

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y de Educación



Una Institución Adventista

Efectividad del programa TOU en la conciencia lingüística de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación con mención en
Investigación y Docencia Universitaria

Autora:

Yolima Arevalo Arevalo

Asesora:

Mg. Rebeca Sumire Qquenta

Lima, mayo de 2021

ANEXO 07 - DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS

Yo, **Mg. Rebeca Sumire Qquenta**, identificada con DNI N° 08131899 docente en la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada: *Efectividad del programa TOU en la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018*; constituye la memoria que presenta **Yolima Arevalo Arevalo**, para obtener el grado académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria, cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría

Asimismo, dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), al 13 de mayo de 2021.



MG. REBECA SUMIRE QQUENTA

Asesora

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRO(A)

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 13 días del mes de mayo del año 2021, siendo las 10:00 am, se reunieron en la modalidad online sincrónica, bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado: Dr. Jorge Platón Maquera Sosa, la secretaria: Dra. Ethel Altez Ortiz, los demás miembros: Mg. Rebeca Sumire Quenta y el asesor: Dra. Martha Clotilde Larico Gutierrez, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de Tesis de Maestro(a) titulada: Efectividad del programa TOU en la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018 del Bachiller/Licenciado(a) Yolima Arevalo Arevalo

.....Conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en: Educación
 (Nomenclatura del Grado Académico) Investigación y Docencia Universitaria
con Mención en

..... El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al candidato hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del Jurado a efectuar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes, los cuales fueron absueltos por el candidato. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del Jurado.

Posteriormente, el Jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller/Licenciado (a): Yolima Arevalo Arevalo

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	17	B+	Con nominación de Muy Bueno	Sobresaliente

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del Jurado invitó al candidato a ponerse de pie, para recibir la evaluación final. Además, el Presidente del Jurado concluyó el acto académico de sustentación, procediéndose a registrar las firmas respectivas.

<hr style="border: none; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> Presidente	 <hr style="border: none; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> Secretario	
<hr style="border: none; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> Asesor	<hr style="border: none; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> Miembro	<hr style="border: none; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> Miembro
<hr style="border: none; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> Bachiller/Licenciado(a)		

Dedicatoria

A mi amado esposo Richard Rincón por su apoyo, confianza y ayuda invaluable en este proceso.

A mis hijos Santiago y Sarita quienes son mi motivación en cada momento.

Agradecimientos

A la Corporación Universitaria Adventista por el apoyo de sus estudiantes de primer semestre para realizar mi tesis de investigación.

A la Magister Doris Chaparro, mi amiga Karina Ruíz y mi hermana Noelia Arévalo, quienes me motivaron para tomar la decisión de estudiar la maestría.

Al colegio adventista de Zaragoza por fortalecer nuevamente mi quehacer docente en el bachillerato.

A la Asociación Centro Occidental por su comprensión y apoyo a cada solicitud presentada.

A la Magister Rebeca Sumire quien dinamizó el proceso y me ayudó a culminar la investigación.

Tabla de contenido

Dedicatoria	iv
Agradecimientos.....	v
Tabla de contenido.....	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
Capítulo I: Planteamiento del problema	1
1.1. Identificación del problema.....	1
1.2. Objetivos	5
1.3. Justificación.....	5
1.4. Presuposición filosófica.....	6
Capítulo II: Marco teórico o Revisión de la literatura	8
2.1. Antecedentes	8
2.2. Bases teóricas.....	15
2.3. Hipótesis.....	34
Capítulo III: Materiales y métodos.....	35
3.1 Tipo de investigación.....	35
3.2 Diseño de la investigación.....	35
3.4 Operacionalización de variables.....	38
3.5 Técnica e instrumentos de recolección de los datos	39
3.6 Procesamiento y análisis de datos	40
3.7. Aspectos éticos	41

Capítulo IV: Resultados y discusión	42
4.3 Discusión.....	44
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones.....	49
Referencias	51
Anexos	58

Índice de tablas

Tabla 1 Descripción de la muestra en estudio.....	36
Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente	38
Tabla 3. Operacionalización de la variable independiente	39
Tabla 4. Estadísticos descriptivos de las variables para el análisis inferencial	42
Tabla 5. Prueba de normalidad (Shapiro-Wilk).....	43
Tabla 6. Prueba de rangos de Wilcoxon	44

Resumen

El objetivo de esta investigación fue demostrar la efectividad del programa TOU en el desarrollo de la conciencia lingüística en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista. La investigación siguió el enfoque cuantitativo experimental en la modalidad de pre experimental. Es de tipo aplicada o tecnológica ya que estuvo dirigida a demostrar la efectividad de la aplicación del programa TOU (Taller Ortográfico Universitario) en la disminución de los errores ortográficos en los estudiantes universitarios. Los participantes del presente estudio fueron 81 estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista de Colombia. El instrumento fue diseñado tomando en cuenta las implicaciones teóricas sobre los niveles de ortografía de estudiantes y tomando como referencia los test ortográficos validados al respecto. Los resultados muestran que el programa TOU tuvo una efectividad significativa ($p < .001$) en la mejora de la conciencia lingüística de los participantes.

Palabras clave: conciencia lingüística y taller TOU

Abstract

The main of this research was to demonstrate the effectiveness of the TOU program in the development of linguistic consciousness in first-semester students of the Adventist University Corporation School of Education. The research followed the experimental quantitative approach in the pre-experimental mode. It is of an applied or technological type since it was aimed at demonstrating the effectiveness of the application of the TOU (University Orthographic Workshop) program in reducing spelling errors in university students. The participants of the present study were 81 students from the first semester of the Faculty of Education of the Corporation Universitaria Adventista de Colombia. The instrument was designed taking into account the theoretical implications on the levels of spelling of students and taking as a reference the validated spelling tests in this regard. The results show that the TOU program had a significant effectiveness ($p < .001$) in improving the linguistic consciousness of the participants.

Keywords: linguistic consciousness, TOU workshop

Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1. Identificación del problema

La ortografía se ha convertido en un problema generalizado en todos los niveles de la vida social, académica y laboral; con frecuencia se cometen deficiencias que atentan contra las normas que rigen el uso correcto del idioma. El escaso hábito lector determina, en gran medida, el desconocimiento de la escritura de palabras, debido al poco tiempo que se le dedica en la educación a este aspecto. Cuando un estudiante presenta una deficiente asimilación de las normas de acentuación, indica una instrucción muy baja en aspectos relacionados con el empleo de su idioma.

En el ámbito internacional, las estadísticas presentadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) determinan que el proceso lector y ortográfico en América Latina y El Caribe es regular. El 60% de los estudiantes que han aprobado los grados de educación básica primaria son incapaces de comprender frases simples; evidenciando un rendimiento muy bajo en procesos de: oralidad, escucha, análisis, decodificación, construcción de significados, conocimientos ortográficos, etc. Estas deficiencias vienen como consecuencia de los bajos niveles de aprendizaje del estudiante durante los primeros años, en la etapa de la educación primaria y el bachillerato, manifestándose aun en los estudios de pregrado y el posgrado.

Las pruebas Programme for International Student Assessment (PISA, 2016) indicaron otra realidad en los países latinoamericanos, según los resultados, Colombia ocupó el puesto 54 de los países seleccionados. Argentina fue el primer país de

América que ocupó el puesto 38 de la tabla general; le siguen en los últimos puestos: República Dominicana, Perú y Brasil.

En Colombia según el Ministerio de Educación Nacional (2017), el 55 % de la comunidad estudiantil tiene problemas de escritura y más significativa en la ortografía. Algunos estudiantes, no obtienen buenos resultados en las *Pruebas saber*, en las competencias locales como las *Olimpiadas del conocimiento* y en los procesos evaluativos internos de las instituciones educativas.

Por consiguiente, los diferentes departamentos crean estrategias para superar esta necesidad. En Medellín, lugar donde está ubicada la Universidad Adventista de Colombia se creó la red de lenguaje, la cual ha capacitado a más de 1.200 profesores calificados para transmitir conocimientos aplicando estrategias didácticas modernas e innovadoras.

Aunque los estudios sobre ortografía en Colombia son mínimos. Con base en las estadísticas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES, 2018), el 43% de los estudiantes evidenciaron bajos de aprendizaje de las competencias de los procesos escriturales.

En la Corporación Universitaria Adventista de Colombia, el problema académico es muy evidente en los estudiantes por los bajos índices de conocimiento en puntuación, acentuación y ortografía literal, aspecto que genera preocupación en los docentes universitarios. El poco interés por la lectura en los estudiantes se muestra fácilmente en los textos que escriben, el limitado acercamiento con el discurso escrito impide el contacto directo con las palabras ocasionando en la escritura un bajo índice en la acentuación en las palabras escritas. Por otra parte, el descrédito social

acrecienta las faltas de ortografía ya que la indiferencia a la convención ortográfica impide la asimilación adecuada de la ortografía literal en el contexto de uso.

Las faltas ortográficas se han ido incrementando en el medio estudiantil careciendo de menor importancia para quienes se equivocan. En el ámbito educativo hacer las pausas adecuadas con los signos de puntuación cobra un gran valor, sin embargo, el descuido por emplearlos en la escritura es tan evidente que ya carecen de menor importancia independiente del área que sea pues en el área de lenguaje recae la responsabilidad de la ortografía y ahora algunos maestros de materias ajenas a la de comunicación consideran que, son los docentes de estas áreas los encargados de superar esta deficiencia. Otros no implementan exigencia alguna en este aspecto y son ajenos a esta realidad.

Por otro lado, se evidencia que algunos estudiantes vienen de pueblos o provincias en donde tienen un nivel muy bajo en ortografía. Muchos al ingresar a la institución, presentan índices muy bajos en caligrafía y el desconocimiento de las reglas ortográficas que rigen el idioma.

Presentan poca exactitud gráfica en el uso correcto que la lengua exige, tienen un limitado vocabulario en su léxico y emplean una serie de palabras con grafías imprecisas. Algunos estudiantes aprenden las reglas ortográficas de manera memorística o por medio de dictados, ocasionando un limitado campo de aplicación. También la metodología que han empleado algunas instituciones educativas, agudiza el problema de la ortografía ya que han utilizado diferentes libros de texto para evitar el error ortográfico con su debida corrección ocasionando confusiones en el progreso del estudiante. De hecho, se ha diseñado el desarrollo de un taller de ortografía

universitaria denominado (TOU) que intenta contribuir a disminuir esta dificultad, pero a pesar de estos esfuerzos del área de comunicación, pareciera no poder alcanzar un buen nivel.

Por lo tanto, se hace necesario abordar esta problemática en la universidad, y que ha generado gran preocupación por parte de docentes y estudiantes que van finalizando sus estudios. La gran complejidad en aspectos ortográficos, se evidencian desde el primer semestre, sobre todo en relación con la acentuación, la puntuación y la ortografía.

1.1.1 Problema general

¿En qué medida la aplicación del programa TOU es efectiva para desarrollar la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín, Colombia, 2018?

1.1.2 Problemas específicos

- ¿En qué medida la aplicación del programa TOU es efectiva para mejorar la acentuación ortográfica, en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018?
- ¿En qué medida la aplicación del programa TOU es efectiva para mejorar la puntuación ortográfica en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018?

- ¿En qué medida la aplicación del programa TOU es efectiva en mejorar la ortografía literal en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018?

1.2. Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Demostrar la efectividad del programa TOU en el desarrollo de la conciencia lingüística en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín- Colombia, 2018.

1.2.2 Objetivos específicos

- Evidenciar la efectividad del programa TOU en la mejora de la acentuación de las palabras en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018.
- Demostrar la efectividad del programa TOU en la mejora de la puntuación de los textos escritos en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018.
- Demostrar la efectividad del programa TOU en la mejora de la ortografía literal en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018.

1.3. Justificación

El tema de la ortografía en la actualidad es uno de los temas más importantes del lenguaje humano. La ortografía, permite emplear una serie de normas y reglas para realizar una redacción apropiada. De igual manera, se considera que la ortografía tan

importante para el lector ya que el individuo fortalecerá su vocabulario y la aplicación de signos, reglas y funciones de un medio de una buena escritura. Esta investigación es importante en la medida en que aplicó y demostró que el programa TOU desarrolla y mejora la conciencia lingüística en los aspectos de acentuación, puntuación y ortografía de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista Medellín, Colombia.

De igual manera este estudio es relevante ya que la ortografía ha permitido tener normas establecidas a nivel social en los países de habla hispana. Un individuo capacitado lingüísticamente para aplicar las reglas ortográficas en la producción de textos, será un ciudadano con mejor estilo de redacción y de producción textual de uno que no maneja la regla. Esto ha permitido en el estudiante un buen dominio de cada uno de los niveles de ortografía: acentuación, puntuación literal con respecto hacia el lector que observa sus escritos, fortaleciendo un mejor desenvolvimiento a nivel lingüístico en los diferentes escenarios de su vida.

Se consideró que fue viable el proyecto, ya que se cuenta con los permisos de la Corporación Universitaria Adventista durante el tiempo que dure su aplicación del Programa TOU puesto que benefició a un gran grupo de universitarios.

1.4. Presuposición filosófica

La conciencia ortográfica o fonológica permite el uso correcto en la escritura de un gran número de palabras; en correspondencia con estas se genera el conocimiento del español y la manera como el individuo responde a una lógica racionalista.

Aristóteles (1949) afirmó que las palabras escritas son signos de las palabras habladas refiriéndose que el lenguaje escrito es posterior al oral y que ha evolucionado

en el transcurso del tiempo. El lenguaje escrito es relativamente reciente. En 1500 a. C, los fenicios desarrollaron el primer alfabeto, un sistema que comprendía veintidós sílabas; hay cientos de alfabetos que actualmente se utilizan en el mundo y el más extendido es el latino. La g, k, y, z se añadieron posteriormente puesto que el latín utilizaba la C para los sonidos de g y c. Se puede decir entonces que Aristóteles tenía una clara conciencia sobre la manera cómo evolucionó el lenguaje en sus diversas fases. Valoró la importancia de la oralidad sobre los procesos de escritura.

