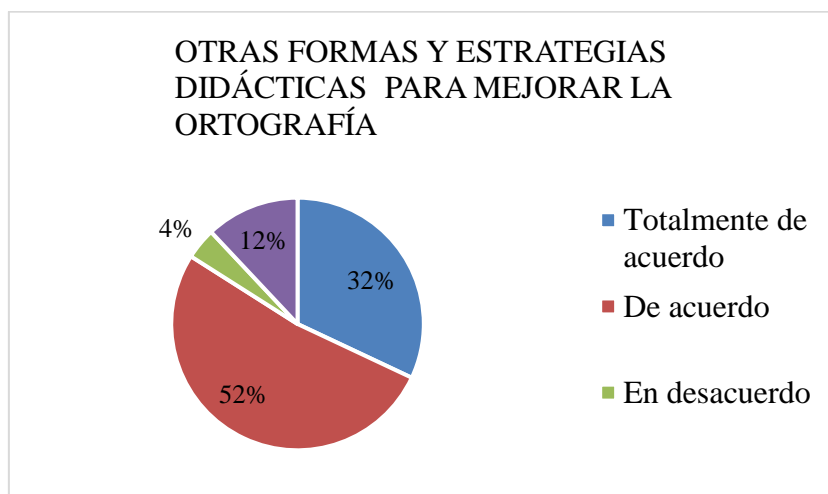
Otras formas y estrategias didácticas para mejorar la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente de acuerdo	8	32%
De acuerdo	13	52%
En desacuerdo	1	4%
Totalmente en desacuerdo	3	12%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 15

Otras formas y estrategias didácticas para mejorar la ortografía



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de la población estudiantil aplicada las encuestas; y, según los resultados obtenidos en la presente muestra, se evidencia que, el 52% de estudiantes han manifestado estar de acuerdo, respecto de otras formas y estrategias didácticas que ayudarían a mejorar las competencias ortográficas. Un 32% de estudiantes han afirmado estar totalmente de acuerdo, un 12% han expresado estar totalmente en desacuerdo y un 4% de acuerdo.

Interpretación:

Con relación a las otras formas y estrategias para mejorar el aprendizaje de la ortografía, Cabanillas (2021), señala que la resistencia al aprendizaje de la ortografía por parte de los estudiantes, se debe a que los maestros no utilizan adecuadamente los métodos y estrategias al desarrollar sus sesiones trabajo, entre ellos, estrategias y materiales que no invitan a la motivación, o prácticas indebidas de memorización como el dictado de palabras con el propósito de corregir las equivocaciones del estudiante.

Definitivamente, la aplicación de esta encuesta como instrumento de recolección de datos, contribuye de manera significativa con informaciones relevantes relacionadas con las dificultades de la ortografía desde la subjetividad de los encuestados; quienes han manifestado desde su plena convicción las realidades en torno a esta temática. Como evidencias de estas encuestas, se han revelado las dificultades de la ortografía literal en el uso de las grafías: b/v; s/c/z; g/j; y h; además las dificultades de acentuación en las palabras y el empleo de los signos de puntuación.

4.1.2 Tabulación de la encuesta dirigida a docentes, análisis e interpretación.

El segundo instrumento empleado para la recolección de informaciones, fue el cuestionario que se aplicó a los docentes del área y asignatura de Lengua y Literatura, con el propósito de conocer los puntos de vista y opiniones, basados en la experiencia educativa que vienen ejerciendo en los espacios de aprendizajes y en el diario de su práctica docente. Los resultados de esta encuesta aplicada se expresan a continuación:

1. Usted ha tenido o tiene dificultades en la enseñanza de la ortografía a sus estudiantes

Tabla 22

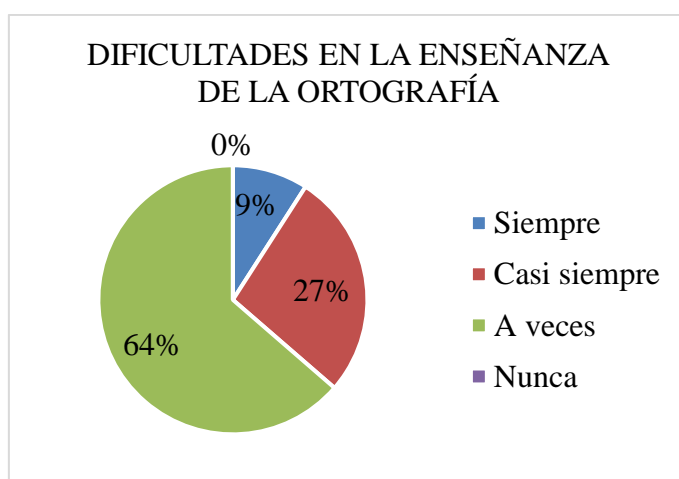
Dificultades en la enseñanza de la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	9%
Casi siempre	3	27%
A veces	7	64%
Nunca	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 16

Dificultades en la enseñanza de la ortografía



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de la población docente encuestada en esta muestra y los resultados obtenidos, se infiere que, el 64% de docentes han manifestado tener o tiene dificultades en la enseñanza de la ortografía, a veces; mientras que el 27% de profesores han confirmado, tener casi siempre dificultades del tema en cuestión; y el 9% han afirmado, que siempre tienen dificultades en la enseñanza de la ortografía.

Interpretación:

Respecto de las dificultades en la enseñanza de la ortografía más de la mitad de la población docente encuestada manifiestan, que a veces tiene este tipo de problemas. Al respecto, Cabanillas (2021) señala que, el uso incorrecto de normas ortográficas por los estudiantes suele tener como principal causa las estrategias ineficaces empleadas por los docentes, así como el material y las herramientas que utilizan para incentivar a los estudiantes durante las clases. Esto implica que, el uso adecuado de las metodologías, estrategias y materiales didácticos deben ser apropiados y afines con las temáticas a tratar en los espacios de aprendizajes.

2. A su juicio cómo está la ortografía de sus estudiantes

Tabla 23

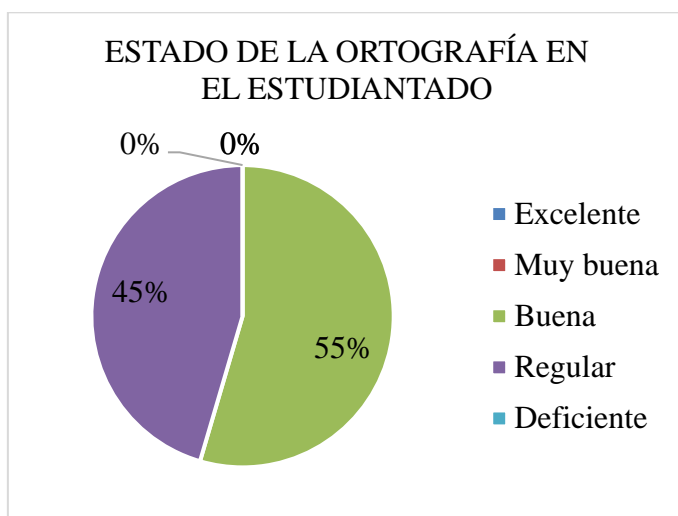
Estado de la ortografía en el estudiantado

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Excelente	0	0%
Muy buena	0	0%
Buena	6	55%
Regular	5	45%
Deficiente	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 17

Estado de la ortografía en el estudiantado



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de la población docente encuestada y los resultados obtenidos, se infiere que, el 55% de docentes han manifestado que la ortografía de sus estudiantes es buena; mientras que, el 45% de docentes han afirmado que la ortografía de sus estudiantes es regular.

Interpretación:

Al respecto, una de las estrategias que ha contribuido al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía, como lo señala Cabanillas (2021), es la participación del estudiante como protagonista de las historias que produce; es decir, es la inclusión a los estudiantes en el texto, lo cual motiva a escribir de manera correcta y presentar los trabajos de la mejor manera. Entonces, no hay que perder este punto de vista para obtener resultados satisfactorios en los aprendizajes de las normas ortográficas.

3. ¿Cuáles son las letras más comunes en que se equivocan sus estudiantes a la hora de escribir las palabras y los textos?

Tabla 24

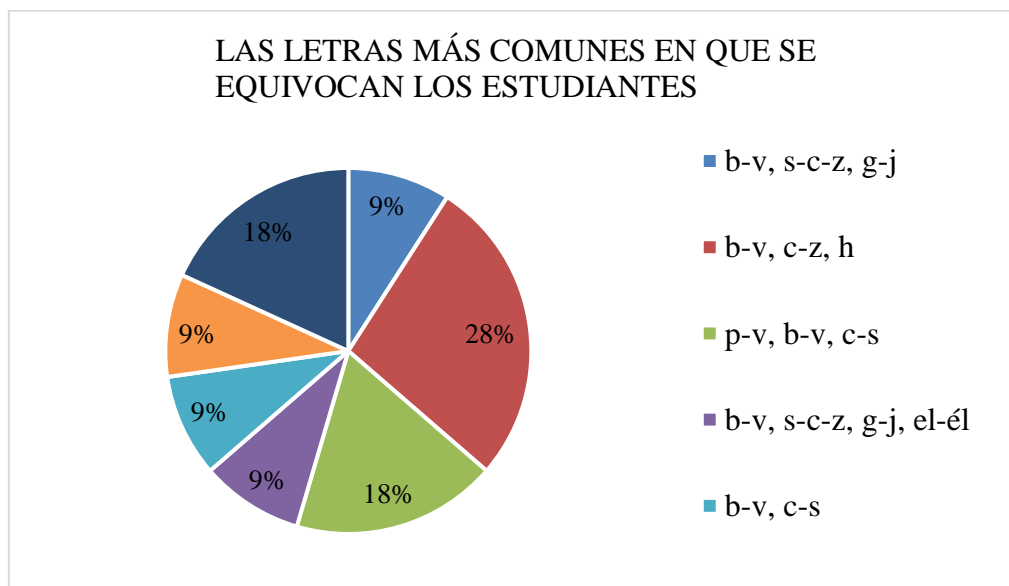
Las letras más comunes en que se equivocan los estudiantes

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
b-v, s-c-z, g-j	1	9%
b-v, c-z, h	3	27%
p-v, b-v, c-s	2	18%
b-v, s-c-z, g-j, el-él	1	9%
b-v, c-s	1	9%
g-j, h	1	9%
Hablan y escriben tal como pronuncian	2	18%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 18

Las letras más comunes en que se equivocan los estudiantes



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de docentes encuestados y el análisis de los resultados tabulados, se puede deducir que, un 27% de docentes han manifestado que sus estudiantes comúnmente se equivocan en las letras: b-v, c-z, h; seguidamente, un 18% de docentes han manifestado que sus estudiantes se equivocan comúnmente en las letras: p-v, b-v, c-s; en cambio, el mismo porcentaje (18%) hablan y escriben tal como pronuncian. Mientras tanto, cuatro maestros que corresponden al 9% de la población total cada uno, han manifestado que sus estudiantes se equivocan comúnmente en las siguientes letras: b-v, s-c-z, g-j; b-v, s-c-z, g-j, el-él; b-v, c-s; g-j, h. respectivamente.

Interpretación:

De los resultados tabulados y el análisis de los resultados respectivos en esta pregunta, se evidencia que, un porcentaje mayor de docentes han señalado que, las equivocaciones más comunes de sus estudiantes a la hora de escribir las palabras y textos son, en especial las letras: b-v, c-z, h; seguido de otro porcentaje significativo relacionados con las letras: p-v, b-v, c-s. Estos dos porcentajes importantes constituyen el referente de la realidad escritural de los estudiantes de la Unidad Educativa Tomás Oleas; sin subestimar otros porcentajes menores que habrá que tomar en cuenta para la propuesta de estrategias didácticas para mejorar el aprendizaje de la ortografía. Estas realidades concuerdan con los puntos de vista de los autores citados anteriormente: Marques (2024), Real Academia Española (2019) y Unibetas (2022); quienes afirman que estas confusiones y equivocaciones se producen por la similitud de sonidos que poseen ciertas palabras del idioma español al pronunciar, y que, al percibir fonológicamente, estos sonidos no se distinguen en las percepciones auditivas del receptor.

4. Cómo está la utilización de las tildes en las actividades de la escritura de sus estudiantes

Tabla 25

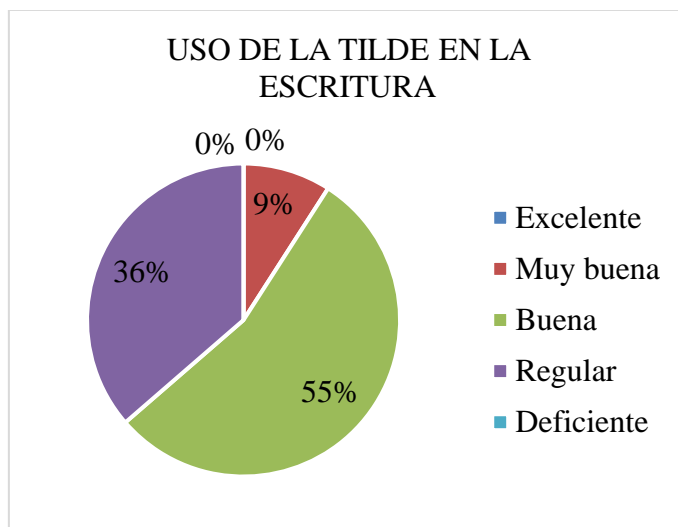
Uso de la tilde en la escritura

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Excelente	0	0%
Muy buena	1	9%
Buena	6	55%
Regular	4	36%
Deficiente	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 19

Uso de la tilde en la escritura



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de docentes encuestados y el análisis de los resultados obtenidos, se infiere que, un 55% de docentes han expresado que la utilización de las tildes en la escritura de palabras y textos por sus estudiantes es buena; mientras que el 36% de docentes han

manifestado que es regular; y, el 9% de docentes han afirmado que es muy buena la utilización de las tildes en la escritura de las palabras y textos.

Interpretación:

De los datos tabulados y el análisis de los resultados en esta muestra, se deduce que, más de la mitad de la población docente encuestada manifiestan que la utilización de las tildes por sus estudiantes en la escritura de palabras y textos es buena. Mientras que, otro porcentaje menor de la población docente confirman que la utilización de las tildes en la escritura de palabras y textos es regular. Esta realidad implica que es necesario tomar en cuenta, las estrategias didácticas para la acentuación de las palabras en la propuesta de la cartilla a elaborar. Respecto de la ortografía acentual y del uso de la tilde en la escritura, Reyes et al. (2019) puntualizan que, cuando los estudiantes tengan conocimiento sobre qué es lo que se quiere alcanzar respecto de los objetivos ortográficos, sumarán los esfuerzos de ellos para fortalecer el trabajo docente que se realiza para conseguir el propósito de manera agradable y confiable.

5. Cree usted que la deficiente ortografía de los estudiantes se deba a la falta de estrategias metodológicas adecuadas

Tabla 26

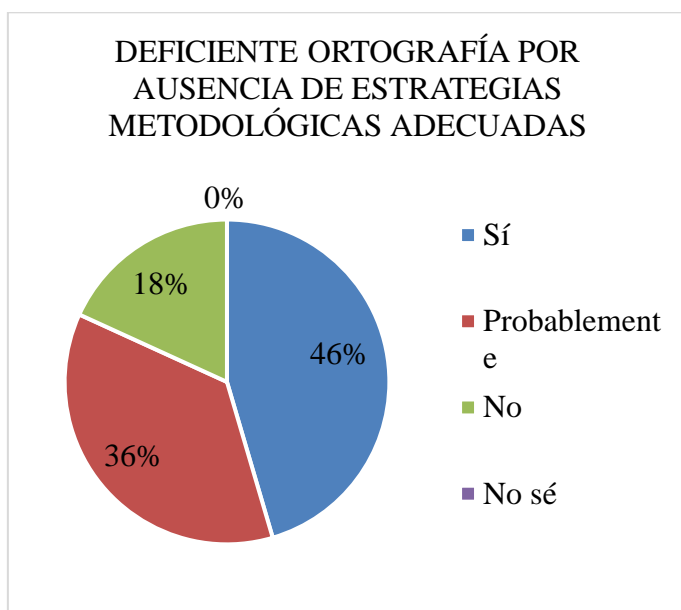
Deficiente ortografía por ausencia de estrategias metodológicas adecuadas

<u>ÍNDICE</u>	<u>FRECUENCIA</u>	<u>PORCENTAJE</u>
Sí	5	45%
Probablemente	4	36%
No	2	18%
No sé	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 20

Deficiente ortografía por ausencia de estrategias metodológicas adecuadas



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de docentes encuestados en esta muestra, se puede observar que, el 45% del profesorado han admitido que sí contribuye a la deficiencia de la ortografía, la ausencia de estrategias metodológicas y didácticas adecuadas en la enseñanza de la ortografía; mientras que el 36% de docentes han expresado que probablemente; y el 18% han dicho que no.

Interpretación:

Con relación al uso de las estrategias didácticas y metodológicas, Jiménez et al., (2023) destaca que, las estrategias didácticas facilitan que el docente lleve a cabo sus clases de manera más eficiente, asegurando el cumplimiento de los objetivos planteados previamente. Estas estrategias sirven como una guía para el aprendizaje, otorgando a los

estudiantes un rol participativo que fomenta la interacción con el docente. Entonces, es fundamental la aplicación de estrategias didácticas y metodológicas en el proceso de enseñanza – aprendizaje para alcanzar los objetivos considerados en la planificación.

6. Conoce usted estrategias metodológicas para lograr captar la comprensión de la ortografía y sus conceptos

Tabla 27

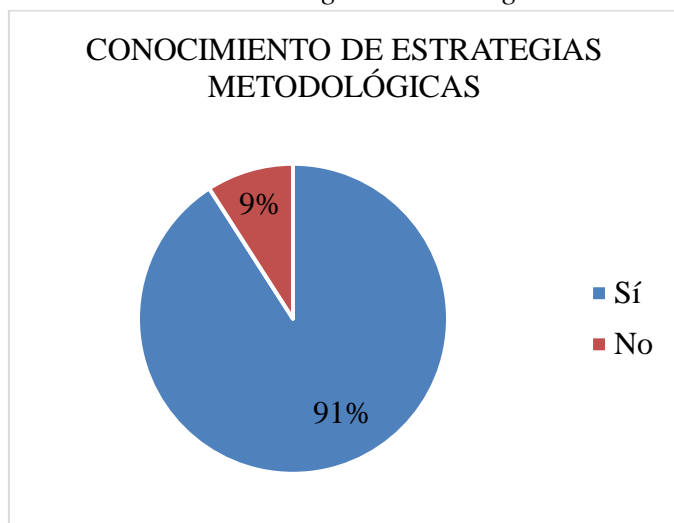
Conocimiento de estrategias metodológicas para la comprensión de la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	10	91%
No	1	9%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 21

Conocimiento de estrategias metodológicas



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de profesores encuestados en esta muestra, se evidencia que, el 91% de docentes tienen conocimiento de las estrategias metodológicas para la enseñanza de la

ortografía; y apenas el 9% de maestros no poseen suficientes conocimientos de las estrategias metodológicas para la enseñanza del tema en cuestión.

Interpretación:

De los resultados tabulados y analizados en la presente muestra, se deduce que, la mayor parte de la población docente encuestada poseen conocimientos sobre estrategias metodológicas para la enseñanza de la ortografía; y apenas un porcentaje minoritario carece de suficientes conocimientos del tema en cuestión. Sin embargo, es necesario la implementación de otras estrategias adecuadas para contribuir al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía en el estudiantado. Al respecto, Jiménez et al., (2023), concluyeron luego de la investigación, que la aplicación de estrategias didácticas es un recurso efectivo para mejorar la ortografía, consolidándose como una metodología adecuada para la enseñanza, mediante la participación activa de los estudiantes, tanto de manera individual como en grupo, y con la colaboración efectiva del docente

7. Utiliza usted estrategias metodológicas para lograr captar la atención y el interés de los estudiantes en el proceso de la adquisición de la ortografía

Tabla 28

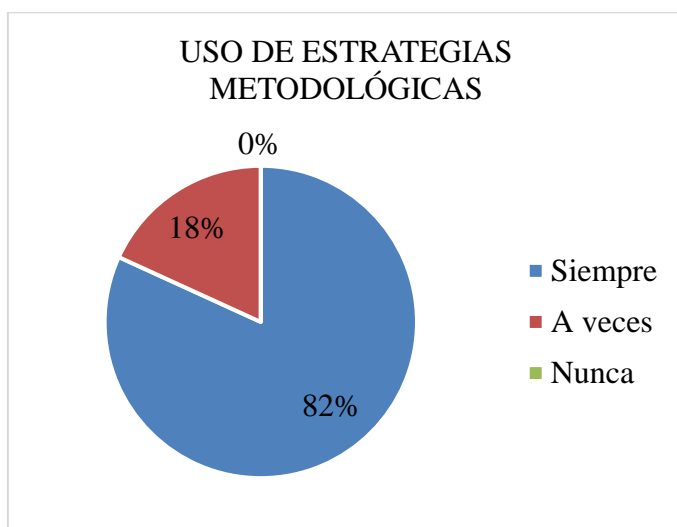
Uso de estrategias metodológicas

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	82%
A veces	2	18%
Nunca	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 22

Uso de estrategias metodológicas



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

Del total de docentes encuestados y los resultados tabulados, se evidencian que, el 82% de docentes siempre utilizan las estrategias metodológicas para generar aprendizajes de ortografía durante las clases; solo el 18% de docentes emplean a veces las estrategias metodológicas para las clases de ortografía.

Interpretación:

Según las tabulaciones y el análisis de los resultados correspondientes, se deduce que, la mayor parte de la población docente encuestada afirman utilizar siempre las estrategias metodológicas para captar la atención e interés del estudiantado en el aprendizaje de la ortografía; y apenas, un porcentaje minoritario de docentes emplean a veces las estrategias metodológicas, para lograr captar la atención y el interés del aprendizaje de la ortografía de sus estudiantes. Sin embargo, es necesario la actualización en el conocimiento de metodologías y estrategias didácticas para el mejoramiento de la ortografía. Una de las

metodologías que tiene incidencia directa en el aprendizaje de la ortografía es la lectura, como lo señala Cabanillas-Huamán (2021), porque el hombre utiliza la lectura para generar conocimientos; y al mismo tiempo para enseñar y aprender. Entonces no hay que perder de vista, la utilización de la lectura como metodología durante los procesos de enseñanza-aprendizaje.

8. De las siguientes teorías. ¿Cuál cree usted que le ayudan al estudiante a que vaya construyendo sus propios esquemas de conocimiento?

Tabla 29

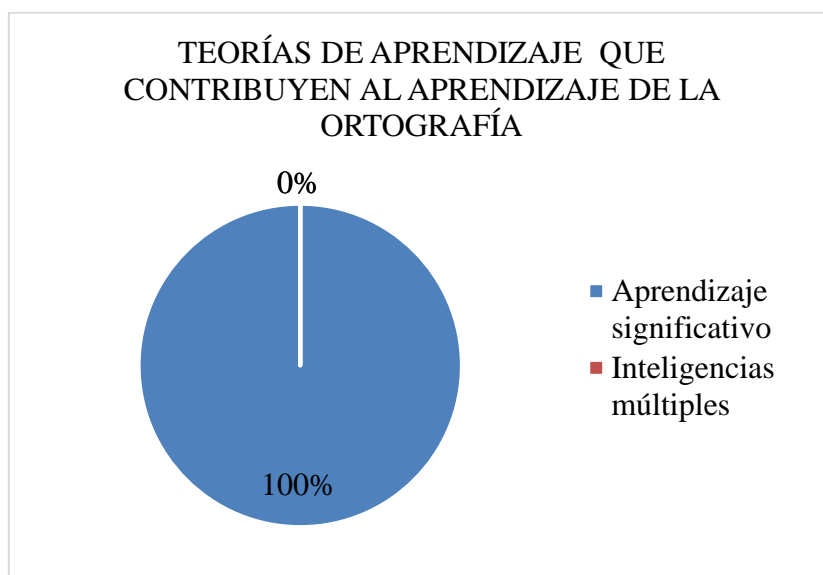
Teorías del aprendizaje que contribuyen al aprendizaje de la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aprendizaje significativo	11	100%
Inteligencias múltiples	0	0%
La tradicional	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 23

Teorías del aprendizaje que contribuyen al aprendizaje de la ortografía



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de docentes encuestados y el análisis de los resultados tabulados en esta muestra, se deduce que, el 100% de docentes creen y están con plena convicción de la Teoría del Aprendizaje Significativo; mismo que contribuye al estudiante en la construcción de sus propios esquemas del conocimiento.

Interpretación:

De la totalidad del personal docente encuestado, todos los once maestros están con la plena convicción, que la aplicación de la Teoría del Aprendizaje Significativo está contribuyendo de manera representativa al aprendizaje de la ortografía de sus estudiantes, respecto del aprendizaje significativo, Garcés et al. (2018) señalan que es un proceso activo y personal que implica conectar la nueva información con los conocimientos previos del estudiante por ello para lograrlo, es fundamental tener en cuenta materiales de apoyo que sean potencialmente significativos. Esto implica que los nuevos conocimientos se integren dentro de la estructura cognitiva del alumno, considerando su disposición para aprender.

9. La presentación del material didáctico a los estudiantes a la hora de enseñar ortografía, ¿influye en los aprendizajes y en la asimilación de los contenidos?

Tabla 30

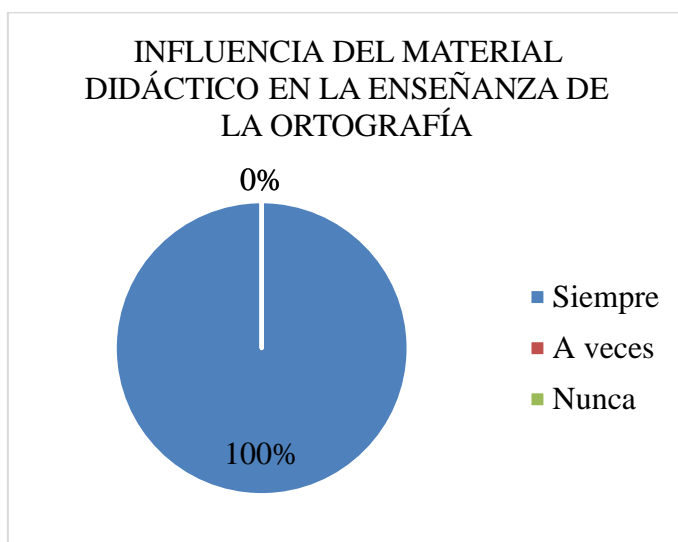
Influencia del material didáctico en la enseñanza de la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 24

Influencia del material didáctico en la enseñanza de la ortografía



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

El 100% de docentes encuestados manifiestan que la presentación de materiales didácticos sí tiene la influencia directa en los aprendizajes de la ortografía y en la asimilación de los contenidos.

Interpretación:

La totalidad de la población docente encuestada, todos afirman que la presentación del material didáctico tiene una influencia directa en los procesos de enseñanza - aprendizaje de la ortografía; así como, en la asimilación de los contenidos del tema en las clases. Esta visión también lo comparten, Garcés et al., (2018), quienes enfatizan que al momento de la presentación de materiales de apoyo estas deben ser potencialmente significativo para el estudiante.

10. Cree usted que la lectura de textos contribuye al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía

Tabla 31

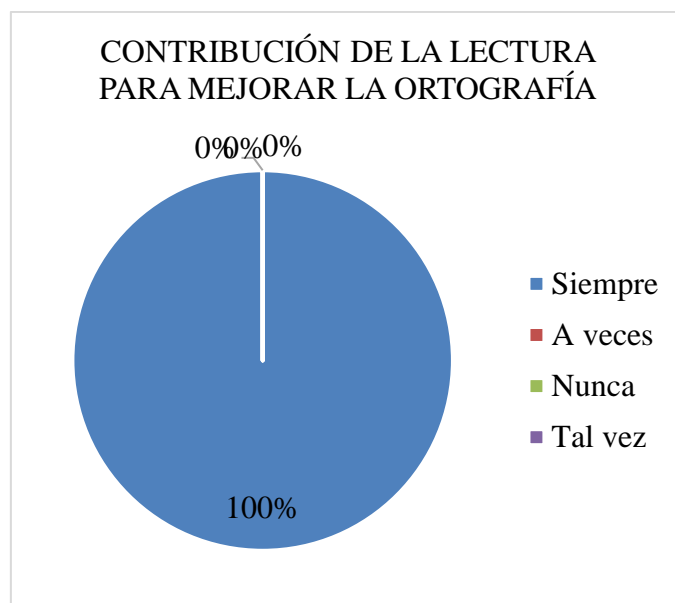
Contribución de la lectura para mejorar la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
Tal vez	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura 25

Contribución de la lectura para mejorar la ortografía



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Análisis e interpretación

Análisis:

La totalidad de la población docente encuestada, o sea, el 100% han afirmado que, siempre la lectura de textos sí contribuye al aprendizaje y mejoramiento de la ortografía.

Interpretación:

Toda la población docente encuestada de la Unidad Educativa Tomás Oleas se encuentra con la firme convicción del aporte de la lectura de textos, que sí permite generar aprendizajes y mejorar la ortografía de sus estudiantes. Según Puglla (2024), también comparte esta visión, quien sostiene: “El contacto que tiene el lector con las palabras del texto le permitirá entender cómo es la escritura correcta lo que implica a que tenga una mejor redacción en sus escritos” (p. 13). Entonces, la influencia de la lectura en el aprendizaje de la ortografía es determinante, factor que se debe tener muy en cuenta.

En resumen, la aplicación de este instrumento de investigación dirigido al personal docente del área de Lengua y Literatura, ha revelado informaciones relevantes de la realidad educativa por las que se viene atravesando en el día a día de su quehacer pedagógico; y al mismo tiempo, ha evidenciado las dificultades ortográficas más comunes que tienen los estudiantes al momento de escribir las palabras. Estos resultados han marcado pautas para la elaboración de una propuesta de estrategias didácticas con el fin de mejorar el aprendizaje de la ortografía.

4.1.3 Tabulación de resultados de la Prueba de Diagnóstico, análisis e interpretación.

El tercer instrumento que se utilizó para la recolección de datos, fue la prueba de diagnóstico que se aplicó a estudiantes bilingües del Décimo Año de Educación General Básica Superior, objeto del estudio, con la finalidad de conocer las competencias ortográficas y las dificultades que poseen, bajo cuatro parámetros de evaluación y tres ejes temáticos que son: ortografía literal, acentual y puntual.; cuyos resultados se expresan a continuación:

Dimensión: Ortografía literal

1. Utiliza las letras correctamente en la escritura de las palabras

Tabla 32

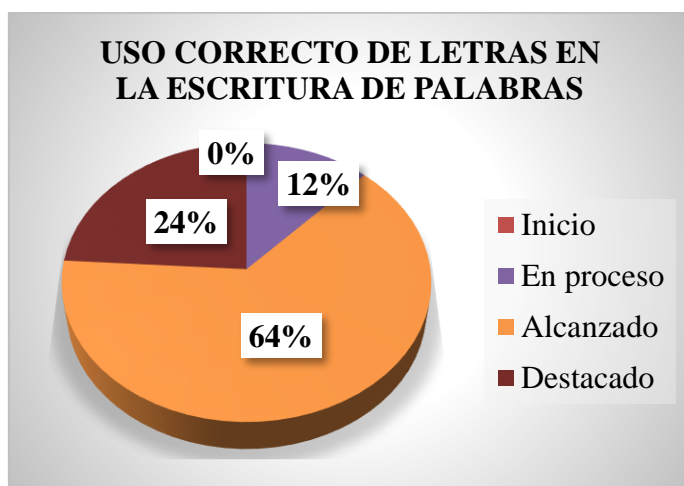
Uso correcto de letras en la escritura de palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	3	12%
Alcanzado	16	64%
Destacado	6	24%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 26

Uso correcto de letras en la escritura de palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

De la totalidad de estudiantes a quienes se aplicó la prueba de diagnóstico, el 64% reflejan el uso correcto de letras en la escritura de palabras, el 24% destacado y el 12% en proceso.

Interpretación:

De la totalidad de la población estudiantil aplicada esta prueba, la mayor parte de estudiantes reflejan que sí utilizan correctamente las letras en la escritura de las palabras; mientras que, un porcentaje significativo que corresponde a 6 estudiantes reflejan como destacado en el uso de las letras al escribir las palabras; y solamente, un porcentaje mínimo que corresponde a 3 estudiantes se encuentran en proceso de aprendizaje del uso correcto de letras en la escritura de palabras.

2. Usa adecuadamente las vocales

Tabla 33

Uso adecuado de vocales en la escritura de palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	3	12%
Destacado	22	88%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 27

Uso adecuado de vocales en la escritura de palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del total de estudiantes aplicados la evaluación diagnóstica, el 88% se refleja como destacado en el uso adecuado de vocales en la escritura de palabras, mientras que, el 12% se evidencia como alcanzado; mismo que es un porcentaje menor.

Interpretación:

Según estudios recientes (Pérez y Martínez, 2020), manifiestan que el dominio ortográfico en el uso de vocales está influenciado por la práctica contextualizada donde la inmersión en actividades de escritura significativa fortalece el reconocimiento y uso correcto de las vocales; y además por la conciencia fonológica como base del desarrollo ortográfico, los aprendizajes tempranos sobre los sonidos vocálicos y su relación con las grafías son cruciales (González et al., 2019).

Retroalimentación y estrategias pedagógicas: Docentes que emplean enfoques lúdicos, juegos ortográficos y tecnologías digitales logran un mayor compromiso de los estudiantes, mejorando su desempeño ortográfico (Martínez y López, 2022).

3. Usa adecuadamente las consonantes

Tabla 34

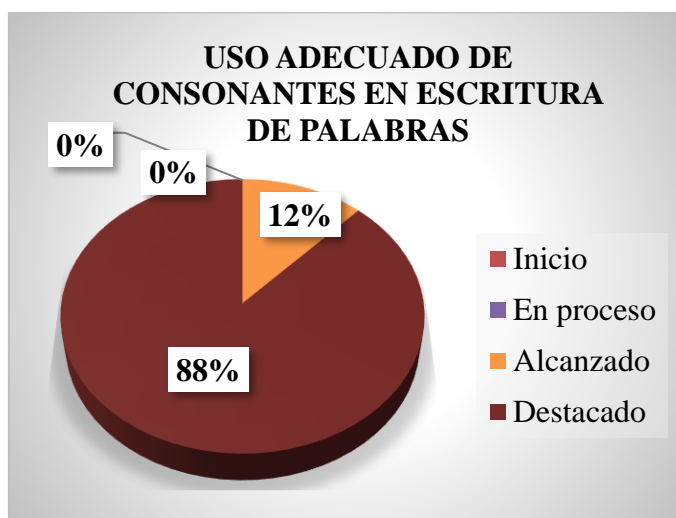
Uso adecuado de consonantes en la escritura de palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	3	12%
Destacado	22	88%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 28

Uso adecuado de consonantes en la escritura de palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de estudiantes aplicados la evaluación diagnóstica, el 88% de estudiantes reflejan como destacado en el uso adecuado de consonantes en la escritura de palabras, mientras que, el 12% se evidencia como alcanzado.

Interpretación:

El uso adecuado de las consonantes está vinculado con varios factores pedagógicos y cognitivos: conciencia fonológica y morfológica. Según investigaciones recientes (González y Pérez, 2021), afirman que la correcta escritura de consonantes depende en gran medida de la habilidad para relacionar sonidos con grafías. Esto se desarrolla desde edades tempranas a través de actividades fonológicas y lectoescritura. Enseñanza explícita y práctica guiada.

Martínez y López (2022) destacan que la enseñanza explícita de reglas ortográficas y excepciones es clave para dominar las consonantes debido a que el uso de estrategias

como dictados reflexivos y juegos didácticos ha demostrado ser altamente efectivo. Impacto de las tecnologías educativas desde 2019, el uso de herramientas digitales, como aplicaciones de gramática y programas de aprendizaje en línea, ha incrementado significativamente el dominio ortográfico. Estas herramientas ofrecen retroalimentación inmediata y personalizada, promoviendo la autoevaluación y el aprendizaje autónomo (López et al., 2023).

4. Separa correctamente las palabras

Tabla 35

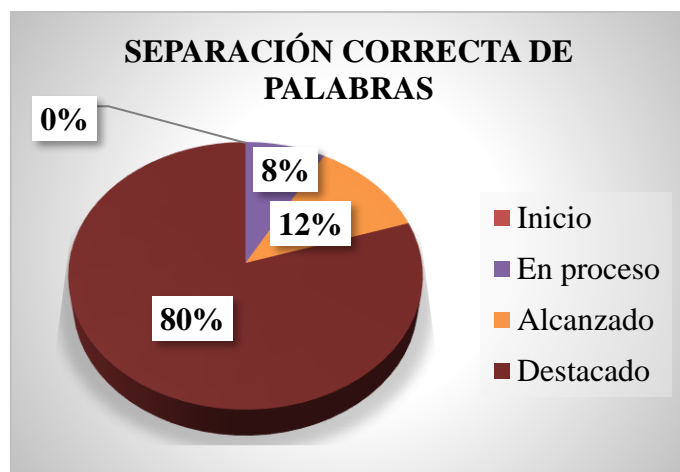
Separación correcta de palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	2	8%
Alcanzado	3	12%
Destacado	20	80%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 29

Separación correcta de palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Según los resultados de la evaluación diagnóstica, en el 80% de estudiantes se evidencian la separación correcta de palabras en la escritura, mientras que, en el 12% de estudiantes se observa como alcanzado; y en el 8% se refleja que poseen dificultades en la escritura.

Interpretación:

En los resultados tabulados y analizados de esta evaluación diagnóstica se puede notar que, la mayoría de estudiantes (20 de 25 alumnos) escriben de manera correcta la separación de palabras en el contexto de las oraciones y párrafos del lenguaje escrito; y solo dos grupos de estudiantes con porcentajes equivalentes a (3 y 2 aprendices) se encuentran entre en los rangos de: alcanzado y en proceso, lo que implica la necesidad de realizar ejercicios mediante la escrituras de frases y oraciones.

