



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN**

AUTORA

Br. Rocío María Lázaro Landeo

ASESORA

Dra. Isabel Menacho Vargas

SECCIÓN

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

PERÚ – 2017

Página de Jurado

Dra. Flor de María Sánchez Aguirre

Presidente

Dr. Edwin Martínez López

Secretario

Dra. Isabel Menacho Vargas

Vocal

Dedicatoria

Dedico este arduo trabajo a mi madre, quien es mi fortaleza en todo momento; a mis hermanos que son mi motivo y a César, el compañero de toda mi vida, quien siempre está presente cuando lo necesito y me impulsa a continuar.

Agradecimiento

Agradezco a todos los docentes de esta prestigiosa institución, quienes impartieron todos sus conocimientos en cada clase que compartimos juntos. Del mismo modo, reitero mi agradecimiento a la Dra. Isabel Menacho por su apoyo y asesoría y a la Universidad César Vallejo por la posibilidad que nos brinda de cumplir nuestro anhelo de superación.

Declaración de Autoría

Yo, Rocío María Lázaro Landeo, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Educación de la Universidad César Vallejo, sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía”, presentada, en 156 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 23 de marzo de 2017

Rocío M. Lázaro Landeo

DNI: 41122656

Presentación

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento a las normas establecidas en el reglamento de elaboración y sustentación de tesis de la sección de postgrado de la Universidad César Vallejo, para elaborar la tesis de Maestría en Educación, presento el trabajo de investigación titulado: El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía.

En este trabajo, se demuestran los resultados de la investigación, la cual tuvo como objetivo determinar en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1er. grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

El estudio está comprendido por ocho capítulos, siendo el primer apartado, la introducción, donde se explican los antecedentes, la fundamentación, justificaciones, problema, hipótesis y objetivos; en el segundo apartado, se presenta el marco metodológico, el cual contiene el diseño, las variables, técnicas, etc.; en el tercer apartado, se mencionan los resultados; en el cuarto apartado, se observan las discusiones; en el quinto apartado, se exponen las conclusiones; en el sexto apartado, se mencionan las recomendaciones; en el séptimo apartado, se evidencian las referencias bibliográficas y, finalmente, en el octavo apartado, los anexos.

Señores miembros del jurado, espero que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por la universidad y merezca su aprobación.

La autora

Lista de contenidos

	Página
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. INTRODUCCIÓN	
1.1. Antecedentes	16
1.2. Fundamentación científica, técnica y humanística	20
1.3. Justificación	49
1.4. Problema	51
1.5. Hipótesis	51
1.6. Objetivos	52
II. MARCO METODOLÓGICO	
2.1. Variables	54
2.2. Operacionalización de variables	54
2.3. Metodología	56
2.4. Tipo de estudio	57
2.5. Diseño	58
2.6. Población, muestra y muestreo	59
2.7. Técnica e instrumento de recolección de datos	61
2.8. Método de análisis de datos	66
2.9. Aspectos éticos	67
III. RESULTADOS	69

IV. DISCUSIÓN	80
V. CONCLUSIONES	84
VI. RECOMENDACIONES	86
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
VIII. APÉNDICE	
1. Matriz de consistencia	95
2. Validación de Expertos	97
3. Programación de clase	109
4. Sesiones de aprendizaje	111
5. Prueba de confiabilidad	131
6. Resultados de la preprueba	132
7. Resultados de la posprueba	133
8. Instrumento aplicado	134
9. Reglas ortográficas de la DRAE	137
10. Material del libro de trabajo	141
11. Artículo científico	150