Existe una concepción racionalista del lenguaje en donde parte de la filosofía griega la cual se cimenta sobre la razón como fuente de conocimiento. Plantea que el hombre de manera natural se forma en la actividad y la comunicación. Estos procesos responden a necesidades de su entorno y determinan una actitud hacia los mismos. Según Romero (1983) Aristóteles que propiamente no era un lingüista, tenía unas ideas claras sobre el uso del lenguaje. Determinaba las relaciones entre pensamiento, lenguaje y realidad. Temas que se han venido tratando durante muchos siglos.

Capítulo II: Marco teórico o revisión de la literatura

2.1. Antecedentes

Inga, Rojas y Varas (2013) realizaron la investigación titulada: *El nivel de coherencia, cohesión y ortografía de los profesores de educación básica de Lima, Perú, 2013.*

Esta investigación diagnosticó el nivel de dominio de la coherencia, cohesión y ortografía de los profesores de la Educación Básica Regular (EBR) de distintas instituciones educativas de Lima Metropolitana. Uno de los requisitos era, haber pasado por un proceso de selección para ingresar a estudiar la Maestría en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y estudiar la Maestría en Comunicación. El tipo de investigación fue un diseño experimental o metodológico de carácter descriptivo, el cual consistió, primero, en definir, los procesos mentales de la comprensión lectora y de la producción de textos. La población investigada abarcó a más de 50 docentes en ejercicio. En segundo lugar, definir la tipología más adecuada para medir la coherencia, cohesión y ortografía. En tercer lugar, definir el formato del instrumento. Finalmente, cada una de las pruebas fue aplicada en un tiempo determinado.

Los resultados obtenidos en la investigación indican aspectos relevantes como: tomar conciencia respecto a la íntima relación que se da entre la comprensión lectora y la producción de textos, como procesos de intercambio de información. Preocupación por los docentes que han transcurrido cinco años de formación profesional en la especialidad de Lengua y Literatura o, en el caso de Primaria, con incidencia en la especialidad de Lenguaje, obtengan nota como promedio de 12,5 en la Prueba de

Coherencia y, también, en la Prueba de Cohesión. Además, son profesores con un promedio de seis años de experiencia profesional. En la Prueba de Ortografía, obtuvieron trece (13) como promedio en Uso de mayúsculas y 12,7 en Uso de tildes y Uso de grafías. Palabras Juntas y Separadas el promedio es alto, 18,7 y en Signos de Puntuación cuyo promedio es 16,54. Estos resultados revelan que el sistema educativo presenta problemas, especialmente cuando son los docentes los encargados de modelar la comprensión, coherencia y ortografía en los estudiantes.

Vernon y Alvarado (2012) en la investigación titulada: *El Desarrollo de la Acentuación Gráfica en Niños y Jóvenes Mexicanos*. Esta investigación determinó dos objetivos principales. Primero, indagar las concepciones y saberes particulares de la población de ciclos iniciales y del bachillerato acerca de la acentuación a partir del discurso oral y escrito en el castellano y, segundo realizar un estudio comparativo entre poblaciones diferenciadas por la variable de ruralidad y urbanidad frente al tema de la acentuación.

La metodología que se aplicó fue un análisis interpretativo en seis escuelas rurales y urbanas, públicas y privadas ubicadas en México, estado de Querétaro, con un total de 551 estudiantes (niños, niñas y jóvenes desde la primaria, grado tercero, hasta la secundaria, grado noveno).

Se llevó a cabo mediante listas de chequeo diseñadas frente al tema de investigación donde los estudiantes respondieron mediante las consignas determinadas y desde allí nacieron los elementos de análisis para la interpretación.

Los resultados obtenidos referente al tema de la acentuación fueron muy bajos y los niveles de comprensión alojados en la dificultad dentro de la aplicación en el

discurso de esta temática estudiada. Así los estudiantes de menor edad presentaban muchas dificultades, diferenciadas de los estudiantes de ciclos superiores; lo anterior basado en las secuencias de análisis de acento: prosódico, gráfico y sílaba átona, por poner algunos ejemplos.

Otra investigación elaborada por Almanza (2017) titulada: *Niveles de conciencia ortográfica e índices de dominio ortográfico, de los cambios ortográficos dados por la RAE y ASALE el 2010, en los docentes de secundaria de la institución educativa G.U.E. Mariano Melgar, Arequipa 2012-2016*. Tiene por objetivo determinar si existe relación entre las los niveles de conciencia ortográfica y los índices de dominio ortográfico. Se trata de una investigación cuantitativa, no-experimental y correlacional-comparativa realizado en dos momentos de evaluación para así determinar los cambios obtenidos por los docentes.

La muestra inicial estuvo conformada por 85, y la muestra final se conformó por 70 docentes. La técnica utilizada es la encuesta, con los instrumentos Cuestionario de conciencia ortográfica, y Cuestionario de aplicación ortográfica. Se llegó a las siguientes conclusiones: la conciencia ortográfica es de nivel buena (74,1%), sin mejoras en el período de investigación. El dominio ortográfico es de nivel medio alto (alto), con notables mejoras en el período de estudio. En la prueba de hipótesis de relación entre las variables conciencia ortográfica y dominio ortográfico, se obtuvo p valor 0,000, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis de investigación de que existen vinculaciones significativas entre las dos variables. El nivel de correlación se halló con el estadístico R de Pearson y se obtuvo correlación 0,530**, es decir, existe correlación de nivel medio, directo y al 99% de confianza, por

tanto, a mayor conciencia ortográfica, hay mayor dominio ortográfico, y a menor conciencia ortográfica, hay menor dominio ortográfico.

En otra investigación desarrollada por Gallardo (2015) titulada: *Programa de ortografía basado en la programación neurolingüística en alumnos de sexto grado de educación en la escuela de Miraflores*, se propuso mejorar la ortografía con un programa titulado: *Qué fácil es escribir bien*. El autor escogió una muestra no probabilística de 52 alumnos para aplicar dos pruebas. Una de velocidad lectora y la otra prueba denominada el tanto por ciento.

Los resultados de la prueba del tanto por ciento, demostraron diferencias muy significativas en los alumnos antes y después de recibir el programa, lo cual indico que este programa fue efectivo para mejorar los niveles bajos de ortografía.

La investigación de Díaz (2010) titulada: *Beneficios de la revisión en la didáctica de la ortografía*. Propone la importancia de la revisión didáctica de la enseñanza y aprendizaje de las concepciones ortográficas dentro del aula con un enfoque constructivista en donde la concepción del error no se entiende de manera negativa sino como un indicio para descubrir una nueva lógica de sentido que se convierte en fuente de información.

Por tanto, la evaluación del error es el motor del aprendizaje y no puede estar situada sólo al final del proceso como calificación del producto. Evaluar como mecanismo de fortalecimiento del proceso de aprendizaje debe ser un ejercicio transversal, flexible, continuo, entre otros; evidenciado en la secuencia didáctica y sobre en el quehacer del estudiante. Por lo tanto, la observación de errores y faltas ortográficas serán un ejercicio más de retroalimentación y metacognición que le

permite al investigador docente analizar e interpretar posibles ejercicios de mediación frente al desarrollo didáctico.

Con las referencias investigativas citadas, se hace claro, que la conciencia ortográfica es un proceso que está mediado por las prácticas didácticas y la elección de grados de complejidad de los conceptos a aprender, de allí que cuanto mayor sea el grado de dificultad del taller, mayores los puntos negativos para la valoración de los estudiantes y por el contrario los niveles de dificultad menores dejan como resultado mejores procesos; así, rejillas de verificación complejas traen posibilidades de ver los procesos de trabajo de los estudiantes y otros sistemas de ejercicio de simple ejecución, como por ejemplo la escritura libre, ofrecen al análisis que los estudiantes realicen producciones ligadas a sus elecciones lexicográficas y de allí observar bajos o medios niveles de apropiación de la lengua materna y quizá pocos errores ortográficos.

También se encontraron las siguientes investigaciones nacionales realizadas en Colombia:

Geraldino, Vásquez, Rodelo, y Avellano (2015) en su trabajo investigativo denominado: *Niveles de Ortografía en el Colegio ICOLVEN de Medellín y en el Colegio Julio Cesar Turbay del Carmen de Bolívar – Colombia 2015*. Indagan a partir de un ejercicio comparativo entre instituciones educativas, focalizado en grupos del quinto grado y buscaba valorar niveles de apropiación de competencias ortográficas en los estudiantes, lo anterior mediado por instrumentos de recopilación de datos como la encuesta y los cuestionarios que les permitieron observar niveles básicos, medios, intermedio y avanzados de conciencia ortográfica.

El cuestionario se conformó con un total de 39 preguntas que buscan indagar datos sobre ortografía literal, formas de escritura y palabras homónimas, así como el análisis de temas como la acentuación, procesos relacionados con la coma, punto y los demás signos de puntuación. Todos ligados a rejillas de evaluación que determinaban niveles básicos y altos niveles de complejidad frente a la concepción normativa de la lengua castellana.

Tras el análisis en los centros de formación educativos y los grupos focales del ciclo elegido se pudo determinar qué los niveles bajos de conciencia ortográfica se observaban en ejercicio de búsquedas literales, puntuales y formas de acentuación dentro de los discursos escritos. Esto llevó a los investigadores a indagar más sobre las secuencias didácticas desarrolladas por los maestros, concebidas para los niveles de educación indagados eligiendo una ruta de valoración y reestructuración de las mismas, y buscando con ellas mejores resultados a futuro.

Otra investigación desarrollada en Colombia por Mosquera y Zora (2012) fue: *Desarrollo y optimización de la ortografía en los estudiantes del ciclo 5 a 3 del colegio República de Colombia*. Proponen la búsqueda de dificultades en la formación ortográfica en un foco de estudiantes particulares de un colegio público de Bogotá, Colombia.

La línea investigativa es de tipo cualitativo, lo que permitió buscar asertivamente la información. Se hicieron varias pruebas a los estudiantes y se logró constatar los siguientes resultados: El uso de actividades lúdicas motivó y optimizó la calidad del desempeño académico y la actitud de los estudiantes al interior del aula ya que fortaleció el trabajo en equipo; Las actividades lúdicas para el aprendizaje de la

ortografía fueron apreciadas positivamente por los estudiantes. Se logra de forma significativa la construcción del juego como herramienta lúdica. En este proceso debieron ser transformados y adaptados cada uno de los juegos usados para el aprendizaje de la ortografía; su aplicación y resultado transformó la dinámica al interior del aula y rompió el paradigma del modelo tradicional educativo. Respecto a los contenidos de la propuesta se evidenció que los estudiantes percibieron la ortografía como algo de poco valor, dándosele importancia a otros tópicos del aprendizaje. Finalmente, el uso de las letras con sonido similar como la b/v; c/s/z; g/j y las combinaciones mb/mp es crítico en el sentido que no se conocen las reglas.

Rocha (2016) recoge una propuesta innovadora de una estudiante de un colegio femenino de la ciudad de Bogotá. Utilizando la línea de la Investigación Acción Participante IAP, alojada en un ejercicio de construcción individual y colectiva de producciones escritas delimitadas por la consciencia ortográfica desde la narración. Se propone así una metodología desde la lúdica de la escritura grupal, teniendo como eje de valoración altos niveles de coherencia y cohesión narrativas, ambientadas de la sensibilidad, competencias discursivas y ciudadanas y los aspectos alojados en las experiencias institucionales de estudiantes de séptimo grado del Centro educativo, ligado a lo anterior la tipología textual necesitaba de una estrategia particular para la materialización del proyecto, es así como el periódico mural como forma discursiva se visualizó como estrategia comunicativa y de difusión de las diferentes narrativas escolares.

La autora de la propuesta como estudiante, indagó por las diferentes expectativas de los grupos de estudiantes del séptimo grado y buscó formas didácticas

para aprender y sobre todo consolidar cambios no sólo educativos sino sociales en el colegio.

El pretexto de la ortografía se convirtió en el eje principal de cambios en la conciencia ortográfica de sus compañeros, mayores niveles de apropiación de conceptos y temas particulares como los signos de puntuación o acentuación; además de entender la producción escrita como un ejercicio orgánico donde los planes, las escrituras, los borradores y la organización textual es una estrategia que propone cambios en las diferentes concepciones (Educar, aprender, lo importante y lo no importante) los anteriores todos principios formadores de una comunidad y sus sujetos.

Así el periódico mural y la ortografía consolidaron un ejercicio de investigación que logró transformar la conciencia ortográfica no sólo de un nivel de educación sino de una comunidad educativa.

2.2. Bases teóricas

2.2.1 Conciencia lingüística.

Es el dominio y conocimiento que tiene un individuo sobre el lenguaje, las lenguas, y la manera como entiende la naturaleza de la lengua, su aprendizaje y enseñanza, en el rol que desempeña en la vida de los seres humanos.

2.2.2 Importancia de la conciencia lingüística en la ortografía.

La conciencia lingüística es importante desde la niñez porque cuando el individuo sigue formando su accionar alrededor de fonemas, sonidos y lecturas, el fortalecimiento de la misma será superada cada vez más. El arte de escribir no es una tarea mecánica debe existir una capacidad intelectual y creativa. Los buenos escritos

necesitan ser: planificados, organizados, redactados, reorganizados y con posibilidad de emplear diferentes borradores (Alperstein,1993). Así mismo se valora el nivel ortográfico en la calidad del texto escrito. La ortografía denota en cierto grado la formalidad del texto ante su interlocutor. Un texto adecuado y correcto tendrá mínimas normas sintácticas en su estructura.

Para lograr este nivel de formalidad se requiere la conciencia lingüística en el dominio de las reglas ortográficas. Según Aguilar (2014) los procesos de acentuación y las reglas relacionadas con el uso de las mayúsculas son importantes en la formalidad del texto que se quiere y generan la conciencia lingüística de puntuación.

La Real Academia de la Lengua (REA, 2010) señala aspectos relevantes sobre la conciencia lingüística en la ortografía como parte importante de la escritura; otorga al que la domina prestigio personal y profesional. Escribir adecuadamente con ortografía literal, acentual y puntual refleja en alto grado un buen nivel cultural.