5. Emplea las mayúsculas correctamente.

Tabla 36

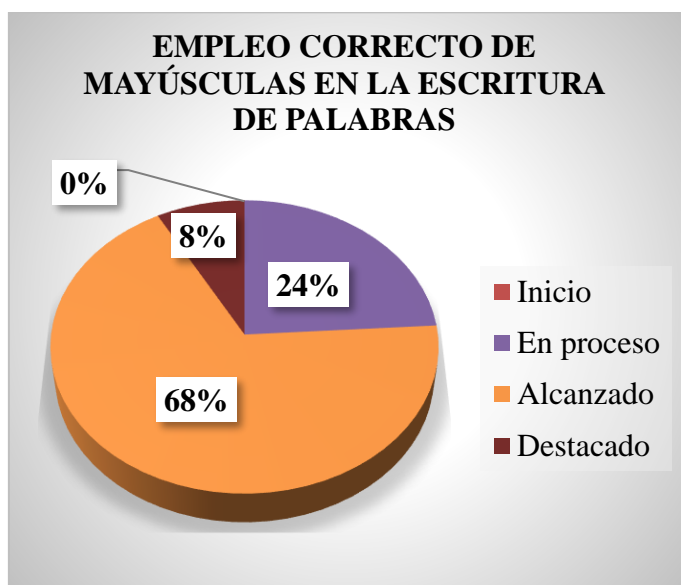
Empleo correcto de mayúsculas en la escritura de palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	6	24%
Alcanzado	17	68%
Destacado	2	8%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 30

Empleo correcto de mayúsculas en la escritura de palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de estudiantes a los que se les aplicó la evaluación diagnóstica, en el 68% de estudiantes se visibiliza que la utilización correcta de mayúsculas se registra como Alcanzado, en el 24% de estudiantes se aprecia como, En proceso; y el 8% se observa como Destacado en el uso correcto de mayúsculas.

Interpretación:

El empleo correcto de las mayúsculas en la escritura se fundamenta en tres pilares principales. Primero, la enseñanza explícita y práctica guiada, mediante la cual actividades como dictados, análisis textual y correcciones fomentan el aprendizaje de las reglas gramaticales esenciales (González y Pérez, 2020). Segundo, la conciencia del contexto, que permite a los estudiantes aplicar correctamente las mayúsculas en nombres propios, títulos e inicios de oración, reforzando su comprensión a través de ejercicios de redacción y debate

(Martínez y López, 2022). Finalmente, el uso de tecnologías educativas, como correctores automáticos, ha sido un complemento significativo para el aprendizaje; sin embargo, se requiere un conocimiento teórico sólido para garantizar su aplicación correcta en contextos sin soporte digital (López et al., 2023).

6. La escritura es legible.

Tabla 37

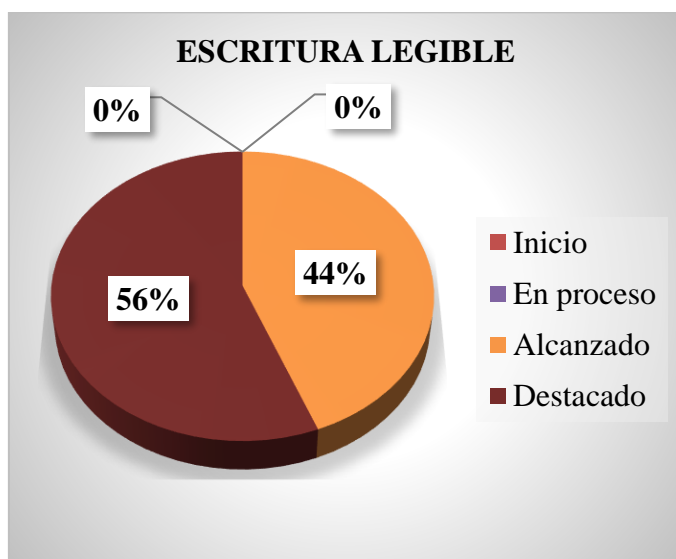
Escritura legible

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	11	44%
Destacado	14	56%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 31

Escritura legible



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de estudiantes aplicados la prueba diagnóstica, el 56% reflejan que tienen una escritura legible destacada; mientras que el 44% reflejan que tienen un nivel de escritura de aprendizaje alcanzado.

Interpretación:

Los datos muestran que la escritura de los estudiantes de Décimo Año EGBS es completamente legible, con el 44% alcanzando un nivel satisfactorio y el 56% destacándose por una claridad y organización avanzadas. Esto refleja un desarrollo adecuado de habilidades motrices finas y comprensión de las normas de escritura, potenciadas por métodos pedagógicos efectivos. Investigaciones han destacado la importancia de la práctica guiada y actividades como la caligrafía, el dictado y la revisión colaborativa (González y Pérez, 2020). Asimismo, la incorporación de tecnologías educativas, como procesadores de texto con retroalimentación automática, ha facilitado mejoras en la legibilidad, aunque estas herramientas funcionan mejor cuando se combinan con una base teórica sólida (Martínez y López, 2023). Este equilibrio entre enseñanza tradicional y herramientas digitales ha contribuido a los altos niveles de legibilidad observados.

Dimensión: Ortografía acentual

1. Separa correctamente las sílabas en las palabras.

Tabla 38

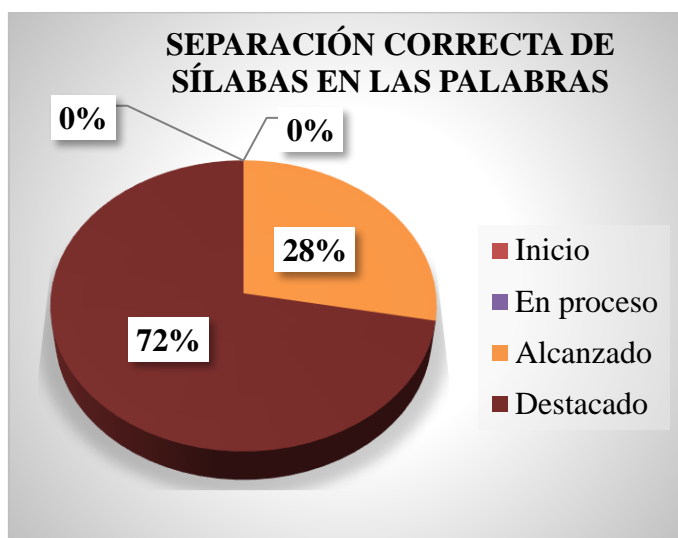
Separación correcta de sílabas en las palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	7	28%
Destacado	18	72%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 32

Separación correcta de sílabas en las palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de la población estudiantil a quienes se les aplicó la evaluación diagnóstica, el 72% de estudiantes evidencian que separan correctamente las sílabas en las palabras; según se ha constado en los textos escritos de la evaluación; mientras que, el 28% demuestran un nivel de aprendizaje alcanzado en la separación de sílabas en las palabras.

Interpretación:

Los resultados reflejan que los estudiantes de Décimo Año EGBS tienen un dominio notable en la separación correcta de sílabas, con un 72% en nivel destacado y un 28% en nivel alcanzado, sin registros en las categorías de "Inicio" o "En proceso". Esto evidencia un aprendizaje consolidado en la segmentación silábica, una habilidad fundamental para la lectura, escritura y pronunciación. Investigaciones han resaltado la importancia de la enseñanza explícita de reglas silábicas, mediante estrategias como el análisis de palabras,

dictados guiados y ejercicios de segmentación, que promueven la conciencia fonológica y ortográfica (González y Pérez, 2020). Además, el uso de herramientas tecnológicas y aplicaciones educativas ha complementado este proceso, proporcionando retroalimentación inmediata y reforzando el aprendizaje autónomo (Martínez y López, 2023). Este equilibrio entre métodos tradicionales y digitales ha sido clave para alcanzar los niveles elevados observados en la correcta separación de sílabas.

2. Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras.

Tabla 39

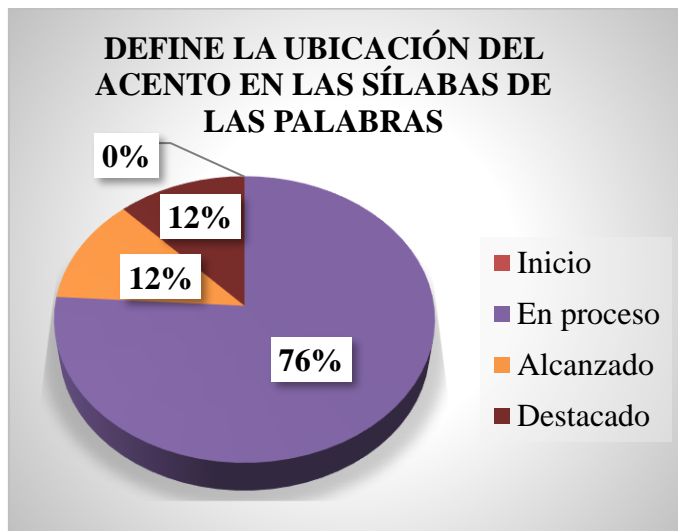
Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	19	76%
Alcanzado	3	12%
Destacado	3	12%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 33

Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de la población estudiantil aplicada la prueba diagnóstica, el 76% evidencian que se encuentran en un nivel del proceso de aprendizaje; mientras que, un 12% en un nivel de aprendizaje alcanzado y el otro 12% en un nivel de aprendizaje destacado.

Interpretación:

Los datos reflejan que la mayoría de los estudiantes de Décimo Año EGBS (76%) se encuentra "En proceso" respecto a la correcta definición de la ubicación del acento en las sílabas, mientras que solo el 12% ha alcanzado un nivel satisfactorio y otro 12% destaca con un dominio avanzado. Esto indica que, aunque los estudiantes comprenden parcialmente las reglas de acentuación, persisten dificultades en su aplicación precisa. Investigaciones destacan que la enseñanza de la acentuación requiere métodos explícitos combinados con estrategias prácticas como análisis de textos, dictados y ejercicios interactivos (González y Pérez, 2020). Además, el uso de plataformas digitales con correctores automáticos y juegos educativos ha proporcionado un refuerzo efectivo, aunque debe complementarse con la enseñanza teórica para lograr un aprendizaje integral (Martínez y López, 2023). Este enfoque integrado es clave para superar las limitaciones observadas y avanzar hacia niveles de mayor dominio en esta habilidad.

2. Utiliza la tilde correctamente en las palabras.

Tabla 40

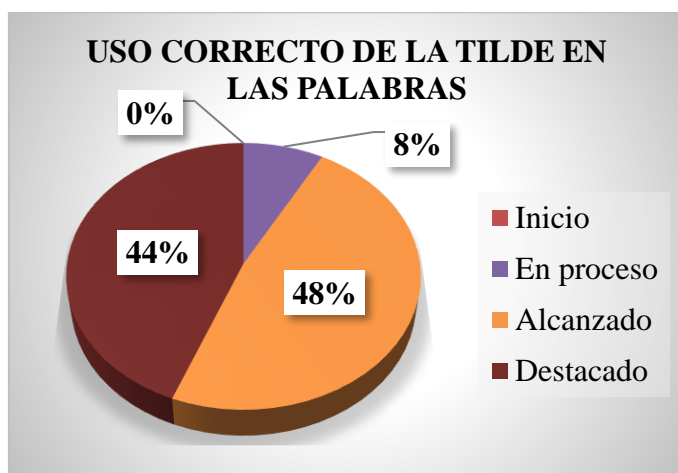
Uso correcto de la tilde en las palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	2	8%
Alcanzado	12	48%
Destacado	11	44%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 34

Uso correcto de la tilde en las palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de la población estudiantil evaluada, tabulados los resultados y analizados, el 48% de estudiantes han demostrado un nivel de aprendizaje en la escala de alcanzado, respecto del uso de la tilde en las palabras; mientras que, el 44% de educandos han evidenciado en el uso de la tilde, un nivel de aprendizaje en la escala de destacado; y, el 8% refleja el aprendizaje en proceso del uso correcto de la tilde.

Interpretación:

Los datos indican que la mayoría de los estudiantes de Décimo Año EGBS (92%) ha alcanzado niveles satisfactorios o destacados en el uso correcto de la tilde, con un 48% en el nivel "Alcanzado" y un 44% en "Destacado", lo que refleja una comprensión sólida de las reglas de acentuación. Sin embargo, un pequeño porcentaje (8%) aún se encuentra "En proceso", lo que sugiere algunas dificultades en la aplicación consistente de las normas. Estudios han subrayado la importancia de la enseñanza explícita de las reglas de

acentuación, utilizando métodos prácticos como ejercicios de corrección de textos, dictados y análisis gramaticales (González y Pérez, 2020). Asimismo, la integración de tecnologías educativas ha jugado un papel crucial al ofrecer retroalimentación instantánea, aunque la combinación con estrategias de aprendizaje más tradicionales sigue siendo esencial para garantizar la correcta comprensión y aplicación de las normas de acentuación (Martínez y López, 2023). Este enfoque equilibrado ha sido fundamental para lograr los resultados positivos observados en la muestra de estudiantes.

4. Establece diferenciación de palabras homófonas.

Tabla 41

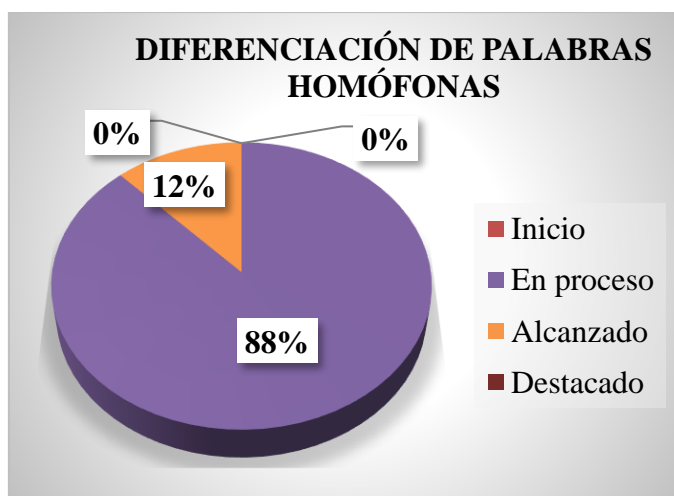
Diferenciación de palabras homófonas

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	22	88%
Alcanzado	3	12%
Destacado	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 35

Diferenciación de palabras homófonas



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de la población estudiantil aplicada la prueba de diagnóstico y los resultados tabulados, se evidencian que: el 88% de estudiantes se encuentran en un nivel de aprendizaje en proceso; mientras que, el 12% se encuentran en un nivel de aprendizaje alcanzado en lo que se refiere a la diferenciación de palabras homófonas.

Interpretación:

Los datos muestran que una gran mayoría de los estudiantes de Décimo Año EGBS (88%) se encuentra "En proceso" en cuanto a la diferenciación de palabras homófonas, lo que indica que, aunque tienen alguna noción sobre este fenómeno lingüístico, aún presentan dificultades para aplicarlo correctamente en contextos de escritura. Solo el 12% ha rebasado un nivel "Alcanzado", mientras que ningún estudiante ha llegado a un nivel "Destacado", lo que sugiere que la habilidad en el uso preciso de homófonas no está completamente dominada. En investigaciones han resaltado la importancia de la enseñanza explícita de las homófonas, utilizando estrategias como ejercicios de discriminación auditiva y contextualización en textos escritos, para que los estudiantes comprendan las diferencias y las apliquen de manera adecuada (González y Pérez, 2020). Además, el uso de tecnologías educativas que proporcionan retroalimentación inmediata en ejercicios de identificación de homófonas también ha sido útil para mejorar la comprensión, aunque la enseñanza teórica y práctica sigue siendo esencial para superar las dificultades observadas (Martínez y López, 2023). Este enfoque combinado es necesario para lograr un mayor dominio en la diferenciación de palabras homófonas.

Dimensión: Ortografía puntual

1. Utiliza correctamente los signos básicos de puntuación.

Tabla 42

Utilización de signos básicos de puntuación

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	4	16%
Alcanzado	19	76%
Destacado	2	8%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 36

Utilización de signos básicos de puntuación



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del total de estudiantes aplicados en esta evaluación diagnóstica y los resultados tabulados, se observa que: el 76% de la población estudiantil se encuentran en un nivel de aprendizaje alcanzado; mientras que, el 16% se encuentran en un nivel de aprendizaje en

proceso de alcanzar; y solo un 8% se encuentran en un nivel destacado, respecto de la utilización de signos de puntuación básicos.

Interpretación:

Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes de Décimo Año EGBS (84%) ha alcanzado niveles satisfactorios en la utilización de los signos básicos de puntuación, con un 76% en el nivel "Alcanzado" y un 8% "Destacado", lo que demuestra un manejo adecuado de estos recursos en la escritura. Sin embargo, un 16% aún se encuentra "En proceso", lo que sugiere que persisten algunas dificultades en su aplicación precisa. Investigaciones han resaltado la importancia de la enseñanza explícita de las normas de puntuación, integrando ejercicios prácticos como la corrección de textos, lecturas en voz alta y análisis de estructuras oracionales (González y Pérez, 2020). Asimismo, el uso de tecnologías educativas con correctores automáticos y plataformas interactivas ha complementado este aprendizaje, permitiendo que los estudiantes reciban retroalimentación inmediata para mejorar la precisión en el uso de los signos de puntuación, aunque una sólida comprensión teórica sigue siendo esencial (Martínez y López, 2023). Esta combinación de estrategias tradicionales y digitales ha contribuido significativamente a los buenos resultados obtenidos en la muestra de estudiantes.

2. Emplea las puntuaciones en oraciones simples y compuestas.

Tabla 43

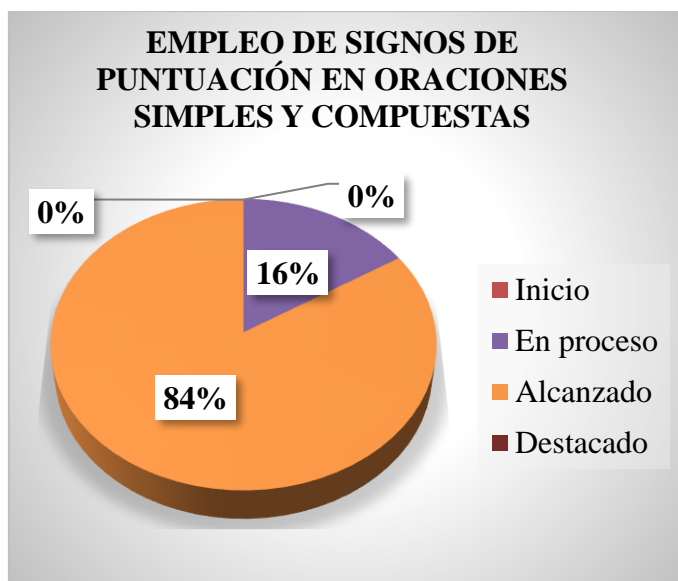
Empleo de signos de puntuación en oraciones simples y compuestas

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	4	16%
Alcanzado	21	84%
Destacado	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 37

Empleo de signos de puntuación en oraciones simples y compuestas



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

De la totalidad de estudiantes aplicados en esta evaluación diagnóstica y los resultados tabulados, se observa que: el 84% de la población estudiantil emplean adecuadamente los signos de puntuación en oraciones simples y compuestas; los mismos que se encuentran en un nivel de aprendizaje alcanzado; mientras que, un 16% de estudiantes se encuentran en un nivel de aprendizaje en proceso de alcanzado; y solo un 8% se encuentran en un nivel destacado, respecto de la utilización de signos de puntuación básicos.

Interpretación:

Los resultados muestran que un 84% de los estudiantes de Décimo Año EGBS ha alcanzado un nivel "Alcanzado" en el empleo adecuado de signos de puntuación en oraciones simples y compuestas, lo que indica una sólida comprensión y aplicación de las

reglas gramaticales relacionadas con la puntuación. Sin embargo, un 16% sigue "En proceso", lo que sugiere que aún enfrentan dificultades en la correcta utilización de estos signos, especialmente al combinar oraciones, se ha evidenciado que la enseñanza explícita de los signos de puntuación en oraciones complejas, mediante la práctica de textos escritos, corrección de ejercicios y análisis de textos literarios o académicos, es clave para mejorar esta habilidad (González y Pérez, 2020). Además, el uso de tecnologías interactivas y herramientas de corrección ha proporcionado una retroalimentación inmediata que facilita la comprensión de las reglas, aunque la base teórica y el trabajo práctico en la escritura siguen siendo fundamentales para lograr un dominio completo de esta habilidad (Martínez y López, 2023). Este enfoque integral ha permitido que la mayoría de los estudiantes logren un manejo efectivo de los signos de puntuación en oraciones simples y compuestas.

3. Maneja las puntuaciones en textos más extensos.

Tabla 44

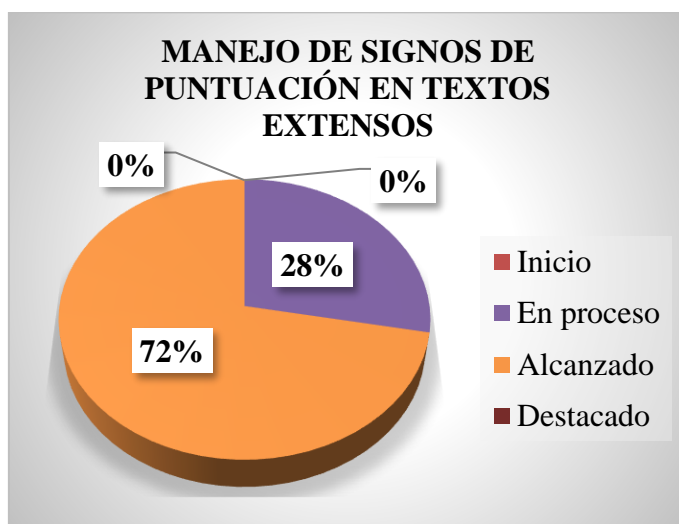
Manejo de signos de puntuación en textos extensos

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	7	28%
Alcanzado	18	72%
Destacado	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 38

Manejo de signos de puntuación en textos extensos



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% del estudiantado a quienes se le aplicaron esta evaluación diagnóstica y luego tabulados los resultados, se puede inferir que, el 72% de la población estudiantil emplean los signos de puntuación en textos extensos; mismos que se encuentran en un nivel del proceso de aprendizaje alcanzado; mientras que, un 28% de estudiantes se encuentran en un nivel de aprendizaje en proceso, respecto de la utilización de signos de puntuación básicos en textos extensos.

Interpretación:

Los resultados muestran que el 72% de los estudiantes de Décimo Año EGBS ha logrado un manejo adecuado de los signos de puntuación en textos más extensos, ubicándose en el nivel "Alcanzado", lo que refleja una buena comprensión de cómo organizar oraciones complejas y párrafos en textos escritos. No obstante, un 28% sigue "En proceso", lo que indica que todavía enfrentan desafíos al aplicar correctamente los signos de puntuación en

textos más largos y elaborados. Entre 2019 y 2024, diversos estudios han subrayado la importancia de la práctica en la redacción de textos extensos, incorporando actividades como la escritura de ensayos, resúmenes y análisis de textos, que permiten a los estudiantes practicar la correcta colocación de comas, puntos y otros signos (González y Pérez, 2020). Además, el uso de herramientas digitales para la corrección de textos ha sido un apoyo valioso, proporcionando retroalimentación instantánea para mejorar la estructura y puntuación de los textos (Martínez y López, 2023). Sin embargo, la enseñanza tradicional que incluye ejercicios prácticos y revisión manual sigue siendo crucial para consolidar esta habilidad y superar las dificultades observadas en algunos estudiantes.

4. Emplea los signos de puntuación en contextos específicos (diálogos, citas textuales y correos electrónicos)

Tabla 45

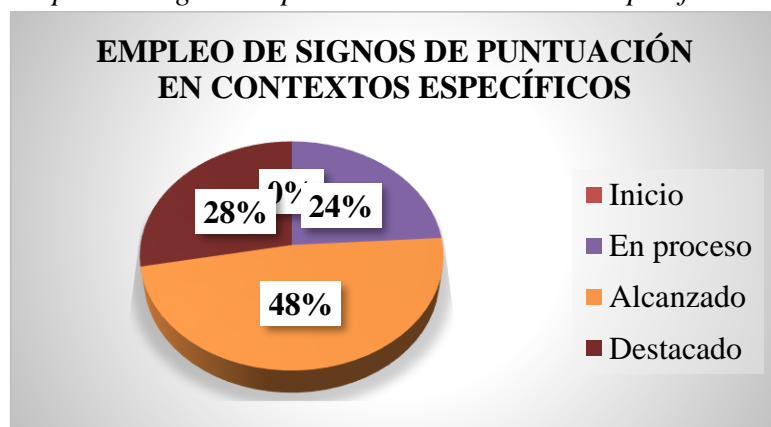
Empleo de signos de puntuación en contextos específicos

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	6	24%
Alcanzado	12	48%
Destacado	7	28%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura 39

Empleo de signos de puntuación en contextos específicos



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGB

Análisis e interpretación

Análisis:

Del 100% de estudiantes evaluados en esta prueba diagnóstica, se evidencia que, el 48% de la población estudiantil emplean los signos de puntuación en contextos específicos; mientras que, el 24% de estudiantes se encuentran en un nivel aprendizaje en proceso; y un 28% se encuentran en un nivel de aprendizaje destacado en el uso de los signos de puntuación en contextos específicos.

Interpretación:

Los niveles de desempeño en el empleo de signos de puntuación en contextos específicos como diálogos, citas textuales y correos electrónicos, distribuidos en cuatro categorías inicio, en proceso, alcanzado y destacado donde los resultados muestran que el 48% de los participantes alcanzaron el nivel esperado, seguido por un 28% en la categoría de Destacado, lo que evidencia un dominio satisfactorio en este aspecto. Sin embargo, el 24% aún se encuentra En proceso, lo que sugiere la necesidad de reforzar estas habilidades. La ausencia de casos en la categoría Inicio indica que todos los participantes tienen un conocimiento básico. Según Ortega (2021), el correcto uso de los signos de puntuación es esencial para mejorar la claridad y coherencia en la comunicación escrita, especialmente en contextos formales.

En resumen, de los resultados expresados y analizados en esta evaluación diagnóstica, se puede inferir que, este instrumento curricular ha permitido conocer las competencias ortográficas de los estudiantes bilingües de décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Tomás Oleas, en donde se evidencian las dificultades comunes en el uso de las grafías: b/v, c/s/z, g/j y h en la escritura de las palabras; así como,

las dificultades de acentuación y el uso de la tilde en las palabras ;y la necesidad de abordar el uso de los signos de puntuación básicos.

Estas realidades de orden académico han marcado pautas claras para la elaboración de una propuesta de estrategias didácticas, para contribuir al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía literal, acentual y puntual que se desarrollarán más adelante, en consonancia con los objetivos planteados del presente trabajo de investigación.

4.2 Discusión de los Resultados

4.2.1 *Discusión de resultados de la aplicación del test a los estudiantes*

Tomando en consideración que la enseñanza de la ortografía no es solo una mera cuestión de memorización de reglas y normas para la escritura correcta de las palabras y textos; sino, una parte fundamental de la comunicación efectiva y el desarrollo intelectual del estudiante. Además, la enseñanza de la ortografía en las aulas no es un capricho académico; sino, una necesidad básica, que permite comprender las complejidades del lenguaje y expresar las ideas con claridad y precisión; a la vez que, permite formar ciudadanos competentes y preparados para afrontar los retos del mundo actual en el que vivimos. A decir de Solé y otros (2000) manifiestan que: “Leer y escribir no son sólo medios para decir o reproducir las ideas de otros; son instrumentos vinculados a la revisión y a la construcción del propio conocimiento, indispensables en la sociedad de la información y del aprendizaje continuo” (p. 1); sino que se convierten en pilares de aprendizajes, comprensiones y en requisitos de comunicación.

Esta visión de los autores citados, no solo implica que la escritura es solamente reproducción textual, en el que la ortografía está intrínsecamente ligada al lenguaje textual, sino que también la escritura está catalogada como instrumento de enseñanza y aprendizaje,

que permite generar conocimientos, difundir la cultura y también como un medio para expresar puntos de vista sobre diferentes temas de la realidad

Entonces, queda evidenciado que la enseñanza de la ortografía como parte fundamental de la lengua escrita, no solo se circunscribe en la mera repetición de normas y reglas expedidas por la Real Academia de la Lengua; sino que, es una necesidad básica para el desenvolvimiento normal del ser humano, donde es necesario considerar el desarrollo de habilidades intelectuales, destrezas y hábitos que traen consigo los estudiantes; y que es imperativo, mejorar y superar las dificultades que se presenten en el transcurso de la vida.

Los resultados de la evaluación diagnóstica en el eje temático de la ortografía literal, aplicada a los estudiantes del Décimo Año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, se evidenciaron que, el 64% de estudiantes utilizaron correctamente las letras en la escritura de palabras; el 88% se destacaron en el uso adecuado de vocales y consonantes; el 80% separaron correctamente las palabras en la cadena escrita del texto; el 68% emplearon correctamente las mayúsculas; y el 56% del alumnado evidenciaron una escritura legible en los textos de la evaluación diagnóstica. Sin embargo, existen dificultades en porcentajes significativos, donde los estudiantes no han desarrollado las competencias ortográficas con dominio total; por lo que es imperativo la aplicación de estrategias y metodologías apropiadas para superar esas dificultades. Al respecto, Medina (2021), anota que: “La ortografía literal es la que estudia el empleo correcto de las letras. Las reglas de la ortografía literal rigen sobre las letras que se deben utilizar para escribir las palabras de nuestro idioma” (p. 15).

Esta realidad preocupa como docente; ya que, en ocasiones se ha vuelto dificultoso para atajarlo, sea por la influencia o por imposición de los nuevos dispositivos electrónicos, en el que, la escritura de palabras han sufrido degradaciones muy notorios. Al respecto,

Fernández-Rufete (2015) señala que los errores ortográficos : “se gestan en la Educación Primaria, se acentúan a lo largo de la Educación Secundaria y se siguen apreciando de manera significativa durante la enseñanza universitaria donde se llegan a apreciar graves errores que no se han subsanado” (p. 8).

Los resultados de la evaluación diagnóstica en el eje de la ortografía acentual, expresan que, el 72% de estudiantes separan correctamente las sílabas en las palabras; mientras que, el 28% presentan dificultades; lo que implica que se debe mejorar en la enseñanza de la separación de sílabas. En la definición y ubicación del acento en las sílabas de las palabras, el 76% de estudiantes tienen dificultades; lo que implica, el tratamiento con mayor énfasis en la enseñanza de las clases de sílabas por su acentuación. De la misma manera, en lo que respecta al uso correcto de la tilde en las palabras, el 48% de estudiantes han evidenciado el uso adecuado, a diferencia del 44% de alumnos que han demostrado el uso destacado. Y con relación a la diferenciación de palabras homófonas, parónimas y polisémicas, el 88% del estudiantado han presentado dificultades muy notorios; lo que implica su tratamiento con mayor amplitud para fortalecer al reconocimiento y la discriminación de las palabras.

En lo que respecta al uso correcto de la tilde en las palabras, evidentemente ha causado confusión; porque el estudiante no ha logrado diferenciar entre acento prosódico y acento ortográfico. Al respecto, Medina (2021) señala que: “La ortografía acentual, entrega las normas según las cuales corresponde o no poner tilde a las palabras, ya que todas ellas tienen acento, golpe de voz, pero no todas deben ser acentuadas gráficamente” (p. 12). Y con relación a las palabras homófonas, Vicente (2021) señala que: “Las palabras homófonas son un tipo de palabras homónimas, ya que se pronuncian igual, aunque su escritura y significados difieran” (p. 1) Entonces, implica la necesidad del tratamiento del

tema, a través de la estructuración de textos, con palabras homónimos, homófonos, homógrafos para fortalecer el aprendizaje de la ortografía.

Y en los resultados obtenidos del eje temático de la ortografía puntual, el 76% de estudiantes han evidenciado el uso correcto de los signos básicos de puntuación. Asimismo en la utilización de los signos referidos en oraciones simples y compuestas, el 84% del alumnado lo han ejecutado adecuadamente. En el manejo de los signos de puntuación en textos extensos, el 72% del estudiantado lo han ejecutado adecuadamente; y, en el empleo de estos signos de puntuación en contextos específicos, el 48% de estudiantes lo han realizado adecuadamente.

Sin embargo de los resultados expuestos, existe la necesidad de fortalecer y mejorar el uso correcto de los signos básicos de puntuación; porque, la utilización de estos signos permitirá transmitir la información de una manera precisa y efectiva en el ámbito de la comunicación; y, desde la perspectiva de Medina (2021) anota que: “La ortografía puntual es aquella que da sentido al pensamiento escrito o hablado, con la ayuda de signos ortográficos indispensables, cuyo uso y aplicación adecuados le dará a cada idea expresada, el sentido preciso o deseado” (p. 15).

4.2.2 *Discusión de resultados de la aplicación del test a los docentes*

La enseñanza de la ortografía como parte fundamental de la lengua escrita, ha generado preocupaciones y dificultades en los docentes, por qué; según Fernández-Rufete (2015) señala que:

La ortografía está vigente en cualquier actividad educativa y, últimamente, está adquiriendo más relevancia la preocupación docente porque los escritos de los escolares se encuentran plagados de multitud de faltas de ortografía. Esto hace

plantearnos, de un lado, en qué consiste su enseñanza; de otro, cómo se debe aplicar (p. 9).

Entonces, se puede colegir que, la dificultad de la enseñanza de la ortografía viene también desde el ámbito de los docentes; porque al aplicar la encuesta al profesorado de la Unidad Educativa Tomás Oleas, respecto de que, si tienen o han tenido dificultades en la enseñanza de la ortografía, el 64% de docentes han afirmado, que sí han tenido dificultades en la enseñanza, a veces. Esta realidad obviamente influye en el aprendizaje de los estudiantes, complementando con la afirmación de los docentes sobre el estado de la ortografía de sus estudiantes que se encuentran entre: buena 55% y regular 45%. Esta realidad amerita generar un cambio en el accionar docente, a través de la implementación de nuevas estrategias y metodologías adecuadas para aquello.

Ya ingresando al plano de la ortografía literal, desde la práctica docente que vienen realizando cotidianamente, el 27% de docentes han afirmado que los estudiantes se equivocan comúnmente en las letras: b/v, c/z, h; seguido por el 18% de profesores que también manifiestan, las letras más comunes y susceptibles de equivocación son: p/v, b/v; y c/s. Entonces se puede colegir que las dificultades de la ortografía de los estudiantes están en el ámbito literal, lo cual también debe ser abordado para buscar soluciones que permitan superar esta dificultad en la escritura de palabras y textos. Paralelamente a esta realidad, otra dificultad que subyace en la lengua escrita es la ortografía acentual, donde el profesorado ha respondido en la encuesta, que sus estudiantes emplean la tilde adecuadamente en un 55% y está catalogada como buena; y el 36% como regular. Esto denota que existe una necesidad de abordar esta dificultad para mejorar y superar en el lenguaje escrito.

La deficiente ortografía de los alumnos, desde la convicción del profesorado, han manifestado, que se debe a la falta de estrategias metodológicas adecuadas; donde el 45%

han afirmado que sí, el 36% probablemente; mientras que el 18% han dicho que no. Con relación al conocimiento de las estrategias metodológicas para lograr la captación de la ortografía y sus conceptos, el 91% de docentes han manifestado que sí, frente al 9% del no. Y sobre la utilización de estrategias metodológicas durante el proceso de la adquisición de la ortografía, el 82% de docentes han afirmado que sí; mientras que, el 18% que no. Estos resultados evidencian que los profesores tienen conocimiento sobre estrategias metodológicas y su aplicación durante los procesos de enseñanza; y para complementar lo manifestado, el 100% de docentes están convencidos que la Teoría del Aprendizaje Significativo ayuda al estudiante a construir sus propios esquemas del conocimiento.

Finalmente, la presentación de materiales didácticos a la hora de enseñar ortografía incide notoriamente; ya que el 100% de los encuestados así lo han confirmado; y concomitante a esto, la lectura de textos también contribuye al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía, así lo han manifestado el 100% de docentes.

CAPÍTULO 5. MARCO PROPOSITIVO

5.1 Planificación de la Actividad Preventiva

En el presente capítulo se expone la propuesta de solución a las dificultades identificadas en el desarrollo de las competencias ortográficas; y su incidencia en el ámbito de la expresión escrita y la emisión de mensajes con claridad, cohesión y coherencia, en los estudiantes quichua hablantes de la Unidad Educativa Tomás Oleas. Propuesta basada en los resultados de encuestas y en la evaluación diagnóstica. Para el efecto se elaborará una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal. El aporte de este trabajo académico tiene la finalidad de contribuir al mejoramiento de la expresión escrita en los estudiantes referidos, mediante la aplicación de conocimientos de nivel académico y profesional adquiridos.

5.1.1 Análisis del problema

El análisis de las competencias ortográficas descritas en los alumnos de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, ha revelado tres tipos de falencias, en los ejes temáticos de ortografía: literal, acentual y puntual; siendo uno de ellos, el de mayor incidencia y notoriedad, la ortografía literal; donde existen confusiones de letras al momento de escribir ciertas palabras.

A lo largo del presente estudio se ha identificado que, el 68% de estudiantes se consideran quichua hablantes; a pesar de que el 96% son de origen indígena, lo que significa que, este porcentaje importante de la población analizada pertenece al grupo étnico quichua; cuya lengua materna es el idioma del mismo nombre étnico; y que presentan desafíos en el aprendizaje de la escritura que no es en su propia lengua. Sin embargo, al establecer comunicaciones orales con su familia, amigos, compañeros de estudio y otras personas del entorno, siempre emplean el español para comunicarse. A pesar de saber leer y escribir, los

padres familia de los estudiantes, a veces, el 52% y nunca 44% ayudan en el control y acompañamiento de las tareas extra escolares; que sin duda alguna repercute en el rendimiento académico de sus hijos.

Respecto del conocimiento de la ortografía, el 44% de estudiantes han afirmado conocer bastante, el 28% conocer poco; y mientras que otro 28% conocer mucho. Esto implica que un alto porcentaje de alumnos no poseen conocimientos suficientes sobre la temática en cuestión. Y como corolario de esta realidad educativa, al 56% del estudiantado le gusta poco la ortografía, al 28% les gusta bastante y al 16% mucho. Esta realidad seguramente obedece a la falta de motivación y aplicación de estrategias metodológicas adecuadas para la enseñanza de la ortografía.

Como antecedente para realizar esta propuesta, se remite a las encuestas de datos aplicados tanto a estudiantes como a docentes, respecto de la confusión de letras al escribir ciertas palabras; en el que, el 48% de estudiantes han manifestado que se confunden en las letras: c, s, z; seguido de un 36% de alumnos en las letras: b, v; el 12% en la letra h; y el 4% en las letras g, j. Asimismo, se remite a la encuesta de docentes, donde el 27% han manifestado que los estudiantes se equivocan comúnmente en las letras: b, v, c, z, h; seguido del 18% de profesores que han afirmado las equivocaciones de los estudiantes en: p, v, b, v, c, s. Entonces, amerita el abordaje de estas dificultades para cimentar los conocimientos, que más tarde le servirán para la continuidad de los estudios superiores, ocupación laboral y en la vida cotidiana

5.1.2 Justificación de la propuesta

La presente propuesta de desarrollar una cartilla de estrategias didácticas, está motivada en base a los resultados de los instrumentos aplicados a la población estudiantil y docentes, objeto de estudio; cuya necesidad imperativa obedece a las dificultades detectadas

en el ámbito de las competencias ortográficas y de la expresión escrita de los estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior. Es importante señalar que, la población estudiantil tiene como su lengua materna el quichua, lo cual es crucial a la hora de implementar las estrategias didácticas; mismas que serán sensibles a las particularidades lingüísticas y culturales de este grupo de estudiantes.