Lista de tablas

		Página
Tabla 1	Diferencia entre el aprendizaje cooperativo y el tradicional	29
Tabla 2	Monosílabos con tilde diacrítica	40
Tabla 3	Polisílabos con tilde diacrítica	41
Tabla 4	Operacionalización de la variable ortografía	55
Tabla 5	Secciones y cantidades de alumnos de la población	59
Tabla 6	Sección y cantidad de alumnos (muestra)	61
Tabla 7	Ficha técnica del instrumento	62
Tabla 8	Niveles y escalas de la ortografía de los estudiantes del 1er grado de secundaria.	63
Tabla 9	Validación de expertos	64
Tabla 10	Muestra real y muestra piloto	64
Tabla 11	Escala de valores de confiabilidad	65
Tabla 12	Estadístico de confiabilidad	65
Tabla 13	Prueba de normalidad	66
Tabla 14	Comparación entre los resultados del pre y posprueba de la ortografía	69
Tabla 15	Comparación entre los resultados del pre y posprueba del nivel literal de la ortografía	70
Tabla 16	Comparación entre los resultados del pre y posprueba del nivel acentual de la ortografía	71
Tabla 17	Comparación entre los resultados del pre y posprueba del nivel puntual de la ortografía	72
Tabla 18	Comparación de los niveles en la ortografía de los estudiantes del 1er. grado de secundaria	73
Tabla 19	Comparación del nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1er. grado de secundaria	75
Tabla 20	Comparación del nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1er. grado de secundaria	76
Tabla 21	Comparación del nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1er. grado de secundaria	77

Lista de figuras

		Página
Figura 1	Grado de estructuración y control del profesor	27
Figura 2	Diagrama de diseño de preprueba y posprueba con un solo grupo	58
Figura 3	Comparación de la ortografía de los estudiantes del 1er. grado de secundaria	69
Figura 4	Comparación entre los resultados del pre y postest del nivel literal de la ortografía	70
Figura 5	Comparación entre los resultados del pre y postest del nivel acentual de la ortografía	71
Figura 6	Comparación entre los resultados del pre y postest del nivel puntual de la ortografía	72

Resumen

El presente trabajo se titula El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía. Esta investigación surgió en base a dos problemáticas observadas en la institución educativa y en los alumnos del 1er. grado de secundaria de dicho centro. Por un lado, los estudiantes presentan escaso dominio de las reglas ortográficas en su competencia escritora. Por otro lado, al ser una institución educativa preuniversitaria, el ambiente escolar es competitivo e individualista. De esta manera, surge esta propuesta del aprendizaje cooperativo como una alternativa de aprendizaje. El logro obtenido por ellos será beneficioso para todos sus integrantes, ya que implica su compromiso y responsabilidad.

Cumpliendo con las exigencias que tiene cada investigación, es importante mencionar que esta presenta un enfoque cuantitativo, al nivel que corresponde es el explicativo y es de tipo aplicada. Asimismo, el método empleado es el hipotético-deductivo y su diseño es experimental, de tipo preexperimental. Para llevar a cabo este análisis, se trabajó con una muestra constituida por 28 estudiantes del 1er. grado de secundaria matriculados en el curso de Ortografía de un colegio preuniversitario privado. Se les aplicó un preprueba para comprobar sus conocimientos en ortografía. Luego, a través de una serie de sesiones con actividades cooperativas, fueron aprendiendo y escribiendo correctamente según las normas ortográficas. Luego, se procedió a tomarles un posprueba para determinar si hubo un cambio positivo en ellos.

Se empleó el software estadístico SPSS 20.0; asimismo, se usó Shapiro-Wilk para la prueba de normalidad y Wilcoxon para comparar los datos obtenidos en el pre y el postest. Por eso, se obtuvo como resultado que el uso de esta estrategia de aprendizaje mejoró la ortografía en los alumnos en las dimensiones acentual, literal y puntual. Por lo tanto, se obtuvo el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,643^b < -1,96$). Así mismo, el grado de significación estadística fue $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Se comprobó la hipótesis y se alcanzó el objetivo.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, ortografía, literal, acentual y puntual

Abstract

The present work is entitled Cooperative learning to improve spelling. This research arose based on two problems observed in the educational institution and the students of the 1st. Secondary school. On the one hand, students have little mastery of orthographic rules in their writing competence. On the other hand, being a pre-university educational institution, teachers do not manifest a constant active methodology in their classes. In this way, this proposal of cooperative learning emerges as an alternative teaching. The achievement achieved by them will be beneficial to all its members, as it implies their commitment and responsibility.

Complying with the demands of each research, it is important to mention that it presents a quantitative approach, at the level that corresponds is the explanatory and is applied type. Also, the method used is the hypothetico-deductive and its design is experimental, preexperimental type. To carry out this analysis, we worked with a sample made up of 28 students from the 1st. Secondary degree enrolled in the course of Orthography at private College. They were given a pretest to check their knowledge in spelling. Then, through a series of cooperative activities, they learned and wrote correctly according to the orthographic norms. Then they proceeded to take a posttest to determine if there was a positive change in them.