La importancia radica en escribir adecuadamente las palabras; de allí consolidar principios de ciudadanía a los procesos cognitivos y niveles de conciencia discursiva desde la línea ortográfica.

De ahí que, según la Real Academia Española (RAE, 2019) “ortografía: Del lat. orthographia, y este del gr. ὀρθογραφία orthographía. 1. f. Conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua. 2. f. Forma correcta de escribir respetando las normas de la ortografía” (párr.1). A su vez, se le ha considerado como parte de la gramática que se ocupa de mantener el orden de la escritura a través de signos convencionales.

Por otro lado, se ha trazado objetivos investigativos desde los auto constructos del lenguaje y la lengua en algunos referentes académicos que mencionan que los sujetos y principalmente los que están aprendiendo deben hacer consciencia ortográfica no por ser una disciplina sino un deber y derecho de la sociedad.

“No se trata, entonces, de dejar de escribir para enseñar ortografía, sino de reflexionar sobre la norma ortográfica en el interior de situaciones de escritura, ya que el conocimiento de dicha norma debe estar al servicio de la comunidad textual” (Kaufman, 1999, p 144).

La enseñanza social y cultural de los diferentes conceptos y concepciones de la ortografía puede ser más un ejercicio cultural que académico, es más una necesidad del contexto que una materia que aprender.

La conciencia lingüística a nivel ortográfico pretende: a) Interactuar con textos impresos, reconstruyendo el significado que trasmite el discurso escrito. b) Definir normas ortográficas para conocer el uso de la lengua. c) Escribir adecuadamente palabras de dudosa escritura. d) Promover el aprendizaje de reglas ortográficas en la escolarización educativa. e) Sentir la necesidad de escribir bien y con fines específicos.

2.2.3 Características importantes de la conciencia lingüística.

La conciencia lingüística va más allá del solo conocimiento de las reglas ortográficas. Si la gestión de la ortografía es automatizada o se está construyendo en el individuo, se hace necesario consolidar el aspecto básico de la composición escrita. El estudiante debe enfrentarse a cometer errores, generar hipótesis y afianzar sus propios saberes con nuevos conocimientos que le ayudaran al dominio ortográfico de una lengua.

Con respecto al proceso natural de adquisición del lenguaje, Monfort (1997) expresa que el orden habitualmente en los niños, con posibles y múltiples variaciones individuales se observa entre los dos y cuatro años de edad, el niño adquiere progresivamente el sistema fonológico del idioma español; por tanto, a los 6 años, el niño y la niña deberían tener esta conciencia fonológica.

Es así que Aguilar, Marchena, Navarro, Menacho y Alcalde (2011) describen la efectividad de tener una buena conciencia lingüística desde la niñez ya que son importantes los procesos de lectura que se hagan desde los tiernos años de vida. Sin embargo, no todos los niños tienen buenas bases ortográficas desde la primaria. Se ha determinado que los índices bajos de ortografía se pueden mejorar cuando se genera una conciencia lingüística en los padres o contexto más cercano y por consiguiente va a trascender en el diario vivir de sus propios hijos (Hirshorn & Fiez, 2014).

Mariángel y Jiménez (2016) determinan escasos antecedentes sobre la conciencia lingüística de carácter sintáctico. Situación contraria a las numerosas investigaciones de carácter fonológico pues el desarrollo y rol de la lectura repercute más en dichos estudios. En el siglo XVII se dio un debate entre españoles sobre la distinción arbitraria de estos dos términos, empleados cotidianamente por los individuos; motivo por el cual en el siglo de oro se defendió la ortografía fonética que ayudaba a los niños a leer y escribir, mientras que la ortografía sintáctica y su posterior aplicación se vio expresada en el código que subyacía a la primera en los diferentes escritos (Gómez-Camacho, 2015).

Por otro lado, Cassany (1999) afirma que conservar una conciencia lingüística involucra una combinación interpersonal dirigida a otros conocimientos más allá de lo predeterminado en el código de la lengua escrita.

2.2.4 Factores que intervienen en la conciencia lingüística de la ortografía.

El fortalecimiento de la ortografía mediado por el aprendizaje puede verse reflejado en diferentes líneas propuestas por Dioses (2007):

- Factores perceptivos: que son experimentados por cada estímulo visual y que forman una memoria ortográfica de los diferentes contextos ortográficos y es allí donde la memoria y su conciencia potencian el aprendizaje de normas de la lengua.

- Factores lingüísticos: encierran un conglomerado de acciones y condiciones de la lengua alojadas en varias disciplinas; pues cada una de ellas proyecta líneas no solo de investigación sino de consolidación de la lengua en una comunidad. Los factores gramaticales son componentes de una red orgánica compuesta por niveles fonológicos particulares del habla y la oralidad; la semántica que prolonga los diferentes significados y su permanencia dentro de las diferentes culturas y un eje sistemático de sintaxis o el orden de la morfología de palabras y por ende los discursos.

- Factores afectivos: la ortografía debe tener una motivación en el idioma; pues algunos estudiantes no gozan de este atractivo a la hora de expresar sus ideas por escrito.

2.2.5 Percepción de la conciencia ortográfica.

Para lograr la correcta ortografía de una lengua, es necesario aprender y memorizar las reglas ortográficas de cada lengua. Para ello las reglas ortográficas deben tener valor pedagógico y cumplir ciertas condiciones: Deben tener enunciados

sencillos y coherentes, deben carecer de excepciones y ser explicadas en un lenguaje sencillo para los estudiantes (Zubiría, 2014). Con respecto al Diseño curricular se aprecia que este no precisa con claridad una metodología a seguir, tampoco en los libros o textos escolares hay una fuerte incidencia a tratar los aspectos ortográficos.

La lengua castellana al ser una de las lenguas más habladas en el mundo y dada su importancia en el contexto global ha demostrado desde su perfil ortográfico la solidez e importancia mundial.

Los expertos en este tema consideran que la ortografía es la carta de presentación de una persona, que cuando se le entrega un escrito a alguien, se le da a entender que comunica la cultura que el individuo posee (Valenzuela, 2009).

La conciencia ortografía es una construcción social y cultural que se concibe desde los diferentes ciclos de formación y las necesidades que en cada una se proyectan, si en el hogar escribes y es necesario la escritura y eso se apoya con la escuela, la ortografía no será una dificultad sino una necesidad social.

García (2011) menciona que: El fortalecimiento de las unidades mínimas del idioma se debe a la ortografía empleada, la cual permite comprender lo que se lee y aquello que el individuo quiera expresar.

Frente a la lectura, este tópico de la lengua es esencial para alcanzar mayores niveles de interpretación y análisis de los discursos y con esto tener mejores posibilidades críticas de interpretación textual.

La importancia de la ortografía radica en mantener la unidad de una lengua hablada por muchas personas originarias de países muy lejanos (Martínez, 2003).

La firmeza dentro del componente oral de la lengua castellana deja ver puntos determinantes de la apropiación cultural que ha tenido a la lengua como uno de los ejercicios de mayor riqueza para los pueblos de habla hispana. Barbera (2002) plantea una línea de análisis que le permite anclar la ortografía como uno de los principios centrales de las funciones superiores dentro del proceso de formación en lectura y escritura. Desde muy niños el hilo conductor de los procesos sociales es la lengua hablada que al ser reconocida en la escritura aloja en su centro la ortografía, hablar y escribir están centrados en la formación de imaginarios y bolsas de palabras nuevas para fortalecer los discursos, la producción está concebida desde construcciones culturales y sociales que en el marco de una comunidad ayudan a afianzar los saberes, a lo largo del proceso de formación las reglas gramaticales y procesos ortográficos se verán de formas básicas y complejas según las posturas y ordenamientos de la sociedad, pero sin duda la educación es el bastión de fortalecimiento de toda práctica educativa.

Todo proceso ortográfico ha estado presente en la actividad educativa, ha adquirido dentro de este ámbito una importancia relevante, ya sea porque el docente se preocupa o cuestiona sobre el estado en que se suele encontrar la escritura de los alumnos, o bien por los nuevos aportes pedagógicos que aportan a la enseñanza de la lengua escrita (Salgado, 2012).

En ese sentido, la conciencia ortográfica será un elemento central de derechos básicos de la enseñanza de la lengua, lo anterior propuesto para la educación por todos los académicos del mundo, así como también, eje central de la formación en lengua y literatura desde los estándares de educación de una lengua específica y con

esto proponer una formulación más centrada en el ejercicio social de la ortografía y con esto hacerlo un proyecto de formación, no sólo de los formadores, agentes educativos y docentes sino que sea un principio cultural central dentro de toda sociedad.

2.2.6 Definición del Taller de Ortografía Universitaria (TOU).

El programa TOU denominado Taller de Ortografía Universitaria fue creado con el propósito de contribuir al mejoramiento de la ortografía de los estudiantes universitarios de primer semestre. Inicialmente fue elaborado por una docente de la universidad llamada Cindy Carvajal. Tan solo tenía tres unidades. Luego fue nuevamente elaborado por un grupo de profesores de lengua castellana, liderada por la magister Viviana Román. El grupo de docentes que participó en su elaboración se basaron en las fuentes teóricas de la edición de la RAE del año 2010. Este programa contiene 5 unidades con temas explicativos sobre: acentuación, ortografía literal y de puntuación. Cada unidad tiene su explicación y aproximadamente 6 talleres de refuerzo con ejercicios didácticos creados en la plataforma Moodle totalmente virtual.

Tiene una duración de un mes, desarrollando una unidad por semana. Los estudiantes deben repasar el tema y luego desarrollar los ejercicios. El Programa TOU se evalúa automáticamente y equivale a un porcentaje de la nota (20%) de la materia de competencias comunicativas de la Universidad Adventista de Colombia. El programa se actualiza cada vez que la RAE presenta actualizaciones o reformas a la lengua española.

2.2.7 Ventajas de la ortografía con el TOU.

Si observamos desde la funcionalidad de la lengua el componente ortográfico fundamenta la estructura de la Lengua Castellana ya que según Marías (2011) evidencia que los efectos y grandes ventajas de la ortografía española era, hasta ahora, que un lector, al ver escrita cualquier palabra que desconociera, sabía al instante cómo le tocaba decirla o pronunciarla.

El tener esta posibilidad de percepción lingüística desde los social de las dificultades ortográficas hace pensar además que la preocupación por remarcar la ortografía desde la educación, pensar que debe ser un ejercicio normativo y no educativo, propio de la formación tradicional donde la letra y por tanto la ortografía entra con coerción disciplinaria.

Se observa la salida de materias básicas como la gramática, la fonética o fonología de los planes de estudio de las carreras de pregrado donde los docentes estudian para impartir cátedra en las escuelas, como consecuencia, además dichos temas salen también de las líneas y secuencias didácticas de los planes de estudio de los estudiantes, quizá todo como un ejercicio de argumentación de que la ortografía se debe aprender a lo largo de todo el proceso de formación y esto trae un debate en la formas o métodos de enseñanza y aprendizaje de la lengua:

Algunos individuos creen que para conocer la escritura de una palabra hay que analizar su fonética y transcribirla bien o simplemente gravar ciertas normas ortográficas. Sin embargo, se logró constatar que cuando las personas tienen buena ortografía muy poco acuden a las normas de escritura de una palabra para transcribirla bien (Gabarro, 2012).

Dicho planteamiento no permite observar que nadie lee un manual de uso de un aparato tecnológico, tv o celular, pero cuando aparecen las fallas recurren a este (Manual o Gramática o modelo Ortográfico) para reconocer las dificultades y es allí donde la ciencia debe ser el ejercicio central en toda práctica educativa, lo importante no es por qué consultar la norma sino saber qué es, para qué y cómo usarla, de allí, que lo importante de reconocer la lengua.

Una de las grandes ventajas de la ortografía española era que un lector con solo ver una palabra que desconociera podría saber en el momento como le tocaba decirla o pronunciarla (Marías, 2011).

Es decir, la lengua castellana revela principios funcionales que le permiten al hablante nativo o a quién desea aprender la lengua, observar la posibilidad de pronunciar palabras y desde allí reconocer dificultades y fortalezas, la de conciencia ortográfica oral, la cual le permite a cada uno de los interlocutores desarrollar mayores distinciones o rasgos significativos a la hora de analizar sus errores en la escritura del discurso.

Quizá uno de los ejes centrales de este estudio, es observar detalladamente como esa conciencia social ortográfica le ha permitido a la Lengua mantenerse en el tiempo y consolidar los procesos de formación de más hispano hablantes, de allí también detendremos el ojo investigativo a como los docentes de ortografía proyectan sus análisis de dificultades desde un eje social y oral que le permita construir mejores estrategias de enseñanza y aprendizaje basado en estos estudios.

Por otro lado, Maqueo (2004) menciona que para dominar los procesos ortográficos se debe considerar como un instrumento invaluable para la expresión. Ese

instrumento es fundamental puesto que es una de las bases para la organización del conocimiento.

Ya ha sido demostrado que el pensamiento y el lenguaje son dos procesos superiores de la formación cognitiva de los individuos que conforman la base de todos los procesos de comunicación y producción de ideas a través de un discurso en consecuencia, la lengua, los procesos de formación de la misma y los fenómenos y proyecciones didácticas de una institución educativa no pueden ir en contravía de los procesos sociales y culturales de una región y sin duda eso no cambia o permuta en la enseñanza de la ortografía.

Se puede decir, que cuando el ser humano va conociendo mejor los procesos de lectura y escritura, se preocupa un poco más por aprender las diferentes normas ortográficas (Gómez,1999).

Finalmente, las mega estructuras sociales y políticas jalonan procesos de fomento de la formación de las comunidades desde principios de libertad, diversidad y calidad de la educación básica, si a esto le sumamos la posibilidad de proyectar derechos básicos de aprendizaje en este caso para la lengua castellana podríamos pensar que las bases de una formación desde lo académico y lo político pueden alojar mejores resultados en la enseñanza y aprendizaje de una Lengua.