La cartilla de estrategias didácticas tiene por finalidad mejorar las competencias ortográficas y escriturales de los estudiantes bilingües, dotando al docente una herramienta experimental y estructurada para instruir de manera efectiva las competencias referidas. La cartilla incluirá actividades específicas para la detección y corrección de errores; así como, variados ejercicios para las prácticas de ortografía literal.

La singularidad de esta cartilla se destaca en su potencial didáctico para transformar el proceso de enseñanza de la ortografía y la escritura de palabras y textos en un entorno bilingüe. Al proporcionar a los docentes esta herramienta didáctica se espera contribuir al mejoramiento de la enseñanza, de manera significativa en el ámbito de las competencias ortográficas y lingüísticas de los estudiantes, facilitando la consecución académica y la capacidad de comunicarse con efectividad a través de la escritura en el idioma español.

Los beneficiarios principales de esta cartilla son los estudiantes del décimo año de Educación General Básica Superior de las unidades educativas que posean estudiantes bilingües (quichua-español); quienes experimentarán sus habilidades y destrezas mejoradas en el manejo de la ortografía, así como también en el proceso de la comunicación. Además, estarán encaminados para proseguir en la continuidad de la educación y contribuirán de manera positiva a la sociedad.

Esta cartilla está dirigida a los profesores que laboran con estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior; quienes serán los encargados de implementar las

estrategias y actividades propuestas en la cartilla, adecuándolas a las necesidades reales y al contexto propio de sus estudiantes. La intervención de los docentes es trascendente para el éxito de esta propuesta; ya que, ellos poseen un conocimiento profundo de las capacidades y limitaciones de sus alumnos.

5.1.3 Objetivos de la propuesta

5.1.3.1 Objetivo general

Desarrollar una cartilla de estrategias didácticas para mejorar las competencias ortográficas y la expresión escrita de los estudiantes bilingües de décimo año de Educación General Básica Superior, tomando en consideración que su lengua materna es el quichua.

5.1.3.2 Objetivos específicos

1. Diseñar estrategias didácticas específicas para mejorar las competencias ortográficas de los estudiantes.
2. Elaborar una cartilla didáctica estructurada y práctica para docentes que sea cultural y lingüísticamente relevante.
3. Proveer herramientas y recursos para la evaluación y seguimiento del progreso de los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades ortográficas y de escritura.

5.2 Desarrollo de la propuesta

La proposición para desarrollar una cartilla didáctica orientada a mejorar las competencias ortográficas y la expresión escrita de los estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior, en entornos bilingües (quichua-español), se fundamenta en un marco teórico sólido que garantiza las estrategias pedagógicas diseñadas para este propósito. Mismos que se describen en los siguientes apartados.

5.2.1 Marco teórico

El marco teórico aborda los conceptos fundamentales relacionados con la enseñanza de la ortografía y la expresión escrita, de manera particular en el contexto bilingüe, detalla los conceptos y estrategias claves que guiarán el diseño de la cartilla didáctica, elementos fundamentales que han sido discutidos por expertos en educación bilingüe y pedagogía intercultural.

Respeto por la lengua materna y el idioma de instrucción:

Como señala Fiel (2004) “La afirmación de las identidades de los grupos marginados dentro del aula consolida y valora la pertenencia a una lengua y cultura maternas, necesarias para la adquisición de otro idioma y para el aprendizaje significativo de contenidos académicos” (p. 4). Esto implica el respeto por la lengua materna en este caso, el quichua y el idioma de instrucción, el español, como un segundo idioma de relación intercultural. La enseñanza efectiva de un segundo idioma depende en gran medida de la valoración y el respeto por la lengua materna de los estudiantes como fundamento para el desarrollo de habilidades en el segundo idioma.

Enfoque comunicativo y contextualizado:

De acuerdo con Espinoza y Cortez (2019), aducen que la Teoría Cognoscitivista señala que todas las personas aprenden porque nacen con esa capacidad de aprendizaje; y en forma natural perciben las relaciones intrínsecas, entre el nuevo conocimiento y hace una comparación con el conocimiento que posee; lo que significa que, en el cerebro se encuentran almacenadas un cúmulo de imágenes, saberes, experiencias y recuerdos, lo que permite el enfoque comunicativo de manera espontánea y contextualizada (p. 11) Este proceso es crucial para integrar en la enseñanza de la ortografía en contextos comunicativos

auténticos y significativos que sean relevantes para los estudiantes quichua hablantes, facilitando así una comprensión profunda y aplicada de las normas ortográficas del español.

Conciencia metalingüística comparativa:

Según Quispe (2022) "es entendida como la capacidad de reflexión sobre el lenguaje, parte por comprender que un uso lingüístico que no se acompañe de la reflexión sobre esta lengua, difícilmente podrá constituirse en un mecanismo eficiente que facilite el aprendizaje" (p. 4). Por consiguiente, fomentar la conciencia metalingüística entre los estudiantes, permitiéndoles reflexionar sobre las estructuras y normas ortográficas tanto del quichua como del español, puede enriquecer su competencia en ambos idiomas y facilitar la transferencia de habilidades entre ellos.

Bilingüismo y Educación Intercultural

La educación bilingüe intercultural tiene como objetivo no solo la enseñanza de un segundo idioma, sino también el fortalecimiento de la lengua materna. En el contexto de estudiantes quichua hablantes, esto implica una atención equilibrada entre la enseñanza del español y la preservación y promoción del quichua. Según Hornberger (2009) señala que: "la base de la educación en una sociedad multilingüe y plurinacional tiene que ser lo intercultural, el respeto mutuo y profundo entre los grupos étnicos y culturales, que sirve de fundamento para la construcción de una sociedad justa" (p. 96).

Dificultades en la adquisición de la ortografía española

Los investigadores: Rodríguez y Sánchez (2018), respecto de la enseñanza de la ortografía señalan que:

La ortografía, entendida como el conjunto de normas destinadas a la corrección escrita, ha sido tradicionalmente un rasgo de nivel cultural. Su enseñanza empieza en la escuela y su aprendizaje conlleva el desarrollo de la memoria, el razonamiento, la atención, la capacidad visual y la auditiva (p. 158).

Esto implica que los estudiantes quichua hablantes enfrentarán desafíos específicos al aprender la ortografía del español debido a las diferencias fonéticas y morfológicas entre ambos idiomas.

Expresión Escrita: Desde el punto de vista de Fernández-Rufete (2015) “se considera que es fundamental enseñar ortografía a través de actividades que impliquen composición escrita, fundamentalmente producción de textos propios por parte del alumnado” (pp. 20-21). La expresión escrita implica la capacidad de comunicar ideas de manera clara y coherente a través de textos escritos. Esto incluye la organización de ideas, el uso adecuado de conectores, y la capacidad de redactar textos variados, como narraciones, descripciones y argumentaciones (Ferreiro, 2006).

Métodos y estrategias didácticas

Para enseñar ortografía española de manera efectiva, es crucial implementar métodos y estrategias que reconozcan y respeten la lengua y cultura quichua. Al respecto, Castro et al. (2022) sugieren que: “Para la enseñanza de la ortografía el docente debe contextualizar los métodos y procedimientos que va aplicar en el proceso de enseñanza a los alumnos, y se encargará de poner a disposición situaciones reales de escritura que permita una conexión con la escritura”, (pp. 861-862). Esto implica una contextualización cultural mismos que pueden mejorar significativamente la comprensión y retención de la ortografía española. Además, el enfoque comunicativo, que enfatiza el uso práctico del idioma en contextos

reales, que puede ayudar a los estudiantes a internalizar las reglas ortográficas de manera más natural.

Recursos didácticos y tecnológicos

El uso de recursos didácticos y tecnológicos adaptados a la realidad cultural de los estudiantes quichua hablantes puede facilitar el aprendizaje de la ortografía española. Al respecto, Bautista et al. (2014) señalan que:

La educación se vuelve cada vez más competitiva y para alcanzar un mejor nivel educativo se requiere del apoyo de recursos que nos ayuden en el proceso de enseñanza de los estudiantes, como lo son los materiales didácticos, su uso tiende a guiar y motivar al estudiante en la construcción del conocimiento, es decir, que sirvan de apoyo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes mediante publicaciones de sistemas pedagógicos innovadores utilizando herramientas tecnológicas (p. 183)

Los citados investigadores en el primer párrafo terminan concluyendo que: “No hay duda de que el uso de material didáctico facilita la enseñanza y constituye un elemento auxiliar en el proceso de aprendizaje funcionando como mediador en la educación de los estudiantes” (p. 193).

Evaluación y Retroalimentación

La evaluación de la ortografía durante el proceso de la enseñanza y aprendizaje es fundamental como lo señalan los investigadores, López et al., (2017) “que el proceso de evaluación formativa aplicado a la identificación de errores ortográficos enriquece el proceso de aprendizaje del alumnado y lo hace más coherente con los planteamientos

educativos actuales” (pág. 205). Y en cuanto, a la retroalimentación considerado como una herramienta fundamental en la promoción de aprendizajes en los estudiantes, los autores Prado y Pérez (2021) señalan que:

La retroalimentación es un elemento esencial de la evaluación formativa, puesto que permite ampliar el entendimiento de los estudiantes y señalar los próximos pasos en su trayectoria de aprendizaje para lograr los aprendizajes esperados con respecto a los que mostró en un momento específico (p. 2).

Por lo tanto, la evaluación y la retroalimentación son recursos fundamentales en los procesos de la enseñanza y aprendizaje, para afianzar los conocimientos de la ortografía y demás disciplinas científicas del saber humano.

Enfoques pedagógicos para la enseñanza de la ortografía

La enseñanza de la ortografía es un aspecto crucial en el aprendizaje de la lengua, tanto para hablantes nativos, como para aquellos que la adquieren como segunda lengua, en este caso estudiantes quichua hablantes. A lo largo del tiempo, diversos enfoques pedagógicos han surgido con el objetivo de abordar este desafío de manera efectiva. A continuación, se presentan algunos de los enfoques más destacados, que han realizado importantes aportes en este campo:

1. Enfoque tradicional:

Este enfoque, basado en la memorización de reglas ortográficas y la realización de ejercicios repetitivos, ha sido ampliamente utilizado en la enseñanza tradicional. Si bien este método puede facilitar la adquisición de las normas básicas, Fernández-Rufete (2015), señala que este enfoque prioriza la transmisión verbal de las reglas ortográficas, a través de

la detección del error-corrección y sanción, para generar repeticiones y automatizar la escritura y la práctica mediante la reproducción de las grafías erradas.

2. Enfoque basado en la reflexión:

Este enfoque se fundamenta en la reflexión que Tagle (2013) puntualiza, donde se incluyen algunos elementos que jugarían en el proceso de desarrollo de competencia y los esquemas de conocimientos que poseen los estudiantes; en el que se produce la interrelación entre el conocimiento que recibe y el conocimiento experiencial que se produce a través del accionar en los procesos educativos; y con una tendencia constructivista del aprendizaje. Esto permite la interacción con el contexto; a fin de tomar conciencia de lo que hace, por qué lo hace y para qué lo hace; es decir, se determina la actuación del estudiante conscientemente. Estos procesos son muy importantes en el aprendizaje de la ortografía; ya que el estudiante actúa y se predispone hacia la adquisición del tema a saber o conocer.

3. Enfoque comunicativo:

Este enfoque, defendido por Cassany (1999) ha contribuido de manera significativa a la enseñanza de la lengua, aportando una perspectiva más centrada en el uso real del lenguaje y en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Los aportes significativos en este enfoque son: Énfasis en la comunicación real, es decir, el uso de la lengua para comunicarse de manera efectiva tanto oral como escrita. Uso de textos auténticos; es decir, textos reales y contextualizados en vez de frases y oraciones aisladas; El desarrollo de las competencias de: hablar, escuchar, leer y escribir; Enfoque en el proceso y no en el producto; Consideración del contexto donde reconoce la importancia del contexto sociocultural en la comunicación; El rol activo del estudiante como protagonista de su aprendizaje y La evaluación auténtica.

4. Enfoque sociocultural:

El enfoque sociocultural propuesto por Lev Vygotsky; y realizado la descripción de los aspectos más relevantes por Carrera y Mazzarella (2001), señalan que propuso una teoría de desarrollo humano que resalta la importancia de la interacción social y el aprendizaje colaborativo en el desarrollo cognitivo. Destacan que la teoría evolutiva de Vygotsky tiene la importancia de entender el comportamiento humano a través de sus fases y cambios históricos, analizan cómo los procesos psicológicos se desarrollan y cambian con el tiempo, considerando las interrupciones e intervenciones.

Vygotsky consideraba que el aprendizaje estimula una variedad de procesos mentales que emergen a través de la interacción social y el lenguaje, y estos procesos se internalizan, convirtiéndose en formas de autorregulación.

5. Enfoque basado en las tecnologías:

Este enfoque, impulsado por el auge de las tecnologías digitales, incorpora el uso de herramientas tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía. Se utilizan recursos como programas informáticos, aplicaciones móviles y plataformas en línea. Autores como: Pérez y Reyes-Rodríguez (2021) destacan que, durante la últimas décadas del siglo pasado, surgió de manera vertiginosa el avance tecnológico en el mundo; de los cuales los sistemas educativos no se quedaron al margen de esta realidad. La enseñanza desde la virtualidad fue un reto; y las prácticas pedagógicas para los docentes se requería de un alto nivel de preparación, porque no estaban a la altura de las exigencias de sus nuevos estudiantes, quienes eran nativos digitales.

En esta etapa se ha producido la transición, de la sociedad de la información en la sociedad del conocimiento y aprendizaje. La integración de las TICs en el aula dependerá de la capacidad de implementación del Estado y de los maestros para estructurar el ambiente

de aprendizaje de forma no tradicional. En definitiva, la enseñanza efectiva de la ortografía requiere de una combinación de enfoques pedagógicos que consideren las características de los estudiantes, el contexto educativo y los objetivos de aprendizaje. Es fundamental fomentar la comprensión, la reflexión, la comunicación y el uso de la ortografía en situaciones reales, aprovechando al mismo tiempo las oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías.

5.3 CARTILLA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS ORTOGRÁFICAS Y LA EXPRESIÓN ESCRITA



Cartilla de estrategias didácticas para mejorar las competencias ortográficas y la expresión escrita, de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación General Básica Superior

Autor: Vicente Chucho Cuvi

Vicerrectorado de Investigación, Vinculación y Posgrado

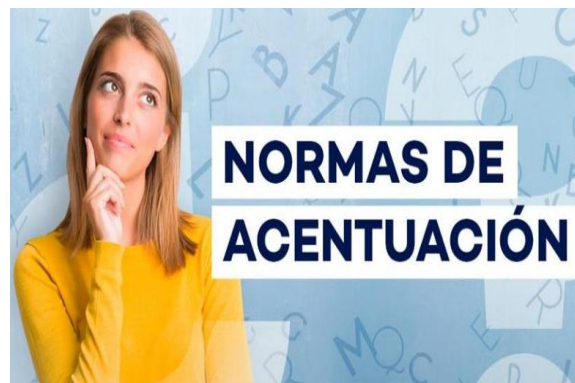
Dirección de posgrado

Propuesta académica

Riobamba – Ecuador

2025

Cartilla de estrategias didácticas para mejorar las competencias ortográficas y la expresión escrita



AGUDAS	GRAVES O LLANAS	ESDRÚJULAS
Sílaba tónica en <u>último</u> lugar: ca-ra- col	Sílaba tónica en <u>penúltimo</u> lugar: ven- ta -na	Sílaba tónica en antepenúltimo lugar: bo- lí -gra-fo
Llevan tilde cuando terminan en vocal, n, s: colibrí, sartén, compás...	Llevan tilde cuando <u>no</u> terminan en vocal, n, s: cáliz, árbol, túnel...	Llevan tilde siempre: sábado, médico, pájaro...



Título: Cartilla de estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas

5.3.1 Objetivos:

- Presentar una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal, acentual y puntual.
- Adaptar las normativas básicas vigentes de la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de Lengua Española (ASALE) para el nivel de Educación General Básica Superior.

5.3.2 Justificación

Tomando en consideración que, la ortografía es una parte fundamental de la gramática que se ocupa de la escritura correcta de las palabras; mismas que se emplean en las diversas actividades de la cotidianidad e interrelación de las personas, a través de la escritura y también de la oralidad. Y con el advenimiento de la era digital y la invención de dispositivos electrónicos y digitales, la escritura de palabras y textos se han visto afectadas por las aletraciones a las normas de uso común; lo que ha conllevado a confusiones y equivocaciones a la hora de escribir y transmitir los mensajes en el proceso de comunicación, dando como resultados una comunicación ambigua en unos casos, ineficaz en otros casos; y, sobretodo las dificultades para asimilar la intencionalidad de los mensajes que quiere transmitir el emisor.

Frente a estas dificultades se ha propuesto elaborar y poner en consideración de los actores educativos (docentes y estudiantes), la presente cartilla de estrategias didácticas de ortografía literal, acentual y puntual; misma que tiene por finalidad, aportar a la enseñanza y aprendizaje de la ortografía, para tener conocimientos asertivos sobre los usos más comunes de las reglas ortográficas de la lengua española. Ya que es muy importante tener

en cuenta que, la coherencia y los significados de las palabras tienen sus impactos decisivos y repercusiones en los procesos de la comunicación escrita; así como también en la expresión oral.

Por cuanto, los vocablos del idioma español tienen grafías o letras que tienen sonidos muy similares en las expresiones; mismos que, al momento de escribir causan dudas, inquietudes, confusiones; y consecuentemente producen equivocaciones a la hora de escribir. Estas dificultades se producen con mayor incidencia en los hablantes bilingües (quichua-español), porque, la lengua materna del hablante es distinta de la segunda lengua que está en proceso de adquisición o aprendizaje, en relación a su estructura fonológica, grafía, estructura gramatical y acentuación de las palabras.

5.3.3 Importancia de la ortografía

De La Rosa (2024), manifiesta que la ortografía es parte de la gramática que se encarga de la escritura correcta de las palabras, cuyo objetivo principal es la emisión de mensajes con efectividad y comprensibilidad en el ámbito de la comunicación. Asimismo, puntualiza que el vocablo ortografía proviene del griego ortos que significa correcto; y grapto que significa escribir. Por consiguiente, la palabra ortografía significa escribir correctamente las palabras, de acuerdo con las normas establecidas por la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE).

Asimismo, Espinoza (2021) destaca la importancia del uso correcto de la ortografía, donde señala el papel fundamental del proceso de interpretación de los mensajes escritos, permitiéndole claridad en lo que se quiere decir; porque en todo momento los estudiantes tendrán que pensar y escribir sus ideas en los diferentes trabajos.

Por consiguiente, la ortografía tiene un valor de singular importancia en la escritura correcta de las palabras y en la producción de textos; además en la acentuación y en el empleo

correcto de los signos de puntuación. El uso correcto de la buena ortografía demuestra el nivel cultural de la persona que posee; es también una buena carta de presentación personal y profesional en el mundo competitivo actual.

5.3.4 Definición de reglas ortográficas

El diccionario de la Real Academia Española (2014) lo define a la ortografía como un: “Conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua y aplicación de las normas ortográficas” (s. p) Esto implica que, la ortografía es una parte consustancial de la lengua escrita, en el que, el texto expresado debe garantizar y facilitar la comprensión integral de los mensajes. Entonces, las reglas ortográficas son las normas que regulan la escritura correcta de las palabras; y constituyen un código, donde los usuarios deben sujetarse a las reglas establecidas por la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE); a fin de garantizar la calidad de los mensajes emitidos, para que sean comprendidos por su interlocutor o lector.

5.3.5 Marco teórico

Método viso-audio-motor-gnóstico en el proceso del aprendizaje de la ortografía

De la variedad métodos teorizados y aplicados en diferentes contextos y realidades en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, se ha considerado como uno de los métodos más completos y adecuados, al método viso-audio-motor-gnóstico; porque, en el proceso del aprendizaje incorpora los aspectos sensoriales, kinestésicos y la motricidad xx como: la audición, la visión, la comprensión y la motricidad.

Al respecto, Carrión (2024) en su trabajo de investigación cita a Gaspar (2021), en el que realiza una síntesis histórica de la creación y evolución del método viso-audio-gnóstico-motor, creado en 1925 por el profesor argentino José D. Forgione, y su primera aparición en el libro "Ortografía intuitiva". Forgione (1995) menciona que, inicialmente,

este método se denominó "visomotor", ya que el estudiante veía y leía la palabra antes de escribirla mediante un proceso de copia. Luego, pasó a llamarse "audio-motor", en el que el estudiante escuchaba la palabra y la escribía a partir de un dictado. Posteriormente, evolucionó al término "viso-audio-motor", donde el estudiante veía y leía la palabra, la pronunciaba en voz alta o la escuchaba antes de escribirla. Finalmente, se consolidó como viso-audio-motor-gnóstico (p.11).

Como se podrá notar, la evolución de este método, refleja una adaptación hacia la integración de la vista, el oído y la comprensión en el proceso de aprendizaje, desde su etapa inicial como viso-motor, pasando por audio-motor, hasta llegar a la forma completa de viso-audio-motor-gnóstico. Esta progresión demuestra una incorporación de diferentes aspectos sensoriales y cognitivos, ofreciendo una herramienta integral para abordar los retos de la enseñanza y aprendizaje de la ortografía en el ámbito educativo.

Cartilla de estrategias didácticas ortográficas

Es una herramienta pedagógica en el que constan las principales reglas de ortografía, procedimientos y actividades a seguir para contribuir en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía. La terminología cartilla tiene varias acepciones. El Diccionario de la lengua española (2014) de la RAE y ASALE, lo definen como un cuaderno pequeño que contiene las letras del alfabeto para aprender a leer; y también como un cuaderno o libreta donde se anotan ciertas circunstancias que interesan a una determinada persona.

Entonces, esta cartilla aborda temas puntuales de ortografía en los que, la mayor parte de aprendices tienen dificultades para desarrollar las competencias ortográficas; y es menester su difusión para contribuir a la formación personal en el ámbito educativo.

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son acciones o procedimientos a seguir en el proceso de la enseñanza-aprendizaje que debe ejecutar el docente como mediador de conocimientos para generar aprendizajes en el estudiantado. Como lo señalan los investigadores: Herrera y Villafuerte (2023), que las estrategias permiten la implementación de la didáctica con los diversos medios de representación y expresión, que ofrecen para mejorar las actividades, herramientas y materiales de aprendizaje y métodos de evaluación, que motivan a los estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas.

Didáctica

Sobre la definición de la didáctica existen varios puntos de vista como: arte de enseñar, tratado, disciplina, normativa, aprendizaje, enseñanza, entre otras; pero, todos ellos han coincidido en que la didáctica es el arte de enseñar, ciencia de la educación, extensión de la pedagogía, que se encuentran vinculadas con la enseñanza y aprendizaje.

Abreu et al. (2017), afirman que la didáctica es una de las ciencias de la educación que se encuentra en franco desarrollo, vinculada con las demás ciencias relacionadas con el proceso de la enseñanza y aprendizaje, especialmente con la pedagogía. Como ciencia orienta, socializa, integra y sistematiza los resultados de la investigación y la experiencia educativa acumulada en la práctica; para buscar soluciones acertadas de los problemas que afectan e impiden el desarrollo óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

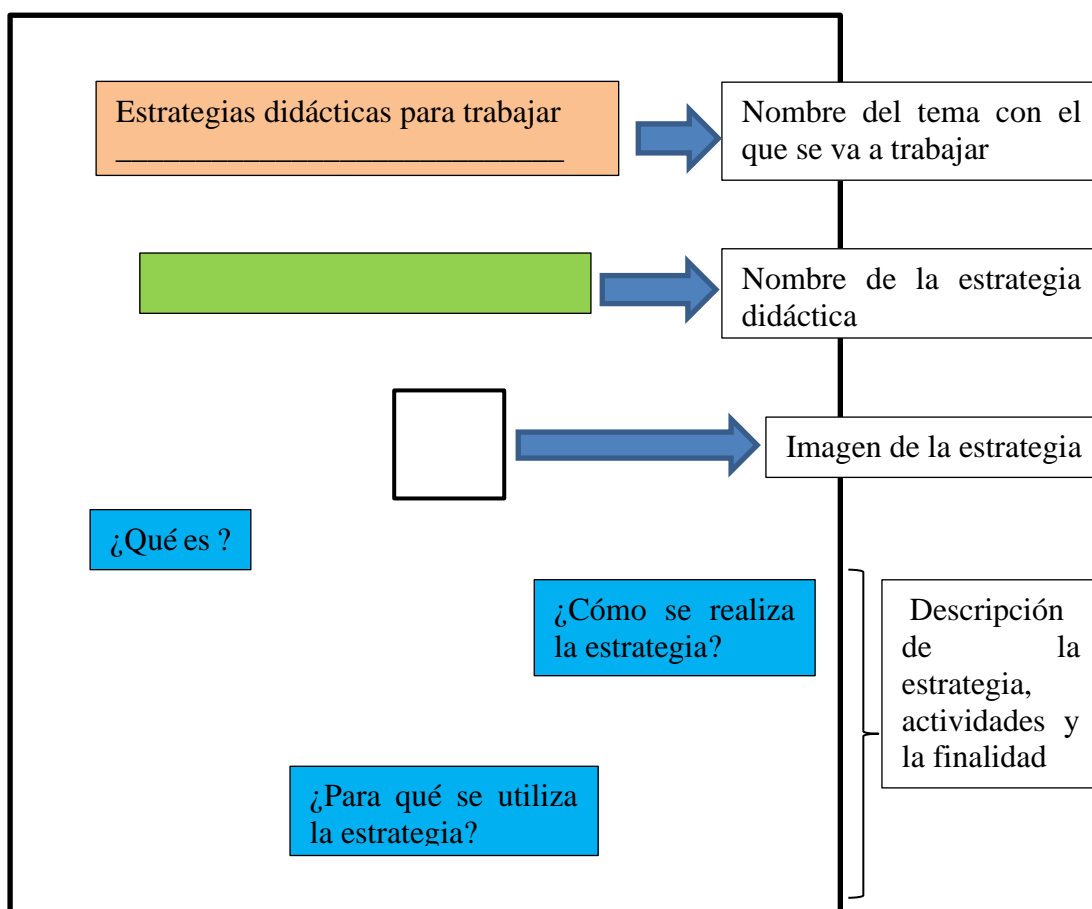
5.3.6 Metodología

Para la elaboración de la presente Cartilla de estrategias didácticas de ortografía española, se ha tomado en cuenta las grafías que han causado mayores dificultades en la

escritura de palabras y textos con las letras: b/v; c/s/z; g/j; y h (Ortografía literal), palabras que han causado confusiones y equivocaciones en el uso de los acentos y las tildes (Ortografía acentual); y, los principales signos de puntuación en la redacción de textos (Ortografía puntual). La estructura y el esquema de la cartilla se detallan a continuación:

Figura 40

Estructura de la Cartilla de estrategias didácticas de ortografía española



Nota. Estructura de la Cartilla de estrategias didácticas de ortografía española. Fuente: Elaboración propia

5.3.7 Estrategias didácticas para la enseñanza del uso de las letras: b/v, c/s/z, g/j y h

5.3.7.1 Carteles de ortografía

Figura 41

Carteles de ortografía



Nota. Imagen de Reglas ortográficas. Tomado de TPT Normas ortográficas. Fuente: <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Normas-ortograficas-6251819>

¿Qué son los carteles de ortografía?



Son una de las herramientas didácticas para enseñar ortografía de manera visual, a través de organizadores gráficos donde constan las reglas de uso general para la escritura correcta de las palabras y textos.

Consiste en seleccionar una de las reglas ortográficas, en el que los estudiantes presentan mayores dificultades en la escritura de palabras y textos. Para lo cual, el docente debe elaborar previamente los carteles con los respectivos contenidos a abordarse, empleando organizadores gráficos y representaciones, con ejemplos de cada norma ortográfica; y luego colocará en los espacios más visibles del aula.

¿Cómo se realizan los carteles ortográficos?



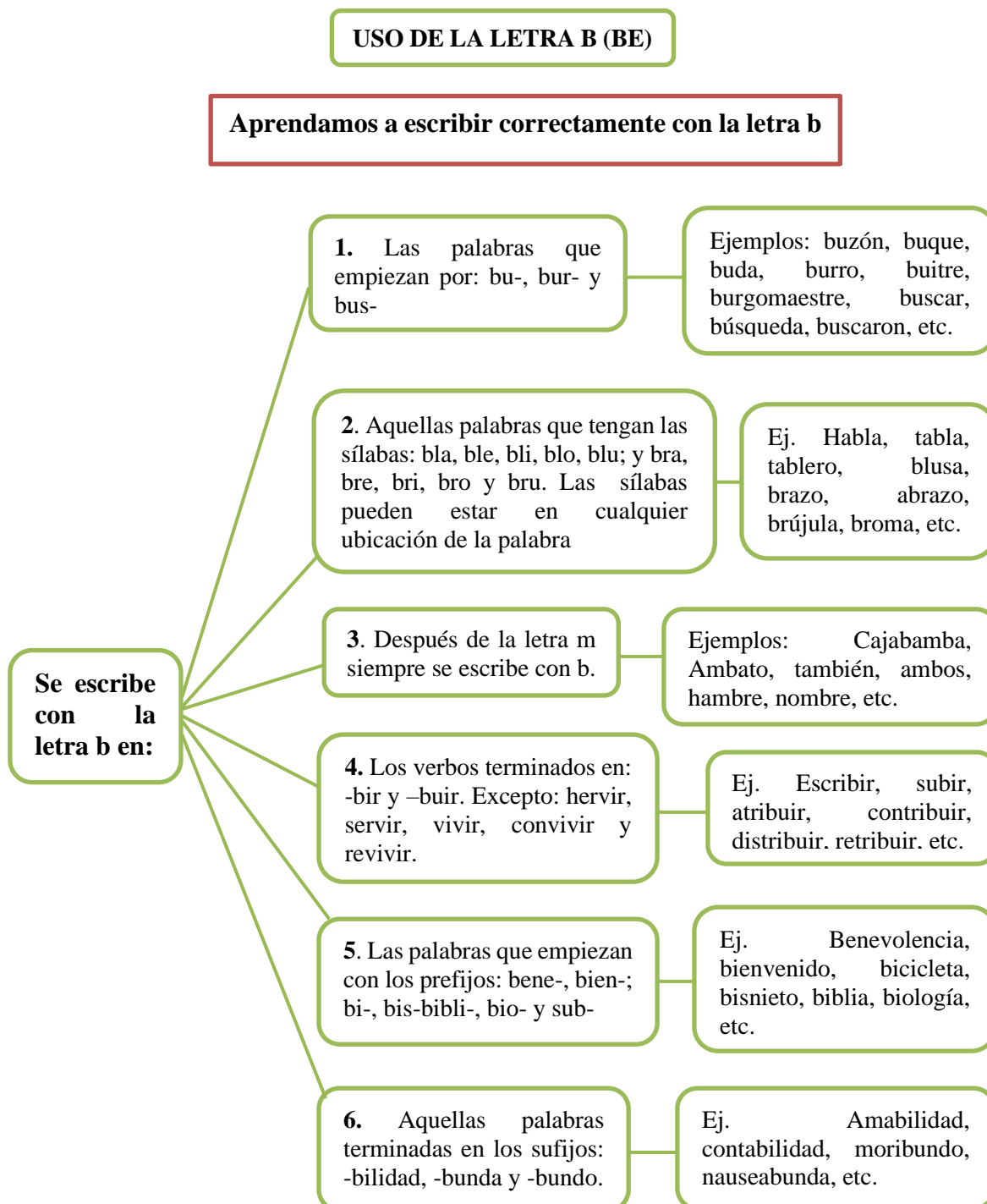
¿Para qué se utiliza los carteles ortográficos?



La finalidad del uso de los carteles ortográficos contribuye a la visualización del cómo se escriben determinadas palabras; y a la vez, que también favorece al desarrollo de la memoria visual; así como su motricidad al escribir.

Figura 42

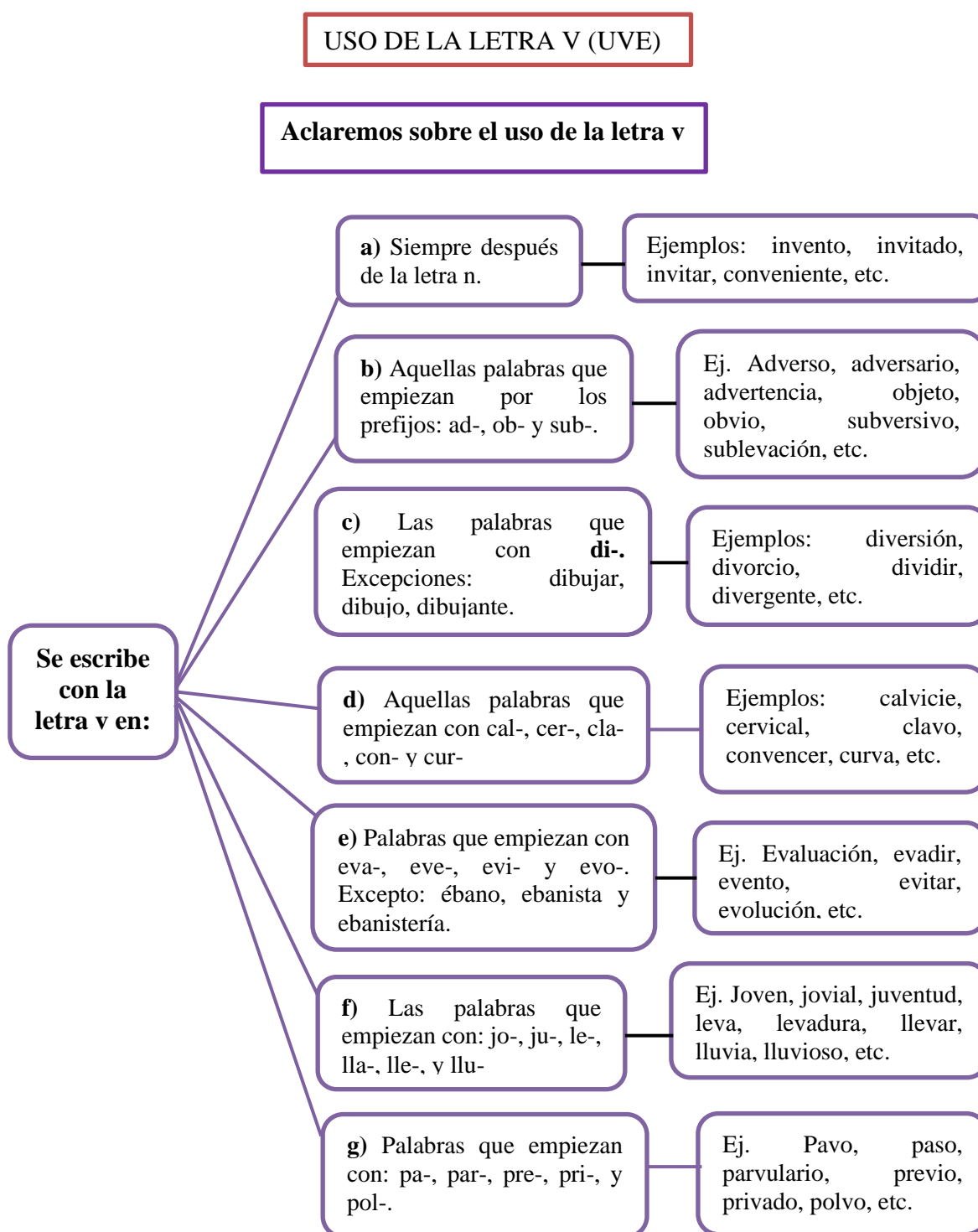
Cartel No.1. Uso de la letra b (be)



Nota. Cartel Uso de la letra b (be). Fuente: Adaptado de Equipo editorial, Etecé (2022) Uso de la B.

Figura 43

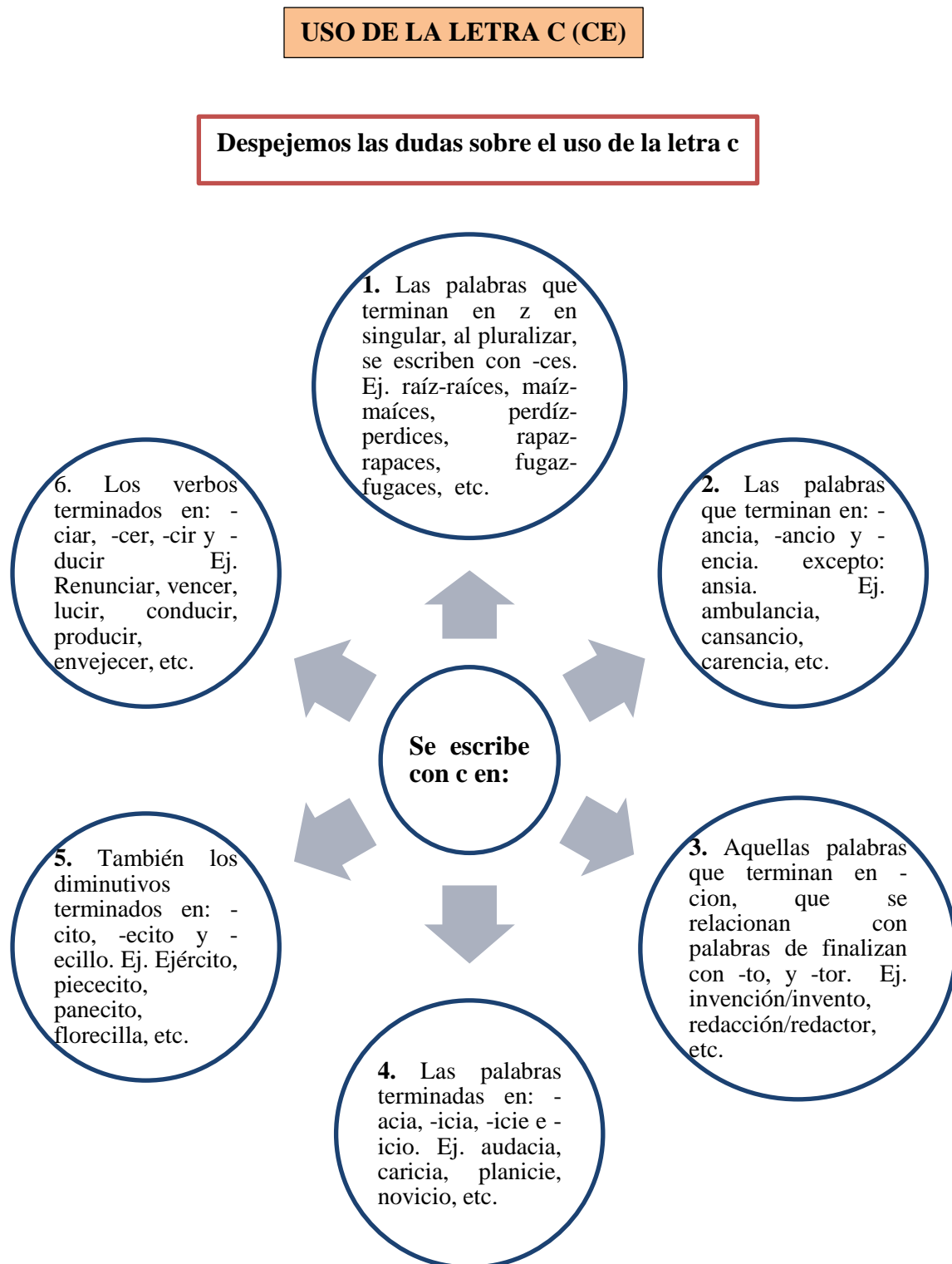
Cartel No. 2. Uso de la letra v (uve)



Nota. Cartel Uso de la letra v (uve). Fuente: Adaptado de Rabotnikof (2024) Uso de la V.