Statistical software SPSS 20.0 was used; Likewise, Shapiro-Wilk was used for the normality test and Wilcoxon was used to compare the data obtained in the pre and posttest. As a result, it was obtained that the use of this learning strategy improved the spelling in students in the accentual, literal and punctual dimensions. Therefore, the $z_c < z (1-\alpha / 2) (-4.643b < -1.96)$ was obtained. Likewise, the degree of statistical significance was $p < \alpha (, 000 < , 05)$. The hypothesis was checked and the objective was reached.

Keywords: cooperative learning, spelling, literal, accentual and punctual

I. INTRODUCCIÓN

La realidad de la educación peruana es ampliamente cuestionada desde estas últimas décadas. Esto se debe a diversos motivos, entre los cuales se mencionarán dos principalmente. En primer lugar, el Ministerio de Educación realiza varias modificaciones año tras año a la currícula nacional. Se pueden observar diferentes “esfuerzos” por intentar mejorar la educación de los niños y adolescentes peruanos. Estos cambios pueden resultar favorecedores en la enseñanza e implica una mejoría en el aprendizaje del alumno. Sin embargo, también se observan acciones que entorpecen o retrasan la labor docente y, en algunos casos, se pierde lo logrado por innovar o incluir otras prácticas. Más aún, cada cambio de Gobierno modifica todas las acciones realizadas por el presidente saliente. Sin duda, esto demuestra un retraso e impide que se siga avanzando con una correcta política educativa. En segundo lugar, otro aspecto cuestionable en el ámbito escolar es la estrategia docente y se torna, en cierta medida, un tema polémico. Se observan notorias diferencias en las labores realizadas por cada docente. Algunos son conocedores y dominan diversas estrategias. Las ejecutan en sus salones de clase de una manera dinámica, correcta y oportuna. Por lo tanto, los resultados son evidentemente favorecedores para los aprendices. No obstante, otros maestros desconocen o, simplemente, llevados por el paso de los años, la rutina o el desinterés de afrontar su labor diariamente con el alumnado no renuevan sus prácticas metodológicas, lo cual perjudica el clima educativo que debe ser innovador y dinámico ajustado a la realidad de la modernidad en la cual se vive. De estrategias educativas, varios autores han investigado al respecto, algunas de estas requieren de recursos, tiempo, ambiente, etc. Otras son factibles de realizar y sin demasiada inversión, solo se necesita planificar, organizar y motivar la sesión de clase para que la estrategia cumpla con su finalidad.

Precisamente, una de estas estrategias es el aprendizaje cooperativo. Dicha estrategia es un proceso que se desarrolla trabajando en equipo, dentro del cual todos los integrantes se apoyan para alcanzar una meta propuesta. Se escogió esta táctica por dos principales causas. Por un lado, es evidente el egoísmo presente en los jóvenes, y a nivel general de todas las personas. Se observan pocos casos de compañerismo y la acción de ayudar al otro a mejorar. Cuando

un compañero solicita una orientación o un alcance, recibe, a cambio, la negativa de los demás. Por ello, es que la solidaridad va disminuyendo paulatinamente entre los adolescentes y los demás. Por otro lado, el individualismo es otra de estas causantes. Esta actitud es negativa porque solo importa el “yo” y nadie más. El estudiante se preocupa por él mismo y no comparte lo que sabe con sus demás compañeros. Esta realidad se observa en esta institución preuniversitaria. Este centro es un colegio preuniversitario con un nivel alto de competencia entre todos sus alumnos. Todos compiten por ser mejores, pero no se detienen a ayudar a los otros que demuestran ciertas deficiencias, pues, como se sabe, cada alumno es una realidad distinta. Unos demuestran sus habilidades en ciencias o en letras; a otros alumnos les resulta complicado captar lo aprendido inmediatamente. Es en ese momento que necesitan la ayuda de sus compañeros porque se sienten más cercanos a ellos. Por este motivo, es que se ha tratado este problema de investigación para mejorar otro aspecto, también, de suma importancia que es la ortografía. Efectivamente, los adolescentes demuestran deficiencias al momento de escribir. Esta falencia se observa cuando escriben en distintos contextos: una descripción en el colegio, un resumen para alguna asignatura, un trabajo monográfico e, incluso, la redacción de una tesis en pregrado o postgrado, sin mencionar los desastres lingüísticos que cometen en las redes sociales, Facebook, WhatsApp, etc.