2.2.8 Clases de ortografía en el TOU

a) Ortografía de acentuación

La acentuación es un eje importante de la formación de la conciencia ortográfica, Larousse (2003) manifiesta que la ortografía del acento permite realizar un énfasis a las palabras y sus reglas no dejan lugar a la arbitrariedad. Dada normatividad

estable en el proceso de escritura permite no sólo al hablante sino al docente de lengua castellana consolidar procesos didácticos, de allí que el acento proyecte cuatro líneas de análisis según se encuentre registrada su sílaba tónica, es decir por su pronunciación donde haya mayor golpe tonal se presenta su ubicación.

Caballeros (1907) describe que el acento ortográfico es muy necesario e importante tenerlo en los escritos, pues sin él se pronunciarían mal algunas palabras, y se dudaría de la significación del término expuesto. Los acentos a su vez permiten establecer posiciones fonéticas y conjeturas basadas en la acentuación a la hora de escribir, de allí que le permita al hablante o escritor realizar registros a partir de su experiencia oral y desarrollar una producción escrita, la estrategia ha sido consolidada y reafirmada por modelos de enseñanza de la lengua que consolidan variantes de aprendizaje con mayores dividendos para el estudiante.

Por otro lado, el acento prosódico está ligado a unidades mayores del discurso y genera rasgos desde las sílabas donde recae el acento, de allí que las sílabas tónicas resalten dentro del discurso y las atonales configuran su especificidad por su insonoridad, de allí que palabras como motor, donde su acento está en la última sílaba; palo, en la penúltima; Tómbola, en la antepenúltima, presenten un valor distintivo y desde allí que muchas palabras idénticas formalmente, su acento recalca su identificación y rasgo significativo, verbigracia: sábana o sabana.

Por último, el acento gráfico prolonga una línea de desarrollo basado en la escritura donde el caso de la tilde (´) ubicada en la vocal representa su articulación acentuada dentro del discurso, en la lengua castellana, su inclinación escritural determina una normatividad a la hora de escribir, pues funciones diacríticas como la

distinción, ejemplo, *él* y *el*, que se forman con la misma vocal pero su pronunciación es átona o dentro de una función prosódica donde sí indica la sílaba tónica demarcada, ejemplo: cómoda o allí.

b) Ortografía de la puntuación

Son los signos ortográficos que organizan el discurso para facilitar su comprensión, poniendo de manifiesto las relaciones sintácticas y lógicas entre sus diversos constituyentes (RAE, 2010). Es un pilar fundamental de la escritura porque sin la puntuación no habría una expresión correcta y posterior comprensión del discurso, con el uso de una serie de marcas y signos de manera estándar nos permite medir los niveles de cohesión y coherencia de una producción textual.

Es tal la necesidad de la puntuación no solo en la macro estructura textual sino en el proceso de interpretación y decodificación de las ideas ya que la puntuación no es un sistema de signos aislados, sino que estos se van intercalando a lo largo de un texto de manera adecuada para el escritor (Carratalá, 2012). Como sistema orgánico de la producción textual, le da un carácter polifacético a la producción escrita permitiendo no sólo la claridad a la hora de expresarse, la organización de la estructura textual y sin duda el carácter estético al que le han apostado los genios de la escritura dentro de los géneros narrativos y líricos.

Sin duda la cohesión textual es uno de los bucles de la producción escrita que se resalta no sólo por los investigadores de la lengua sino desde la misma Real Academia de la Lengua, pues la correcta formulación de los signos de puntuación producen en el discurso unos niveles de desempeño altos y de mayor calidad, de allí que se organice el discurso desde la focalización de su puntuación, se permita valorar

la producción y realizar interpretaciones de acuerdo a la tipología textual elegida para su representación.

Imaginar textos donde no haya punto: aparte o final y posterior a este iniciar la frase sin ningún acuerdo. Olvidar la coma que permite delimitar enunciados en largos y cortos con mayor contenido textual y argumental y posterior a su utilización regirse a una normatividad para continuar; el punto y la coma que ayuda a observar secuencias y separaciones de argumentos o frases, posibilidades de enumeración y de conexión de argumentos, sin duda estas formas de puntuación han ayudado no solo a la ciencia a construir tratados de argumentación, sino la consolidación de formas narrativas perfectas o sin mayores realces consolidar formas poéticas que alcanzan altos niveles de desarrollo y producción creativa por parte de los autores y miles de formas de interpretación por sus interlocutores.

No se puede olvidar el uso de los dos puntos: que, en un discurso directo y la presentación de enumeración, resalta y realza la escritura para acentuarla de manera formal, de allí que la delimitación oracional o no, el caso de cifras o datos cuantitativos, prolonga la delimitación de frases y argumentos escriturales.

Para aclarar, complementar y de manera precisa delimitar enunciados con informaciones o argumentos utilizamos generalmente el paréntesis o corchetes, este último de manera más auxiliar, pues pueden ir dentro del paréntesis, o para hacer aclaraciones en la escritura basado en paratextos transcritos, traducidos o anexados por el escritor o el uso fonético que va transcrito entre corchetes. Por otro lado, las llaves son de uso más cuantitativo utilización de cuadros sinópticos, clasificaciones o agrupación de unidades tanto lingüísticas como numéricas.

Otro signo como la raya, simple o doble, permite utilizaciones para la separación de información dependiendo el grado de complejidad o si se requiere que complemente o remarque, el discurso, dentro de la narración es la mejor aliada de la construcción de diálogos o si se prefiere ayuda a formalizar listados o enumeraciones como una convención; las comillas son signos de puntuación que podemos observar en tres formas simples (``); inglesas (" ") y españolas, angulares o latinas (« »), las anteriores se usan de manera peyorativa o de denominación del discurso, sujetos o acciones en el contexto textual; como meta lengua o paratexto de manera estilística; remarcan una frase o palabra; ajustar pensamientos o hacerlos visibles al lector; señala las citas textuales y sobre todo insertar polifonías al discurso escrito.

Los signos de interrogación (¿?) y los de exclamación (!) como los escribimos dobles presentan la apertura y salida del enunciado, pues la lengua castellana es la única que presenta esta doble escritura; el primero indica a la hora de escribir preguntas y su lectura resalta su entonación; el segundo enfatiza y permite como lo menciona el signo exaltar no sólo el discurso sino su pronunciación desde lo oral.

La ortografía de puntuación permite que las letras puedan combinarse para representar los diferentes niveles del lenguaje (Goodman, 1982). Los niveles fonéticos, morfológicos, morfémicos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje son los pilares y las diferentes disciplinas de una lengua actúan de manera orgánica para concebir, fortalecer y consolidar un sistema lingüístico, el paro por una de sus variables que es la ortografía le permite a cualquier hablante/oyente desencadenar en este sistema su relación social y cultural, es la llave de la cuerda que se le da a un reloj para su correcto funcionamiento.

c) Ortografía literal

En la ortografía literal el uso correcto de algunas letras determina que cumplen una función específica dentro de la cadena hablada. El modo como se emplea es el fin de este tipo de ortografía que consiste en un sistema de grafemas con una variedad de formas y estilos (Goodman, 1982), de allí que cada letra de abecedario configura los sonidos que se utilizan en el habla o se escuchan al ser expresados en el discurso.

Los sonidos representan diferentes signos gráficos de un idioma, por lo tanto la forma de la caligrafía en mayúscula o en minúscula no pierde su sonido y significado en un contexto de uso para los hablantes de una lengua (RAE, 2000).

De allí que el escritor o el lector de un discurso escrito desarrolle su producción con conciencia auditiva (es la poesía la que mejor utiliza este recurso propio de la disciplina de la fonología) y visual del texto (para este caso el análisis del discurso no muestra diferentes formas y macro estructuras textuales que le permiten al lector discriminar la tipología textual y referenciar de manera interpretativa qué es lo que está leyendo).

De allí que podamos observar y escuchar con el fonema el conjunto de un discurso como unidad celular, de la parte y el todo y viceversa, la unidad fonológica más pequeña en que puede dividirse un conjunto fónico (Quilis, 1969). Lo anterior permite desvelar todo el entramado e hilos conductores de un discurso y las diferentes posibilidades simbólicas, gramaticales, ortográficas, entre otras, las cuales le permiten al hablante/oyente de una lengua de manera literal definir un enunciado y quizá todo un discurso interpretando de manera eficaz su intención comunicativa.

2.2.9 Marco conceptual.

2.2.9.1. Conciencia lingüística.

La conciencia lingüística es la representación mental que tiene la persona de los fonemas y se da cuando escucha sonidos, los articula y forma palabras. Por lo tanto, implica comprender que el lenguaje hablado está compuesto por sonidos individuales (fonemas) y que el individuo los fusiona para formar palabras.

2.2.9.2. Definición de ortografía.

La ortografía tiene como función principal ocuparse del empleo correcto del sistema de signos que gobiernan el uso del lenguaje. Significa la forma de escribir correctamente las letras y signos de una lengua. Estos signos permiten una serie de lineamientos normativos que tienen identidad y perdurabilidad (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

2.2.9.3. Etapas de la conciencia lingüística.

Según Tunmer (1991) los niños en edades de cinco y siete años adquieren la capacidad de desarrollar la conciencia metalingüística ya que tienen la oportunidad de tener contacto con diferentes textos escritos y aprenden a leer.

La conciencia lingüística tiene presente los componentes fonéticos del lenguaje oral y del alfabeto fonético. Existen tres enfoques de la conciencia lingüística: a). Habilidad para analizar la estructura fonológica de las palabras habladas. Todo individuo está en la capacidad de entender una estructura metalingüística de signos que van desde el conocimiento del alfabeto hasta llegar a estructuras textuales complejas. b) El contacto con la escritura fortalece la estructura fonológica del lenguaje

oral. c) La conciencia lingüística, la lectura y la escritura se desarrollan en forma recíproca.

2.2.9.4. Ortografía reglada: según Galve (2007) la ortografía se puede clasificar de la siguiente forma: cuando escribimos palabras con acentos tónicos agudos, graves, esdrújulas y sobresdrújulas, nos basamos en diferentes reglas o cuándo observamos el acento diacrítico analizamos su normalización y de allí conceptualizamos su ortografía.

2.2.9.5. Ortografía arbitraria: también llamada visual, es aquella que no presenta norma o regla ortográfica concreta y se logran escribir porque el sujeto debe tener en su memoria la representación mental o léxica de dicha palabra.

2.2.9.6 Ortografía contextual: es aquella donde el fonema puede ser representado por dos grafemas y la regla indicará cuál grafía elegir teniendo en cuenta cuál sea el fonema adyacente.

2.2.9.7. Ortografía fonética: conocida como la regla uno a uno, y es aquella que establece una relación clara y sin posibilidad de error, se evidencia una relación entre fonema y grafema que no lleva al error.

2.2.9.8. Ortografía literal: es la que se encarga de la aplicación correcta de las grafías de dudosa escritura de las palabras y son las letras que presentan más de una representación gráfemica tales como el uso de b- v; c- s- z; g j; y-ll; h (Dioses, 2007).

2.2.9.9. Ortografía acentual: es la que norma las reglas de acentuación de las palabras agudas, graves, esdrújulas, sobresdrújulas, acento diacrítico y acento en palabras compuestas.

2.2.9.10. Ortografía puntual: es la que evalúa el manejo y la aplicación de los signos de puntuación durante el acto de la escritura. Su conveniente y coherente uso contribuye a la transmisión correcta y precisa de los mensajes de los textos escritos.

2.2.10. Reglas de acentuación en el Programa TOU

2.2.10.1. Monosílabos: los monosílabos o palabras de una sola sílaba tienen acentuación diacrítica como en el caso anterior o el ejemplo: tú y tu y los demás monosílabos como (fe, ve, y, o, etc.); por otro lado, sílabas de una palabra tónicas como dé, sol, ve y sus referentes átonos de, con, su; saltamos a su vez a las polisílabas de allí la aposición de la sílaba tónica y la letra de finalización juega un papel fundamental a la hora de su ortografía. Con esto, sílabas tónicas en palabras polisílabas están determinadas como:

2.2.10.2. Agudas: cuando su ubicación se haya en la última sílaba (Telón, carmesí) y en esta clasificación observamos palabras que las que terminan en vocal S o N y su acento va en la última sílaba como (canción o arnés).

2.2.10.3. Graves o llanas: su acento ocurre en la penúltima sílaba, si estas terminan en vocal, S o N no llevan tilde (árbol, tema o lunes)

2.2.10.4. Esdrújulas: Cuando su acento ocurre en la antepenúltima sílaba se define como esdrújula y la anterior palabra nos sirve de ejemplo o última.

2.2.10.5. Sobresdrújulas: son las palabras con sílaba tónica que se encuentra antes del antepenúltimo lugar, pueden ser cuartas, quintas y demás sílabas de una palabra: (dígamelo o cánteselo) así como algunas palabras terminadas en (mente) pacíficamente, lógicamente, entre otras.

2.2.10.6. Diptongo: una sílaba que aloja dos vocales de la forma:

Vocal abierta /a/, /e/, /o/, junto a una vocal cerrada y átona /u/, /i/.

En el caso de: diario, siento, pie, cohibir, antiguo, doy, viuda, muy, ruido, las vocales son cerradas y distintas /i/, y /u/.

2.2.10.7. Triptongo: en la palabra la sílaba presenta tres vocales: dos vocales cerradas o débiles /u/, /i/ y abierta /a/, /e/, /o/, donde la vocal abierta es centro de la sílaba en medio de las vocales cerradas. Ejemplos: copíais, camagüey, semiautomático, entre otros.

2.2.11. TOU: Taller de ortografía universitaria.

2.3. Hipótesis

El programa TOU es efectivo en la mejora de la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018.

2.3.1. Hipótesis Derivadas

- El programa TOU es efectivo en la mejora de la acentuación de las palabras en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista de Medellín Colombia 2018.
- El programa TOU es efectivo en la mejora de la puntuación en los textos escritos de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista Medellín- Colombia 2018.
- El programa TOU es efectivo en la mejora de la ortografía literal en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018.

Capítulo III: Materiales y métodos

3.1 Tipo de investigación

El presente estudio aplica la metodología de enfoque cuantitativo experimental en la modalidad de pre experimental. Según Hernández et al., (2014) señalan, que, bajo la perspectiva cuantitativa, la recolección de datos es equivalente a medir. De acuerdo con la definición clásica del término, medir significa asignar números a objetos y eventos de acuerdo a ciertas reglas.