Figura 44

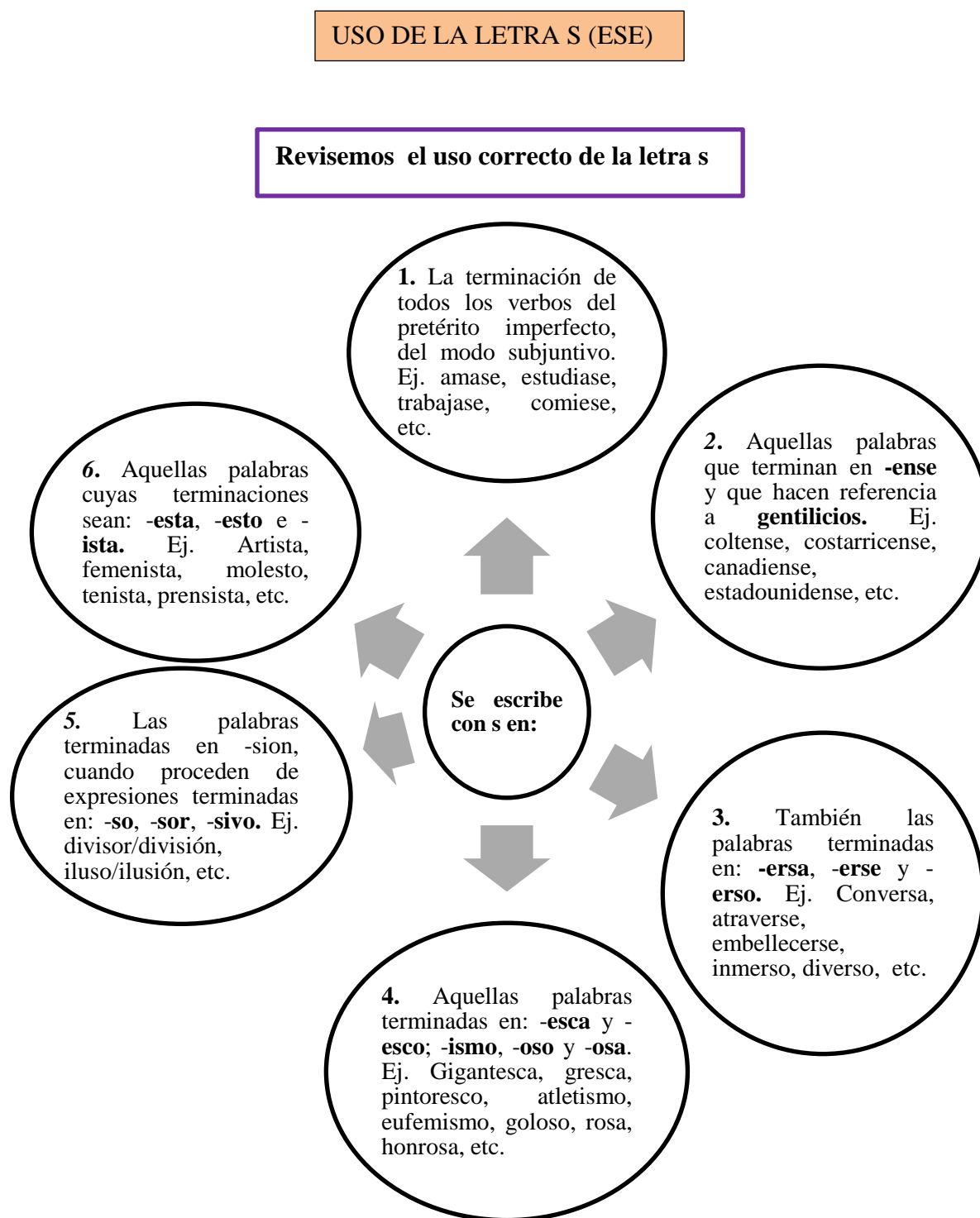
Cartel No. 3. Uso de la letra c (ce)



Nota. Cartel Uso de la letra c (ce). Fuente: Adaptado de Hernando (2020) Reglas de uso de la C y la S.

Figura 45

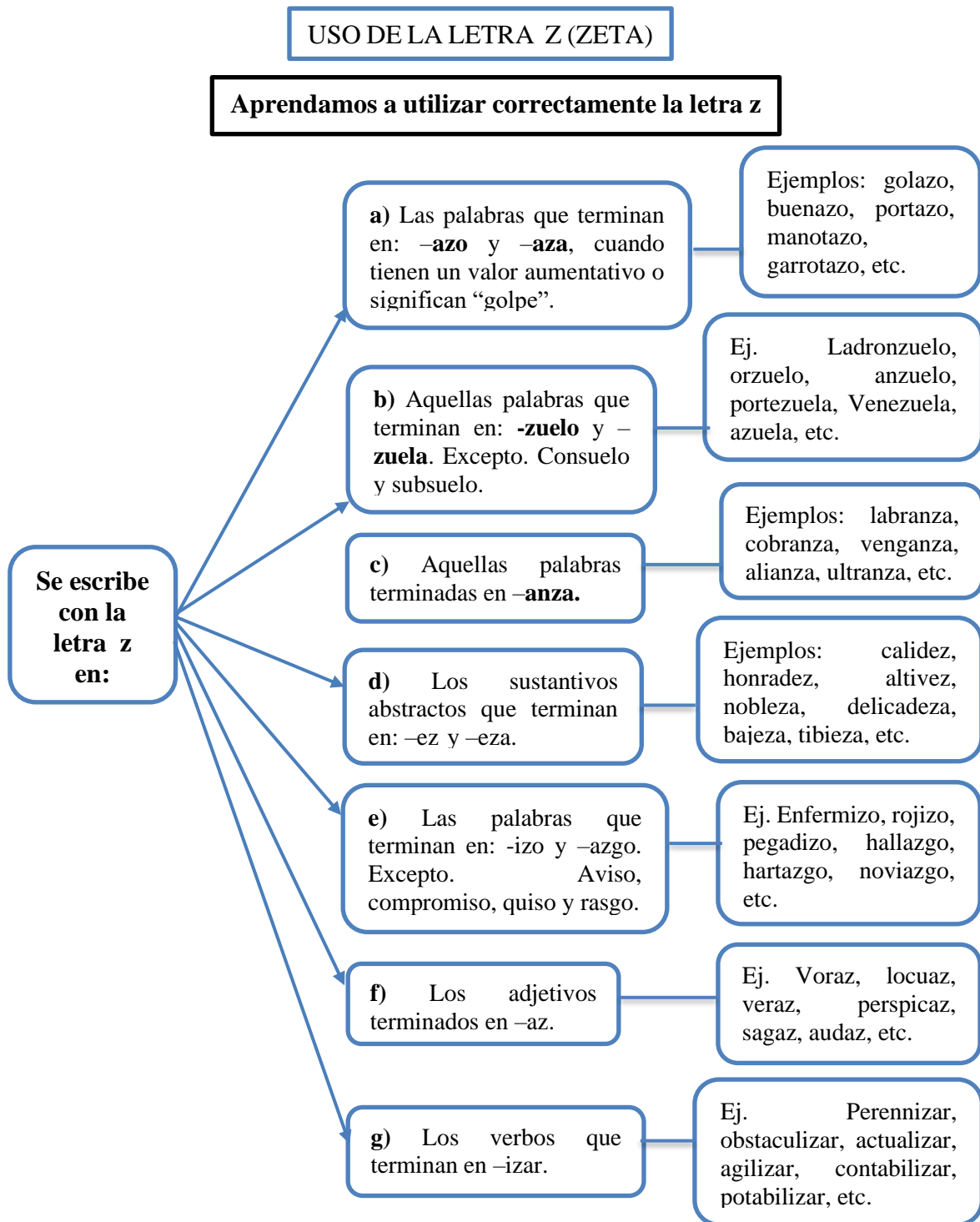
Cartel No. 4. Uso de la letra s (ese)



Nota. Cartel Uso de la letra s (ese). Fuente: Adaptado de Hernando (2020) Reglas de uso de la C y la S.

Figura 46

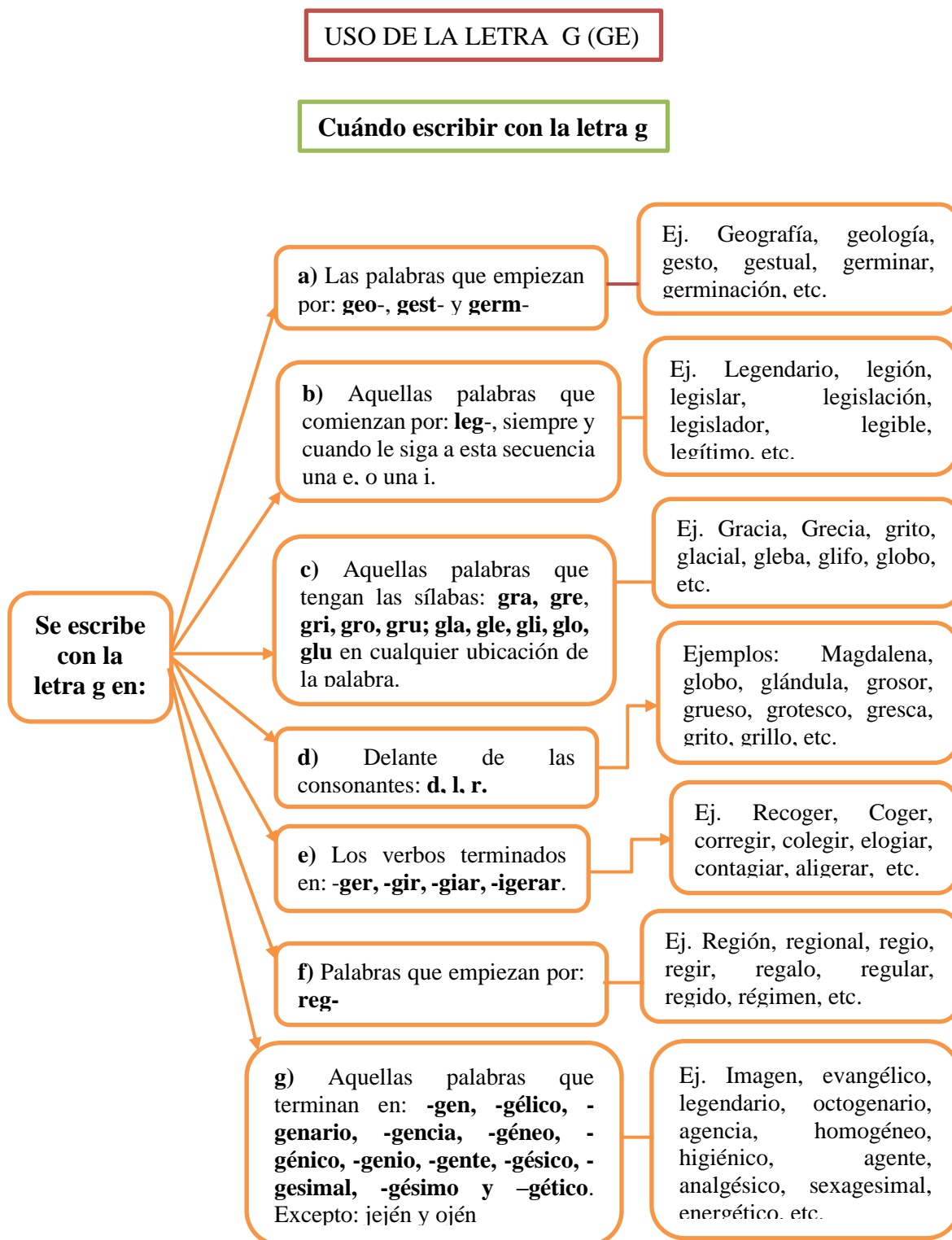
Cartel No. 5. Uso de la letra z (zeta)



Nota. Cartel Uso de la letra z (zeta). Fuente: Adaptado de Rabotnikof (2024) Reglas de la Z.

Figura 47

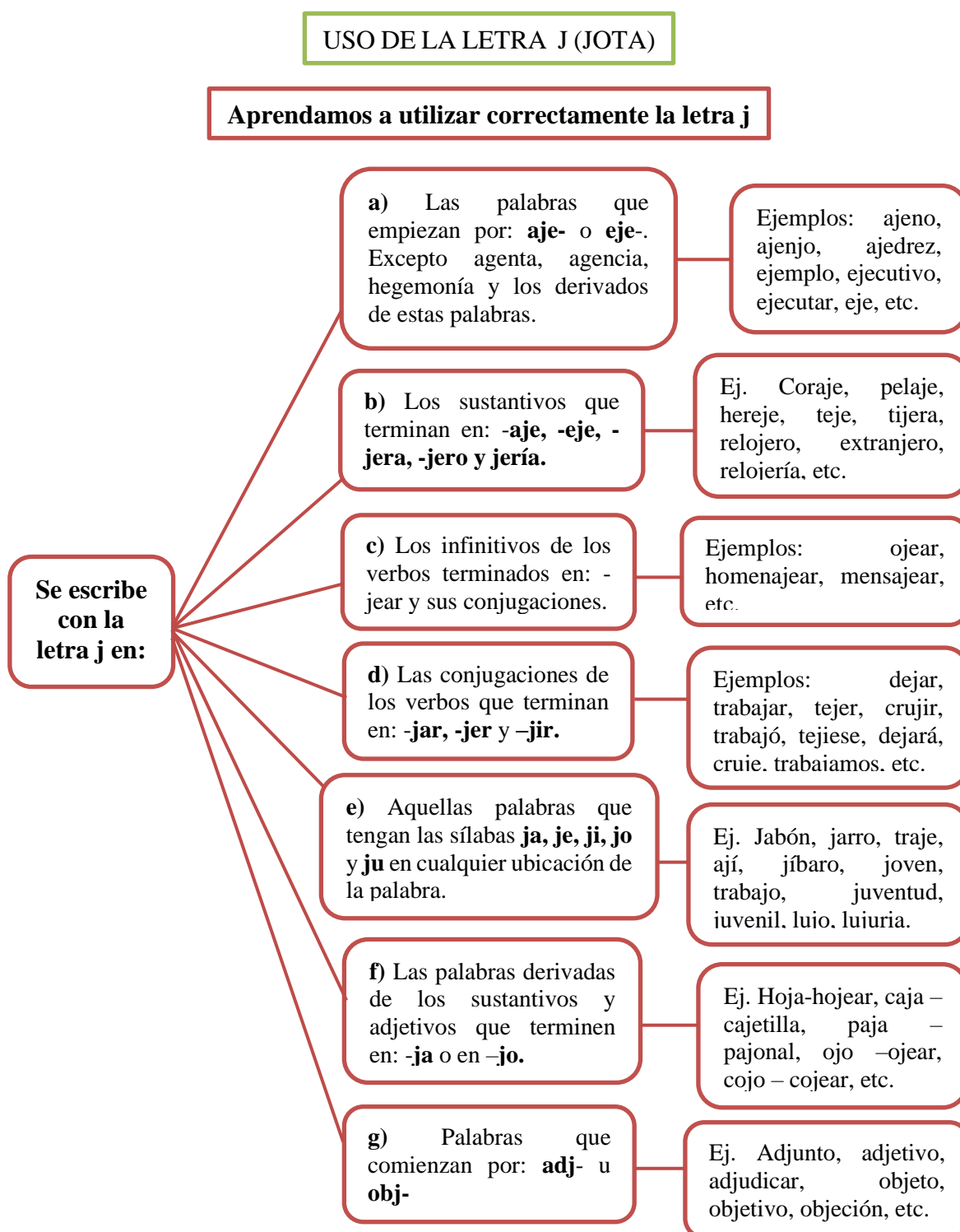
Cartel No. 6. Uso de la letra g (ge)



Nota. Cartel Uso de la letra g (ge). Fuente: Adaptado de Giani (2022) Reglasortograficas.es.

Figura 48

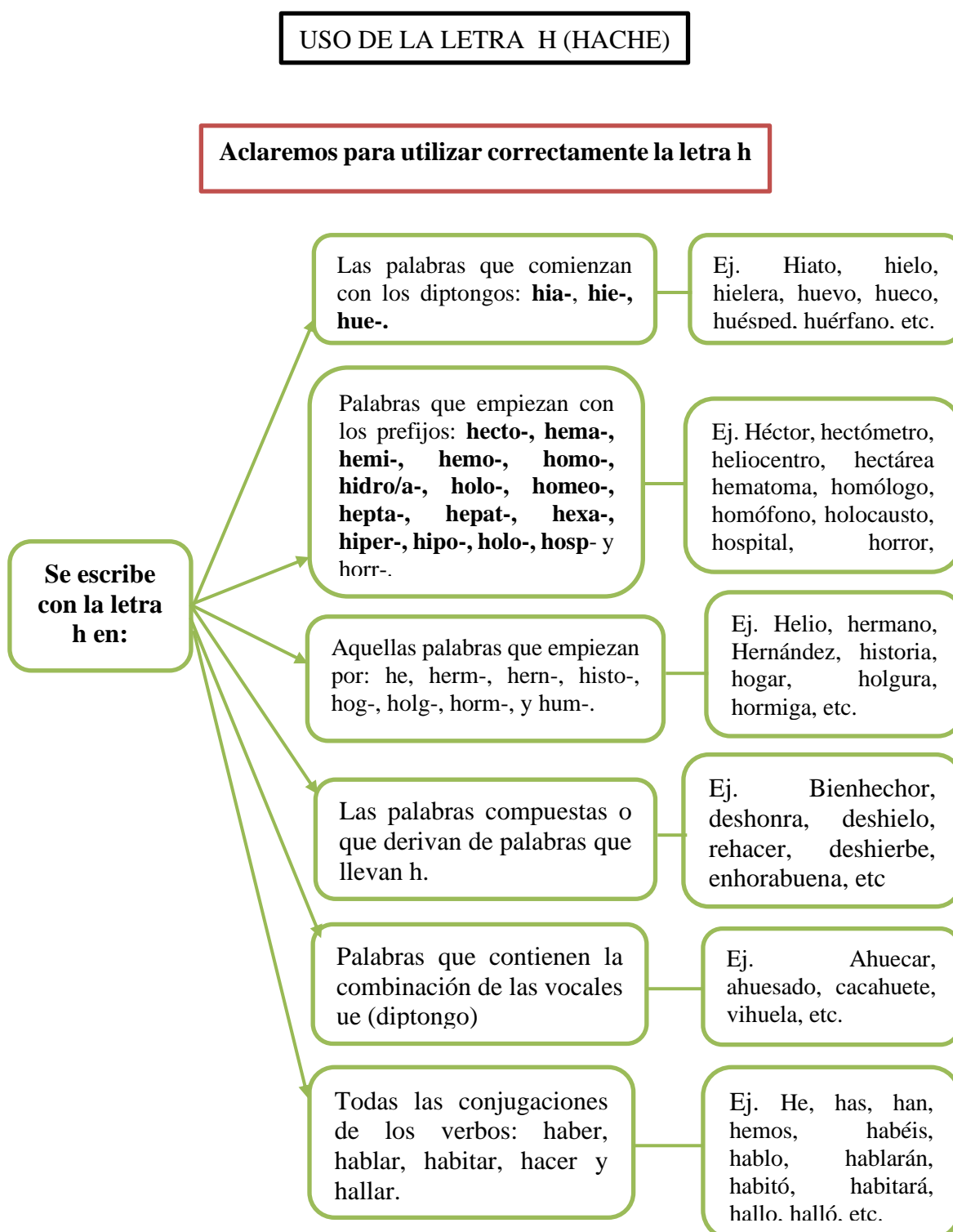
Cartel No. 7. Uso de la letra j (jota)



Nota. Cartel Uso de la letra j (jota). Fuente: Adaptado de Giani (2022) Reglasortograficas.es.

Figura 49

Cartel No. 8. Uso de la letra h (hache)

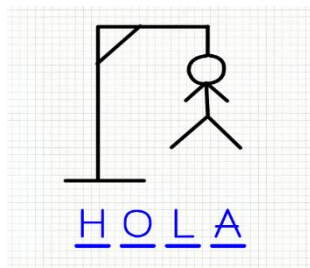


Nota. Cartel Uso de la letra h (hache). Fuente: Adaptado de Giani (2022) Uso de la H.

5.3.8 Estrategia del Juego del ahorcado

Figura 50

Imagen Juego del ahorcado



Nota. Imagen Juego del Ahorcado-Juego de palabras- Tomado de Google Play (2024).
Fuente: <https://play.google.com/store/apps/d>

¿En qué consiste este juego?



Este juego consiste en adivinar palabras, donde el estudiante deberá completar letra por letra, en este caso las palabras de las reglas ortográficas revisadas en la clase.

El docente conformará grupos de trabajo, según el número de estudiantes del aula. Cada grupo tendrá que jugar contra otro grupo; para lo cual se escogerán palabras de las reglas ortográficas revisadas en clase; y para orientar se puede escribir una o dos letras de la palabra. Al otro grupo le corresponde adivinar las letras de la palabra (un participante por grupo). Por cada desacierto se irá completando el dibujo del ahorcado. De esta manera participarán todos los grupos, quedando un solo ganador.

¿Cómo se realiza el juego?



¿Para qué se utiliza el juego del ahorcado?

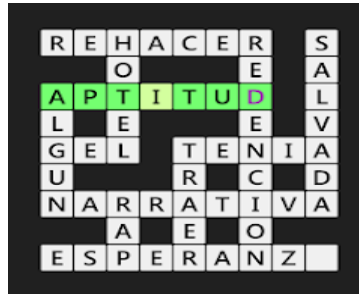


A través de este juego se busca fomentar que el estudiante ponga en práctica los conocimientos adquiridos en la hora clase sobre las reglas de ortografía; además, fomenta el desarrollo del trabajo en equipo y la organización entre sus miembros. Esta estrategia permite al docente realizar la retroalimentación de los temas estudiados.

5.3.9 Estrategia de crucigramas

Figura 51

Imagen Juego del crucigrama



Nota. Imagen del Crucigramas -en español- Tomado de Apps en Google Play (2024) Fuente: <https://play.google.com/store/apps/>

¿Qué son los crucigramas?



Es una estrategia didáctica de forma de pasatiempo que ayuda a la concentración y reflexión; al mismo tiempo, explora los conocimientos adquiridos que permiten el llenado de las casillas, de forma horizontal como vertical según las instrucciones.

El docente luego de haber desarrollado el tema de clase sobre determinadas reglas ortográficas, presentará una nueva actividad para que desarrollen los estudiantes. Pero, previo a la ejecución, el docente deberá escoger palabras de las casillas del crucigrama y sus definiciones; y dar las explicaciones del caso, a fin de que el estudiante pueda completar el crucigrama.

¿Cómo se realiza este juego?



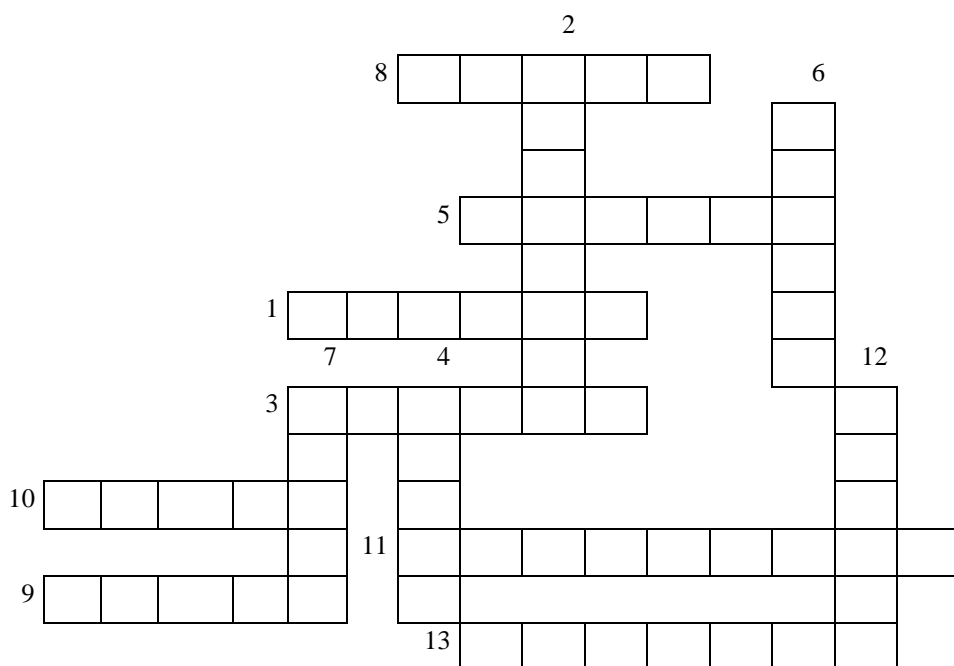
¿Para qué se utiliza esta estrategia?



Se utiliza para promover la capacidad de reflexión del estudiante, desarrolla la imaginación y la exploración de palabras, según instrucciones para completar el crucigrama, tanto horizontal como vertical; además incrementa el vocabulario, y sobre todo el dominio del contenido. El crucigrama fomenta la asociación de los contenidos a través del juego de las palabras.

Figura 52

Crucigrama del uso de las letras: B y V



Nota. Crucigrama del uso de las letras: b y v. Fuente: Elaboración propia (2024).

Instrucciones:

Llene el crucigrama de acuerdo a las enumeraciones de las palabras que se encuentran en las columnas horizontal y vertical:

Horizontal

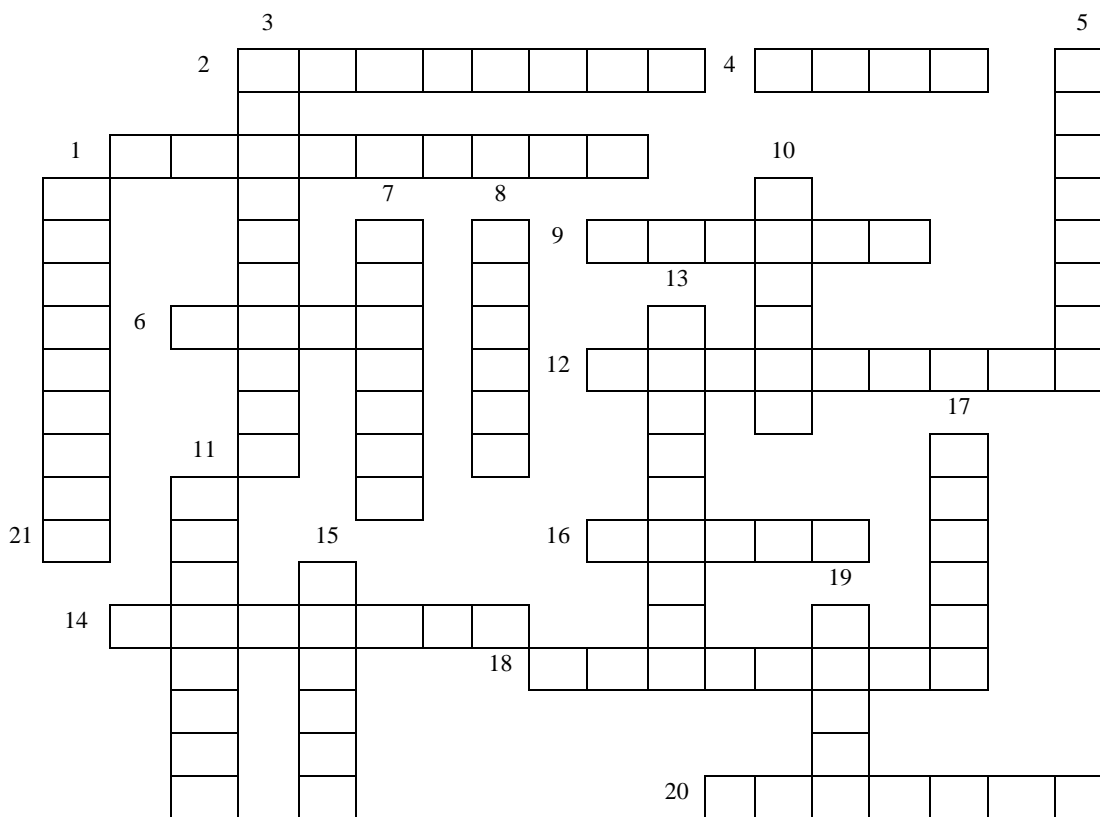
- 1.- Servir
- 3.- Buscar
- 5.- Hervir
- 8.- Amaba
- 9.- Bueno
- 10.- Blusa
- 11.- Estuvimos
- 13.- Esclava

Vertical

- 2.- Agresiva
- 4.- Saber
- 6.- Burlar
- 7.- Brazo
- 12.- Víbora

Figura 53

Crucigrama del uso de las letras: C, S y Z



Nota. Crucigrama del uso de las letras: c, s y z. Fuente: Elaboración propia (2024)

Instrucciones:

Llene el crucigrama de acuerdo a las enumeraciones de las palabras que se encuentran en las columnas horizontal y vertical:

Horizontal	Horizontal	Vertical	Vertical
1.- Semblante	14.- Muertos	3.- Cementerios	13.- Calaveras
2.- Calabaza	16.- Veloz	5.- Vampiros	14.- Fresas
4.- Vazo	16.- Máscaras	7.- Huésped	17.- Raíces
6.- Leve	20.- Emoción	8.- Abrazo	19.- Truco
9.- Terror		10.- Brujas	21.- Disfraces
12.- Caramelos		11.- Difuntos	

5.3.10 Estrategia del dictado de texto

Figura 54

Imagen del dictado de textos



Nota. Imagen Dictado de textos. Tomado de Dictado de oraciones. Pinterest (2024). Fuente: <https://es.pinterest.com/pin/600597300320422701/>

¿Qué es el dictado de texto?



Es una estrategia didáctica que consiste en dictar palabras del texto en el aula de clases, que lo realiza el docente en voz alta. El estudiante transcribe el texto oral en una hoja para evidenciar los errores ortográficos

El docente dará instrucciones a los estudiantes sobre la actividad a cumplirse. Luego procederá a dictar el texto en voz alta con las palabras relacionadas a la regla ortográfica revisada en clase. Finalizado el dictado, los estudiantes intercambiarán los trabajos entre compañeros, luego el docente procederá a escribir en la pizarra el texto dictado; y solicitará a los estudiantes que corrijan los errores ortográficos con un color distinto al texto escrito. Y finalmente se contabilizará el número total de errores ortográficos

¿Cómo se realiza el dictado de texto?



¿Para qué se utiliza esta estrategia didáctica?



Esta estrategia didáctica se emplea para desarrollar la escucha activa, por una parte; y por otra, favorece al breve recordatorio de temas ortográficos estudiados anteriormente. El estudiante al escuchar el texto oral plasma aquellas palabras escuchadas mediante la escritura y evidencia sus fortalezas y debilidades en la expresión escrita. Esta estrategia permite al docente realizar los refuerzos pedagógicos de los temas de aprendizaje.

5.3.11 Estrategia de reconocimiento de errores ortográficos

Figura 55

Imagen de errores ortográficos



Nota. Imagen de errores ortográficos. Fuente: Elaboración propia (2024)

¿En qué consiste reconocer errores ortográficos?



Esta estrategia didáctica consiste en reconocer los errores ortográficos que se hallan presentes en el texto; mismo que es elaborado previamente por el docente de manera deliberada, para entregar al estudiante para su identificación y corrección.

Previo a la aplicación de esta estrategia, el docente elaborará un texto no muy extenso, en el que, escribirá palabras con errores de ortografía a propósito; y una vez finalizado el abordaje del tema de la clase, entregará el texto elaborado a los estudiantes; y solicitará que realicen la lectura silenciosa, identifiquen los errores ortográficos y corrijan las palabras mal escritas. Luego verificarán las correcciones realizadas conjuntamente con el profesor (a), quien realizará la transcripción del texto en el pizarrón.

¿Cómo se realiza el reconocimiento de errores?



¿Para qué se utiliza esta estrategia?



Esta estrategia didáctica se emplea para verificar la escritura correcta de las palabras y la asimilación de las reglas de ortografía. A través de esta estrategia el docente evalúa los aprendizajes adquiridos y realiza los refuerzos pedagógicos para afianzar los conocimientos generados en calidad de mediador.

5.3.12 Estrategia Completar palabras de un texto

Figura 56

Texto para completar las palabras

Estamos atra_esando una situación de cri_is en el ám_ito de seguridad personal, por cuanto, _oy ya no se puede transitar li_remente por las calles y _ías pú_licas. El Go_ierno Na_ional está empeñado en erradicar la in_eguridad, a través de las Fuer:as Armadas y la Poli_ia Na_ional; sin em_argo persisten focos de _andas delincuen_iales en algunos se_tores del territorio ecuatoriano.

Nota. Texto para completar las palabras. Fuente: Elaboración propia (2024)

¿En qué consiste completar las palabras del texto?



Esta estrategia didáctica consiste en completar las letras de las palabras y frases de un texto por el estudiante; mismo es elaborado previamente por el docente, dejando espacios vacíos para que escriba según la letra que corresponda.

Previo a la aplicación de esta estrategia, el docente deberá elaborar un texto, que puede ser de corta o larga extensión, con temas de la realidad actual, entorno familiar o escolar; en el que dejará uno o más espacios vacíos en las palabras y frases; y una vez dado las instrucciones entregará el texto elaborado a cada uno de los estudiantes y solicitará que completen los espacios vacíos que faltan, según la(s) letras(s) que corresponda(n).

¿Cómo se realiza el completado del texto?



¿Para qué se utiliza esta estrategia?

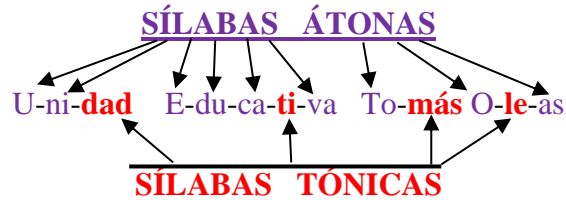


Esta estrategia didáctica permite verificar la escritura correcta de las palabras y el uso de la tilde, conforme las reglas de ortografía correspondiente. A través de esta estrategia el docente evalúa los aprendizajes adquiridos y realiza los refuerzos pedagógicos para afianzar los conocimientos generados.

5.3.13 Estrategia para la enseñanza del acento y el uso de la tilde

Figura 57

Imagen de Sílabas átonas y tónicas



Nota. Imagen de sílabas átonas y tónicas. Fuente: Elaboración propia (2024)

ESTRATEGIA DE IDENTIFICACIÓN DE SÍLABAS EN LAS PALABRAS

¿En qué consiste identificar sílabas en las palabras?



Esta estrategia consiste en identificar las sílabas en las palabras, según la intensidad de voz con que se pronuncian; porque es necesario que el estudiante conozca y diferencie las sílabas átonas y tónicas para acentuar correctamente las palabras, de conformidad con las reglas establecidas por la RAE.

El docente escribirá palabras en la pizarra, luego leerá en voz alta y separará en sílabas; y señalará la sílaba que se pronuncia con mayor intensidad de voz; luego explicará las clases de sílabas que existen en las palabras, enfatizando que las palabras contienen una sola sílaba tónica y varias sílabas átonas. A continuación, el docente escribirá palabras en el pizarrón; y luego solicitará a los estudiantes que señalen las sílabas átonas y tónicas.

¿Cómo se identifican las sílabas?



¿Para qué se utiliza esta estrategia?



El uso de esta estrategia didáctica es fundamental para determinar la ubicación del acento prosódico en las palabras; ya que, posteriormente ayudará al estudiante a establecer diferencias entre el acento y la tilde. Sobre esta base se enseñará el uso de la tilde en las palabras.

Figura 58

Imagen de la estrategia SEGA

S.E.G.A

Nota. Imagen de la estrategia SEGA. Fuente: Elaboración propia (2024)

¿En qué consiste la estrategia S.E.G.A.?



Consiste en ubicar las palabras en una tabla de 4 columnas y filas determinadas, de acuerdo al acento de las sílabas tónicas que posean las palabras que expresen los estudiantes como ejemplos. La tabla contendrá en la parte superior la sigla SEGA, cuyo significado es: Sobreesdrújulas, Esdrújulas, Graves y Agudas. Esta tabla será dibujada en el pizarrón o en papelote por el docente o estudiantes. Las palabras expresadas por los estudiantes como ejemplos, serán ubicadas por el docente o estudiantes, en los casilleros que correspondan, de acuerdo al acento de las sílabas tónicas.

El docente dibujará una tabla de 4 columnas y 1 fila, en el pizarrón o papelote. Luego escribirá la sigla SEGA en la parte superior de la tabla. Seguidamente solicitará a los estudiantes que dicten palabras para escribir en la pizarra; mismos que servirán de ejemplos. A continuación el docente separará en sílabas a las palabras escritas e identificará las sílabas átonas y tónicas, posteriormente señalará las sílabas tónicas y colocará las palabras debajo de la letra inicial que corresponda según su acento. Y finalmente explicará del uso de la tilde en las palabras, conforme a las normas establecidas por la RAE para el uso correcto

¿Cómo se realiza el proceso?



¿Para qué se utiliza esta estrategia?

El uso de esta estrategia es fundamental para determinar la ubicación del acento prosódico en las palabras y la utilización de la tilde, conforme a las normativas de uso para el efecto; además permite al docente afianzar los conocimientos sobre las reglas de ortografía.

CARTEL DE ESTRATEGIA S. E. G. A. PARA LA CLASIFICACIÓN DE PALABRAS SEGÚN SU ACENTO

Figura 59

Aplicación del SEGA para la clasificación de palabras según su acento

S	E	G	A
Fácilmente,	Álvaro, América, espléndido,	Palabras, acento, este, día, confundían, momento, embargo, estos, estudiantes, existen, otros, quienes, todavía, confunden, dudando, pero, todos, salieron, aprendiendo.	Están, a, reconocer, las, según, su, en, muy, ya, que, se, al, de, escribir, sin, a, más, de, dos, más, se, aún, están, a, la final,

Nota. Estrategia SEGA para la clasificación de palabras según su acento.

Fuente: Elaboración propia (2024)

Instrucciones:

Estimada estudiante, lea con atención las palabras del siguiente párrafo, luego separe en sílabas y pinte los acentos prosódicos (fuerza de Voz) que poseen cada palabra; y, una vez identificadas escriba las palabras en la casilla correspondiente.