Ante tales sucesos, es necesario emplear estrategias didácticas como es el aprendizaje cooperativo, el cual permitirá al maestro mejorar el clima de compañerismo entre los alumnos y, a su vez, resolver una de las debilidades que afecta a los jóvenes en la competencia de su expresión escrita que es el manejo de las normas ortográficas.

1.1. Antecedentes

Nacionales

Rondinel (2015) sustentó en la Universidad César Vallejo la tesis “El trabajo cooperativo y su incidencia en el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del primer grado de secundaria”, para obtener el grado académico de magister. El tipo de estudio fue aplicado de diseño cuasiexperimental. La población estuvo compuesta por 1520 alumnos del nivel secundaria; la muestra estuvo comprendida por 70 alumnos, correspondientes a las secciones B-C. En suma, llegó a las siguientes conclusiones: determinó que la aplicación del método de aprendizaje cooperativo incrementó el nivel de aprendizaje en el área de comunicación. Dicho aprendizaje obtuvo un porcentaje de 91% frente al grupo de control quienes evidencian un porcentaje de bueno-regular de 55%.

Bernardo (2013) sustentó en la Universidad César Vallejo su tesis “Aplicación del programa Corrijo mis errores” en la acentuación ortográfica en estudiantes de secundaria institución educativa N°7224- Villa El Salvador 2013”, para obtener el grado de académico de doctor. Su investigación es aplicada de diseño cuasiexperimental. La población estuvo conformada por 140 alumnos; la muestra estuvo constituida por 70 alumnos, correspondientes a las secciones A-B. En síntesis, llegó a las siguientes conclusiones: en primer lugar, demostró que la aplicación del programa “Corrijo mis errores” tiene efectos en la mejora de la acentuación ortográfica en los estudiantes. En segundo lugar, la aplicación del programa “Corrijo mis errores” mejoró la acentuación general, diacrítica y compuesta en los estudiantes del 4º grado de secundaria de la institución educativa N° 7224 “Elías Aguirre”- Villa El Salvador 2013.

Menacho (2010) sustentó en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos su tesis “Metodología del aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en la enseñanza de semiología general e interpretación de exámenes auxiliares”, para obtener el grado académico de magister. El tipo de investigación fue cuasi experimental, transversal, prospectivo, comparativo. La

población de estudio estuvo comprendida por los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo-Huaraz; matriculados en el curso de Semiología. Trabajó con dos tipos de muestras: grupo de enseñanza tradicional con 36 estudiantes pertenecientes a la Escuela de Enfermería y el grupo enseñanza cooperativa con 14 alumnos de la Escuela de Obstetricia. En síntesis, llegó a las siguientes conclusiones: por un lado, el empleo del Método de Aprendizaje Cooperativo, ha permitido incrementar el rendimiento académico en los alumnos de la asignatura de Semiología General e Interpretación de Exámenes Auxiliares de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, en comparación al Método de Enseñanza Tradicional. Por otro lado, como resultado de la observación el estudiante mejora su rendimiento durante el proceso de aprendizaje cooperativo, permitiéndole ser más eficiente y eficaz en el desarrollo de la asignatura de Semiología General e Interpretación de Exámenes Auxiliares, respecto a la evaluación de entrada y de proceso.

Internacionales

Alvarado (2015) sustentó en la Universidad de Rafael Landívar- Guatemala, su tesis "Aprendizaje cooperativo y su incidencia en la ortografía", para obtener el grado académico de maestría. El tipo de investigación es cuantitativa de diseño cuasi-experimental. La población está conformada por todos los alumnos del primero básico del curso de Comunicación y Lenguaje. Trabajó con una muestra de 13 varones y 12 mujeres. En síntesis, llegó a las siguientes conclusiones: se determinó que sí existe diferencia significativa cuando se comparó la ortografía de los estudiantes antes y después del aprendizaje cooperativo. Por otro lado, se comprobó con los resultados que las técnicas del aprendizaje cooperativo y el trabajo grupal mejoraron la ortografía de los alumnos ya que una parte de los estudiantes poseía faltas ortográficas que corrigieron notablemente en su desempeño académico.