La investigación es de tipo aplicada o tecnológica ya que estuvo dirigida a demostrar la efectividad de la aplicación del programa TOU (Taller Ortográfico Universitario) en la disminución de los errores ortográficos en los estudiantes universitarios de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista.

3.2 Diseño de la investigación

La presente investigación tiene un diseño pre experimental de pre test y post test porque no existe la comparación de grupos independientes (Driessnack, Sousa, & Costa, 2007, pág. 5). En este sentido la estructura del pre test y post test es la siguiente:

$$G = O_1, X, O_2$$

Donde la O_1 designa el pre test, la X una variable independiente denominada programa TOU y la O_2 un post test.

3.3 Participantes.

Los participantes del presente estudio fueron estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista de Colombia, de las licenciaturas de (1) Educación Religiosa, (2) Educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana, (3) Educación en Música y (4) Educación pre-escolar; que se encontraban en clase el día de la aplicación del pre test; siendo en total 81 participantes; los mismos que luego fueron evaluados en el post test.

Tabla 1

Descripción de la muestra en estudio

Variables	Categorías	Frecuencia	% del total
Sexo	Femenino	30	37.0 %
	Masculino	51	63.0 %
Religión	Adventista	74	91.4 %
	Católica	6	7.4 %
	Otra	1	1.2 %
Programa Académico	Licenciatura en Educación básica con énfasis en Español e Inglés	16	19.8 %
	Licenciatura en Música	16	19.8 %
	Licenciatura en Preescolar	14	17.3 %
	Licenciatura en Teología	35	43.2 %
¿Hace cuánto dejó de estudiar el bachillerato?	1 a 2 años	36	44.4 %
	3 a 4 años	27	33.3 %
	5 a 7 años	18	22.2 %

3.4 Operacionalización de variables

Tabla 2

Operacionalización de variable dependiente

Variable	Dimensión	Subdimensión	Indicadores	Ítems	Definición operacional
Variable dependiente: Conciencia Lingüística	Conciencia en Acentuación	Acento ortográfico	Utiliza adecuadamente las reglas de acentuación.	1,2	La máxima puntuación de toda la prueba es de 30 puntos; correspondiente a (1pto) por cada pregunta correcta y (0) por cada error. El estudiante debe responder a cada ítem con 4 opciones de respuestas y escoger la opción verdadera. Las puntuaciones máximas por cada dimensión son: 12 puntos en Conciencia en Acentuación, 10 puntos en Conciencia de Puntuación y 8 puntos en Conciencia en ortografía literal.
			Identifica las reglas de acentuación en las palabras agudas, graves y esdrújulas.	3,4,5	
			Emplea el acento gráfico en palabras agudas, graves y esdrújulas.	6	
		Acento prosódico	Sabe cuándo aplicar acento ortográfico y prosódico.	7	
			Identifica el acento prosódico en las palabras.	8	
			Diferencia diptongos-hiatos y triptongos.	9,10	
			Emplea adecuadamente la tilde diacrítica	11, 12	
	Conciencia de Puntuación	Signos de puntuación	Identifica las clases de coma en los textos.	13-17	
			Aplica el uso de punto y coma en los textos.	18	
			Diferencia los signos auxiliares	19	
			Emplea adecuadamente el uso de dos puntos.	20,22	
			Aplica los signos de admiración.	21	
			Emplea adecuadamente la ortografía de palabras con el uso de b.	23,24	
	Conciencia en Ortografía literal	Uso adecuado de b y v	Emplea adecuadamente la ortografía de palabras con el uso de v.	25,26	
			Emplea adecuadamente la ortografía de palabras con el uso de z.	27	
		Uso adecuado de c, s, x, z.	Emplea adecuadamente la ortografía de palabras con el uso de c	28	
			Emplea adecuadamente la ortografía de palabras con el uso de s	29	
Emplea adecuadamente la ortografía de palabras con el uso de y, ll			30		

Tabla 3

Operacionalización de la variable independiente

Variable	Dimensión	Tema	Sesión	Duración	
Variable Independiente: Taller de ortografía	Acentuación	Reglas de acentuación	1	60 minutos/1 vez por semana	
		Acento ortográfico	2	60 minutos/1 vez por semana	
		Acento prosódico	3	60 minutos/1 vez por semana	
		Tilde en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.	4	60 minutos/1 vez por semana	
	Puntuación.	Tilde diacrítica.	5	60 minutos/1 vez por semana	
		Clases de comas	6	60 minutos/1 vez por semana	
		Signos de entonación	7	60 minutos/1 vez por semana	
		Signos auxiliares	8	60 minutos/1 vez por semana	
		Uso de c, s, z.	9	60 minutos/1 vez por semana	
		Ortografía literal	Uso de b, v.	10	60 minutos/1 vez por semana
			Palabras homófonas	11	60 minutos/1 vez por semana

3.5 Técnica e instrumentos de recolección de los datos

Se utilizó la técnica de la encuesta.

3.5.1 Instrumento para la recolección

El instrumento fue diseñado tomando en cuenta las implicaciones teóricas sobre los niveles de ortografía de estudiantes y tomando como referencia los test ortográficos validados al respecto, tales como: el Test de Eficacia Ortográfica (Costa, Palombo, & Cuadro, 2011), el cuál mide la discriminación ortográfica para estudiantes de secundaria y el test de rendimiento Ortográfico (T.R.O) propuesto por Dioses (2007)

que aprecia los niveles de ortografía literal, puntual y acentual en estudiantes de diferentes grados de educación.

El Test Ortográfico propuesto para esta investigación, cuenta con 35 preguntas, distribuidas de la siguiente manera: 5 preguntas sobre datos personales, 12 preguntas de ortografía acentual, relacionadas con acento prosódico, acento ortográfico en palabras agudas, graves y esdrújulas, acento en hiatos, diptongos y triptongos y acento diacrítico. 10 preguntas sobre ortografía puntual, relacionadas con el uso de los puntos, clases de coma y signos auxiliares; finalmente, 8 preguntas sobre ortografía literal, que evalúa el uso dudoso de grafías tales como *b-v, c-s-x-z, l-y*.

3.6 Procesamiento y análisis de datos

Se realizó un análisis inferencial de las variables estudiadas, mediante el análisis de la normalidad de puntajes a través de la Prueba de bondad de ajuste de Shapiro Wilk. Según Sánchez y Reyes (2009), la estadística inferencial ayuda al investigador a encontrar significatividad en sus resultados, ya que si se compara dos o más grupos de datos se podrá encontrar si las posibles diferencias entre ellos son reales o son solo al azar. La prueba de Shapiro-Wilk sirve para contrastar el ajuste de los datos a una distribución normal. A su vez se aplica la prueba de Wilcoxon que es una prueba no paramétrica; utilizada para comparar la media de dos muestras relacionadas y determina si existen diferencias entre ellas.

Para los análisis aquí indicados, se utilizó el programa estadístico de acceso libre Jamovi 1.6.22

3.7. Aspectos éticos

3.7.1 Confiabilidad

La fiabilidad del instrumento se determinó según con el Alfa de Crombach, encontrando un coeficiente de 0.929, la que es considerado como muy alto, lo que garantiza que las puntuaciones percibidas son datos fiables con relación a las características consideradas.

3.7.2 Validez

La validación del instrumento estuvo sometida al juicio de expertos, tales como: Carlos Ríos. Doctor en Estadística. Janeth Perea, Doctora en Cuestiones de Lengua, sociolingüística y crítica textual españolas en su contexto histórico y filológico de la Universidad de Salamanca, España y el Doctor en Letras, Jhon Mena. Estas apreciaciones fueron favorables para el instrumento.

Capítulo IV: Resultados y discusión

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de las variables para el análisis inferencial

	N	Media	Mediana	Desviación estándar
Conciencia en acentuación (pre-test)	81	5.07	5	1.579
Conciencia en acentuación (pos-test)	81	11.57	12	0.757
Conciencia de puntuación (pre-test)	81	4.30	4	1.418
Conciencia de puntuación (pos-test)	81	9.74	10	0.519
Conciencia en Ortografía literal (pre-test)	81	3.38	3	1.241
Conciencia en Ortografía literal (pos-test)	81	7.83	8	0.380
Conciencia lingüística (pre-test)	81	12.75	13	2.457
Conciencia lingüística (pos-test)	81	29.14	30	1.330

Como se aprecia en la tabla 4, las puntuaciones en el pre-test tuvieron valores menores en las medidas de tendencia central (media y mediana) en comparación con el pos-test; asimismo, se aprecia una mayor dispersión en el pre-test comparado con el pos-test, evidenciando que los participantes tuvieron resultados más homogéneos al final del programa de intervención.

4.2. Análisis inferencial

Tabla 5

Prueba de normalidad (Shapiro-Wilk)

		W	p
Conciencia en acentuación (pre-test)	-	Conciencia en acentuación (pos-test)	0.957 0.009
Conciencia de puntuación (pre-test)	-	Conciencia de puntuación (pos-test)	0.927 < .001
Conciencia en Ortografía literal (pre-test)	-	Conciencia en Ortografía literal (pos-test)	0.925 < .001
Conciencia lingüística (pre-test)	-	Conciencia lingüística (pos-test)	0.954 0.006

Nota. Un p-valor bajo sugiere el incumplimiento del supuesto de normalidad.

Los resultados del análisis de normalidad (tabla 5), previos al análisis inferencial, muestran que todos los pares de variables pre-test y pos-test, no muestran distribución normal; por lo que no correspondería realizar una prueba t para muestras relacionadas, sino su equivalente no paramétrico, es decir, la prueba de rangos de Wilcoxon, que se presenta a continuación.

Tabla 6

Prueba de rangos de Wilcoxon

			Estadístico	p
Conciencia en acentuación (pre-test)	Conciencia en acentuación (pos-test)	Wilcoxon W	0.00	< .001
Conciencia de puntuación (pre-test)	Conciencia de puntuación (pos-test)	Wilcoxon W	0.00	< .001
Conciencia en Ortografía literal (pre-test)	Conciencia en Ortografía literal (pos-test)	Wilcoxon W	0.00 ^a	< .001
Conciencia lingüística (pre-test)	Conciencia lingüística (pos-test)	Wilcoxon W	0.00	< .001

Nota. H_a Medida 1 < Medida 2

^a 1 par de valores fue acotado.

El análisis inferencial utilizando la prueba no paramétrica de rangos de Wilcoxon (tabla 6), muestra que existen diferencias significativas entre las puntuaciones del pre-test y del pos-test, siendo mayores las puntuaciones del pos-test, lo que es una evidencia de la efectividad del programa de intervención TOU, realizado sobre cada una de las dimensiones consideradas tanto en el pre-test como en el pos-test.

4.3 Discusión

Los resultados muestran que el programa TOU tuvo una efectividad significativa ($p < .001$) en la mejora de la conciencia lingüística de los participantes. Este resultado coincide con los hallazgos encontrados por Almanza (2016) sobre la conciencia ortográfica, los cuales demostraron que la mayoría de los participantes mejoraron este nivel en un promedio de (74,1%), considerado como un nivel bueno. Sin embargo, durante la aplicación del pos test, los resultados fueron mínimos en el período de

investigación, generando que no hubo una mejora considerable durante este tiempo a diferencia del programa TOU el cual demostró que los estudiantes mejoraron la conciencia ortográfica significativamente después de su aplicación. Obtuvieron mayor dominio acentual de palabras, el dominio ortográfico y literal alcanzó un nivel alto. Estos dos últimos niveles fueron analizados también en la investigación de Almanza (2016) los cuales obtuvieron un nivel de significancia de 0,530 es decir, existió un nivel medio alto. Los hallazgos encontrados comparten un resultado en común con el programa TOU, a mayor conciencia ortográfica se obtiene un mayor dominio ortográfico, y a menor conciencia ortográfica, hay menor dominio ortográfico en los participantes de la investigación.

Por otro lado, en la investigación de Geraldino, Vásquez, Rodelo, y Avellano (2015) en el ejercicio comparativo de analizar los niveles de ortografía en tres colegios de Colombia. Se logró valorar niveles de apropiación de competencias ortográficas en los estudiantes, y se pudo determinar que los niveles bajos de conciencia ortográfica se observaban en ejercicio de búsquedas literales, puntuales y formas de acentuación dentro de los discursos escritos. Supuesto investigativo que no se observó con el programa TOU, ya que los participantes mejoraron su ortografía de acentuación, puntuación y ortografía literal. Lo anterior conlleva a valorar y promover la aplicación del programa TOU en niveles de la educación básica secundaria.

Otra investigación propuesta por Díaz (2010) sobre la didáctica de la ortografía desde un enfoque comunicativo en estudiantes del primer y segundo ciclo de educación primaria propicio el trabajo cooperativo en el uso del lenguaje escrito, demostrando como los alumnos mejoraron su nivel ortográfico al ser capaces de

revisar y corregir sus propios textos. El programa TOU también consiguió este resultado con la estrategia de memoria visual y trabajo cooperativo por medio de dúos o tríos de estudiantes. Al realizar las prácticas ortográficas, dictados, juegos o talleres en la plataforma Moodle, entre otras estrategias, se obtuvieron resultados muy positivos y motivadores para manejar correctamente la norma ortográfica.

Respecto al primer objetivo específico, se pudo verificar que el programa TOU tuvo una efectividad significativa ($p < .001$), en la mejora de la conciencia de acentuación. Tildar palabras y saber clasificarlas en agudas, graves, esdrújulas y sobre esdrújulas dentro del acento ortográfico y prosódico, se alcanzó un nivel alto. La tilde diacrítica y acentuación de monosílabos obtuvieron desempeños satisfactorios a través de la aplicación del programa TOU. Este resultado es muy similar al hallado por Vernon y Alvarado (2012) los cuales obtuvieron una efectividad significativa ($p < .01$), demostrando una mejora en la conciencia de acentuación a partir del discurso oral y escrito en los estudiantes analizados. Sin embargo, los resultados obtenidos referente al tema de la acentuación se clasificaron en dos grupos. Los estudiantes de menor edad presentaban muchas dificultades, diferenciadas de los estudiantes de ciclos superiores; lo anterior basado en las secuencias de análisis de acento: prosódico, gráfico y sílaba átona. Por tal motivo, se logró evidenciar que los resultados obtenidos con el programa TOU aplicados en estudiantes con edades superiores, mejoraron significativamente debido al fortalecimiento de la norma ortográfica en el discurso oral y escrito.