Párrafo:

Álvaro y América están aprendiendo a reconocer las palabras según su acento en este día muy espléndido; ya que fácilmente se confundían al momento de escribir. Sin embargo, a más de estos dos estudiantes, existen otros más, quienes todavía aún están dudando; pero a la final todos salieron aprendiendo.

Separación en sílabas:

Ál-va-ro, A-mé-ri-ca, es-tán a-pren-dien-do a re-co-no-cer las pa-la-bras se-gún su a-cen-to en es-te dí-a muy es-plén-dido; ya que fá-cil-men-te se con-fun-dían al mo-men-to de es-cri-bir. Sin em-bar-go, a más de es-tos dos es-tu-dian-tes, exis-ten o-tros más, quie-nes to-da-vía a-ún es-tán du-dan-do; pe-ro a la fi-nal to-dos sa-lie-ron a-pren-dien-do.

5.3.15 Estrategia sopa de letras para clasificar las palabras según su acento

Figura 60

Imagen de sopa de letras



Nota. Imagen sopa de letras. Tomado de Sopa de letras. Aplicaciones Google Play (2024)

Fuente: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.playvalve.wsjourney&hl=es>

¿Qué es la sopa de letras?

La sopa de letras es un juego didáctico que consiste en descubrir un número determinado de palabras, enlazando las letras de forma horizontal, vertical, diagonal o en cualquier otro sentido, que puede ser de derecha a izquierda o viceversa, con la posibilidad que algunas palabras se encuentren deletreadas al revés.

Previo a la aplicación de esta estrategia, el docente escribirá en un cartel las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, empleando cuadrículas y asegurando que las palabras estén escritas de manera separada y en ubicaciones distintas, de modo que se encuentren de forma vertical, horizontal, diagonal, hacia adelante y hacia atrás. Luego procederá a explicar de cómo realizar los enlaces y enlistará las palabras que deben descubrir en esa sopa de letras. Seguidamente solicitará a los estudiantes que pasen a descubrir y enlazar las palabras determinadas.

¿Cómo se realiza?

¿Para qué se utiliza esta estrategia?

El uso de esta estrategia didáctica fomenta el desarrollo del vocabulario, reconoce las clases de palabras según su acento (acentuación), estimula las habilidades cognitivas, desarrolla las habilidades de lectura y escritura; y a la vez entretiene positivamente.

CARTEL DE SOPA DE LETRAS PARA CLASIFICACIÓN DE PALABRAS SEGÚN SU ACENTO

Instrucciones:

1. Busca en la siguiente sopa de letras las palabras: campeón, gol, esdrújulas, agudas, algunos, estudio, oír, duda, cántaro, duro, altar, dúo, ají, actor, panameño, admite, río, pura, uno, Ana y fácilmente; y,
2. Luego pinte o señale y agrúpelas en palabras: agudas, esdrújulas, graves y sobreesdrújulas:

Figura 61 *Imagen sopa de letras*

E	D	U	R	O	A	F	E	C	O
D	S	Ñ	A	G	L	A	S	A	Í
U	A	D	B	O	T	B	T	M	R
D	J	V	R	L	A	R	U	P	S
A	Í	S	M	U	R	I	D	E	A
A	C	T	O	R	J	P	I	O	D
A	D	M	I	T	E	U	O	N	U
A	L	G	U	N	O	S	L	B	G
O	Ñ	E	M	A	N	A	P	A	A
O	R	A	T	N	Á	C	D	Ú	O
E	T	N	E	M	L	I	C	Á	F

Nota. Sopa de letras. Fuente: Elaboración propia (2024)

Agudas	Graves	Esdrújulas	Sobreesdrújulas
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

5.3.16 Estrategias para la enseñanza de signos de puntuación

1. CARTELES ILUSTRATIVOS

Figura 62

Imagen de carteles ilustrativos



Nota. Imagen Signos de puntuación. Tomado de Enciclopedia Significados (2024). Fuente: <https://www.significados.com/signos-de-puntuacion/>

¿Qué son los carteles ilustrativos?



Son representaciones visuales con informaciones relevantes sobre los signos de puntuación, en el que los estudiantes pueden observar con facilidad, leer y asimilar las reglas de uso más comunes en la escritura de palabras y textos. Estas herramientas didácticas permiten al docente generar los conocimientos en calidad de orientador y mediador.

Previo a la aplicación de esta estrategia didáctica, el docente debe elaborar los carteles ilustrativos con cada signo de puntuación, en el que constarán las reglas de uso común para la escritura de palabras y textos. Para abordar la temática respectiva, el docente hará el uso de este recurso didáctico para facilitar las explicaciones y realizar ejemplos como ejercicios prácticos del uso de las reglas ortográficas.

¿Cómo se realiza?



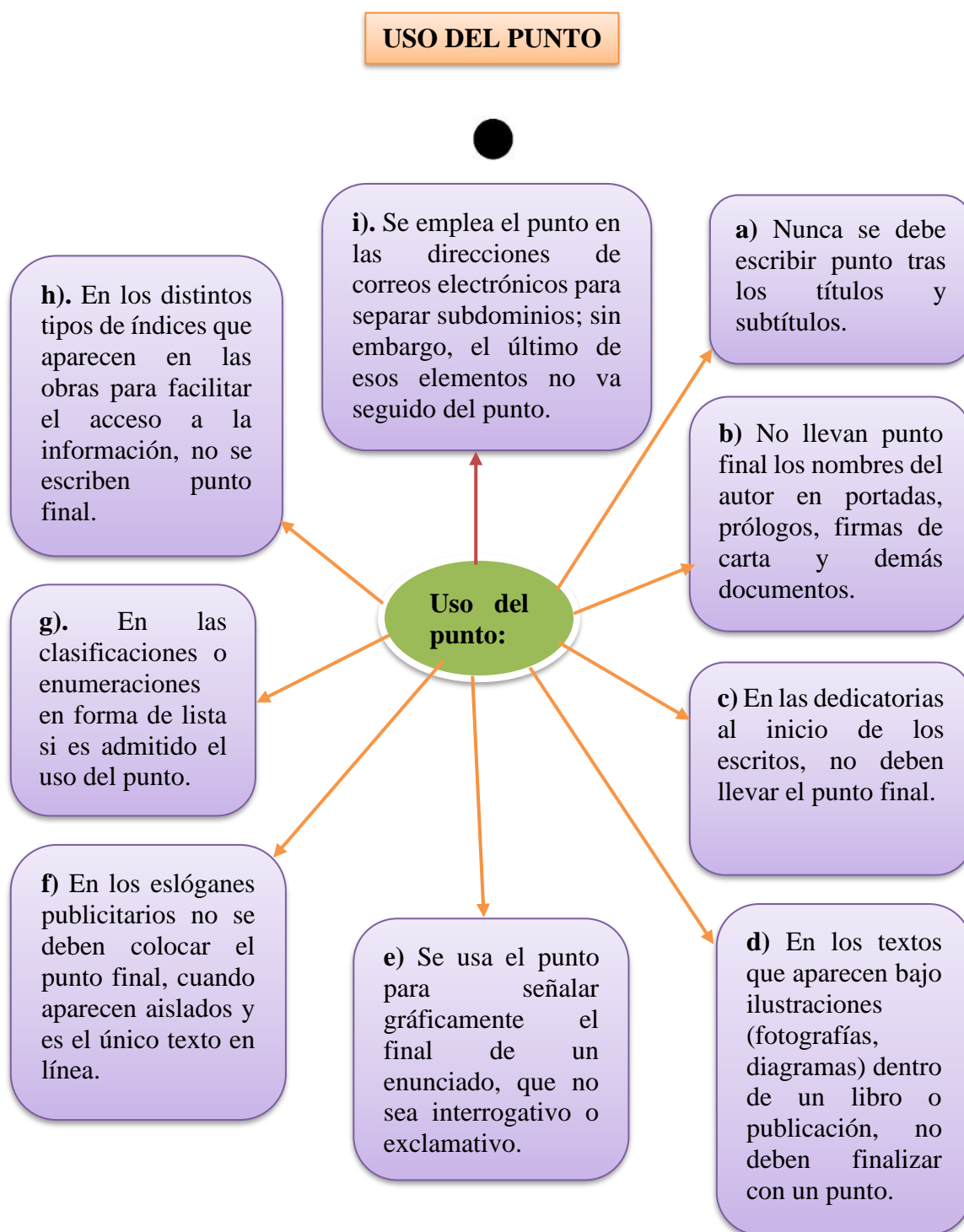
¿Para qué se utiliza esta estrategia?



Se usa esta estrategia didáctica para fomentar la escritura correcta de palabras y textos; además, la emisión de mensajes con fluidez y coherencia sintáctica.

Figura 63

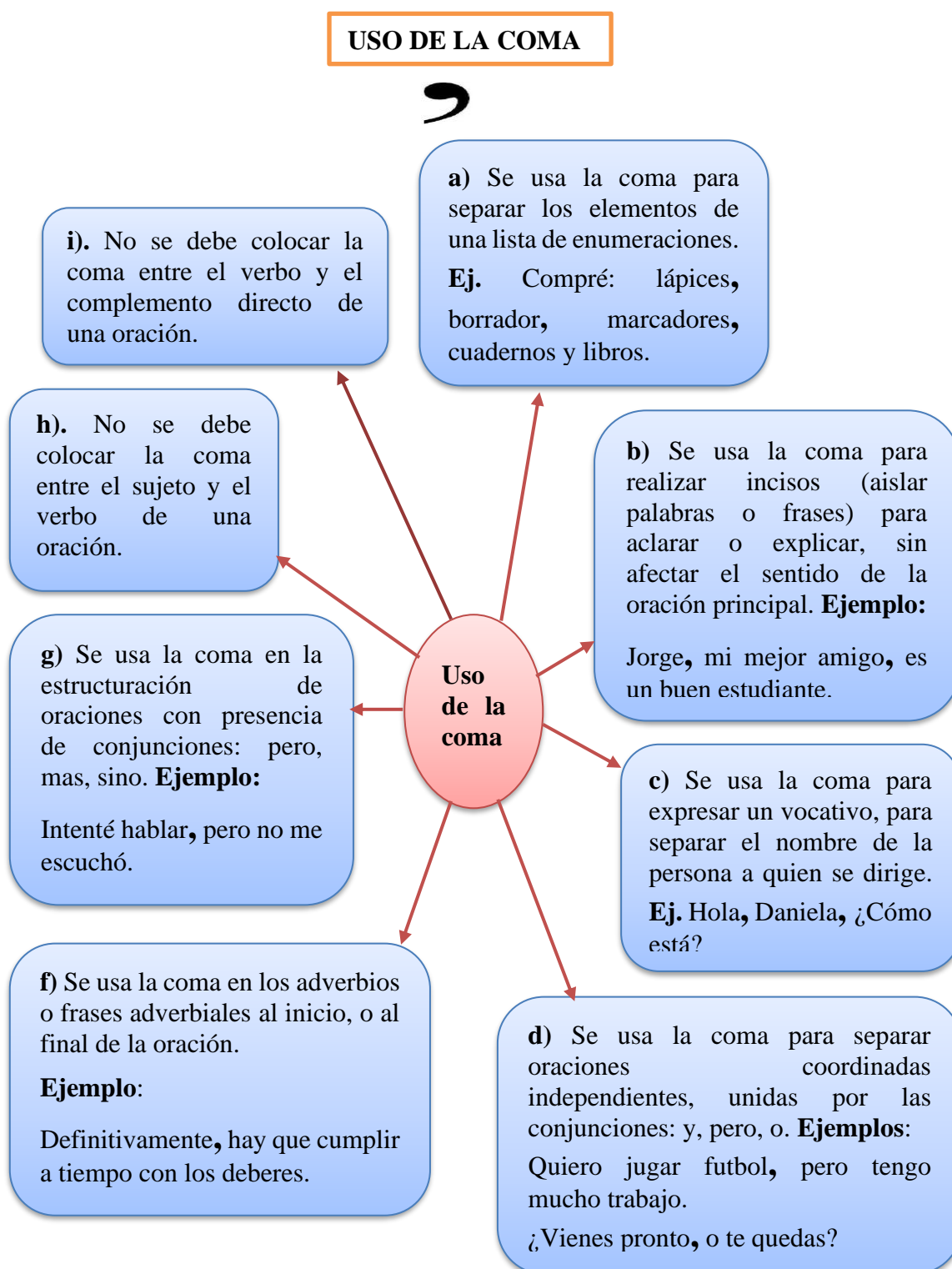
Cartel No. 1. Uso del punto



Nota: Imagen Uso del punto. Fuente: Adaptado de RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española

Figura 64

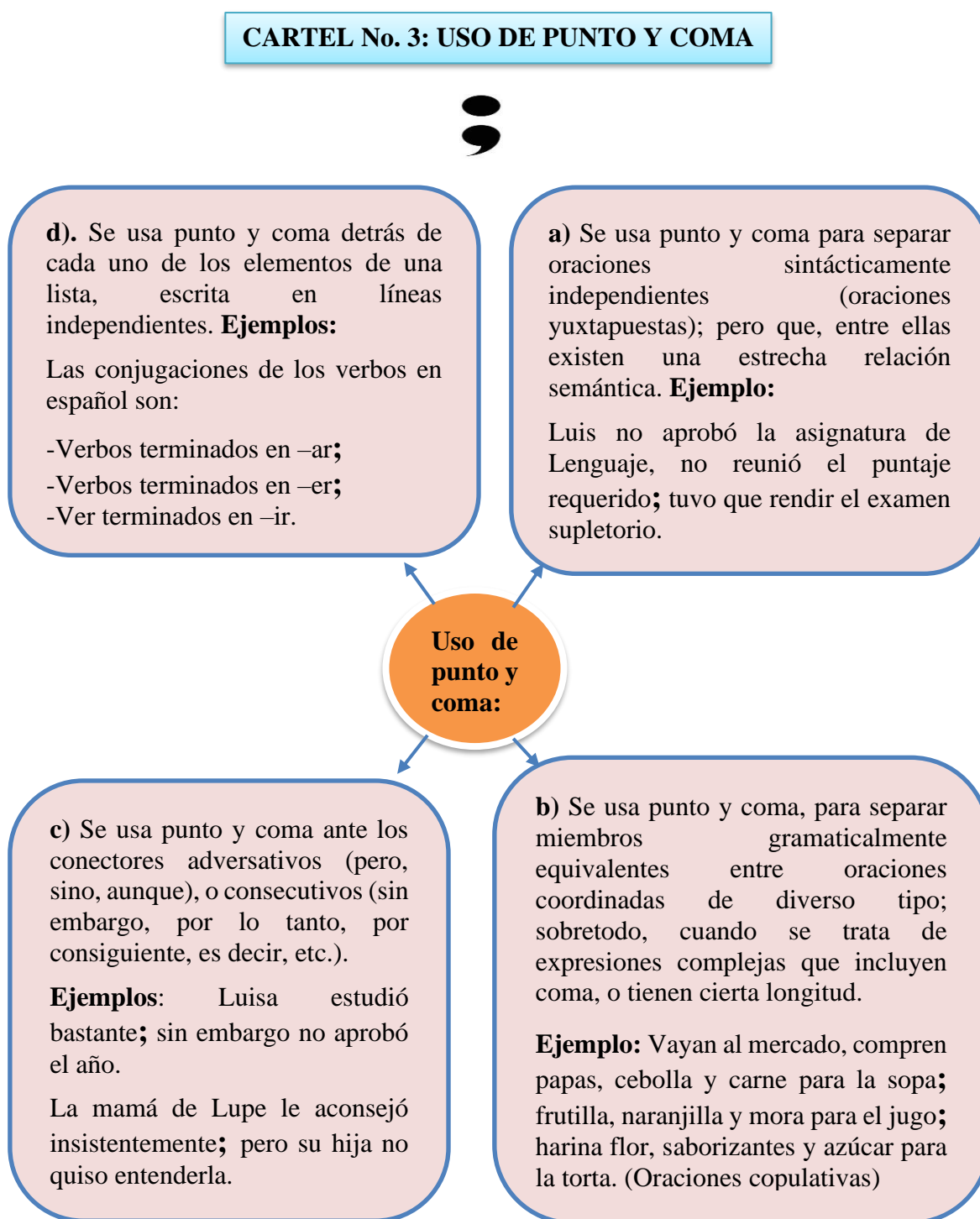
Cartel No. 2. Uso de la coma



Nota. Cartel Uso de la coma. Fuente: Adaptada de RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española

Figura 65

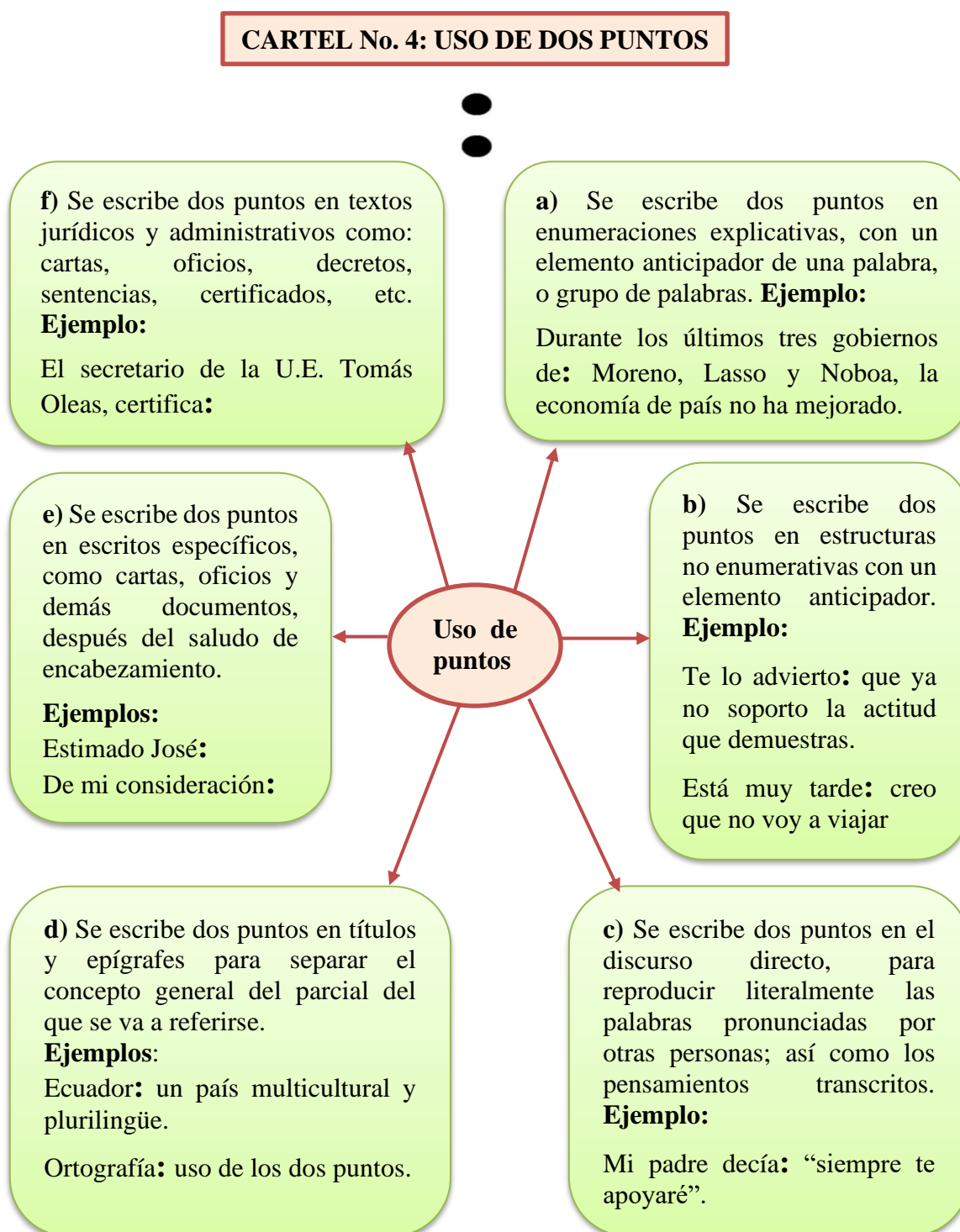
Cartel No. 3 Uso de punto y coma



Nota. Cartel No. 3. Uso de punto y coma. Fuente: Adaptado de RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española

Figura 66

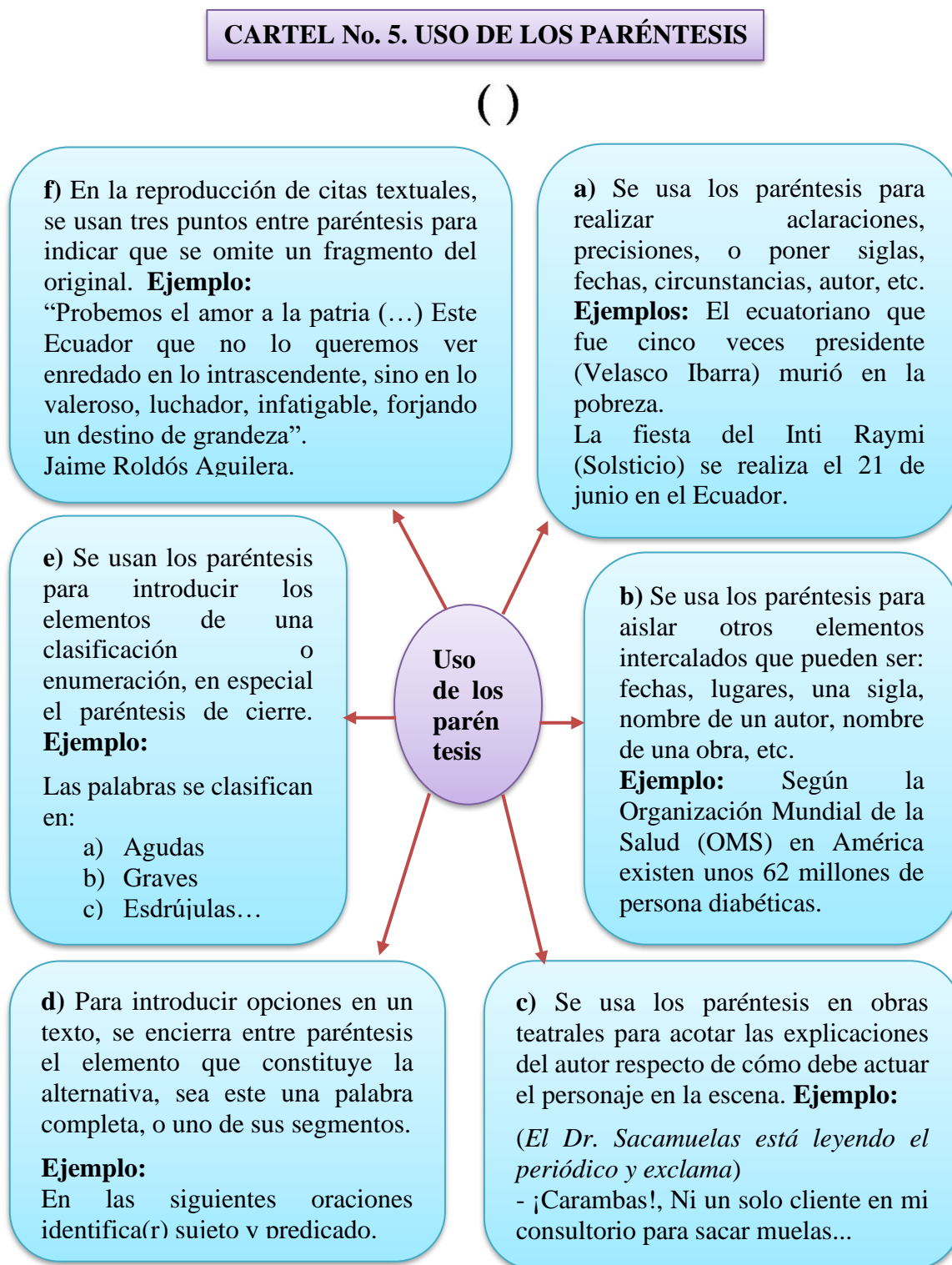
Cartel No. 4. Uso de dos puntos



Nota: Cartel No. 4. Uso de dos puntos. Fuente: Adaptado de RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española.

Figura 67

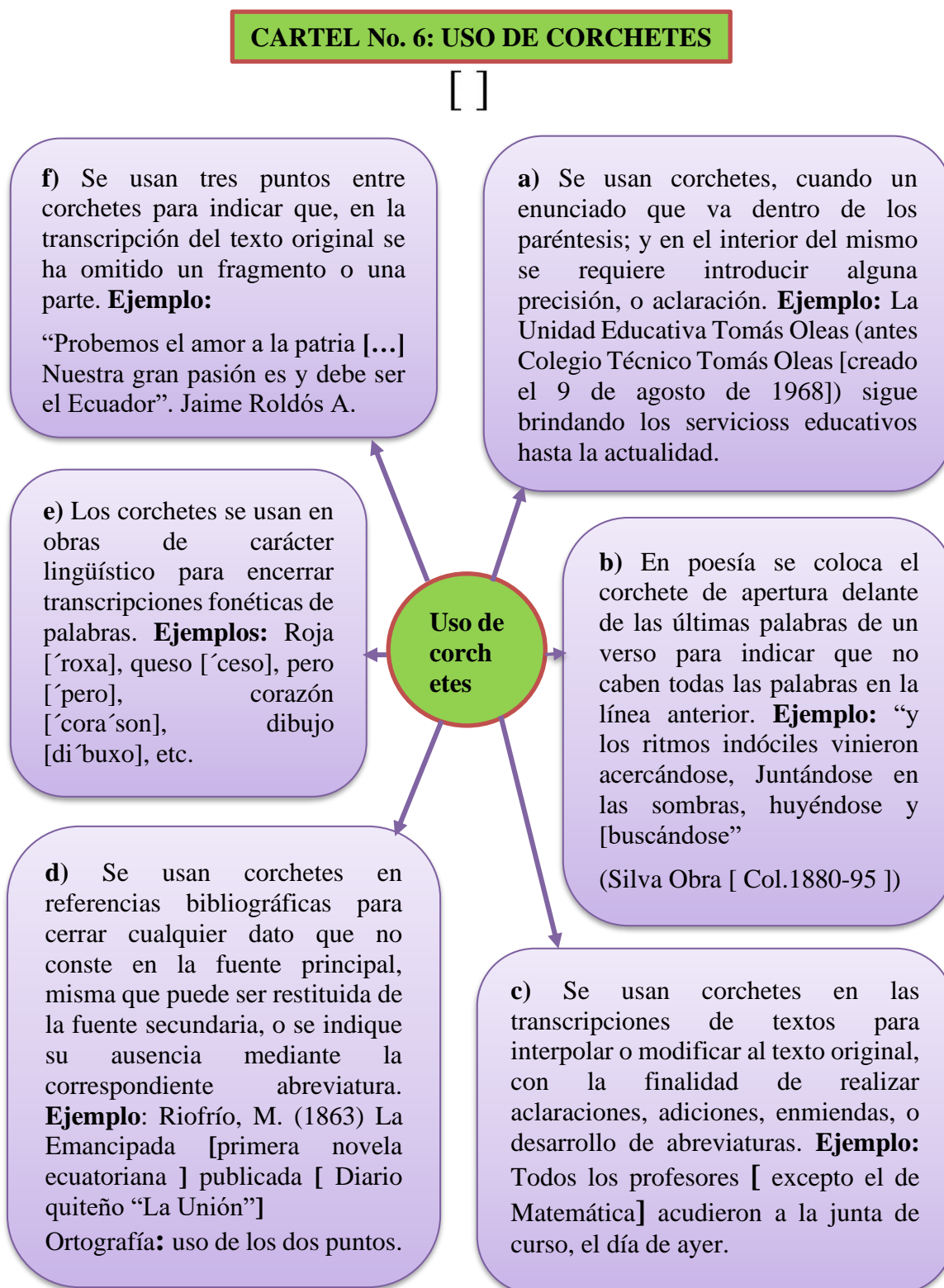
Cartel No. 5. Uso de los paréntesis



Nota. Cartel No. 6. Uso de los paréntesis. Fuente: Adaptado de RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española

Figura 68

Cartel No. 6. Uso del corchete



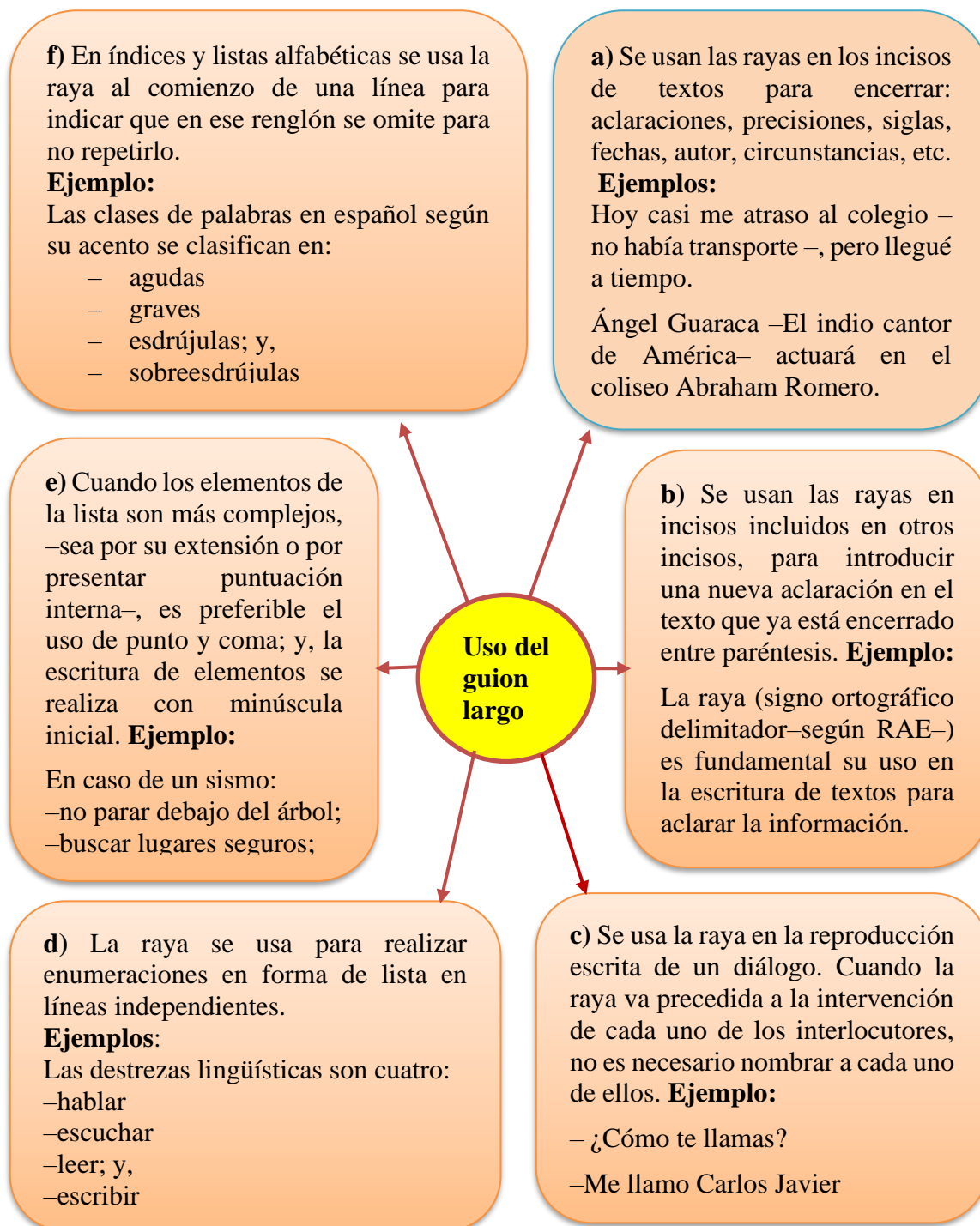
Nota: Cartel No. 6. Uso del corchete. Fuente: Adaptado de la RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española

Figura 69

Cartel No. 8. Uso del guion largo

(—)

CARTEL No. 7: USO DEL GUIÓN LARGO



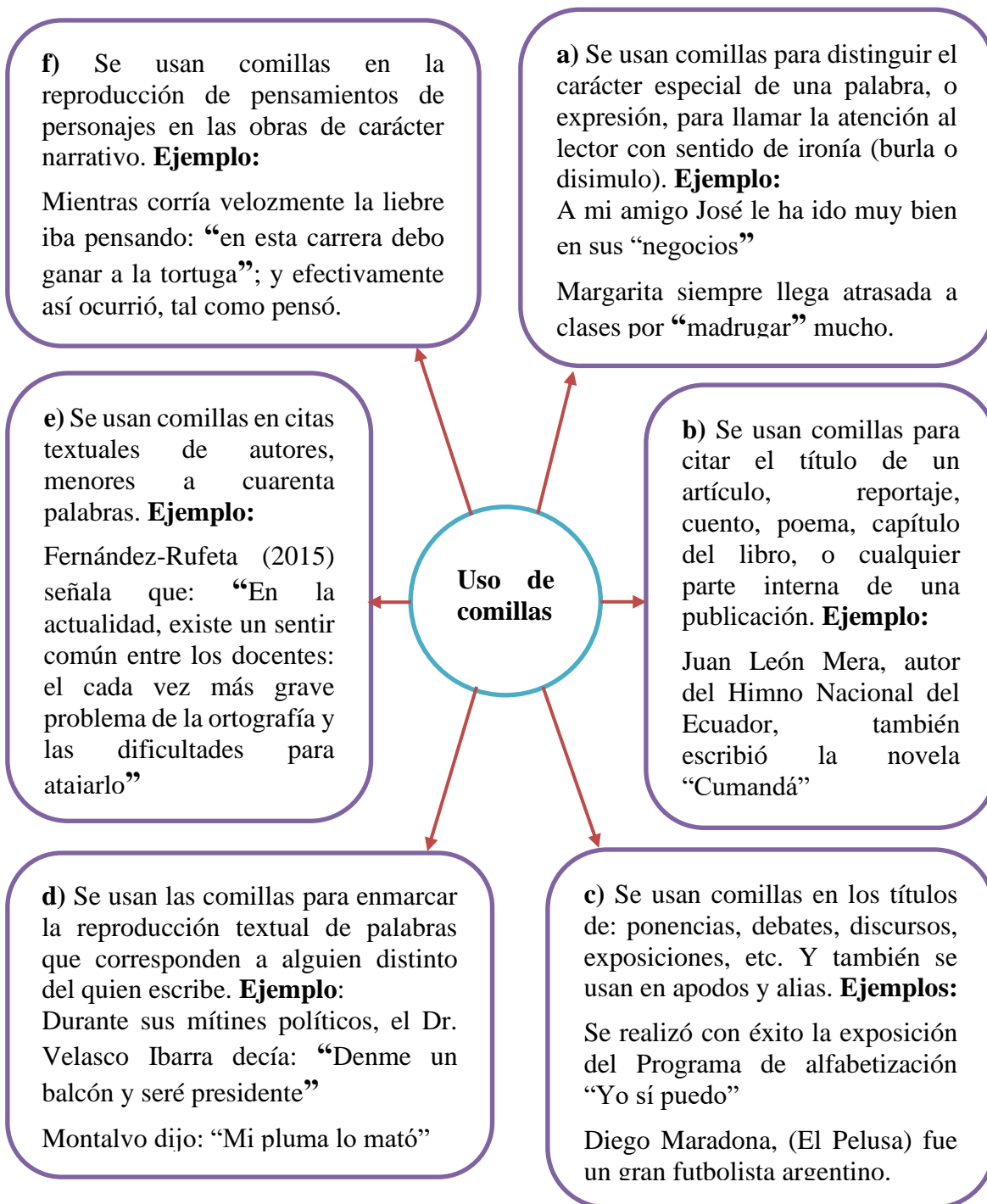
Nota. Cartel No. 7. Uso del guion largo. Fuente: Adaptado de la RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española

Figura 70

Cartel No. 8. Uso de comillas



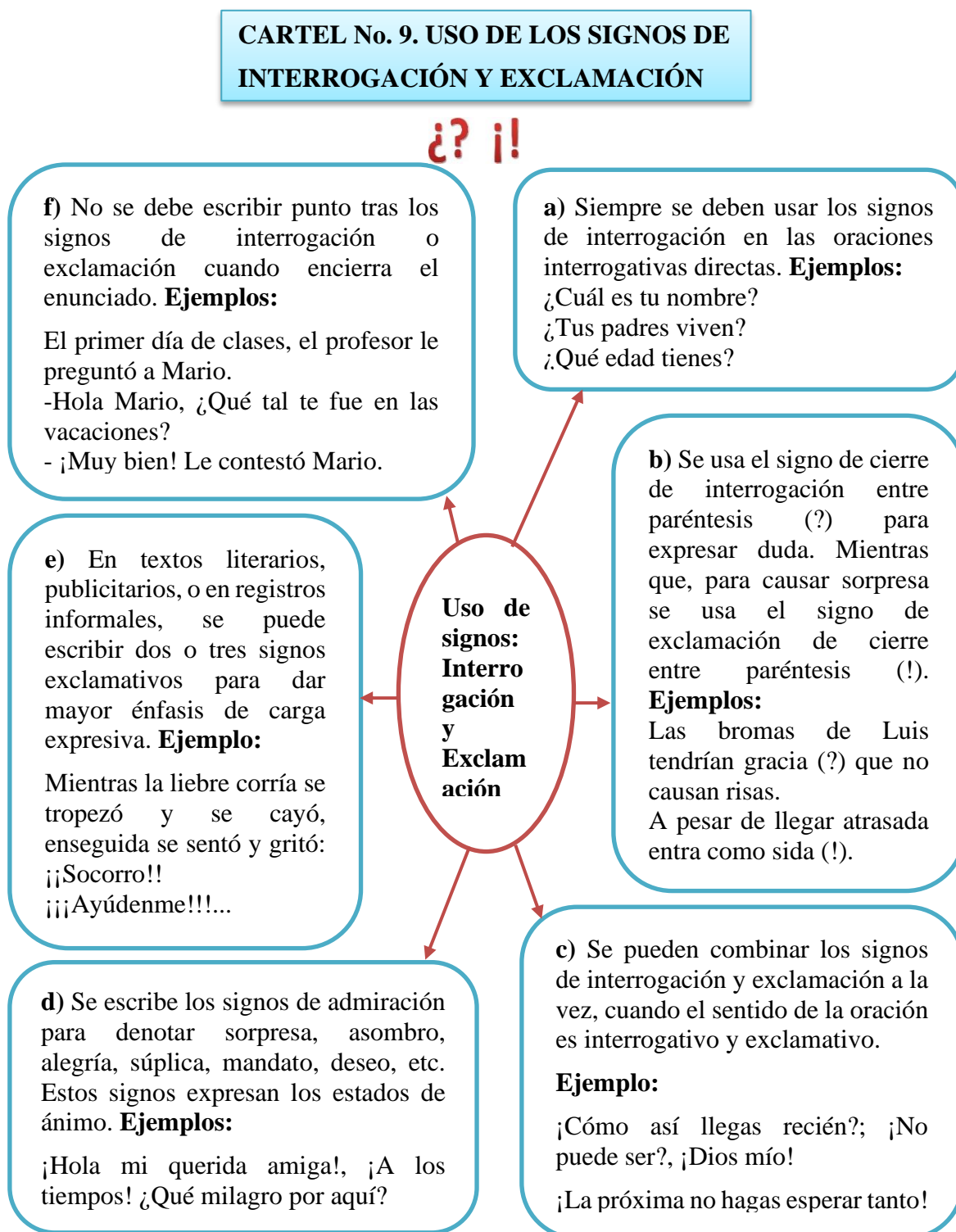
CARTEL No. 8: USO DE COMILLAS



Nota: Cartel No. 8 Uso de comillas. Fuente: Adaptado de la RAE y de la ASALE (2010) Ortografía de la lengua española

Figura 71

Cartel No. 9. Uso de los signos de interrogación y exclamación



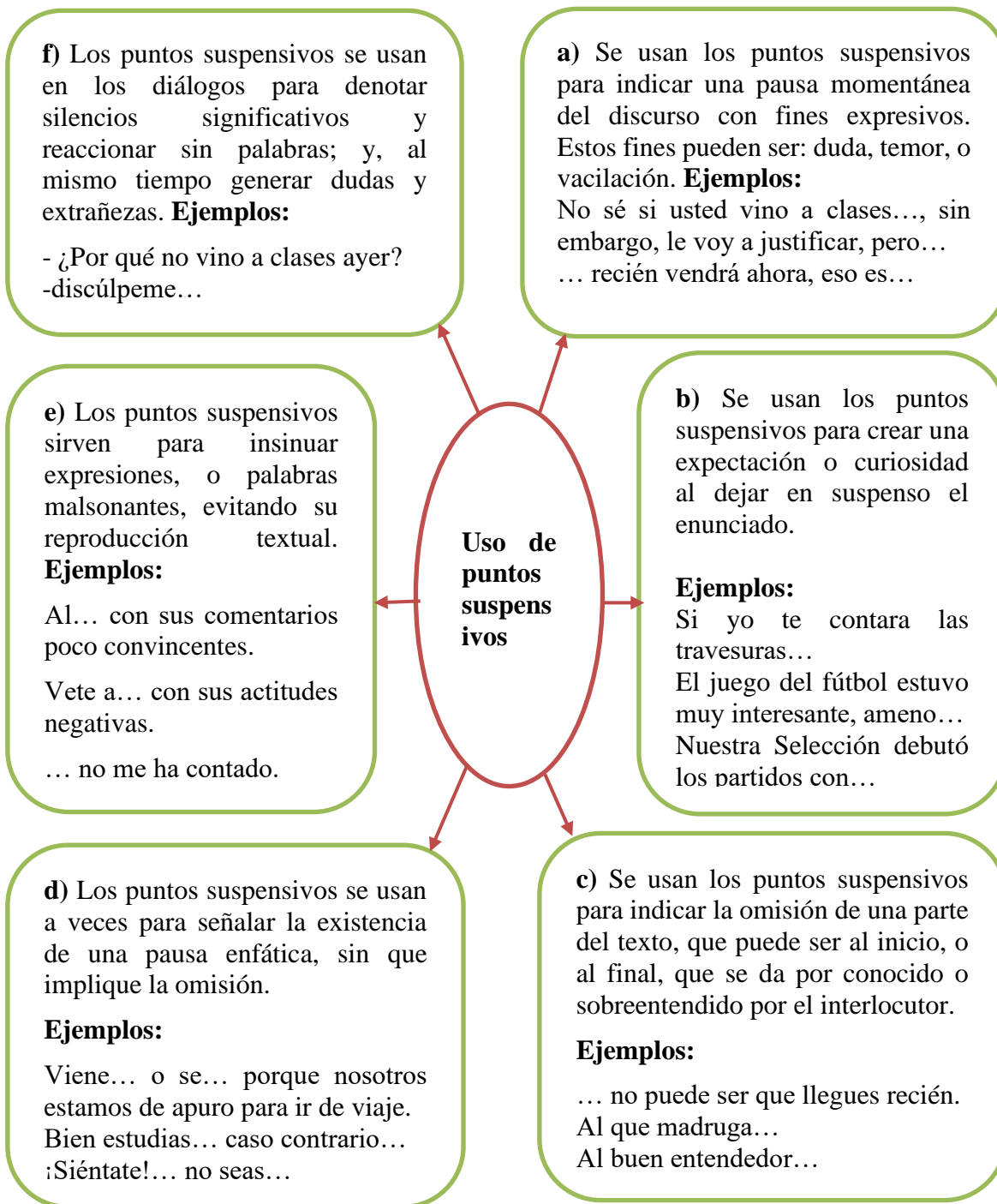
Nota: Cartel No. 9. Uso de los signos de interrogación y exclamación. Fuente: Síntesis basada en RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua español

Figura 72

Cartel No. 10 Uso de puntos suspensivos

CARTEL No. 10: USO DE PUNTOS SUSPENSIVOS

(...)



Nota. Cartel No. 10. Uso de puntos suspensivos. Fuente: Adaptado de RAE y ASALE (2010) Ortografía de la lengua española.

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Tomando en consideración los hallazgos más relevantes en el desarrollo del presente trabajo de investigación; y en concordancia con los objetivos planteados, se establecen las siguientes conclusiones:

Las competencias ortográficas de los estudiantes bilingües de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, han reflejado resultados que requieren de un mejoramiento didáctico, pedagógico y estratégico en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía literal, acentual y puntual.

En la ortografía literal, los resultados han evidenciado la existencia de dificultades más comunes que poseen los estudiantes de décimo año en el uso de las grafías: b-v; c-s-z; g-j y h para la escritura de palabras y textos. Resultados que se han reflejado en la encuesta y la prueba de diagnóstica aplicadas a la población estudiantil, objeto del estudio, lo que ha justificado la necesidad de elaboración de una propuesta didáctica para superar esta problemática.

En la ortografía acentual se ha evidenciado las dificultades que tienen los estudiantes en la acentuación de las palabras y la diferenciación de sílabas átonas y tónicas, conocimientos fundamentales para la correcta acentuación y el uso adecuado de la tilde; así como para la identificación y clasificación de palabras según su acento. De la misma manera, en la redacción de oraciones y textos asimismo han evidenciado la carencia del uso adecuado de los principales signos de puntuación básica; misma que ha justificado la necesidad de elaboración de una propuesta didáctica para mejorar la competencia ortográfica.

De los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a la población docente, objeto del estudio, se ha podido inferir que existen coincidencias en la problemática de la ortografía

literal, acentual y puntual; lo que amerita, la elaboración de una propuesta de estrategias didácticas de la ortografía española para mejorar las competencias ortográficas de los estudiantes bilingües.

La propuesta de Cartilla de estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, en el que se han adaptado las normativas vigentes de la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), para el nivel de Educación General Básica se convierte en una alternativa efectiva de aprendizaje ortográfico en estudiantes cuya lengua materna no es el español.

6.2 Recomendaciones

Es necesario e imprescindible mejorar las competencias ortográficas de los estudiantes bilingües de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, a través de la aplicación variadas estrategias metodológicas, didácticas y pedagógicas en el proceso de la enseñanza y aprendizaje sobre temas de la ortografía literal, acentual y puntual.

Para contribuir al mejoramiento y superación de dificultades de la ortografía literal, acentual y puntual, se recomienda al personal docente la Unidad Educativa Tomás Oleas, la aplicación de estrategias didácticas contempladas en la presente Cartilla de ortografía española; ya que, contiene las normativas emitidas por la RAE y ASALE, adaptadas a la realidad; y que, son un conjunto conocimientos y actividades basadas en la práctica docente del día a día, así como las referencias bibliográficas de teóricos e investigadores que han experimentado los supuestos planteados, en diferentes contextos sobre la enseñanza y aprendizaje de la ortografía.

Es indispensable el tratamiento de la ortografía acentual, ya que, las acentuaciones y el reconocimiento de las sílabas átonas y tónicas inciden de manera directa en la ubicación del acento prosódico; así como el acento ortográfico, que posteriormente contribuyen al uso correcto de la tilde. De la misma manera el uso de los signos de puntuación es indispensable; ya que, la ausencia de éstos, denotaría las falencias de orden sintáctico y gramatical, donde la emisión de los mensajes por parte del emisor no cumpliría con el carácter de coherencia, cohesión, claridad y precisión.

Para fortalecer el aprendizaje del español como la segunda lengua de comunicación y de relación intercultural, se recomienda al personal docente la aplicación de variadas estrategias didácticas, técnicas y la utilización de métodos de acuerdo a su contexto y necesidad, para generar aprendizajes significativos, siempre partiendo de la realidad social, cultural, y lingüístico. Esto es empleando palabras, frases y oraciones desde lo comunicativo, que tenga sentido y funcionalidad; y que no sean expresiones fuera del contexto y aisladas que no contribuyen significativamente al aprendizaje de la ortografía.

Y, finalmente es indispensable la valoración cultural, étnica y lingüística de los estudiantes bilingües; ya que de esta manera se contribuirá al fortalecimiento de su identidad cultural y el respeto de su idioma materno; porque es un país pluricultural y multilingüe, que así lo reconoce la Constitución de la República.; y a pesar de ser quichua hablantes tienen el deseo y la predisposición de aprender y adquirir como una segunda lengua al español para interrelacionarse con los demás miembros en la vida cotidiana.

Referencias Bibliográficas

- Abreu, O., Gallegos, M., & Martínez, R. (2017). La Didáctica: Epistemología y definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. <https://doi.org/10.4067/S0718->
- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., & Martínez, R. (26 de enero de 2017). *SCIELO*. Formación universitaria: <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v10n3/art09.pdf>
- Ardila, G. (2021). *Evaluación e intervención de la lectura y la escritura en Neuropsicopedagogía*. [file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-EvaluacionEIntervencionDeLaLecturaYLaEscrituraEnNe-8776299%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-EvaluacionEIntervencionDeLaLecturaYLaEscrituraEnNe-8776299%20(1).pdf)
- Arévalo, P., Cruz, J., Guevara, C., Palacio, A., Bonilla, S., Estrella, A., . . . Arias, H. y. (2020). *Actualización en metodología de la investigación científica*. Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Arias, F. (julio de 2012). *ÁBACO en Red*. El proyecto de investigación: <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Arias, J. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. ENFOQUES CONSULTING EIRL.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (20 de octubre de 2008). *Asamblea Nacional del Ecuador*. constitucion_de_bolsillo.pdf: https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador. (20 de octubre de 2008). *Asamblea Nacional del Ecuador*. constitucion_de_bolsillo.pdf: [_de_bolsillo.pdf](https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf)

https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (20 de octubre de 2008). *Asamblea Nacional del Ecuador*.
constitucion_de_bolsillo.pdf:

https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (12 de octubre de 2010). *CES- Consejo de Educación Superior. Ley Orgánica de Educación Superior, LOES*:
<https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>

Asamblea Nacional del Ecuador. (19 de abril de 2021). *Educacion.gob.ec. Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*:
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2019). *Asociación de Academias de la Lengua Española. Historia*: <https://www.asale.org/academias/real-academia-espanola/historia>

Ávila, B., Salguero, S., & Calva, D. (2021). Estrategias metodológicas activas para el aprendizaje de la ortografía en la Educación Genral Básica. *Revista científica Ciencia & Sociedad, 1*(1), 12-26.

Barriga, F., & Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En F. Barriga, & G. Hernández, *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos* (págs. 137 - 146). McGraw Hill.

- Bautista, M., Martínez, A., & Hiracheta, R. (2014). El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC's) para mejorar el alcance académico. *Ciencia y Tecnología*(14), 183-194.
- Bravo, T., & Valenzuela, S. (agosto de 2019). *INEE Mejoredu*. Desarrollo de instrumentos de evaluación: cuestionarios: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>
- Brodowicz, M. (2024). *El impacto de la globalización en la preservación de lenguas indígenas*. <https://aithor.com/essay-examples/el-impacto-de-la-globalizacion-en-la-preservacion-de-lenguas-indigenas>
- Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M., & Cabré, P. (2007). La enseñanza de la ortografía. En A. Camps, M. Milian, M. Bigas, M. Camps, & P. Cabré, *La enseñanza de la ortografía* (págs. 1-15). GRAO.
- Caranqui, L. (2024). *IDENTIDAD CULTURAL Y SU RELACIÓN CON LA VIDA COMUNITARIA DE LOS ESTUDIANTES DE LA UECIB 16 DE NOVIEMBRE, GUAMOTE* .
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/13560/1/Lastenia%20Isabel%20Caranqui%20Guambo%20-%20Identidad%20cultural%20y%20su%20relaci%C3%B3n%20con%20la%20vida%20comunitaria%20de%20los%20estudiantes.pdf>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Carrión, N. (2024). *El método viso-audio-motor-gnósico: un proceso didáctico para superar la disortografía*. Universidad Nacional de Loja.

- Casas, J., Repullo, j., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de datos. *INVESTIGACION*, 8(31), 143-162. <https://doi.org/https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf>
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y Literatura*, 11(33), 1-19.
- Castro, W., Collado, J., & Castro, A. (2022). Estrategias didácticas para fortalecer la ortografía en el área de Lengua y Literatura en Instituciones Educativas Interculturales. *Revista científica dominio de las ciencias*, 8(2), 857-869. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2788>
- Chango, E., Pullas, B., & Rufina Bravo. (2024). *Estrategias Didácticas Innovadoras para Potenciar el Aprendizaje de la*. file:///C:/Users/HP/Downloads/12862-Texto%20del%20art%C3%ADculo-63755-1-10-20240904.pdf
- Chóez, J. (2022). *Estrategia metodológica para desarrollar el aprendizaje de la ortografía*. Universidad Estatal del Sur de Manabí.
- Contrato Social por la educación Ecuador. (octubre de 2016). *Contrato Social por la educación Ecuador*. <https://contratosocialecuador.org/images/publicaciones/CCE/DC-Colta.pdf>
- Cortez, J. (6 de abril de 2018). *El marco teórico referencial y los enfoques de la investigación*. Apthapi: <https://apthapi.umsa.bo/index.php/ATP/article/view/213>
- Criollo, M. (2018). *El uso de las Palabras Homófonas como Estrategia para el Fortalecimiento de la Ortografía*. Universidad de Nariño.
- De La Rosa, N. (2024). *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. La importancia de la ortografía en la producción de textos: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n5/e2.html>

- Delgado, N. (18 de septiembre de 2023). AVANZA. https://blogdepsicologia.net/que-es-disfasia/#elementor-toc__heading-anchor-0
- Delgado, P. (2019). *La importancia de la participación de los padres en la enseñanza*. <https://observatorio.tec.mx/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion/#:~:text=El%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20aumenta.,aprender%20y%20mejorar%20sus%20calificaciones.>
- Doubront, L. (2024). *School.blog*. Metodología según autores: <https://luisdoubrontg.school.blog/metodologia-segun-autores/>
- Echeverri, D. (2019). *La importancia de la ortografía acentual en el discurso escrito de los estudiantes de primer semestre del pregrado de comunicaciones de la U. de A.* Universidad Tecnológica de Pereira.
- Enciclopedia Concepto. (5 de agosto de 2020). *Concepto*. <https://concepto.de/tecnica/>
- Equipo editorial, Etecé. (31 de agosto de 2022). *Enciclopedia de ejemplos*. Uso de la B: <https://www.ejemplos.co/uso-de-la-b/>
- Esguerra, G., & Guerrero, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Revista Diversitas- Perspectivas en Psicología*, 6(1), 97 - 109.
- Espinoza, K., & Cortez, V. (2019). *Estrategia metodológica para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua y Literatura desde un enfoque comunicativo*. Universidad Nacional de Educación.
- Espinoza, R. (2021). Propuesta de investigación pedagógica para el tratamiento y mejora de la ortografía en los alumnos del Centro de Bachillerato Tecnológico. *Revista: Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 41(2), 1-31.

- Espinoza, R. (2021). Propuesta de investigación pedagógica para el tratamiento y mejora de la ortografía en los alumnos del Centro del Bachillerato Tecnológico. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*(2), 1-31.
<https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8n2/2007-7890-dilemas-02-00041.pdf>
- Faedo, A., Musselli, S., & Oliver, E. (2019). *Estudiantes con discapacidad y dificultades de aprendizaje en centros dependientes del Consejo de Formación en Educación*. Consejo de Formación en Educación.
- Fernández, M. (1998). Relevancia de los factores perceptivo-lingüísticos en la explicación de las disortografías: Implicaciones para la enseñanza de la ortografía. *Revista Gallego Portuguesa de Psicología e Educación*, 3(2), 67-73.
- Fernández-Rufete, A. (2015). Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería. *ISLL*, 4(4), 7 -24.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *Investigación Educativa*, 1-52.
- Fiel, A. (2004). La enseñanza y el aprendizaje en contextos de interacción bilingüe y multicultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(1), 1- 4.
- Gago, R. (2021). *LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN LOS NIÑOS DE 6º GRADO*.
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12342/1/compression-lectora-incidencia-rendimiento.pdf>
- García , T. (marzo de 2003). *Lumen UV*.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7692391.pdf>

- Gavilanes, M. (2022). *Estrategias metodológicas de Lengua y Literatura en el aprendizaje de la ortografía en estudiantes de educación general básica superior*. Universidad Técnica de Ambato.
- Giani, C. (25 de julio de 2022). *Enciclopedia de ejemplos*. Uso de la g: <https://www.ejemplos.co/uso-de-la-g/>
- Giani, C. (12 de agosto de 2022). *Enciclopedia de ejemplos*. Uso de la H: <https://www.ejemplos.co/uso-de-la-h/>
- Giani, C. (25 de octubre de 2024). *Enciclopedia de ejemplos*. Uso de la G: <https://www.ejemplos.co/uso-de-la-g/>
- Gómez, A. (2005). Enseñar ortografía a universitarios andaluces. *Escuela Abierta*(8), 129-147.
- Gordillo, S. M., León, O. C., Erazo, V. M., Moncayo, A. E., & Juan Diego Romero. (2023). *Promoción y Rescate de Tradiciones Culturales Locales, en Instituciones Educativas donde Laboran Estudiantes Docentes de Profesionalización de la Carrera Educación Básica del Centro de Apoyo UNAE Zamora-Zamora Chinchipe*. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-PromocionYRescateDeTradicionesCulturalesLocalesEnI-9481802.pdf>
- Guaján, M. (2019). *El contacto de lenguas kichwa-español en el bachillerato acelerado de la Unidad Educativa Pedro Bouguer, parroquia Yaruquí*. Universidad Central del Ecuador.
- Guerrero, J. (04 de febrero de 2019). *Docentes al día*. Docentes al día. com: <https://docentesaldia.com/2019/01/15/estrategia-tecnica-y-actividad-que-son/>

- Guerrero, J. (10 de enero de 2021). *Docentes al día*. Docente al día: <https://docentesaldia.com/2021/01/10/que-son-las-estrategias-de-ensenanza-definicion-tipos-y-ejemplos/>
- Guerrero, M. (2016). *Diseño de una estrategia metodológica para reducir la interferencia lingüística en los estudiantes indígenas que mantienen la lengua kichwa*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 3(4), 163-173. <https://doi.org/10.26820/173>
- Gutiérrez, A., Lynch, J., & Mora, L. (2019). Métodos y técnicas de aprendizaje. *Metropolitana de ciencias aplicadas*, 6.
- Gutiérrez, G. (2022). *Método polifactorial preventivo en el correcto uso de la ortografía en los estudiantes de régimen regular del 3er. ciclo del nivel superior de la especialidad de primaria de la facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Peruana Los Andes*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Hernandez, B., & Hernandez, U. (2021). *Influencia de los medios digitales en los procesos de escritura académica de estudiantes en educación media*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Hernando, M. (13 de octubre de 2020). *UnProfesor*. Reglas del uso de la C y la S: <https://www.unprofesor.com/lengua-espanola/reglas-de-uso-de-la-c-y-la-s-4415.html>
- Herrera, C., & Villafuerte, C. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes*, 7(28), 758-772. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes>

- Hornberger, N. (2009). La educación multilingüe, política y práctica: Diez certezas. *Revista guatemalteca de educación. Universidad Rafael Landívar, 1(1)*, 95-140.
- Hurtado, Y., & Niño de Guzmán, V. (2019). *Efectividad del programa "Ortodidactic" para mejorar la ortografía en estudiantes de 6º grado de primaria de un colegio privado del distrito de Cercado de Lima*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Jara, L. (2022). *Hábito lector y pensamiento crítico en estudiantes de la Unidad Educativa Juan de Velasco de la ciudad de Riobamba*.
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/9886/1/UNACH-EC-FCEHT-PLL-0020-2022.pdf>
- Lázaro, R. (2017). *El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía*. Universidad César Vallejo-Perú.
- Lerma, I. (2020). *Disgrafía y Disortografía*.
<https://www.campuseduacion.com/blog/revista-digital-docente/disgrafia-y-disortografia/#:~:text=La%20disgraf%C3%ADa%20es%20un%20retraso,con%20una%20inclinaci%C3%B3n%20en%20exceso>.
- López, A., Encabo, E., & Jérez, I. (22 de junio de 2014). *Dialnet*. La homofonía en el aprendizaje de lenguas: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4772774.pdf>
- López, E. S., Terán, P. R., Tiche, S. M., Cárdenas, J. F., Esquivel, A. M., & Juan Xavier Quevedo. (2023). *Tesoros Lingüísticos: El Rol Vital de Rescatar y Preservar el Kichwa como*. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-TesorosLinguisticos-9481747.pdf>
- López, V., & Pérez, Á. (2017). Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. En V. López, & Á. Pérez,

- Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (págs. 194-206). Grupo IFAHE (Universidad de León).
- Macas, G., Benites, C., Cartuche, M., Sarango, K., & Jenny Morocho. (2024). *El cuento infantil: estrategia didáctica innovadora para fortalecer la ortografía* .
file:///C:/Users/HP/Desktop/2739-0063-ric-5-01-e501009.pdf
- Machado, N., & Vasconcellos, J. (2023). *Ortografía escolar relacionado con la tecnología*. Instituto de Formación Docente "María Orticochea" de Artigas - ANEP.
- Macías, R., & Vélez, C. (2022). Ortografía divertida con la tecnología. Una experiencia de aprendizaje con estudiantes de básica media. *Mamakuna*(18), 8-19.
<https://doi.org/file:///C:/Users/DELL/Downloads/Dialnet-OrtografiaDivertidaConLaTecnologiaUnaExperienciaDe-8380502.pdf>
- Maiguel, R., Mendoza, M., & Robles, A. (2022). *Estrategias lúdicas pedagógicas mediadas por las TIC, compiladas en el aula virtual Classroom, para el fortalecimiento de la ortografía de los estudiantes de grado tercero del Liceo Celestín Freinet del municipio de Sincelejo departamento de Sucre*. Universidad de Cartagena.
- Mayorga, Y. (2018). *Guía de intervención pedagógica para superar las dificultades de aprendizaje del lenguaje escrito (Disgrafía, Disortografía y Dislexia)*. Universidad Pamplona.
- Medina, V. (2021). *La estrategia didáctica del dicatdo en el aprendizaje de la ortografía de los estudiantes de sexto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fray Álvaro Valladares, del cantón Pastaza*. Universidad Técnica de Amabto.
- Meneses, J. (2016). *El cuestionario*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Ministerio de Educación. (5 de diciembre de 2013). *educación.gob.ec*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>

- Ministerio de Educación. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales*. Quito: Ministerio de Educación.
- Miranda, J. (2021). *Introducción a la lingüística*. Universidad Federal de Pernambuco.
- Moina, J. (2022). *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de la lengua española en estudiantes migrantes de comunidades kichwa hablantes. Propuesta de intervención*. Universidad Nacional de Chimboeazo.
- Morales, F. (2020). *CONSECUENCIAS DE LAS INTERFERENCIAS LINGÜÍSTICAS, EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, AYACUCHO*.
<https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/190/204>
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1-17.
- Muñoz, D. (30 de marzo de 2020). *Universidad Pontificia Bolivariana*. Definición y clases de acentuación: <https://www.upb.edu.co/es/central-blogs/ortografia/acentuacion-clases#:~:text=Se%20le%20llama%20acentuaci%C3%B3n%20a,o%20gr%C3%A1fico%2C%20pros%C3%B3dico%20y%20diacr%C3%ADtico>.
- Narváez, O. (abril de 2007). *Introducción a la investigación: guía interactiva*. Universidad Veracruzana: <https://www.uv.mx/apps/bdh/investigacion/unidad3/encuesta.html>
- Navarro, M. (2016). *El idioma español, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes Kichwa hablantes de la Institución Educativa “Leopoldo N. Chávez” parroquia Guangaje, cantón Pujilí, el periodo 2015 – 2016. Diseño de un programa de capacitación lingüística*. Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Noy, L. (2014). *Estrategias de aprendizaje*. LUZANOY SÁNCHEZ:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32499861/013_estrategias_de_aprendizaje-

libre.pdf?1391165071=&response-content-
disposition=inline%3B+filename%3DESTRATEGIAS_DE_APRENDIZAJE.pdf&
Expires=1734138539&Signature=HVAGH2fQwLYjsqtZfLJX2jtZnYhPWQYgLB
rUOqG3BH31s

Noy, L. (2024). *DocPlayer*. Estrategias de aprendizaje: <https://docplayer.es/12617206-Estrategias-de-aprendizaje.html>

Olivares, D., Molina, E., & Morales, R. (octubre de 2013). *Plan de capacitación dirigido al personal técnico y administrativo de la Dirección Regional de Salud Metropolitana del Ministerio de Salud*. Universidad de El Salvador, Facultad de Ciencias Económicas, Escuela de Administración de Empresas. que contribuya a la eficiente prestación de servicios: <https://oldri.ues.edu.sv/id/eprint/5409/1/TESIS.pdf>

ONU. (10 de diciembre de 1948). *Naciones UNidas*. La Declaración Universal de los Derechos Humanos: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Ordóñez , B., Ochoa, M., & Espinoza, E. (2020). El constructivismo y su prevalencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica en Machala. Caso de estudio. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 25-31.

Palacios, M. (2017). *Análisis de las estrategias activas en la enseñanza aprendizaje de la ortografía en la asignatura de Lengua y Literatura, en los estudiantes de 8vo. Año Básico del Centro de Educación Básica "La Providencia"*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

Pavón, M. (2018). *Redes sociales y ortografía en estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional "Inocencio Jácome"*. Universidad Técnica del Norte.

- Pérez, E., & Reyes-Rodríguez, Y. (2021). Competencias tecnológicas: Un Nuevo Modelo Pedagógico. *Revista Tecnológica Educativa Docentes 2.0*, 11(2), 76-83. <https://doi.org/10.37843/rted.v11i2.246>
- Pérez, J., & Merino, M. (16 de noviembre de 2021). *Definición. DE*. <https://definicion.de/lengua-materna/>
- Pérez, J., & Merino, M. (25 de agosto de 2023). *Definición.de*. <https://definicion.de/bilingue/>
- Prado, P., & Pérez, M. (27 de enero de 2021). *Redalcy.org*. <https://www.redalyc.org/journal/5534/553471898005/html/>
- Quispe, R. (2022). Desarrollo de la conciencia metalingüística para la comprensión lectora en castellano como segunda lengua. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 26(1409-4258), 1 - 19. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.11>
- Rabotnikof, V. (8 de abril de 2024). *Enciclopedia de ejemplos*. Uso de la V: <https://www.ejemplos.co/30-ejemplos-de-usos-de-reglas-de-la-v/>
- Rabotnikof, V. (8 de abril de 2024). *Enciclopedia del lenguaje*. Reglas de la Z: <https://lenguaje.com/reglas-de-la-z/>
- RAE y ASALE. (17 de diciembre de 2010). *La ortografía de la lengua española*. <https://www.rae.es/ortograf%C3%ADa/la-coma-como-signo-delimitador>
- RAE y ASALE. (17 de diciembre de 2010). *Ortografía 2010*. <https://www.rae.es/obras-academicas/ortografia/ortografia-2010>
- RAE y ASALE. (17 de diciembre de 2010). *Ortografía de la lengua española*. <https://www.rae.es/obras-academicas/ortografia/ortografia-2010>
- RAE y ASALE. (17 de diciembre de 2010). *Ortografía de la lengua española*. Los dos puntos: <https://www.rae.es/obras-academicas/ortografia/ortografia-2010>

- Ramírez, S. S., & Raúl Cremades García. (2021). *La ortografía como factor de calidad en la educación superior. Datos para una reflexión.*
file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-LaOrtografiaComoFactorDeCalidadEnLaEducacionSuperi-8251194.pdf
- Real Academia Española. (junio de 1999). *Ortografía de la lengua española.* RA Española -199- academia.edu:
https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Elementos+de+la+ortograf%C3%ADa&oq=Elementos+de+la
- Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la Lengua Española.* Real Academia Española.
https://doi.org/https://www.iesfuente.com/departamentos/latin_comun/lexico/ejer_ortogr/Ortografia_rael.pdf
- Real Academia Española. (17 de octubre de 2014). *Diccionario de la lengua española.*
<https://dle.rae.es/ortograf%C3%ADa>
- Real Academia Española. (24 de marzo de 2014). *Real Academia Española.* Diccionario de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/aprendizaje?m=form>
- Real Academia Española. (17 de octubre de 2014). *Real Academia Española.* Diccionario de la lengua española: <https://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios>
- Real Academia Española. (21 de octubre de 2014). *Real Academia Española.* Diccionario de la lengua española: <https://dle.rae.es/>
- Real Academia Española. (2019). *Real Academia española.* La institución.
- Real Academia Española. (2019). *Real Academia Española.* Fonemas y grafemas. Ortografía de la lengua española: <https://www.rae.es/ortograf%C3%ADa/fonemas-y-grafemas>

- Real Academia Española. (24 de marzo de 2023). *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española: <https://dle.rae.es/ortograf%C3%ADa>
- Reglasortograficas.es. (2024). *Reglasortograficas.es*. Reglas ortográficas de la J: <https://reglasortograficas.es/regla-de-la-j/>
- Reyes, L. (2020). *Propuesta para el uso de tecnología en aula para el desarrollo de las habilidades visoespaciales durante el aprendizaje de la escritura*. Universidad de la Sabana.
- Ridio, S. (2020). *La enseñanza de la ortografía en los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento: investigación y propuesta de mejora didáctica*. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/10105/SANCHEZ%20GUIL%2C%20YAIZA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rivera, A., & Nallely Garza. (2022). *El translenguaje como pedagogía para el desarrollo de la competencia comunicativa*. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-ElTranslenguajeComoPedagogiaParaElDesarrolloDeLaCo-9114401.pdf>
- Rodríguez, F., & Sánchez, J. (2018). El desarrollo de la competencia ortográfica en estudiantes de educación secundaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(31), 153-171. <https://doi.org/10.19053/0121053x>
- Romero, J., & Lavigne, R. (2004). *Dificultades en el aprendizaje unificación de criterios diagnósticos*. TECNOGRAPHIC, S.L.
- Santamaría, E. F., & Jisson Oswaldo Vega. (2022). *LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LOS ESTUDIANTES*. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Arti.23.pdf>

- Sarmiento, L., Yépez, M., & Verónica Parra. (2024). *Lectura y desarrollo cognitivo: estudio de los hábitos lectores de estudiantes de básica superior*.
<file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-LecturaYDesarrolloCognitivo-9709753.pdf>
- SESEIB. (2021). *La educación intercultural bilingüe en Ecuador*.
<https://www.unicef.org/lac/la-educacion-intercultural-bilingue-eib-en-ecuador>
- Solé, I., Miras, M., & Castells, N. (2 de junio de 2000). *Isabel Solé*. Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n3/21_03_Sole.pdf
- Solórzano, J., Lituma, L., & Espinoza, E. (2020). Estrategias de enseñanza en estudiantes de educación básica. *Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 160.
- Solórzano, Z. (2022). *Estrategia didáctica para contribuir al aprendizaje de la ortografía en estudiantes de básica superior*. Manabí: Universidad Estatal del Sur de Manabí.
- Sotomayor, C., Molina, D., Bedwell, P., & Hernández, C. (2013). Caracterización de los problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3º, 5º y 7º básico. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 46(81), 105-131.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342013000100005>
- Subero, D., & Esteban, M. (2020). Más allá del aprendizaje escolar: El rol de la subjetividad en el enfoque de los fondos de identidad. *Teri*(32), 213-236.
- Tagle, T. (2013). El enfoque de reflexión en la formación docente. *Calidad en la educación*(34), 203-215.
- Tavera, X. (2020). *La lengua es de los hablantes: cultura, identidad y la importancia de conocer y reconocer nuestro idioma*. <https://www.unla.mx/blogunla/la-lengua-es-de-los-hablantes-cultura-identidad-y-la-importancia-de-conocer-y-reconocer-nuestro->

- Us, H. (2022). *Conservar las lenguas indígenas es conservar parte de la humanidad*.
<https://blogs.iadb.org/igualdad/es/conservar-los-idiomas-indigenas/>
- Valle, A., Barca, A., & González, R. y. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 425-461.
- Vargas, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista "Cuadernos"*, 61, 59-76.
- Vega, N., Flores, R., Flores, I., Hurtado, B., & Rodríguez, J. (24 de agosto de 2019). Teorías del aprendizaje. *Xikua*(14), 51-53.
<https://doi.org/https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/xikua/issue/archiv>
e
- Vernimmen, G. (2019). *Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual*. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467759601001/html/>
- Vicente, E. (2021). *Diferenciador*. Palabras homónimas, homófonas y homógrafas:
<https://www.diferenciador.com/homonimos-y-homofonos/>
- Yungán , R., & Castro, M. (2018). Contacto lingüístico entre el español andino y la lengua kichwa. *Publicando*(1), 277.
- Yuquilema, M. (2021). *Metodología Flipped Classroom en el aprendizaje de las reglas ortográficas en estudiantes de Educación General Básica Media*. Universidad Nacional de Chimborazo.
- Zhinin, M. (2023). *Estrategias didácticas para mejorar la expresión escrita de estudiantes kichwa hablantes del Instituto Pedagógico Quilloac Bilingüe Intercultural Cañar*. Universidad Nacional de Chimborazo.

Apéndice

Apéndice A. Autorización para efectuar la investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Cajabamba, 5 de junio de 2024

Licenciado
Roberto Chafía Piray
RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA "TOMÁS OLEAS"
Presente.-

De mi consideración:

Con un atento y cordial saludo me dirijo a usted, para desear éxitos en sus funciones encomendadas en beneficio de la niñez y juventud estudiosa de este prestigioso establecimiento educativo; al mismo tiempo, permítame exponer y solicitar lo siguiente:

Señor Rector, con la finalidad de mejorar en la formación profesional y personal, me encuentro cursando un Programa de Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura, ofertado por la Universidad Nacional de Chimborazo. La entidad de educación superior mencionada, ha dispuesto de entre los requisitos previos a la titulación, se realice un trabajo de investigación académico.

Razón por la cual, me permito solicitar comedidamente a su autoridad, se digne autorizar y otorgar las facilidades del caso; a fin de realizar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos para desarrollar mi tesis titulada: "Estrategias didácticas de enseñanza para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas". Para lo cual adjunto los referidos instrumentos.

Con la seguridad de contar con la aceptación favorable a la petición, anticipo mi sincero agradecimiento.

Atentamente,


Lcdor. Vicente Chucho C.
MAESTRANTE

Recibido y Autorizado
05-06-2024





UNIDAD EDUCATIVA TOMÁS OLEAS
Parroquia Cajabamba –Cantón Colta- Provincia de Chimborazo



Ministerio de Educación

Cajabamba, junio 06 de 2024.

Licenciado

Vicente Chucho Cuví

ESTUDIANTE DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

Presente.-

De mi consideración:

Visto su petición escrita con fecha con 05 de junio de 2024, en el que expone que, su persona se encuentra cursando un Programa de Maestría en pedagogía de la Lectura y la Escritura, ofertado por la Universidad Nacional de Chimborazo; y al mismo tiempo, solicita el otorgamiento de la autorización para la aplicación de instrumentos de recolección de datos a los estudiantes del décimo año de Educación General Básica Superior y docentes de esta institución educativa.

Al respecto me permito informar que, su petición está autorizada, para que realice las actividades previstas, conforme a los requerimientos del trabajo de investigación en el proceso de su tesis titulada: "Estrategias didácticas de enseñanza para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Tomás Oleas"

Particular que comunico para los fines legales consiguientes.

Atentamente,


Lic. Roberto Chaffa Piray
RECTOR



Apéndice B. Instrumentos: Guía de Entrevista y validación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

ENCUESTA DE DIFICULTADES DE ORTOGRAFÍA

Objetivo: Obtener información de los estudiantes del décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, parroquia Cajabamba, periodo lectivo 2023 - 2024, respecto de las dificultades de ortografía en la expresión escrita.

Indicaciones:

Estimado estudiante:

- 1) Lea con atención cada pregunta y todas las opciones antes de elegir su respuesta.
- 2) Seleccione la opción que piense que es la correcta y marque con (x) la respuesta.
- 3) Si tiene dudas sobre alguna pregunta, pida ayuda a su maestro.
- 4) Una vez completado el cuestionario, entregue su hoja al maestro.

Cuestionario.

Variable: Estrategias didácticas

Dimensión: Instruccional

1. ¿Qué edad tiene?

A. 12 años	
B. 13 años	
C. 14 años	
D. 15 años o más	

2. Sexo

A. Masculino	
B. Femenino	

3. ¿Usted se considera quichuahablante?

C. Si	
D. No	

4. ¿En qué idioma se comunica más con su familia?

A. Quichua	
B. Español	
C. Español - quichua	

5. **¿En qué idioma se comunica más con sus compañeros del curso u otras personas?**

A. Quichua	
D. Español	
C. Español - quichua	

6. **Mientras usted habla con su familia, amigos y compañeros ¿Utiliza términos del español en el idioma kichwa?**

A. Si	
B. No	
C. A veces	
D. Siempre	

7. **¿Cómo se considera usted?**

E. Blanco	
F. Mestizo	
G. Indígena	
H. Afro	

8. **¿Sus padres saben leer y escribir?**

A. Mucho	
B. Bastante	
C. Poco	
D. Nada	

9. **¿Les ayudan sus padres en las tareas extra clases a usted?**

A. Nunca	
B. A veces	
C. Casi siempre	
D. Siempre	

Dimensión: Educativa

10. **¿Sabe usted qué es la ortografía?**

A. Mucho	
B. Bastante	
C. Poco	
D. Nada	

11. **¿A usted le gusta le gusta escribir con normas ortográficas?**

A. Mucho	
B. Bastante	
C. Poco	
D. Nada	

12. **¿Tiene dificultades al escribir ciertas palabras desconocidas?**

A. Sí	
B. No	
C. A veces	
D. Siempre	

13. **¿Le gustan las clases de ortografía que da su profesor(a)?**

A. Nunca	
B. A veces	
C. Casi siempre	
D. Siempre	

Dimensión: Desarrolladora

14. **¿En qué letras se confunde más al escribir ciertas palabras?**

A. b - v	
B. c - s - z	
C. g - j	
D. h	

15. **¿Qué dificultades ortográficas tiene usted al escribir?**

A. Acentuar las palabras	
B. Emplear los signos de puntuación	
C. Utilizar mayúsculas y minúsculas	
D. Confusión en el uso de vocales y consonantes	

16. **¿Le gusta leer periódicos, libros, revistas, etc.?**

A. Nunca	
B. A veces	
C. Casi siempre	
D. siempre	

17. **¿Normalmente terminas las lecturas que empiezas?**

A. Nunca	
B. Casi nunca	
C. Algunas veces	
D. Siempre	

18. **¿Cree usted que la lectura ayudará a mejorar la ortografía?**

A. Mucho	
B. Bastante	
C. Poco	
D. Nada	



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO**

VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE DIFICULTADES DE ORTOGRAFÍA

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre del maestrante: Lcdo. Vicente Chucho Cuvi

Programa: Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Gr

Tema de investigación: Estrategias didácticas de enseñanza para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Instrumento para validar: Encuesta de dificultades de ortografía.