En lo referente al segundo objetivo específico, se verificó que el programa TOU tuvo una efectividad significativa ($p < .001$), en la mejora de la conciencia de

puntuación. Los resultados del pre test y pos test con el programa TOU, demostraron diferencias muy significativas en los alumnos antes y después de recibir el programa, lo cual indicó que este programa fue efectivo para mejorar los niveles bajos de ortografía. Los participantes lograron un mayor dominio al emplear los signos de puntuación, los signos auxiliares y signos de entonación en el discurso escrito. Se observó una mejora en la clasificación del uso de las comas. Un resultado similar fue hallado por Gallardo (2015), quien demostró en el grupo experimental que los estudiantes escribían mejor y puntuaban asertivamente los textos con un valor estadísticamente significativo ($p < .05$) después de la aplicación de dicho programa. Lo que indica un resultado similar con el programa TOU quien mejoró en los estudiantes el dominio al puntuar con una mejor comprensión de las normas que subyacen del conocimiento ortográfico en puntuación.

En referencia al tercer objetivo específico, se verificó que el programa TOU tuvo una efectividad significativa ($p < .001$), en la mejora de la conciencia literal. Los participantes mejoraron considerablemente en el uso de grafías con las letras c, s, c, z. Letras b y v. Este resultado fue sobresaliente y se halla en concordancia con los resultados del estudio de Inga, Rojas y Varas (2013) las cuales hicieron un estudio para docentes en ejercicio con una prueba de Ortografía que media el nivel de uso de grafías convencionales y apropiación de mayúsculas y minúsculas. Obtuvieron trece (13) como promedio en Uso de mayúsculas y Uso de grafías. Palabras Juntas y Separadas el promedio fue alto, 18,7. Estos resultados van en concordancia con la eficacia del programa TOU en este aspecto ya que los estudiantes de primer semestre

obtuvieron mejores bases conceptuales sobre este tema. Al igual que en la investigación propuesta, los docentes fueron los encargados de modelar mejor la norma ortográfica en los procesos de comprensión de las grafías propuestas.

Finalmente, se puede decir que los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista 2018 obtuvieron un mejor grado de la conciencia lingüística en el dominio ortográfico con la práctica del programa TOU.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Este trabajo de investigación responde a determinar en qué medida el Programa TOU mejora la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín-Colombia, 2018.

- Frente al objetivo de determinar en qué medida el programa TOU en la conciencia lingüística mejora la acentuación en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018, se logró evidenciar que los resultados fueron significativos respecto a la media del pre test y del post test aplicado. Esto significa que el programa TOU sí contribuye a mejorar los errores de acentuación.

- Respecto al segundo objetivo de esta investigación, sobre determinar en qué medida el Programa TOU mejora la puntuación en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018, se logró evidenciar que los resultados fueron significativos respecto a la media del pre test y del post test aplicado. Esto significa que el programa TOU si contribuye a mejorar la conciencia lingüística en la puntuación ortográfica de los estudiantes.

- Por otro lado, en el tercer objetivo sobre determinar en qué medida el Programa TOU mejora la ortografía literal en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018, se logró evidenciar que los resultados fueron significativos respecto

a la media del pre test y del post test aplicado, aunque en este caso fue mínimo los resultados obtenidos. Esto significa que el programa TOU sí contribuye a mejorar la conciencia lingüística en la ortografía de literal en los estudiantes.

- Finalmente, con el objetivo general sobre determinar en qué medida el Programa TOU incrementa la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín- Colombia, 2018, se logró demostrar que el programa contribuye significativamente a mejorar la conciencia lingüística sobre ortografía.

5.2 Recomendaciones

1. Ampliar la investigación con estudiantes de las otras facultades, quienes no tuvieron la oportunidad de ser beneficiados con el Programa TOU.

2. Seguir actualizando el Programa TOU con las reestructuraciones de la RAE ya que se hizo una modificación sustancial en algunos vocablos en el 2018.

3. Continuar aplicando el Programa TOU para mejorar la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre.

4. Proponer al área de investigación de la Facultad de Educación propuestas o proyectos de grado encaminados en esta línea.

5. Estudiar de manera detallada las estrategias que utilizan otros docentes para disminuir los errores ortográficos en sus clases

Referencias

- Aguilar, M. (2014). Otras cuestiones de acentuación gráfica: la tilde en las vocales en mayúsculas. *Revista Hispanoamericana de Hernia*(2), 129–130. Obtenido de <http://doi.org/10.1016/j.rehah.2014.05.001>
- Aguilar, M., Marchena, E., Navarro, J., Menacho, I., & Alcalde, C. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(2), 96–105. Obtenido de <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/16776/logopedia%20foniatria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Almanza, C, Yofe. (2017) tNiveles de conciencia ortográfica e índices de dominio ortográfico, de los cambios ortográficos dados por la RAE y ASALE el 2010, en los docentes de secundaria de la institución educativa G.U.E. Mariano Melgar, Arequipa 2012-2016.
- Alperstein, A. (1993). *El proceso de lingüística*. México: Paidós.
- Barbera, V. (2002). *Didáctica de la ortografía*. España: Ediciones CEAC.
- Bernal, J. (1949). Algunas ideas de Aristóteles sobre el lenguaje. *Theorganan*, 1(3), 1-27. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/38/TH_38_003_013_0.pdf
- Caballeros, M. (1907). *Ortografía y Estudios Importantes del Idioma Castellano*. España: Andavira.
- Carratalá, F. (2012). La ortografía y su didáctica en la educación primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 1(18), 93-100.
- Cassani, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: GRAO.

- Costa, D., Palombo, A., & Cuadrado, A. (2011). Propiedades psicométricas para una prueba experimental del nivel ortográfico. *Ciencias Psicológicas*, 5(2), 167-168. Obtenido de <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/cienciaspsicologicas/article/view/83>
- Díaz, M. (2010). Beneficios de la revisión en la didáctica de la ortografía. *Revista de pedagogía*, 62(4), 65-80.
- Dioses, A. (2007). *Memoria Auditiva inmediata y rendimiento académico en niños con dificultades de aprendizaje del 5° y 6° grado de primaria de un colegio especializado (Tesis de segunda especialidad)*. Obtenido de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14706/DIOSES_CHOCCANO_ALEJANDRO_SEGUNDO22.pdf?sequence=1&isAllowed=
- Driessnack, M., Sousa, V., & Costa. (septiembre-octubre de 2007). Revisión de los diseños de investigación relevantes para la enfermería: parte 3: métodos mixtos y múltiples. I. Revisión de los diseños de investigación, 5
- Fernández, I. (2004). Alfonso X el Sabio en la historia del Español. En R. Cano, *Historia de la Lengua española* (págs. 381-422). Barcelona: Ariel.
- Gabarró, D. (2012). *Dominar la Ortografía*. España: Editorial BOIRA.
- Gallardo, M. (2015). *Programa de ortografía basado en la programación Neurolingüística en alumnos de sexto grado de educación en la escuela de Miraflores (Tesis de maestría)*. Obtenido de https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/735/gallardo_mo.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Galve, M. (2007). *Programa de desarrollo de la ortografía*. Madrid: CEPE.

- García, C. (2011). Escribir correcto: la importancia de la ortografía. *Revista Extremeña sobre Formación y Educación*, 1(2). Obtenido de <http://revista.academiamestre.es/2011/01/escribir-correcto-la-importancia-dela-ortografia/>
- Geraldino, I., Vásquez, V., Rodelo, Y., & Arévalo, Y. (2015). *Niveles de Ortografía en el Colegio ICOLVEN de Medellín y en el Colegio Julio Cesar Turbay del Carmen de Bolívar (Tesis de grado)*. Obtenido de <http://repository.unac.edu.co/handle/11254/354>
- Gómez, M. (1999). *Escribir con o sin errores de ortografía. Lenguaje y literatura para la educación escolar y primaria. Fundación "escuela y vida". Cuadernos de pedagogía*. México: Paidós.
- Gómez-Camacho, A. (2015). Pedagogical Ideas in Spanish Golden Age Orthography. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 178, 128–131. Obtenido de <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.168>
- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura. Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hirshorn, E., & Fiez, J. (2014). Using artificial orthographies for studying cross-linguistic differences in the cognitive and neural profiles of reading. *Journal of Neurolinguistics*, 31, 69–85. Obtenido de

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0911604414000402?via%3Dihub>

Inga, M., Rojas, P., & Varas, F. (2013). El nivel de coherencia, cohesión y ortografía de los profesores de educación básica de Lima Perú. *Revista Investigativa Educativa*, 17(2), 169-184. Obtenido de

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8216>

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). (2018).

Factores Asociados al Desempeño Académico en la Prueba Saber. Colombia.

Kaufman, A. (1999). *Alfabetización Temprana*. Buenos Aires: Santillana.

Larousse. (2003). *Ortografía lengua española*. Francia: Larousse.

Lehman, J., Carter, C., & Kahle, J. (1985). Concept mapping, Vee mapping, and achievement: Results of a field study with black high school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 22(1), 663-673.

Maqueo, A. (2004). *Para Escribirte Mejor 1 (ortografía y redacción)*. México: Editorial LIMUSA.

Mariángel, S., & Jiménez, J. (2016). Desarrollo de la conciencia sintáctica y fonológica en niños chilenos: un estudio transversal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(1), 1–7. Obtenido de <http://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.010>

Marías, J. (2011). *Ni se les Ocurra Disparar*. España: Editorial Roca.

Martínez, M. (2003). *Manual de Ortografía*. España: Akal S.A.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- Monfort, M. (1997). *El niño que Habla. El lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: CEPE.
- Mosquera, M., & Zora, J. (2012). *Desarrollo y optimización de la ortografía en los estudiantes del ciclo 5 a 3 del colegio República de Colombia (Tesis de licenciatura)*. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7278/MosqueraChavezManuelHernan2012.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2016). *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación LLECE*. Lima: UNESCO.
- Programme for International Student Assessment [PISA]. (2016). *Mejores Países en Ciencias, Lectura y Matemática*. Colombia: Periódico el Tiempo.
- Quilis, A. (1969). *Curso de Fonética y Fonología Española*. Instituto Miguel de Cervantes. Madrid: ASIN.
- Real Academia Española (RAE). (2000). *Ortografía básica de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española (RAE). (2010). *Asociación de Academias de la Lengua Española. Ortografía básica de la lengua española*. Madrid: Espasa. Obtenido de <https://www.rae.es/obras-academicas/ortografia/ortografia-2010>
- Real Academia Española (RAE). (2019). *Ortografía de la lengua española*. Obtenido de Asociación de Academias de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/ortograf%C3%ADa>

- Rocha, C. (2016). *Características y Retos de la Investigación Acción Participativa (IAP) en ortografía*. Bogotá-Colombia: UNIMINUTO.
- Romero, M. (1983). Indoamericanismos Léxicos en la crónica de Pedro Pizarro. *THESAUROS*, 1(3), 1-34. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/38/TH_38_001_001_1.pdf
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Salgado, H. (2012). *El aprendizaje ortográfico en la didáctica de la escritura*. Buenos Aires: Aique.
- Tunmer, W. (1991). Phonological Awareness and Literacy Acquisition. En L. Reiben, & C. Perfetti, *Learning to Read: Basic Research and Its Implications*. Hillsdale: Erlbaum.
- Valenzuela, T. (25 de mayo de 2009). *A Favor de la Lengua Materna*. Obtenido de Radio Rebelde: <http://www.radiorebelde.cu/noticias/educacion/educacion1-250509.html#up>
- Vernon, S., & Alvarado, M. (2012). El desarrollo de la acentuación gráfica en niños y jóvenes mexicanos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56). Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000100007
- Zubiría, J. (2014). ¿Por qué los malos resultados en las pruebas pisa. *Revista semana – Educación*. Obtenido de

<https://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3/>

Anexos

Anexo1: Carta de Consentimiento Informado

Lima, Perú 20 de octubre de 2020

Señores:

Unidad de posgrados Upeu

Motivo: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Reciban un cordial saludo.

La presente tiene como fin, dar a conocer el consentimiento informado sobre la tesis titulada: **Efectividad del Programa TOU en la Conciencia Lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018**

Presentada como requisito para optar el grado académico de Magíster en Educación, con mención en Investigación y Docencia Universitaria.

Agradezco su atención.

Atentamente;



Yolima Arévalo Arévalo

Anexo 2. Autorización aplicación del instrumento



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA

AUTORIZACIÓN

El decano de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista de Colombia.

HACE CONSTAR:

Que la profesora Yolima Arévalo Arévalo, identificada con C.C. N° 52.736.960, estudiante de la escuela de Posgrado de la "Universidad Peruana Unión", sede Lima, tiene autorización de aplicar el instrumento de la investigación que lleva por título: EFECTIVIDAD DEL PROGRAMA TOU EN LA CONCIENCIA LINGÜÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA EN MEDELLÍN, COLOMBIA, 2018, para optar el grado académico de Magíster en Educación, con mención en Investigación y Docencia Universitaria.

Se expide la presente constancia a petición de la interesada para los fines que vea conveniente.

MEDELLÍN ANTIOQUIA 25 DE NOVIEMBRE DE 2019.