Descripción del instrumento: se receptorá datos de los ítems aplicados a los estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, mismos que servirán para identificar las dificultades ortográficas en la expresión escrita.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General: Proponer estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Objetivos específicos:

- Identificar la competencia de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas
- Elaborar una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal.
- Adaptar normativas básicas vigentes de la Real Academia Española para el nivel de Educación General Básica.

3. DATOS DEL VALIDADOR

Nombre: PhD. Juan Carlos Araque Escalona

Grado Universitario:

Doctor en Cultura Latinoamericana y Caribeña

Especialidad: Lengua, literatura y cultura.

Cargo o función que desempeña:

Docente en la Universidad Técnica de Cotopaxi

4. ESCALA DE VALORACIÓN

ASPECTOS A VALORAR DE LOS INDICADORES	SÍ	NO
Pertinencia	X	
Secuencia	X	
Claridad	X	
Precisión	X	
Concordancia	X	

OBSERVACIONES:

.....



Firma del Validador: Juan Carlos Araque Escalona



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

LISTA DE COTEJO

Objetivo: Obtener información de los estudiantes del décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa "Tomás Oleas", parroquia Cajabamba, periodo lectivo 2023 – 2024, respecto de las dificultades de ortografía en la expresión escrita.

Variable: Estrategias didácticas

Dimensión: ortografía literal

1. **Utiliza las letras correctamente en la escritura de las palabras.**

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

2. **Usa adecuadamente las vocales**

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

3. **Usa adecuadamente las consonantes**

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

4. **Separa correctamente las palabras.**

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

5. Emplea las mayúsculas correctamente.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

6. La escritura es legible.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

Dimensión: ortografía acentual

1. Separa correctamente las sílabas en las palabras.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

2. Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

3. Utiliza la tilde correctamente en las palabras.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

4. Establece diferenciación de palabras homófonas.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

Dimensión: ortografía puntual

7. Utiliza correctamente los signos básicos de puntuación.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

8. Emplea las puntuaciones en oraciones simples y compuestas.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

9. Maneja las puntuaciones en textos más extensos.

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	

10. Emplea los signos de puntuación en contextos específicos (diálogos, citas textuales y correos electrónicos)

Inicio	
En proceso	
Alcanzado	
Destacado	



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO**

VALIDACIÓN DE LA LISTA DE COTEJO

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre del maestrante: Lcdo. Vicente Chucho Cuvi

Programa: Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Tema de investigación: Estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Instrumento para validar: Lista de cotejo.

Descripción del instrumento: se receptorá datos de los ítems aplicados a los estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, mismos que servirán para identificar las dificultades ortográficas en la expresión escrita.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General: Proponer estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Objetivos específicos:

- Identificar la competencia de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas
- Elaborar una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal.
- Adaptar normativas básicas vigentes de la Real Academia Española para el nivel de Educación General Básica.

3. DATOS DEL VALIDADOR

Nombre: PhD. Juan Carlos Araque Escalona

Grado Universitario:

Doctor en Cultura Latinoamericana y Caribeña

Especialidad: Lengua, literatura y cultura.

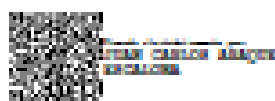
Cargo o función que desempeña: Docente en la Universidad Técnica de Cotopaxi

4. ESCALA DE VALORACIÓN

ASPECTOS A VALORAR DE LOS INDICADORES	SÍ	NO
Pertinencia	X	
Secuencia	X	
Claridad	X	
Precisión	X	
Concordancia	X	

OBSERVACIONES:

.....



Firma del Validador: Juan Carlos Araque Escalona



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

ENCUESTA DE DIFICULTADES DE ORTOGRAFÍA

Objetivo: Obtener información de los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa “Tomás Oleas”, parroquia Cajabamba, periodo lectivo 2023 – 2024, respecto de las dificultades de ortografía en la expresión escrita de los estudiantes.

Instrucciones:

Estimado(a) compañero(a) docente:

Con un atento saludo me dirijo a usted, para solicitar comedidamente vuestra sincera colaboración en esta encuesta, donde se abordan aspectos inherentes a la enseñanza de la ortografía en los estudiantes de la Unidad Educativa Tomás Oleas. Por favor marque con una X en una de las alternativas que refleje su opinión personal. De antemano se le agradece por su decida colaboración.

1. ¿Usted ha tenido o tiene dificultades en la enseñanza de la ortografía a sus estudiantes?

Siempre () Casi siempre () A veces () Nunca ()

2. ¿A su juicio cómo está la ortografía de sus estudiantes?

Excelente () Muy buena () Buena () Regular () Deficiente ()

3. ¿Cuáles son los errores más comunes que comenten sus estudiantes a la hora de escribir las palabras y los textos?

4. ¿Cómo está la utilización de las tildes en las actividades de la escritura de sus estudiantes?

Excelente () Muy buena () Buena () Regular () Deficiente ()

5. ¿Cree usted que la deficiente ortografía de los estudiantes se deba a la falta de estrategias metodológicas adecuadas?

Sí () Probablemente () No () No sé ()

6. ¿Conoce usted estrategias metodológicas para lograr captar la comprensión de la ortografía y sus conceptos?

Sí () No () ¿Cuáles? _____

7. ¿Utiliza usted estrategias metodológicas para lograr captar la atención y el interés de los estudiantes en el proceso de la adquisición de la ortografía?

Siempre () A veces () Nunca () ¿cuáles? _____

8. De las siguientes teorías. ¿Cuál cree usted que le ayudan al estudiante a que vaya construyendo sus propios esquemas de conocimiento?

Aprendizaje significativo () Inteligencias Múltiples () La tradicional ()

¿Por qué? _____

9. ¿La presentación del material didáctico a los estudiantes a la hora de enseñar ortografía influye en los aprendizajes y en la asimilación de los contenidos?

Siempre () A veces () Nunca ()

10. ¿Cree usted que la lectura de textos contribuye al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía?

Siempre () A veces () Nunca () Tal vez ()

Gracias por su colaboración

Firma: _____

Fecha: _____



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO**

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre del maestrante: Lcdo. Vicente Chucho Civi

Programa: Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Tema de investigación: Estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Descripción del instrumento: se receptorá datos de los ítems aplicados a los estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas; mismos que servirán para identificar, analizar, interpretar y determinar los porcentajes de errores ortográficos en la expresión escrita.

2. OBJETIVO

Identificar la competencia de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas

La evaluación diagnóstica consta de tres ejes temáticos y se dividen en las siguientes partes:

- Ortografía literal.
- Ortografía acentual
- Ortografía puntual

Ortografía literal:

1. Revise e identifique las expresiones que no estén escritas de manera correcta en el siguiente texto; y, luego escriba correctamente las palabras mal escritas, en las líneas con puntos que están debajo del texto:

En esta mañana avía muchos estudiantes en el trayecto de la vía Riovamba – Cajabamba; porque varios estudiantes seguramente no madrugaron, esa sería la

rasón posivamente. La señora inspeitora serró la puerta de ingreso, a partir de las 07h00 de la mañana y no permitió el ingreso de ningún estudiante a la institución educativa; porque la misión de la Lcda. Rosa Albán es cuidar que todos los miembros de la comunidad educativa ingresen a la hora de costumbre con responsabilidad.

Escriba correctamente aquí las palabras mal escritas:

.....
.....
.....

2. **Revise con atención el siguiente texto y corrija algunas palabras que no están escritas correctamente:**

Según las noticias, el gobierno nacional ha informado que retirará los subsidios a los combustibles. La ciudadanía está descontenta con esta medida, seguramente habrá manifestaciones en las calles reclamando esta medida tomada por el gobierno.

Escriba correctamente aquí las palabras mal escritas:

.....
.....
.....

3. **Revise cuidadosamente el uso de mayúsculas en el siguiente texto, si las encuentra corrija por favor.**

definitivamente, los ecuatorianos hemos vivido momentos difíciles; especialmente, los pobladores de: Guayaquil, esmeraldas, manta, Portoviejo y quito, por la ola de bandas de delincuencia organizada, encabezados por los misteriosos personajes como: José adolfo macías Villamar, alias "fito", quien estuvo en la cárcel denominada la roca, de la ciudad de Guayaquil y se escapó; también otro personaje Fabricio colón pico, líder de la banda de los narcotraficantes "los lobos", que también se escapó de la cárcel de Riobamba. todavía el gobierno nacional aún no ha erradicado la delincuencia; pero seguro estamos los ecuatorianos que vendrán mejores días. solo que hay vivir con un poco de paciencia y esperanza que este país cambiará.

4. **Transcriba a mano el siguiente texto:**

Los señores estudiantes de décimo nivel de Educación General Básica Superior están comprobando sus conocimientos de ortografía, con mucho entusiasmo y dedicación para demostrar lo que ellos conocen y saben.

.....
.....
.....

Ortografía acentual:

5. Separe en sílabas de manera correcta las siguientes palabras:

Libro, estudiante, profesor, bibliografía, rectorado, vicerrectorado, panamericana

.....
.....
.....

6. Señale el acento tónico en las sílabas de las palabras del siguiente texto:

Últimamente el tiempo ha cambiado drásticamente a nivel mundial, porque en las noticias se puede ver y escuchar que en varios lugares del planeta, ocurren inundaciones, terremotos, huracanes, tsunamis, incendios forestales, fríos y calores intensos.

7. Enlace con una línea las respectivas reglas del uso de la tilde con la norma de la escritura correspondiente:

Palabras sobreesdrújulas: Llevan la tilde en la penúltima sílaba cuando no terminan en: n, s o vocal

Palabras graves: Llevan la tilde en la antepenúltima sílaba y a todas las palabras se les marca la tilde.

Palabras esdrújulas: Llevan la tilde en la última sílaba cuando terminan en: n, s o vocal

Palabras agudas: Siempre llevan la tilde en la anterior de la antepenúltima sílaba y a todas se les marca la tilde

8. En el siguiente grupo de palabras identifique y señale a qué la clase de palabras pertenecen los siguientes vocablos:

Estudiante	2. Profesor	3. Rápido	4. Hábilmente
a) Aguda	a) Aguda	a) Aguda	a) Aguda
b) Grave	b) Grave	b) Grave	b) Grave
c) Esdrújula	c) Esdrújula	c) Esdrújula	c) Esdrújula
d) Sobreesdrújula	d) sobreesdrújula	d) sobreesdrújula	d) sobreesdrújula

9. Identifique y clasifique a las palabras en: homófonas, parónimas y polisémicas.

Hola, copa, actitud, carta, ola, aptitud, ratón, valla, casa, vaya, bate, caza, taza, libra, tasa, uno, vello, libra, bello, polo, banco, hoja, adaptar, adoptar, docena, decena, etc.

Palabras

homófonas:.....
.....

Palabras

parónimas:.....
.....

Palabras

polisémicas:.....
.....

Ortografía puntual:

10. Coloque los signos de puntuación en el siguiente texto:

La semilla

Érase una vez una semilla que cayó entre las rocas y no podía salir. Se puso muy triste y dijo:

Nunca llegaré a ser una planta sin tierra sin agua y sin sol.
Un pájaro oyó a la semilla y fue a ver a la madre tierra.
La semilla está atrapada entre las rocas y no puede salir.

Entonces la madre tierra llamó al sol y a la lluvia. Los tres juntos fueron donde la semilla y le dijeron:

Abre tus hojitas al viento y al sol.
Nacerá de tu tallo una bella flor.

La lluvia comenzó a caer. La semilla se hundió en la tierra fértil. Tomó fuerza con el agua y él y empezó a germinar.

Gracias por su colaboración.

Firma _____

Fecha : _____



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE DIFICULTADES DE ORTOGRAFÍA

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre del maestrante: Ldo. Vicente Chucho Cuví

Programa: Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Tema de investigación: Estrategias didácticas de enseñanza para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Instrumento para validar: Encuesta de dificultades de ortografía.

Descripción del instrumento: se receptorá datos de los ítems aplicados a los estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, mismos que servirán para identificar las dificultades ortográficas en la expresión escrita.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General: Proponer estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Objetivos específicos:

- Identificar la competencia de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas
- Elaborar una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal.
- Adaptar normativas básicas vigentes de la Real Academia Española para el nivel de Educación General Básica.

3. DATOS DEL VALIDADOR

Nombre: Mgs. Margarita Patricia Castillo Martínez

Grado Universitario:

Magister en Desarrollo de la Inteligencia y Educación

Especialidad: Educación

Cargo o función que desempeña:

Docente de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Tomás Oleas

4. ESCALA DE VALORACIÓN

ASPECTOS A VALORAR DE LOS INDICADORES	SÍ	NO
Pertinencia	X	
Secuencia	X	
Claridad	X	
Precisión		
Concordancia	X	

OBSERVACIONES: El instrumento para la recolección de informaciones inherentes al tema de investigación sí es aplicable.

Cajabamba, 5 de junio de 2024.

Firma del Validador: 

Mgs. Patricia Castillo A.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE LA LISTA DE COTEJO

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre del maestrante: Lodo, Vicente Chucho Cuvi

Programa: Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Tema de investigación: Estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Instrumento para validar: Lista de cotejo.

Descripción del instrumento: se receptorá datos de los items aplicados a los estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Tomás Oleas, mismos que servirán para identificar las dificultades ortográficas en la expresión escrita.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General: Proponer estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Objetivos específicos:

- Identificar la competencia de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas
- Elaborar una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal.
- Adaptar normativas básicas vigentes de la Real Academia Española para el nivel de Educación General Básica.

3. DATOS DEL VALIDADOR

Nombre: Mgs. Margarita Patricia Castillo Martínez

Grado Universitario:

Magíster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación

Especialidad: Educación

Cargo o función que desempeña:

Docente de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Tomás Oleas

4. ESCALA DE VALORACIÓN

ASPECTOS A VALORAR DE LOS INDICADORES	SÍ	NO
Pertinencia	X	
Secuencia	X	
Claridad	X	
Precisión	X	
Concordancia	X	

OBSERVACIONES: El instrumento para la recolección de informaciones inherentes al tema de investigación sí es aplicable.

Cajabamba, 5 de junio de 2024.

Firma del Validador: 

Mgs. Patricia Castillo A.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE DIFICULTADES DE ORTOGRAFÍA

1. DATOS INFORMATIVOS

Nombre del maestrante: Ldo. Vicente Chucho Cuví

Programa: Maestría en Pedagogía de la Lectura y la Escritura

Tema de investigación: Estrategias didácticas de enseñanza para el aprendizaje de la ortografía española en los estudiantes bilingües de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Instrumento para validar: Encuesta dirigida a docentes de Lengua y Literatura.

Descripción del instrumento: se receptorá datos de los ítems aplicados a los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Tomás Oleas, sobre aspectos inherentes a la enseñanza de la ortografía en los estudiantes de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General: Proponer estrategias didácticas de ortografía española para el aprendizaje de los estudiantes bilingües del décimo año de Educación Básica General de la Unidad Educativa Tomás Oleas.

Objetivos específicos:

- Identificar la competencia de la ortografía en los estudiantes bilingües de décimo año EGB de la Unidad Educativa Tomás Oleas
- Elaborar una cartilla de estrategias didácticas para el aprendizaje de la ortografía literal.
- Adaptar normativas básicas vigentes de la Real Academia Española para el nivel de Educación General Básica.

3. DATOS DEL VALIDADOR

Nombre: Mgs. Margarita Patricia Castillo Martínez

Grado Universitario:

Magíster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación

Especialidad: Educación

Cargo o función que desempeña:

Docente de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Tomás Oleas

4. ESCALA DE VALORACIÓN

ASPECTOS A VALORAR DE LOS INDICADORES	SÍ	NO
Pertinencia	X	
Secuencia	X	
Claridad	X	
Precisión		
Concordancia	X	

OBSERVACIONES: El instrumento para la recolección de informaciones inherentes al tema de investigación sí es aplicable.

Cajabamba, 5 de junio de 2024.

Firma del Validador: 

Mgs. Patricia Castillo A.

Apéndice C. Resultados de la Encuesta

RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA

TOMÁS OLEAS

Tabulación de resultados y representación estadística de la encuesta aplicada

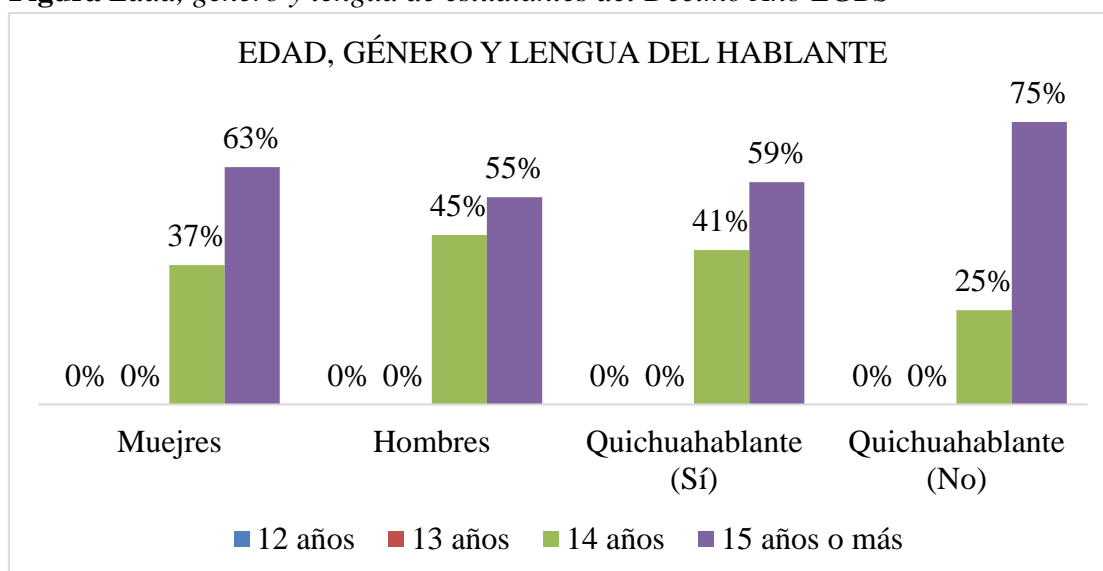
1. Edad, género y lengua de los estudiantes de Décimo Año EGBS

Tabla Edad, género y lengua de los estudiantes del Décimo Año EGBS

ÍNDICE	Mujeres				Hombres				QUICHUAHABLANTE (SÍ)		QUICHUAHABLANTE (NO)	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
	12 años	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
13 años	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
14 años	4	37%	5	45%	7	41%	2	25%				
15 años o más	10	63%	6	55%	10	59%	6	75%				
TOTAL	14	100%	11	100%	17	100%	8	100%				

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Edad, género y lengua de estudiantes del Décimo Año EGBS



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

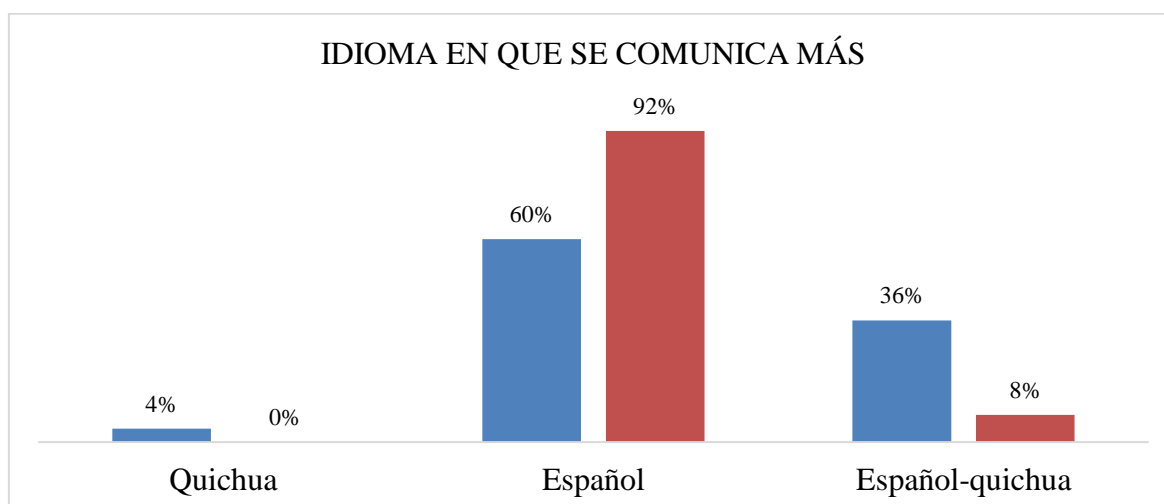
2. Idioma en que se comunica más con su familia, compañeros del curso u otras personas

Tabla *En qué idioma se comunica más con su familia, compañeros u otras personas*

ÍNDICE	FAMILIA		COMPAÑEROS U OTROS	
	F	%	F	%
Quichua	1	4%	0	0%
Español	15	60%	23	92%
Español-quichua	9	36%	2	8%
TOTAL	25	100%	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *En qué idioma se comunica más con su familia, compañeros u otros*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

3. Mientras habla con su familia, amigos y compañeros, utiliza términos del español en el idioma quichua

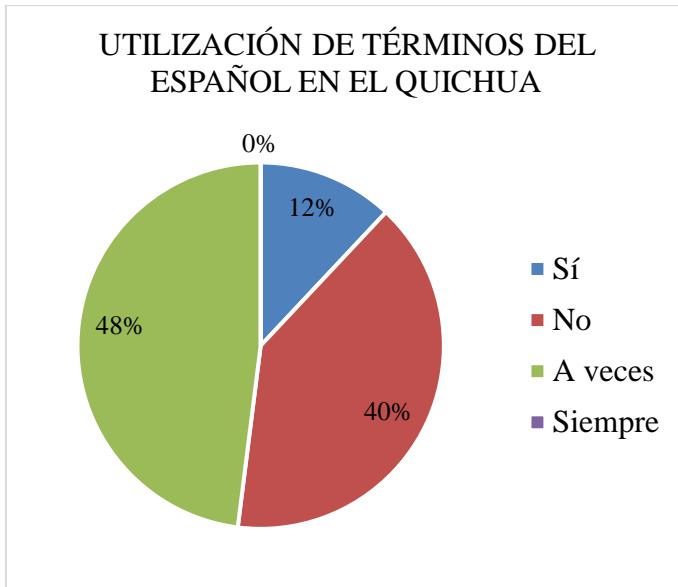
Tabla *Utilización de términos del español en el quichua*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	3	12%
No	10	40%
A veces	12	48%

Siempre	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Utilización de términos del español en quichua



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

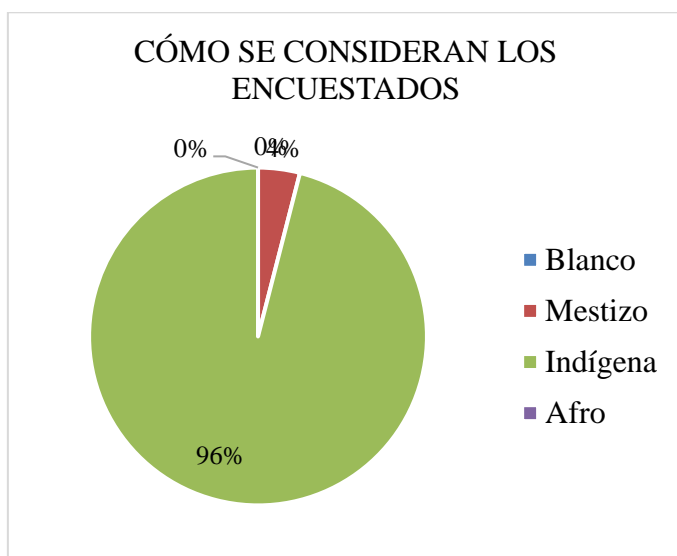
4. Cómo se consideran los encuestados

Tabla *Cómo se consideran los encuestados*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Blanco	0	0%
Mestizo	1	4%
Indígena	24	96%
Afro	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Cómo se consideran los encuestados*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

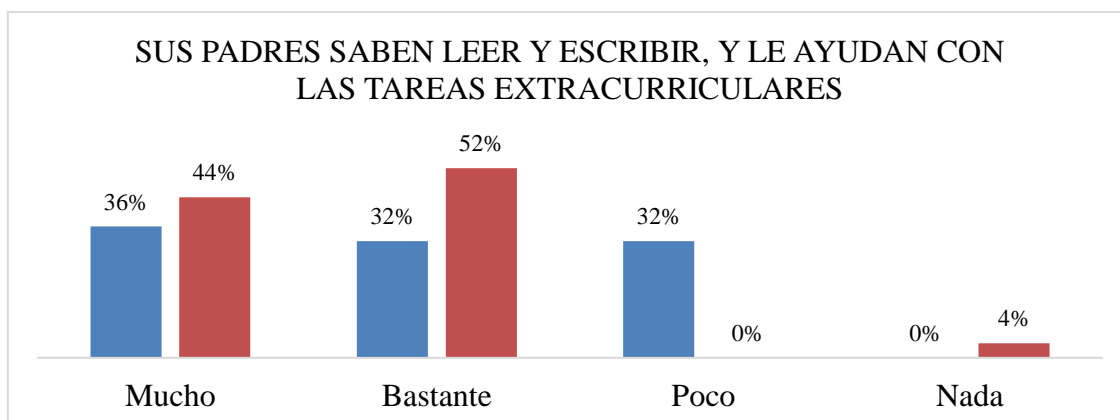
5. Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares

Tabla *Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares*

ÍNDICE	SUS PADRES SABEN LEER Y ESCRIBIR		LE AYUDAN CON LAS TAREAS EXTRACURRICULARES	
	F	%	F	%
Mucho	9	36%	11	44%
Bastante	8	32%	13	52%
Poco	8	32%	0	0%
Nada	0	0%	1	4%
TOTAL	25	100	25	100

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Sus padres saben leer y escribir, y le ayudan con las tareas extracurriculares*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

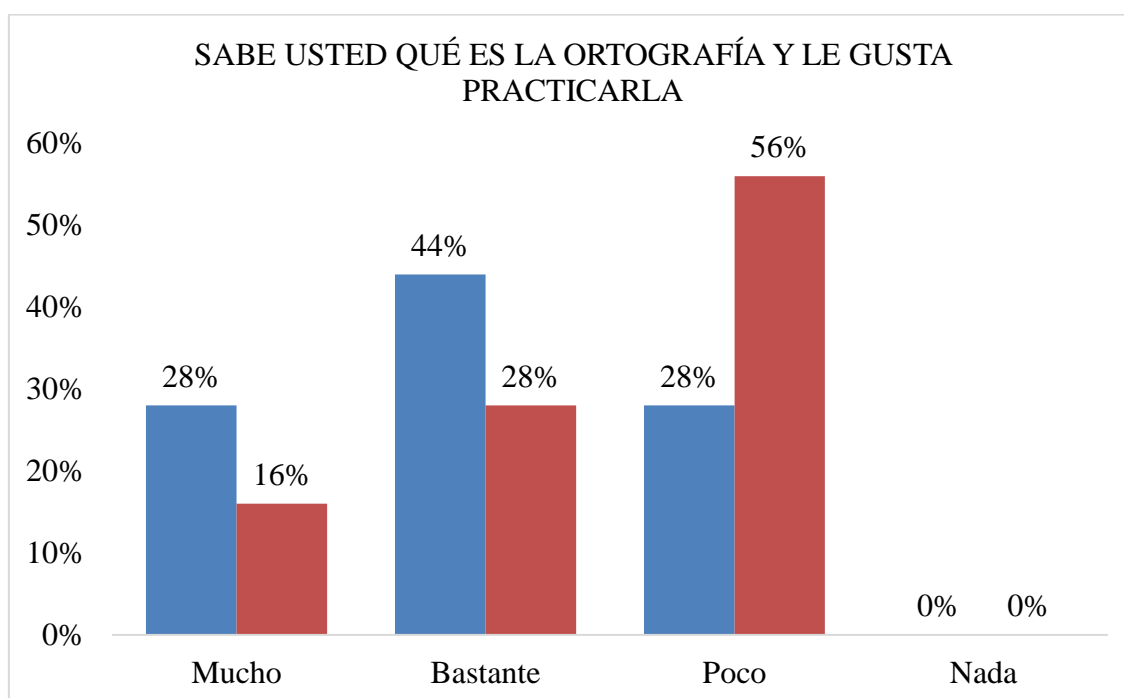
6. ¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?

Tabla ¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?

ÍNDICE	SABE USTED QUÉ ES LA ORTOGRAFÍA		LE GUSTA A USTED LA ORTOGRAFÍA	
	F	%	F	%
Mucho	7	28%	4	16%
Bastante	11	44%	7	28%
Poco	7	28%	14	56%
Nada	0	0%	0	0%
TOTAL	25	100	25	100

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura ¿Sabe usted qué es la ortografía y le gusta practicarla?



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

7. ¿Existe dificultades al escribir ciertas palabras desconocidas?

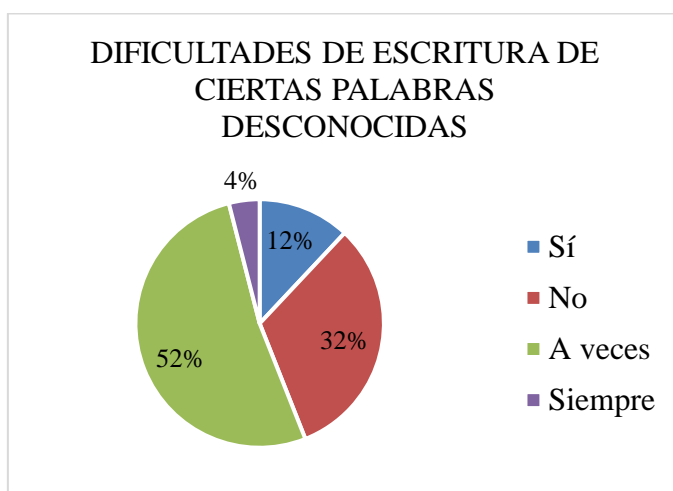
Tabla Dificultades de escritura de ciertas palabras desconocidas

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
--------	------------	------------

Sí	3	12%
No	8	32%
A veces	13	52%
Siempre	1	4%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Dificultades de escritura de ciertas palabras desconocidas*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

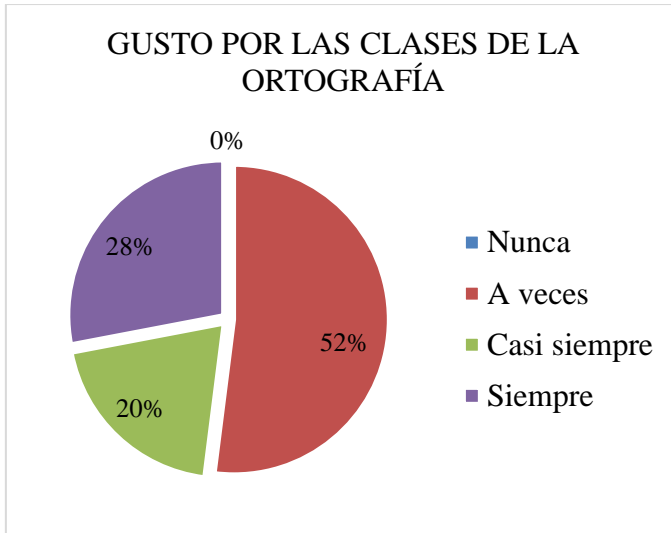
8. ¿Le gustan las clases de ortografía que da su profesor(a)?

Tabla *Gusto por las clases de la ortografía*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	0	0%
A veces	13	52%
Casi siempre	5	20%
Siempre	7	28%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Gusto por las clases de ortografía*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

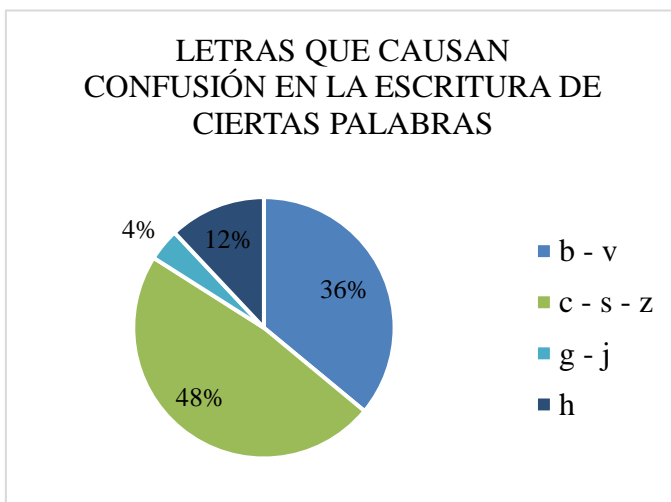
9. En qué letras se confunde más al escribir ciertas palabras

Tabla *Letras que causan confusión en la escritura de ciertas palabras*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
b - v	9	36%
c - s - z	12	48%
g - j	1	4%
h	3	12%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Letras que causan confusión en la escritura de ciertas palabras*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

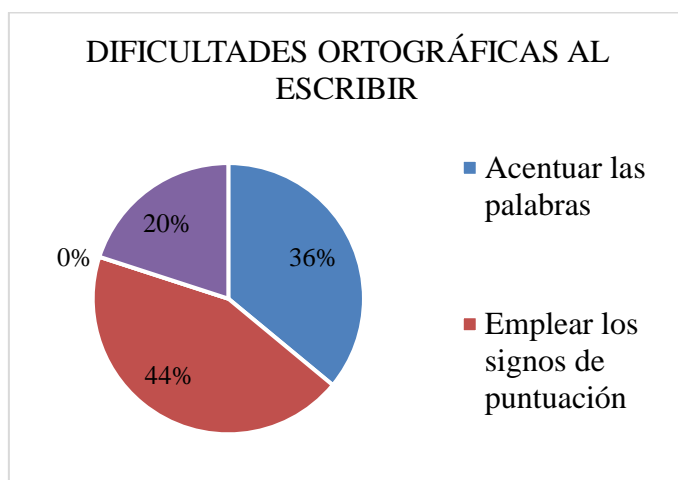
10. ¿Qué dificultades ortográficas tiene usted al escribir?

Tabla *Dificultades ortográficas al escribir*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Acentuar las palabras	9	36%
Emplear los signos de puntuación	11	44%
Utilizar mayúsculas y minúsculas	0	0%
Confusión en el uso de vocales y consonantes	5	20%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Dificultades ortográficas al escribir*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

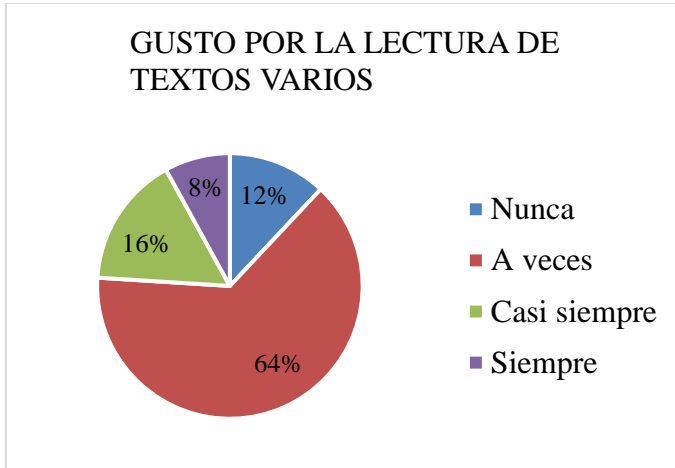
11. Le gusta leer periódicos, libros, revistas, etc.

Tabla *Gusto por la lectura de textos varios.*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	3	12%
A veces	16	64%
Casi siempre	4	16%
Siempre	2	8%

TOTAL 25 100%
 Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Gusto por la lectura de textos varios*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

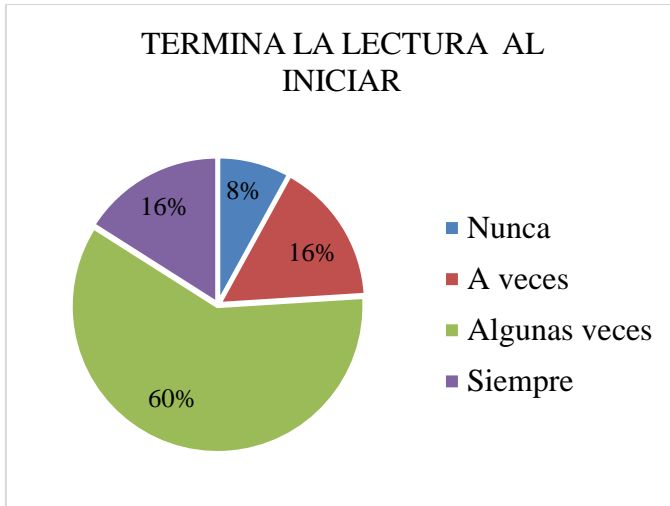
12. Normalmente terminas las lecturas que empiezas

Tabla *Termina la lectura al iniciar*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Nunca	2	8%
A veces	4	16%
Algunas veces	15	60%
Siempre	4	16%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *¿Termina la lectura al iniciar?*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

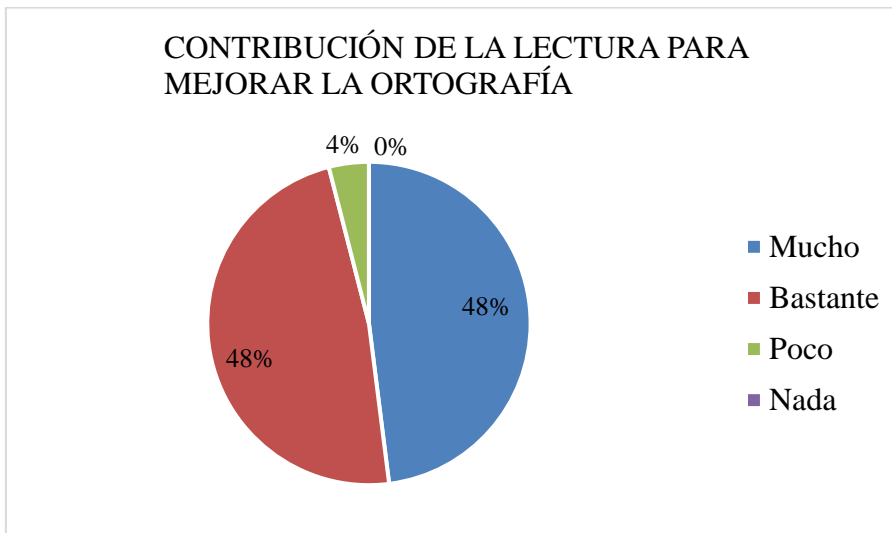
13. Cree usted que la lectura ayudará a mejorar la ortografía

Tabla *Contribución de la lectura para mejorar la ortografía*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Mucho	12	48%
Bastante	12	48%
Poco	1	4%
Nada	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Contribución de la lectura para mejorar la ortografía*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

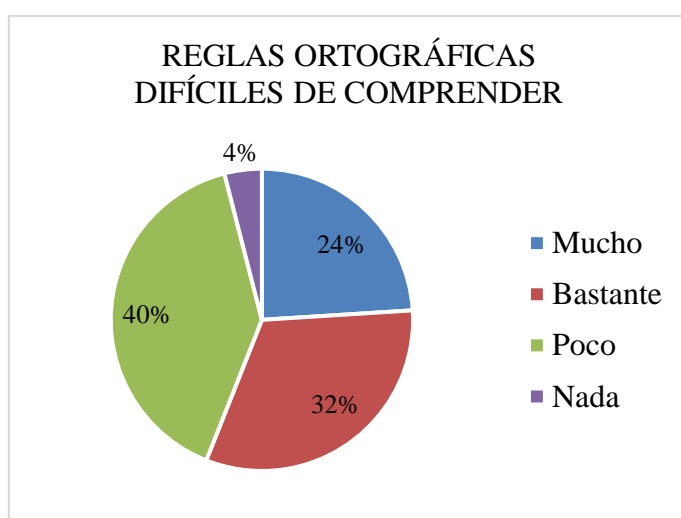
13. ¿Cree usted que las reglas establecidas por la Real Academia de la lengua son difíciles de comprender?