Atentamente,

Mg. Wilson Arana Palomino
Decano
Facultad de Educación



Personería Jurídica según Resolución del Ministerio de Educación No. 8529 del 6 de Junio de 1983 / NIT 960.403.751-3

Cra. 84 No. 33AA-1 PBX. 250 83 28 Fax. 250 79 48 Medellín <http://www.unac.edu.co>

Anexos

Anexo 2: Matriz de consistencia

Título	Problema	Objetivos	Hipótesis	Tipo y diseño	Conceptos centrales
<p>Efectividad del Programa TOU en la Conciencia Lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018</p>	<p>Problema general</p> <p>¿En qué medida la aplicación del programa TOU es efectiva para desarrollar la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín, Colombia, 2018?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿En qué medida la aplicación del programa TOU es</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Demostrar la efectividad del programa TOU en el desarrollo de la conciencia lingüística en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín- Colombia, 2018.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Evidenciar la efectividad del programa TOU en la mejora de la acentuación de las palabras en los estudiantes de primer</p>	<p>Hipótesis principal</p> <p>El programa TOU es efectivo en la mejora de la acentuación de las palabras en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista de Medellín Colombia 2018.</p> <p>Hipótesis Derivadas</p> <p>El programa TOU es efectivo en la mejora de</p>	<p>Tipo:</p> <p>Aplicada o tecnológica</p> <p>Diseño:</p> <p>Pre experimental</p> <p>Población:</p> <p>Estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ortografía de acentuación. - Ortografía de puntuación. - Ortografía literal.

	<p>efectiva en mejorar la acentuación ortográfica, en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018?</p> <p>¿En qué medida la aplicación del programa TOU es efectiva en mejorar la puntuación ortográfica en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018?</p> <p>¿En qué medida la aplicación del programa TOU es</p>	<p>semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018.</p> <p>Demostrar la efectividad del programa TOU en la mejora de la puntuación de los textos escritos en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018.</p> <p>Demostrar la efectividad del programa TOU en la mejora de la ortografía literal en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación</p>	<p>la puntuación en los textos escritos de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista Medellín-Colombia 2018.</p> <p>El programa TOU es efectivo en la mejora de la ortografía literal en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018</p>	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pre test ortográfico • Pos test ortográfico <p>Test: Rendimiento ortográfico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prueba escrita <p>- Errores de acentuación.</p>	
--	--	--	--	---	--

	efectiva en mejorar la ortografía literal en los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista, Medellín Colombia 2018?	de la Corporación Universitaria Adventista en Medellín, Colombia, 2018.		<ul style="list-style-type: none"> - Puntuación correcta. - Uso de ortografía literal. 	
--	---	---	--	--	--

Anexo 3. Instrumento de la investigación

TEST ORTOGRÁFICO

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIO MEDELLÍN, COLOMBIA

Instrucciones para contestar el cuestionario

En el presente Test Ortográfico encontrará una serie de preguntas sobre diversos aspectos referidos a la ortografía de acentuación, literal y de puntuación. El objetivo de estas preguntas es conocer la efectividad del programa TOU en la conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista.

Los resultados de este estudio se usarán para planificar mejor las acciones institucionales y contribuir así al mejoramiento de la conciencia lingüística en los estudiantes.

TENGA EN CUENTA LO SIGUIENTE:

1. El cuestionario es anónimo, por lo que le agradeceríamos contestarlo con la mayor sinceridad posible.
2. El cuestionario consta de 30 preguntas.
3. Cada pregunta incluye un conjunto de alternativas de respuestas.
4. Lea con mucha atención cada una de las preguntas y las opciones de respuesta que le siguen.
5. Elija para cada pregunta, aquella respuesta con la que esté de acuerdo o que se aproxime más y márkela.
6. Es importante que responda todas las preguntas.

PRIMERA PARTE:

CARACTERÍSTICAS PERSONALES

En este tipo de preguntas, Ud. deberá elegir y marcar sólo una alternativa

1. Sexo	2. Edad	3. ¿Hace cuánto terminó su bachillerato?
(1) Masculino	(1) 16 – 20 años	(1) 1-2 años
(2) Femenino	(2) 21 – 25 años	(2) 3-5 años
	(3) 25 – 30 años	(3) 6-7 años

	(4) 31 – 35 años (5) 36 a más	(4) más de 7 años
4. Religión: (1) adventista (2) católico (3) otra	5. Programa al que pertenece (1) Licenciatura en Educación básica (2) Música (3) Teología (4) Preescolar	

1. ¿Qué palabra está correctamente tildada?	a) Camión. b) Diégo. c) Rapído. d) Córtes
2. ¿Qué palabra está correctamente tildada?	a) Jehóva. b) Corázon. c) León. d) Alvaréz
3. ¿Las palabras rápido, teléfono, cámara, son?	a) Agudas b) Graves c) Esdrújulas d) Sobreesdrújula
4. ¿Las palabras silla, ágil, difícil, son ejemplos de palabras?	a) Agudas b) Graves c) Esdrújulas d) Sobreesdrújula
5. ¿Las palabras cárcel, mente, silla, son ejemplos de?	a) Agudas b) Graves c) Esdrújulas d) Sobreesdrújula

6. ¿De acuerdo al acento prosódico ubique las siguientes palabras en agudas?	<ul style="list-style-type: none"> a) Rincón, pared, b) Maleta, nevera c) Tablero, cartel d) Nieve, frasco.
7. ¿De acuerdo al acento prosódico ubique las siguientes palabras en graves?	<ul style="list-style-type: none"> a) Marfil, león b) Maleta, nevera c) Universidad, inglés d) Cámara, maíz.
8. ¿De acuerdo al acento prosódico ubique las siguientes palabras en esdrújulas?	<ul style="list-style-type: none"> a) Marfil, camaleón b) Teléfono, Álvarez, c) Universidad, test d) Cámara, maíz.
9. ¿Las siguientes palabras: oración, cuidado, ciudad y canción: son ejemplos de?	<ul style="list-style-type: none"> a) Diptongos b) Hiatos c) Triptongos d) Ninguna de las anteriores.
10. ¿Las siguientes palabras “Paraguay, averiguáis, limpiáis y comáis” son ejemplos	<ul style="list-style-type: none"> a) Hiatos b) Diptongos c) Triptongos d) Ninguna de las anteriores.
11. ¿Cuál opción es correcta de tilde diacrítica?	<ul style="list-style-type: none"> a) Mí carro es para mí. b) Mi carro es para mí. c) Mí carro es para mí d) Mi carro es para mi.
12. ¿Cuál opción es correcta de tilde diacrítica?	<ul style="list-style-type: none"> a) Se sabe que lo se b) Sé sabe que lo se c) Sé sabe que lo sé d) Se sabe que lo sé
13. ¿Cuál alternativa es adecuada el uso de la coma?	<ul style="list-style-type: none"> a) Los barcos que llegaron, eran los más veloces b) Los, barcos que llegaron eran los, más veloces c) Los barcos que, llegaron, eran los más veloces d) Los barcos, que llegaron eran, los más veloces
	<ul style="list-style-type: none"> a) Diego, ven aquí. b) Ven, aquí Diego.

14. ¿Cuál alternativa es adecuada en el uso de coma vocativa?	c) Aquí, ven Diego. d) Diego ven aquí.
15. ¿Coloque adecuadamente la coma adversativa?	a) Voy a la iglesia pero no llevaré biblia. b) Voy a la, iglesia pero no llevaré biblia. c) Voy a la iglesia, pero no llevaré biblia. d) Voy a la iglesia pero no llevaré, biblia.
16. ¿Qué respuesta tiene bien la coma consecutiva?	a) En la universidad pintaron las paredes del aula foro, colocaron iluminación, y quedaron encantados. b) En la universidad, pintaron las paredes del aula foro, colocaron iluminación y quedaron encantados c) En la universidad pintaron las paredes del aula foro, colocaron iluminación, y quedaron encantados d) En la, universidad pintaron las paredes del aula foro, colocaron iluminación, y quedaron encantados
17. ¿Qué opción es correcta para el uso de la coma?	a) La maleta, es negra el cuaderno, azul la tablet, negra; y el lápiz verde. b) La maleta es negra el cuaderno, azul; la tablet negra; y, el lápiz verde c) La maleta es negra; el cuaderno, azul; la tablet negra y el lápiz verde d) La maleta es negra; el cuaderno, azul; la tablet, negra; y el lápiz, verde.
18. ¿Coloca punto y coma en enunciados adversativos?	a) Jugaba baloncesto; pero, se resbaló y cayó. b) Jugaba baloncesto, pero se resbaló y cayó. c) Jugaba, baloncesto, pero; se resbaló y cayó. d) Jugaba baloncesto; pero, se resbaló, y cayó.
19. De acuerdo a la expresión “Cómo estás”, ¿cuál signo auxiliar es el más adecuado?	a) [Cómo estás] b) (Cómo estás) c) “Cómo estás” d) ¿Cómo estás?
20. En la siguiente frase qué signo de puntuación se usa para iniciar la enumeración. "Las estaciones del año son cuatro_ primavera, verano, otoño e invierno."	a) Coma (,) b) Puntos suspensivos (...) c) Punto y coma (;)

	d) Dos puntos (:)
21. Después de los signos de admiración y de interrogación siempre se escribirá un punto.	a) Verdadero b) Falso
22. Teniendo en cuenta la normatividad de los dos puntos. Señalar la oración que tenga los signos ubicados correctamente.	a. Una molécula de hidrógeno se compone de dos elementos: Hidrógeno y oxígeno. b. Una molécula de hidrógeno, se compone de dos elementos: hidrógeno y oxígeno. c. Una molécula de hidrógeno se compone de dos elementos: hidrógeno y oxígeno.
23. ¿Qué palabra está correcta de acuerdo al uso de la b?	a) Prohibido. b) Biolación. c) Bela. d) Bientre.
24. ¿Qué palabra está correcta de acuerdo al uso de la b?	a) Buenaventura b) Vienbenido c) Belo d) Balle.
25. ¿Qué palabra está correcta de acuerdo al uso de la v?	a) Evaluación b) Adbenediso c) Invierno. d) Vuho
26. ¿Qué palabra está correcta de acuerdo al uso de la v?	a) Vienaventurado, b) Vutaca c) Vaca d) vola
27. Empleo de c, s, x, z, ¿Cuál grupo de palabras está bien?	a) Silófono, zinfonía b) Cazita, quecito c) Corazón, cosinero. d) Zulma, sierra.

<p>28. Empleo de c, s, x, z, ¿Cuál grupo de palabras está bien?</p>	<p>a) Ximena, zolfeo b) Servicio, prejuicio c) Decisión, decir d) Esplosivo, macibo</p>
<p>29. ¿Cuál de estas palabras tiene una C en el espacio en blanco?</p>	<p>a) Persecu _ ión b) Explo _ ión c) Inver _ ión d) Distor _ ión</p>
<p>30. ¿Cuál de estas oraciones está bien escrita?</p>	<p>a) Espero que mis amigos ballan a la entrega de diplomas b) Espero que mis amigos vayan a la entrega de diplomas c) Espero que mis amigos vallan a la entrega de diplomas d) Espero que mis amigos bayan a la entrega de diplomas</p>

Anexo 4: Validación del instrumento por expertos



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR ESTADISTA

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO:

TÍTULO TESIS: Taller de ortografía y conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista-Colombia, 2016.

AUTOR: Yolima Arévalo Arévalo

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ X ___ 100
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ X ___ 90 ___ 100
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ X ___ 100
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ X ___ 90 ___ 100
5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ X ___ 100
6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?
Se pueden realizar más preguntas sobre ortografía literal ya que considero que son mínimas.
7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?
Creo que todas apuntan al tema que se desea investigar, pero en las respuestas de acentuación, debería colocar una por cada ítem y NO dos como las tiene contempladas cada ítem.
8. Recomendaciones
Organizar el instrumento en esta línea para mejor obtención de resultados.

Fecha: 19 de agosto/2016

Validado por: Carlos Ríos. Doctor en estadística



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR LINGÜÍSTA

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO:

TÍTULO TESIS: Taller de ortografía y conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista-Colombia, 2016.

AUTOR: Yolima Arévalo Arévalo

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 X 100

2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 X 100

3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 X 90 ___ 100

4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 X 100

5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 X 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

Considero que los ítems son adecuados; sin embargo, se solicita que configure mejor los enunciados de las preguntas de acentuación

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

Creo que todas apuntan al tema que se desea investigar.

8. Recomendaciones

Aplicar el instrumento lo antes posible para evidenciar resultados al respecto.

Fecha: 18 de agosto/2016

Validado por: Janeth Perea. Doctora en lingüística



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR EXPERTO EN EL TEMA

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO:

TÍTULO TESIS: Taller de ortografía y conciencia lingüística de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista-Colombia, 2016.

AUTOR: Yolima Arévalo Arévalo

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ **x** 80 ___ 90 ___ 100

2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **x** 90 ___ 100

3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **x** 90 ___ 100

4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ 90 ___ **x** 100

5. ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **x** 90 ___ 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

La intención del cuestionario es muy loable y aportaría un diagnóstico significativo para conocer el nivel de ortografía y redacción de los estudiantes en su etapa inicial y, en consecuencia, pensar cómo fortalecer este componente.

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

Considero, que la redacción de algunos enunciados del instrumento general debería ser revisada, pues no es muy clara y la sintaxis puede afectar la respuesta de los estudiantes. Inclusive, podría ser argumentada como pretexto para justificar sus deficiencias en materia ortográfica y de redacción. Me refiero, específicamente, a los puntos 6, 7, 8,

Fecha: 22 de agosto/2016

Validado por: Jhon Mena. Doctorando en letras

Anexo 6: Taller TOU

<i>Introducción</i>	1. Acentuación	2. Puntuación	3. Palabras homófonas
4. El uso de las mayúsculas	Ortografía actualizada	 	

+  Novedades

+  **Taller de Ortografía**
EDUCACIÓN INFORMAL 

En el taller TOU. La buena ortografía da cuenta del buen uso del idioma y es necesidad de toda persona utilizarlo correctamente debido a que estamos en un constante proceso de comunicación donde también hace parte la escritura, escritura que debe ser codificada de manera coherente y para esto es necesario el uso correcto de la puntuación, de la acentuación y de términos claros y bien escritos.

+ **ANTES DE COMENZ**
Videos Instruccionales

Es de vital importancia que antes de comenzar este curso, analizar en detalle los 8 videos instruccionales del uso de las herramientas y metodología de los cursos UNAC.

Esta actividad nos ayudará a tener una visión más clara a la hora de trabajar.