Tabla Reglas ortográficas difíciles de comprender

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Mucho	6	24%
Bastante	8	32%
Poco	10	40%
Nada	1	4%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Reglas ortográficas difíciles de comprender



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

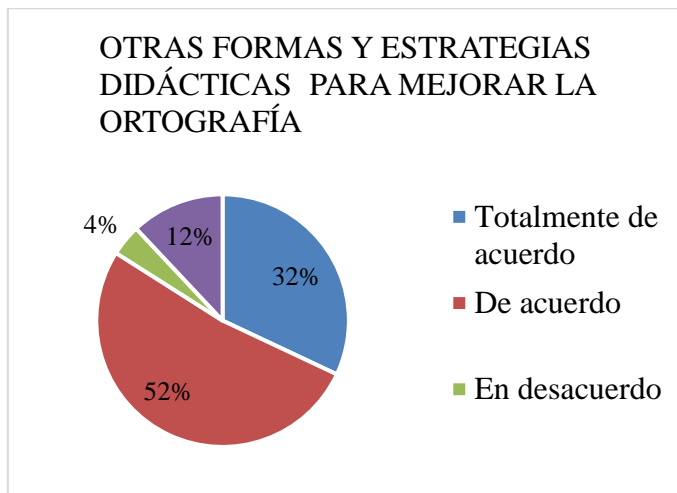
14. Está de acuerdo que otras formas y estrategias didácticas ayudarían a mejorar las competencias ortográficas

Tabla Otras formas y estrategias didácticas para mejorar la ortografía

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Totalmente de acuerdo	8	32%
De acuerdo	13	52%
En desacuerdo	1	4%
Totalmente en desacuerdo	3	12%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Otras formas y estrategias didácticas para mejorar la ortografía*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES DEL ÁREA
DE LENGUA Y LITERATURA DE LA UNIDAD EDUCATIVA TOMÁS OLEAS

Tabulación de resultados y representación estadística de la encuesta aplicada

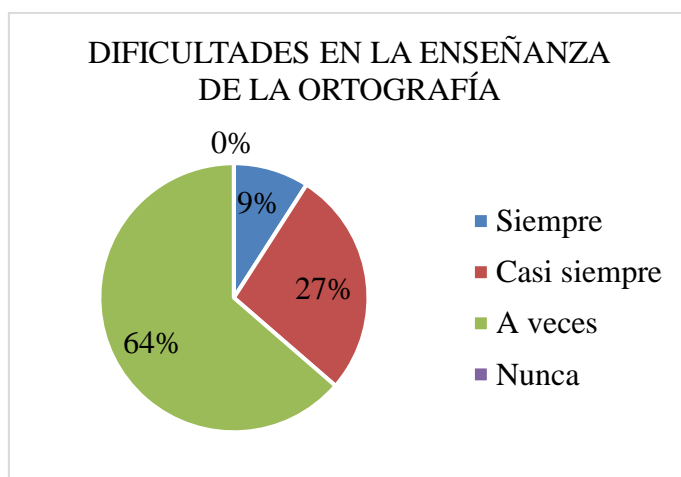
1. ¿Usted ha tenido o tiene dificultades en la enseñanza de la ortografía a sus estudiantes?

Tabla *Dificultades en la enseñanza de la ortografía*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	1	9%
Casi siempre	3	27%
A veces	7	64%
Nunca	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Dificultades en la enseñanza de la ortografía*



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

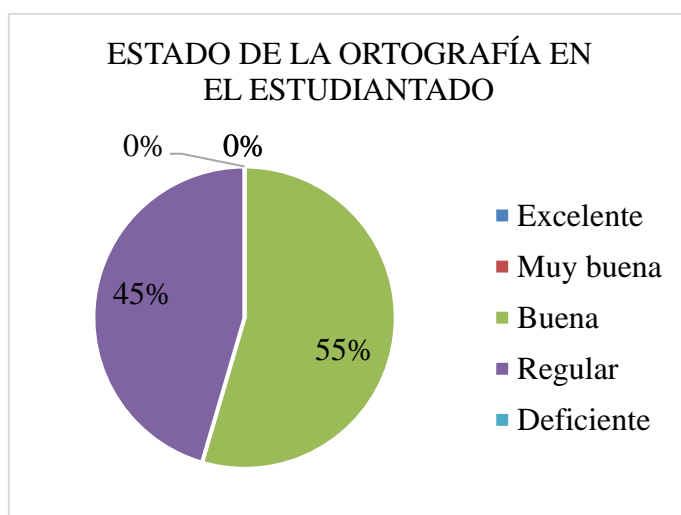
2. A su juicio cómo está la ortografía de sus estudiantes

Tabla Estado de la ortografía en el estudiantado

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Excelente	0	0%
Muy buena	0	0%
Buena	6	55%
Regular	5	45%
Deficiente	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura Estado de la ortografía en el estudiantado



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

3. ¿Cuáles son las letras más comunes en que se equivocan sus estudiantes a la hora de escribir las palabras y los textos?

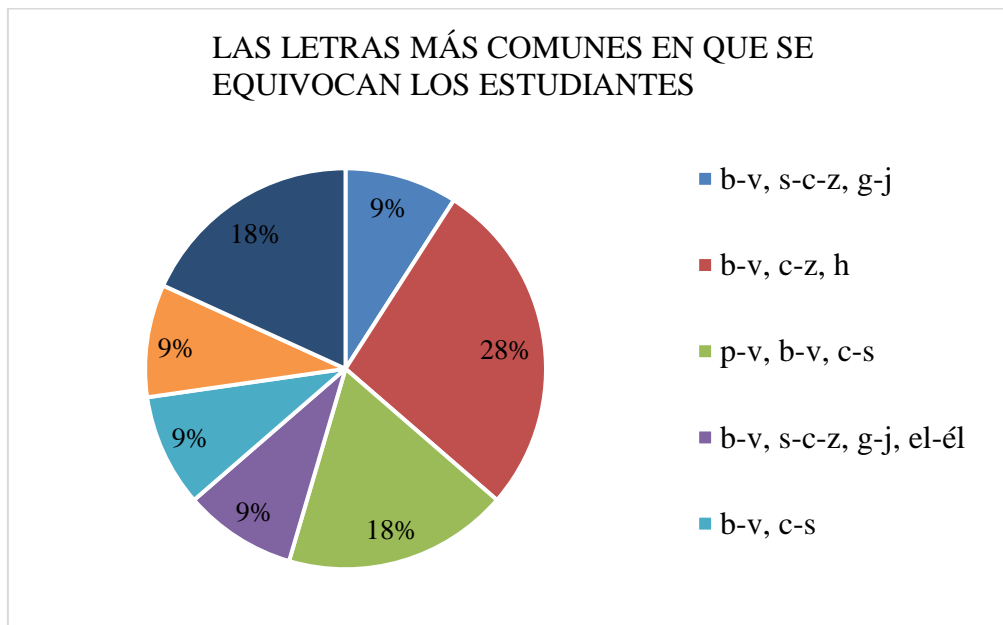
Tabla Las letras más comunes en que se equivocan los estudiantes

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
b-v, s-c-z, g-j	1	9%
b-v, c-z, h	3	27%
p-v, b-v, c-s	2	18%
b-v, s-c-z, g-j, el-él	1	9%

b-v, c-s	1	9%
g-j, h	1	9%
Hablan y escriben tal como pronuncian	2	18%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura Las letras más comunes en que se equivocan los estudiantes



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

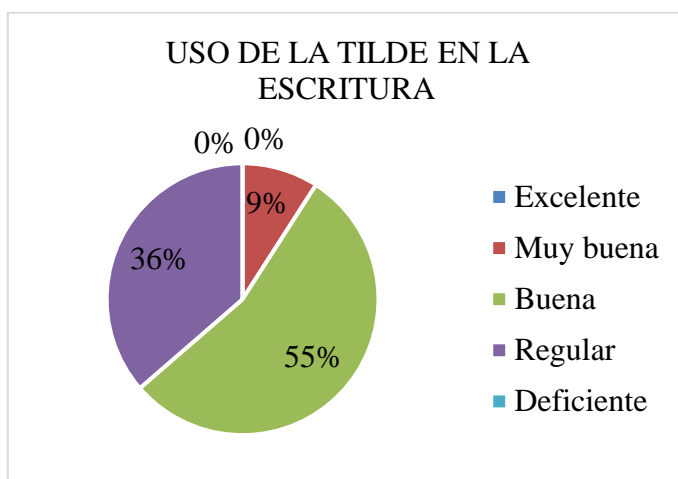
4. Cómo está la utilización de las tildes en las actividades de la escritura de sus estudiantes

Tabla Uso de la tilde en la escritura

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Excelente	0	0%
Muy buena	1	9%
Buena	6	55%
Regular	4	36%
Deficiente	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Uso de la tilde en la escritura*



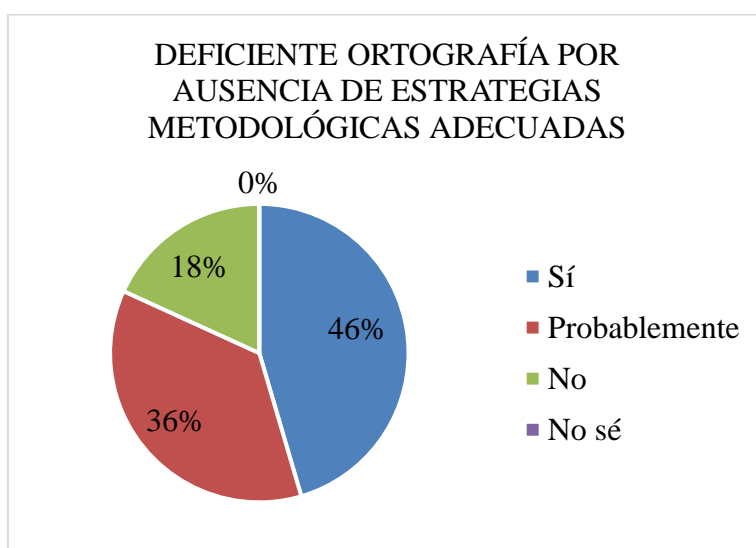
Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Tabla *Deficiente ortografía por ausencia de estrategias metodológicas adecuadas*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	5	45%
Probablemente	4	36%
No	2	18%
No sé	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Deficiente ortografía por ausencia de estrategias metodológicas adecuadas*



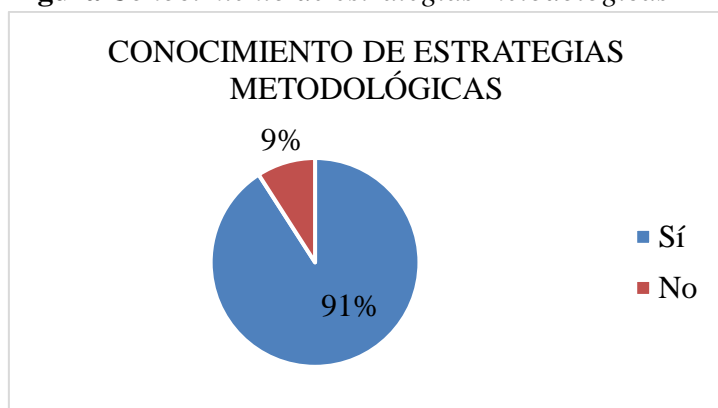
Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Tabla *Conocimiento de estrategias metodológicas para la comprensión de la ortografía*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	10	91%
No	1	9%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Conocimiento de estrategias metodológicas*



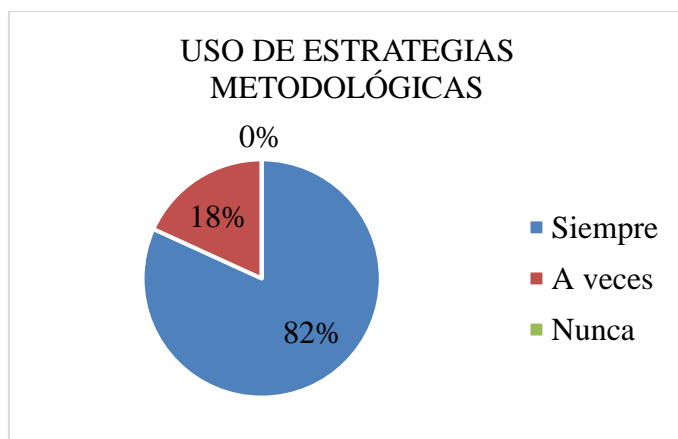
Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Tabla *Uso de estrategias metodológicas*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	9	82%
A veces	2	18%
Nunca	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Uso de estrategias metodológicas*



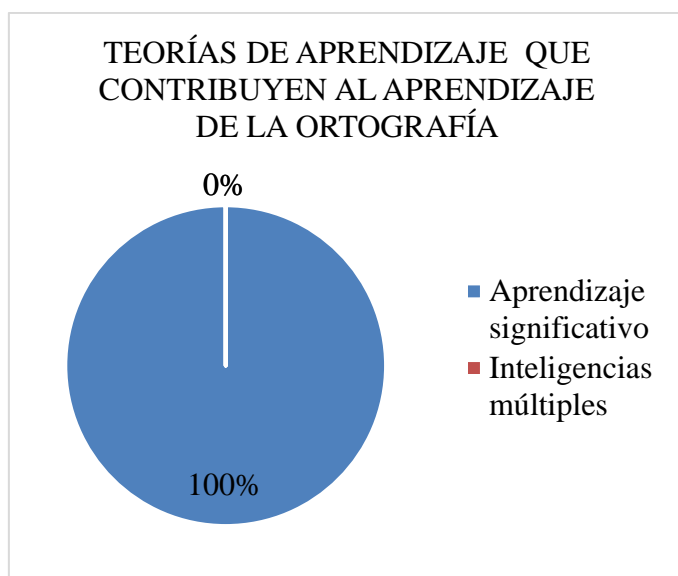
Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Tabla *Teorías del aprendizaje que contribuyen al aprendizaje de la ortografía*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aprendizaje significativo	11	100%
Inteligencias múltiples	0	0%
La tradicional	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Teorías del aprendizaje que contribuyen al aprendizaje de la ortografía*



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

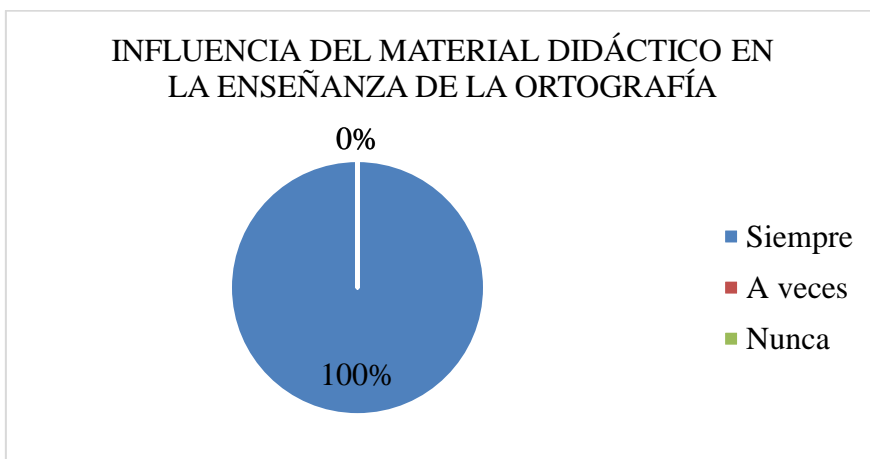
9. La presentación del material didáctico a los estudiantes a la hora de enseñar ortografía, ¿influye en los aprendizajes y en la asimilación de los contenidos?

Tabla *Influencia del material didáctico en la enseñanza de la ortografía*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Influencia del material didáctico en la enseñanza de la ortografía*



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

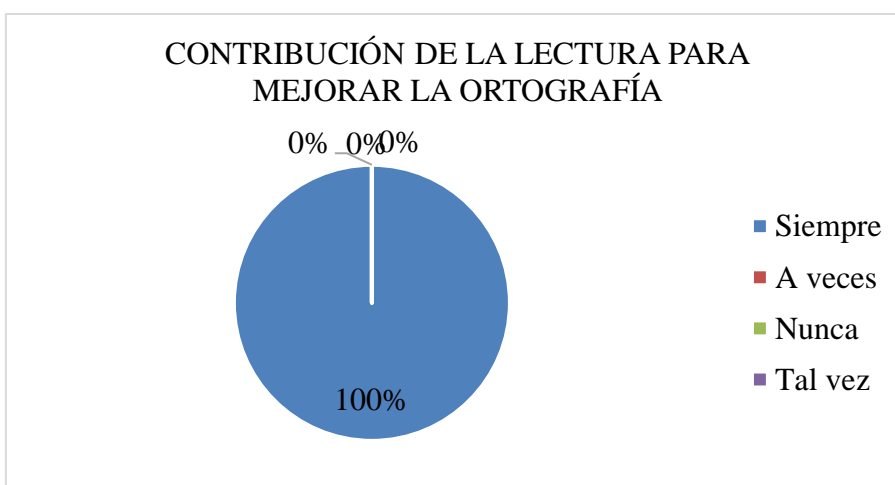
10. Cree usted que la lectura de textos contribuye al mejoramiento del aprendizaje de la ortografía

Tabla *Contribución de la lectura para mejorar la ortografía*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	11	100%
A veces	0	0%
Nunca	0	0%
Tal vez	0	0%
TOTAL	11	100%

Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

Figura *Contribución de la lectura para mejorar la ortografía*



Fuente: Docentes de la Unidad Educativa Tomás Oleas

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE DIAGNÓSTICO APLICADO A LOS
ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA TOMÁS OLEAS

Tabulación de resultados y representación estadística de la prueba de diagnóstico

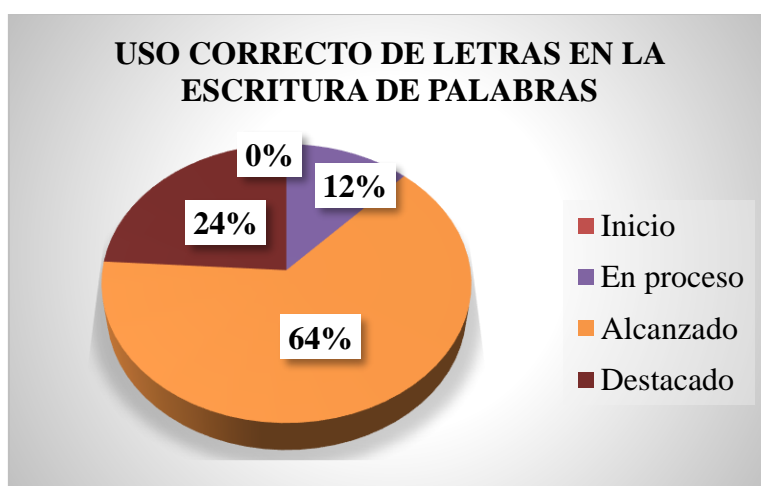
1. Utiliza las letras correctamente en la escritura de las palabras

Tabla *Uso correcto de letras en la escritura de palabras*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	3	12%
Alcanzado	16	64%
Destacado	6	24%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Uso correcto de letras en la escritura de palabras*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

2. Usa adecuadamente las vocales

Tabla *Uso adecuado de vocales en la escritura de palabras*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	3	12%
Destacado	22	88%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Uso adecuado de vocales en la escritura de palabras*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

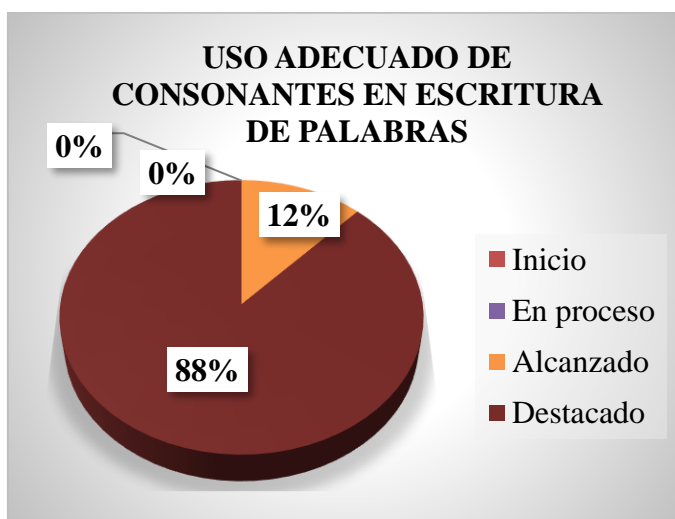
3. Usa adecuadamente las consonantes

Tabla *Uso adecuado de consonantes en la escritura de palabras*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	3	12%
Destacado	22	88%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Uso adecuado de consonantes en la escritura de palabras*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

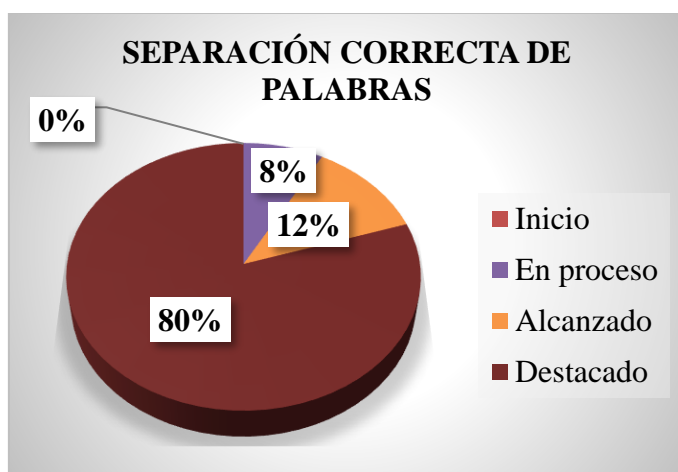
4. Separa correctamente las palabras

Tabla *Separación correcta de palabras*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	2	8%
Alcanzado	3	12%
Destacado	20	80%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Separación correcta de palabras*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

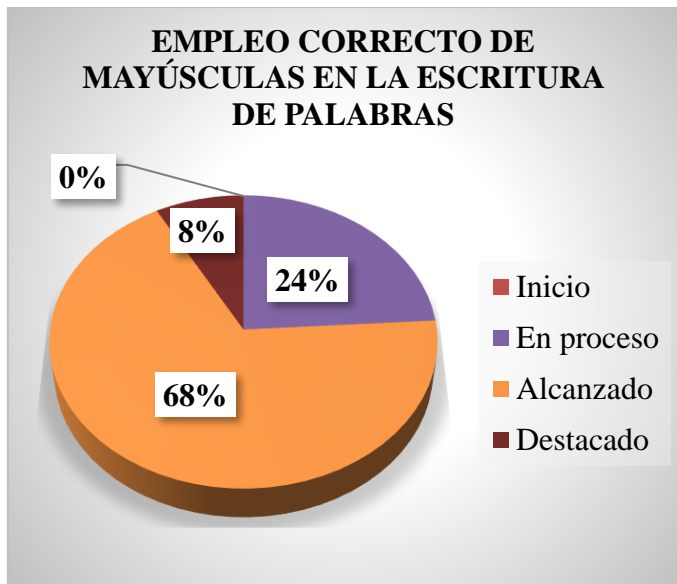
5. Emplea las mayúsculas correctamente.

Tabla *Empleo correcto de mayúsculas en la escritura de palabras*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	6	24%
Alcanzado	17	68%
Destacado	2	8%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Empleo correcto de mayúsculas en la escritura de palabras*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

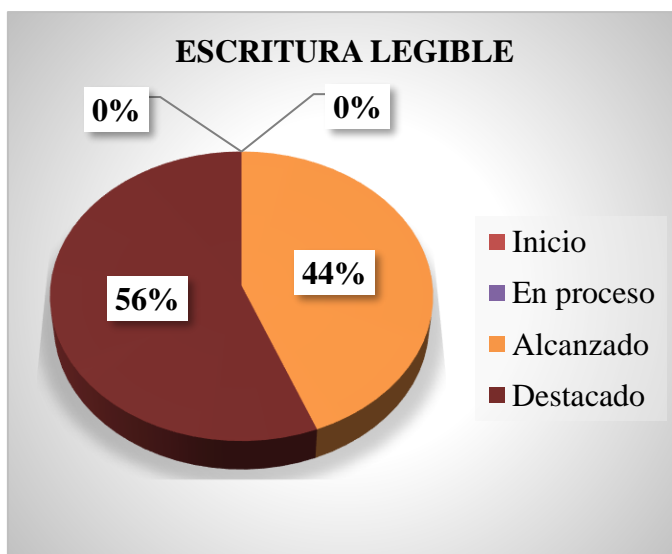
6. La escritura es legible.

Tabla *Escritura legible*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	11	44%
Destacado	14	56%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Escritura legible*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Dimensión: Ortografía acentual

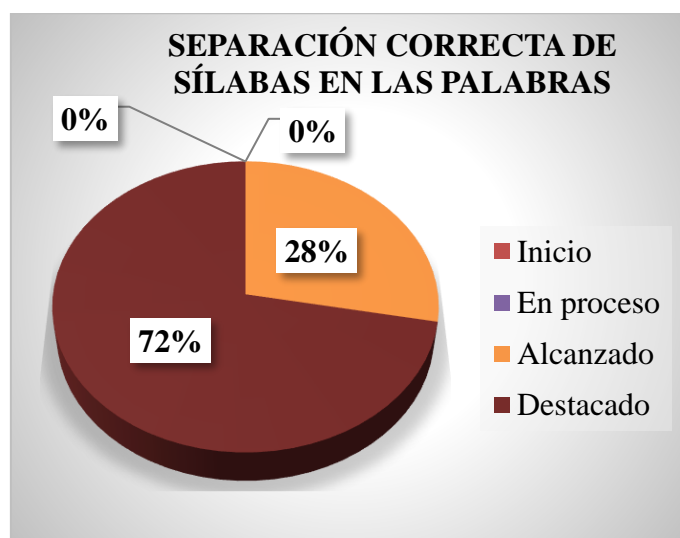
1. Separa correctamente las sílabas en las palabras.

Tabla Separación correcta de sílabas en las palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	0	0%
Alcanzado	7	28%
Destacado	18	72%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Separación correcta de sílabas en las palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

2. Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras.

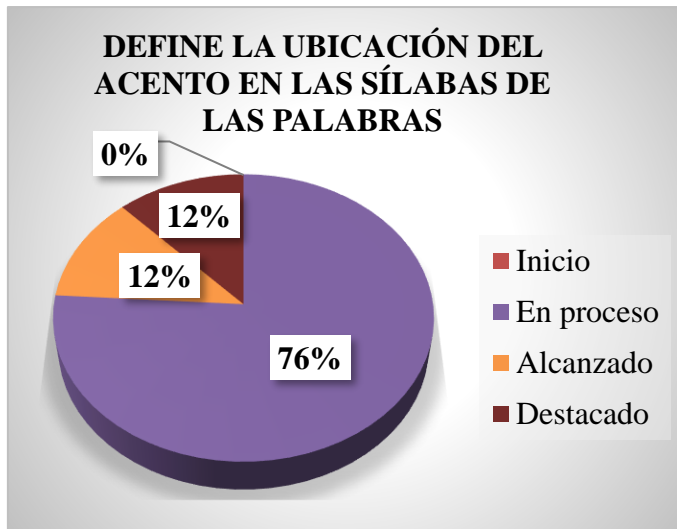
Tabla Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	19	76%

Alcanzado	3	12%
Destacado	3	12%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Define la ubicación del acento en las sílabas de las palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

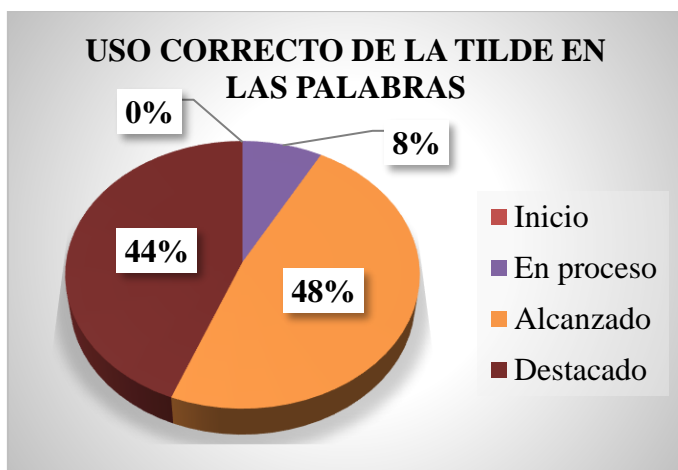
2. Utiliza la tilde correctamente en las palabras.

Tabla Uso correcto de la tilde en las palabras

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	2	8%
Alcanzado	12	48%
Destacado	11	44%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Uso correcto de la tilde en las palabras



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

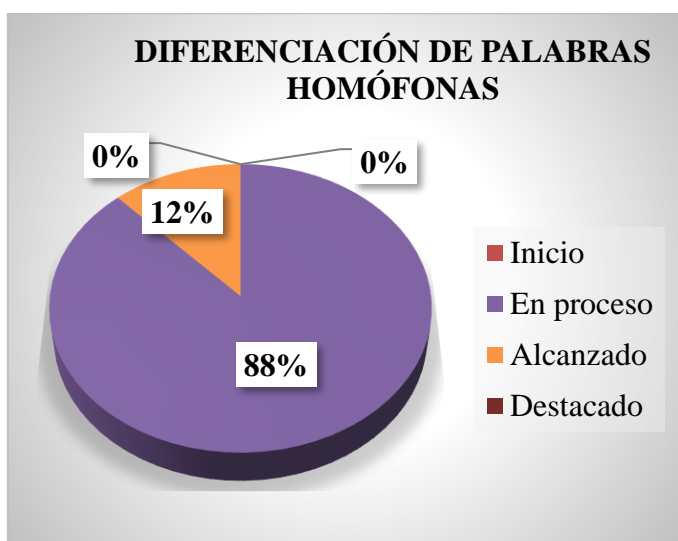
4. Establece diferenciación de palabras homófonas.

Tabla *Diferenciación de palabras homófonas*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	22	88%
Alcanzado	3	12%
Destacado	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Diferenciación de palabras homófonas*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Dimensión: Ortografía puntual

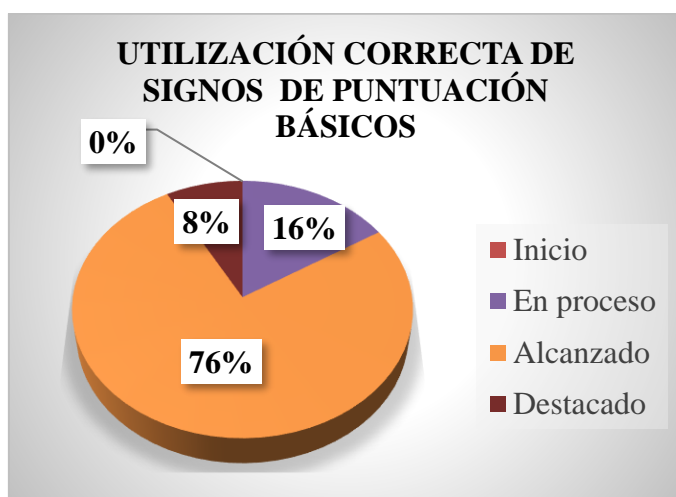
1. Utiliza correctamente los signos básicos de puntuación.

Tabla *Utilización de signos básicos de puntuación*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	4	16%
Alcanzado	19	76%
Destacado	2	8%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura *Utilización de signos básicos de puntuación*



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

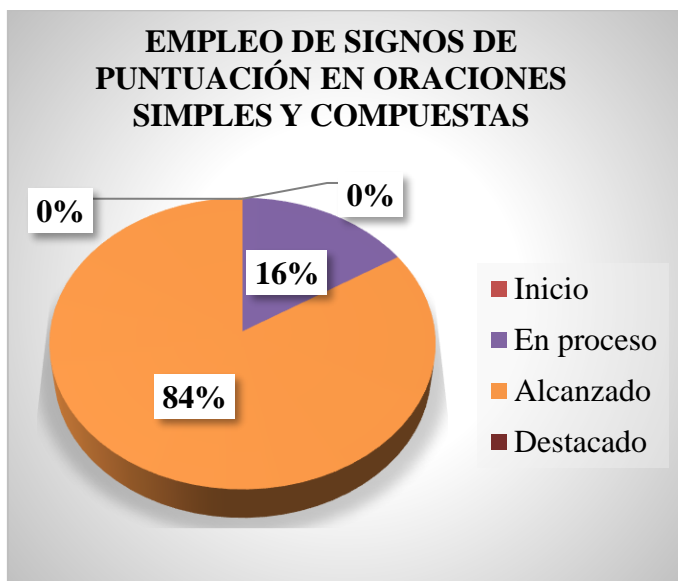
2. Emplea las puntuaciones en oraciones simples y compuestas.

Tabla *Empleo de signos de puntuación en oraciones simples y compuestas*

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	4	16%
Alcanzado	21	84%
Destacado	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Empleo de signos de puntuación en oraciones simples y compuestas



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

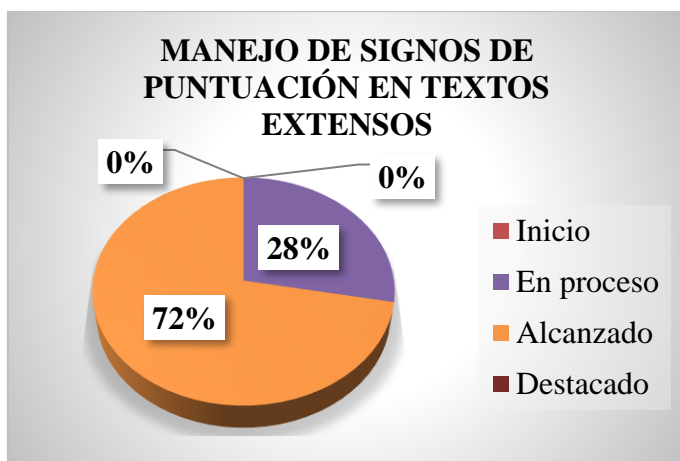
3. Maneja las puntuaciones en textos más extensos.

Tabla Manejo de signos de puntuación en textos extensos

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	7	28%
Alcanzado	18	72%
Destacado	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Manejo de signos de puntuación en textos extensos



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

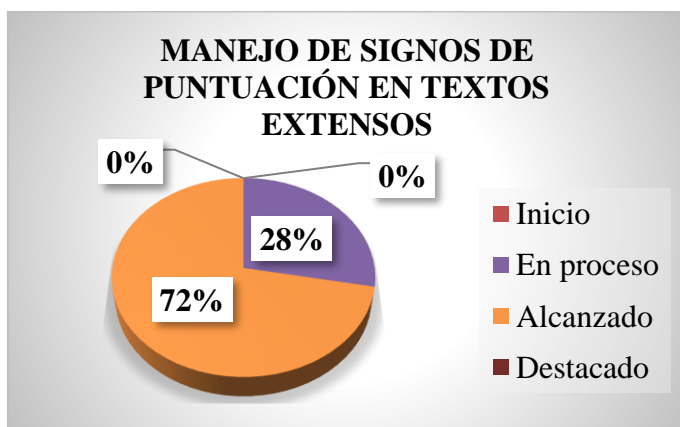
3. Maneja las puntuaciones en textos más extensos.

Tabla Manejo de signos de puntuación en textos extensos

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	7	28%
Alcanzado	18	72%
Destacado	0	0%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Manejo de signos de puntuación en textos extensos



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

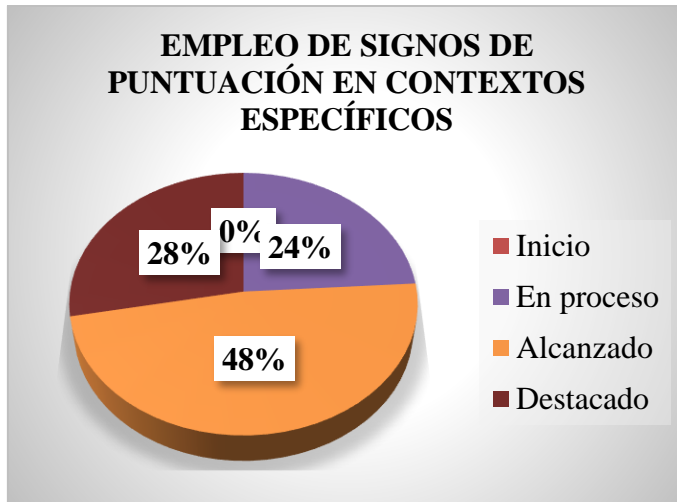
4. Emplea los signos de puntuación en contextos específicos (diálogos, citas textuales y correos electrónicos)

Tabla Empleo de signos de puntuación en contextos específicos

ÍNDICE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Inicio	0	0%
En proceso	6	24%
Alcanzado	12	48%
Destacado	7	28%
TOTAL	25	100%

Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Figura Empleo de signos de puntuación en contextos específicos



Fuente: Estudiantes de Décimo Año EGBS

Aplicación de instrumentos de recolección de datos a estudiantes de Décimo Año EGBS y Profesores del área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Tomás Oleas