1. Ingreso al campus virtual.
2. Correo interno.
3. Recorrido por los elementos del curso.
4. Foro de uso general.
5. Foro de debate sencillo.
6. Tareas.
7. Cuestionarios.

+  **Bienvenidos**

Les invito a participar durante esta primera semana en el foro social y a desarrollar los test de ortografía que encontrarán activados. Servirán como material de autoevaluación

+  FORO SOCIAL  Editar 

+  TEST DE ORTOGRAFIA 1  Editar 

+  TEST DE ORTOGRAFIA 2  Editar 

+ **Acerca del tutor**  Editar 

+ Docente: Yolima Arévalo Arévalo Editar 

E-mail: yarevalo@unac.edu.co

WhatsApp: 321 400 86 41

+  Información del tutor aquí  Editar 

+ **Plan de curso**  Editar 

+  Descargar plan de curso.  Editar 

+  Guía de actividades  Editar 

+ **Unidades**  Editar 

+ UNIDAD Nº 1 – EL ACENTO ORTOGRÁFICO Editar 

UNIDAD Nº 2 – LA PUNTUACIÓN

UNIDAD Nº 3 – PALABRAS HOMÓFONAS Y DUDOSAS

UNIDAD Nº 4 – EL USO DE LAS MAYÚSCULAS

UNIDAD Nº 5 – ORTOGRAFÍA ACTUALIZADA

+ **Comunicación**  Editar 

+  Novedades  Editar 

+  Foro geneal de la clase  Editar 

+  Video conferencia  Editar 

+ **Recursos**  Editar 

+  Biblioteca EBSCO  Editar 

+ Todos los derechos reservados del estatuto de propiedad intelectual, artículo 23 de la Corporación Universitaria Adventista. Editar 



+ Añade una actividad o un recurso



1. Identificación

Taller de Ortografía Universitaria		CODIGO:	
La Materia es: Institucional _____ Facultad de <u>Educación</u>			
AREA: Comunicación		COMPONENTE: Comunicación	
MODALIDAD: Presencial		SEMESTRE: I -	
PRE – REQUISITOS:		CO – REQUISITOS:	
TI	HORAS DE TRABAJO ACADEMICO		TOTAL
TIEMPO: 11 SESIONES	PRESENCIAL 11 HORAS	VIRTUAL 22 HORAS	36
PROFESOR: Yolima Arévalo			

Alcance y descripción del taller

Tener una verdadera conciencia lingüística, saber escribir y comprender lo que se lee o escucha, son condiciones fundamentales que debe tener un profesional para un desempeño óptimo en su vida diaria; por tal razón, el taller TOU es una herramienta pedagógica que contribuye a fortalecer en el individuo el buen desempeño de habilidades lingüísticas, comunicativas y pragmáticas.

El taller está dividido en 11 temáticas distribuidas de la siguiente manera:

Tema 1. Reglas de acentuación, evolución y uso correcto de la ortografía.

Tema 2. Acento ortográfico: reglas de acentuación para diferentes palabras.

Tema 3. Acento Prosódico: práctica de ejercicios silábicos y fonéticos. Punto y modo de articulación.

Tema 4. Tilde en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobre esdrújulas: reglas ortográficas

- Tema 5. Tilde diacrítica:** reglas para el uso de la tilde diacrítica.
- Tema 6. Clases de comas:** reglas y ejercicios prácticos.
- Tema 7. Signos de entonación:** definición y aplicación de signos.
- Tema 8. Signos auxiliares:** pronunciación y aplicación de signos.
- Tema 9. Uso de c, s, z:** reglas y practica de ejercicios.
- Tema 10. Uso de b, v:** reglas y practica de ejercicios.
- Tema 11. Palabras homófonas y uso de mayúsculas:** reglas y practica de ejercicios.

2. Metodología

Los talleres de ortografía se desarrollarán de manera práctica por medio de las siguientes estrategias metodológicas: técnicas grupales e individuales, desarrollo de ejercicios de aplicación en la plataforma Moodle, análisis de situaciones hipotéticas, lecturas y ejercicios estilo saber pro, redacción y escritura de textos, ambientes virtuales y diseño de talleres con las perspectivas teóricas de las reglas ortográficas actuales de la RAE.

3. Justificación

Las competencias lingüísticas y comunicativas son vitales en el ejercicio de cualquier profesión. El ser humano las consolida y fortalece en el transcurso de su vida; sin embargo, en un diagnóstico de ingreso registrado a los estudiantes de la universidad, se ha logrado identificar que algunos presentan deficiencias básicas a la hora de redactar y analizar un texto, demostrando el poco dominio que tienen sobre estas competencias. Las pruebas de ingreso registran un alto déficit en comprensión lectora y por ende en escritura. En busca de mejorar esta gran dificultad, se han diseñado los talleres ortográficos los cuales brindan una serie de herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales a los estudiantes, para fortalecer su perfil profesional como futuros egresados de la Universidad.

De acuerdo con lo anterior, el diseño de los talleres ortográficos, están muy de la mano con la formación práctica de los contenidos primordiales de las materias de competencias comunicativas, talleres de lectura y escritura y lógica y argumentación. Son una manera didáctica de grabar y aprehender ciertas temáticas comunicativas de acuerdo al uso adecuado de una lengua. Pues para escribir correctamente y tener un buen nivel de comprensión, se deben cumplir ciertos requisitos que van, desde tener una buena ortografía y una idea clara, coherente y precisa, hasta emplear términos de léxico adecuado en la construcción sintáctica del discurso. Aprender a producir textos de manera razonada, involucra el logro de

niveles de comprensión y de conceptos que se exigen en una sociedad expuesta a nuevos géneros discursivos.

4. Objetivo general

Desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas en lectura y escritura para organizar, comprender y ejecutar diferentes discursos orales y textuales.

5. Competencia general

El estudiante estará en la capacidad de fortalecer su conciencia lingüística en los procesos ortográficos para organizar de manera coherente y significativa variedad de discursos.

6. Diagnóstico

Competencias requeridas para el curso	Evaluación de las competencias
Conocimientos previos del tema	Taller de habilidad de escritura
Habilidad en la escritura	Test ortográficos

7. Competencias, contenidos y procedimiento

SESION 1. REGLAS DE ACENTUACIÓN		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
Identifica las reglas de acentuación en diversas palabras.	<p>Explicación de: Reglas generales de acentuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Palabras monosílabas - Palabras polisílabas - Palabras con dos vocales en contacto - Tilde en palabras compuestas 	Presenta los talleres virtuales sobre este tema: Taller 1 y 2 plataforma Moodle

SESION 2. ACENTO ORTOGRÁFICO		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
Aplica el acento ortográfico en la sílaba correspondiente.	<p>Clase magistral: El acento se determina por la mayor intensidad con que se pronuncia una de las sílabas de una palabra.</p> <p>¿Cómo se marca la tilde o acento ortográfico?</p> <p>La tilde es la marca escrita que se coloca sobre una letra para indicar que esa sílaba se pronuncia con mayor intensidad. Las mayúsculas también se escriben con tilde.</p>	Presenta los talleres virtuales sobre este tema: Taller 2 y 3 de la plataforma Moodle.

SESION 3. ACENTO PROSÓDICO		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
Identifica el acento en sílabas atonas y tónicas	Explicación de: Reglas generales de acento prosódico: Cuando se debe marcar acento ortográfico y cuando no <ul style="list-style-type: none"> - Palabras monosílabas - Palabras polisílabas - Palabras con dos vocales en contacto - Acento en palabras compuestas 	Presenta los talleres virtuales sobre este tema: Taller 4 y 5 plataforma Moodle.

SESIÓN 4. ACENTO ORTOGRÁFICO EN PALABRAS AGUDAS, GRAVES O ESDRÚJULAS		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
Aplica de manera adecuada el proceso de acentuación de palabras	Taller de conocimientos previos sobre el tema: Pre-test sobre acentuación. Ejercicios prácticos y repaso sobre tema de acentuación ortográfica Lectura en voz alta modulando adecuadamente las palabras.	Desarrollar el taller de técnicas de dicción, en donde el estudiante lee en voz alta un texto, con la adecuada entonación.

SESIÓN 5. TILDE DIACRÍTICA		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
<p>Aplica de manera adecuada el uso de tilde diacrítica.</p>	<p>Organizar un concurso sobre este tema. Definir las características principales y realizar ejercicios de apropiación conceptual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monosílabos diferenciados por la tilde diacrítica. • Tilde diacrítica en los interrogativos y exclamativos o acento enfático. • Tilde diacrítica en aún/aun. • Tilde diacrítica en demostrativos. • Tilde diacrítica en sólo/solo. • Tilde diacrítica en o/ 	<p>Presenta los talleres virtuales sobre este tema: taller 6 y 7 en la plataforma Moodle.</p>

SESIÓN 6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN: PUNTO, PUNTO Y COMA, USOS DE COMA		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Aplica de manera correcta el uso del punto, la coma, punto y coma, los dos puntos. 	<p>Explicación y ejercicios prácticos sobre signos de puntuación. concurso sobre estrategias de aplicación de los signos de puntuación.</p> <p>Relacionar lecturas con las intenciones del autor para puntuar los textos correctamente.</p>	<p>Desarrollar talleres escritos sobre el uso del punto, punto y coma y las coma. Finalmente, evaluar los talleres 8, 9 y 10 sobre las clases de puntos y usos de la coma</p>

	<p>Ejercicios con las clases de comas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coma elíptica. ... • Coma explicativa o incidental. ... • Coma apositiva. ... • Coma vocativa. ... • Coma hiperbática. ... • Coma conjuntiva. ... • Otros usos de la coma. <p>Realizar ejercicios con signos de puntuación organizando los puntos y punto y coma dentro de un discurso escrito.</p>	
--	---	--

SESIÓN 7. SIGNOS DE ENTONACIÓN		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
<p>Aplica de manera correcta la variedad de signos de entonación.</p>	<p>Explicación y ejercicios prácticos sobre signos de entonación. Signos de interrogación y exclamación.</p> <p>Organiza un texto de acuerdo a una secuencia establecida por orden lógico de los hechos teniendo en cuenta los signos de entonación.</p> <p>Practica lectura en voz alta con la correcta entonación.</p>	<p>Presenta los talleres virtuales sobre este tema: taller 12 y 13 en la plataforma Moodle.</p>

SESIÓN 8. SIGNOS AUXILIARES		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
<p>Aplica de manera correcta la variedad de signos de auxiliares.</p>	<p>Explicación y ejercicios prácticos sobre signos auxiliares: el apóstrofo, el asterisco, la barra (/), la diéresis ("), el guion, la llave, el párrafo y la tilde. Desarrollar el taller de signos auxiliares. Autor Enrique Tejeda.</p>	<p>Presenta los talleres virtuales sobre este tema: taller 14 y 15 en la plataforma Moodle.</p>

SESIÓN 9. USO DE C, S, Z		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
<p>Reconoce las reglas generales de ortografía literal.</p> <p>Identifica fácilmente las reglas del uso de la c, s, z.</p>	<p>Recordar las reglas del uso de la c, s, z. Desarrollar algunos ejercicios de la plataforma Moodle. Trabajar con talleres de refuerzo y lecturas sobre el uso de c, s, z</p>	<p>Presenta los talleres virtuales sobre este tema: taller 16, 17, y 18 en la plataforma Moodle.</p>

SESIÓN 10. USO DE B Y V		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
<p>Reconoce las reglas generales de ortografía literal.</p> <p>Identifica fácilmente las reglas del uso de la b, v.</p>	<p>Recordar las reglas del uso de la b, v.</p> <p>Desarrollar algunos ejercicios de la plataforma Moodle.</p> <p>Trabajar con talleres de refuerzo y lecturas sobre el uso de b, v</p>	<p>Presenta los talleres virtuales sobre este tema: taller 19 y 20 en la plataforma Moodle.</p> <p>.</p>

SESIÓN 11. PALABRAS HOMÓFONAS Y USO DE MAYÚSCULAS		
COMPETENCIAS	PROCEDIMIENTO	EVALUACIÓN
<p>Reconoce las reglas generales de ortografía literal.</p> <p>Identifica fácilmente las reglas del uso de la b,v.</p>	<p>Recordar las reglas de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras homónimas: aquellas cuya pronunciación es igual o similar, pero difieren en su significado. • Palabras homófonas: son aquellas que se pronuncian igual, aunque pueden variar en su forma escrita. • Palabras homógrafas: son aquellas que se escriben igual, aunque pueden variar en su pronunciación. • Empleo adecuado de mayúsculas <p>Practicar por medio de ejercicios de consolidación del tema.</p>	<p>Presenta los talleres virtuales sobre este tema: talleres 20 a 25 en la plataforma Moodle.</p>

10. PLAN DE EVALUACIÓN

Aprendizajes pretendidos	Actividades e Instrumentos de evaluación	Criterios para la evaluación	porcentaje
<ul style="list-style-type: none"> -Aplica las normas de ortografía en sus escritos. -Redacta textos académicos. -Organiza secuencias estructurales en discursos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Conceptualización. -Participación. -Talleres grupales. -Talleres escritos. -Evaluaciones -Puesta en común. -Fundamentación. -Prolijidad, coherencia y cohesión en la producción de textos orales y escritos. -Ambientes virtuales de interpretación. 	<ul style="list-style-type: none"> -Escucha, asistencia. -Participación. -Responsabilidad. -Puntualidad. - Producción escrita. -Trabajo en equipo -Desempeño individual. -Capacidad analítica en los textos que se estudian. 	<p>SEGUIMIENTO (70%)</p>
<ul style="list-style-type: none"> -Demostración de aprendizajes logrados en las secciones 1 al 11. 	<p>EXAMEN PARCIAL.</p>	<p>Claridad y manejo conceptual en la evaluación escrita de las primeras secciones.</p>	<p>PARCIAL 15%</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Apropiación y manejo de una conciencia lingüística en la ortografía de acentuación, literal y de puntuación. 	<p>EXAMEN FINAL.</p>	<p>Comprensión, claridad, capacidad de análisis. Apropiación de las temáticas de los talleres.</p>	<p>FINAL 15%</p>
TOTAL			100%