De León (2013) sustentó en la Universidad Rafael Landívar- Guatemala, su tesis "Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma

inglés”, para obtener el grado académico de licenciada. El tipo de investigación fue experimental. La población estuvo conformada por 74 estudiantes. La muestra estaba conformada por 34 alumnos que formaban parte del grupo control y los otros 34, grupo experimental. En general, llegó a las siguientes conclusiones: El proceso metodológico de aprendizaje cooperativo aplicado en el curso de inglés, benefició positivamente al grupo experimental, pasó de tener un promedio de no aprobado a uno de aprobado. Además, el aprendizaje cooperativo permite la disponibilidad de tiempo del docente para prestar atención a los alumnos con dificultades de aprendizaje.

Gutiérrez (2012) sustentó en la Universidad Autónoma de Yucatán-México, su tesis “Estrategia de aprendizaje cooperativo para alumnos de bachillerato con bajo rendimiento académico”, para obtener el grado académico de magister en innovación educativa. Trabajó con una muestra de 26 alumnos. Utilizando las estrategias del aprendizaje cooperativo, los alumnos fueron capaces de organizar, investigar y ampliar la información. Además, el aprendizaje cooperativo permitió el desarrollo de habilidades en la resolución de ciertos problemas y otorgó mayor importancia a la responsabilidad de los estudiantes del 1er. grado de preparatoria.

Díaz (2012) presentó en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras, su tesis “Percepción sobre las dificultades ortográficas de los estudiantes del primer año de educación magisterial de la escuela normal España”, de la ciudad de Danli, departamento de Paraíso, para obtener el grado académico de magister. La presente investigación demuestra una investigación no experimental. La población no se menciona en la investigación; la muestra es de 92 alumnos: 22 fueron varones y 77 mujeres. En general, llegó a las siguientes conclusiones: en relación a las dificultades ortográficas en los estudiantes del primer año, encontró que la principal deficiencia se relaciona con la acentuación, puntuación y uso de letras. Este hecho se produce a la falta de lectura, el desinterés de ellos mismos y la falta de las prácticas ortográficas.

Martínez (2012) sustentó en la Universidad de Zaragoza- España, su tesis “Influencia del aprendizaje cooperativo sobre el rendimiento académico de los alumnos de Ciencias Naturales del 1er. año de secundaria y de Biología de 4to. año de secundaria del colegio Nuestra Señora del Pilar de Zaragoza, para obtener el grado académico de magister en psicopedagogía. Tal investigación presenta un estudio cuasi experimental y las muestras fueron 25 alumnos de 1er. grado y 16 alumnos de 4to. grado de secundaria respectivamente. En síntesis, llegó a las siguientes conclusiones: el aprendizaje cooperativo tiene una influencia positiva sobre el rendimiento académico. Asimismo, ha demostrado que los alumnos del 1er. grado obtuvieron una media aritmética de 16,85, lo cual es superior a los alumnos del 4to. grado, quienes obtuvieron una media de 13,04. Ello demuestra que existe una diferencia significativa entre ambos.

Palma (2012) sustentó en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras, su tesis “Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía a partir de situaciones comunicativas concretas en el cuarto grado de primaria”, para obtener el grado académico de magister. El diseño de la investigación es pre-experimental. No precisa la población, solo menciona la muestra: 10 niñas del cuarto grado de primaria y 10 niños. En suma, llegó a las siguientes conclusiones: respecto a la enseñanza de la ortografía el método dominante de clase es el tradicional o transmisivo, basados en el dictado de palabras y la corrección del docente. Las aplicaciones de normas ortográficas son practicadas en los ejercicios. Por otro lado, en la enseñanza de la ortografía, existe un alto porcentaje de profesores que señalan el error y nada más. Sería conveniente de que los propios alumnos se dieran cuenta de sus errores por descubrimiento propio. De esta manera, tendrían un dominio de lo aprendido en clase a través de su autoevaluación.

Parrales (2009) sustentó en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán-Honduras, su tesis “El aprendizaje cooperativo: una estrategia metodológica en la educación superior a distancia”, para obtener el grado académico de magister. El tipo de investigación fue cualitativa. Trabajó con

una población de diecinueve alumnos, los que a su vez fueron su muestra: 10 mujeres y 9 varones matriculados en la asignatura de Pedagogía general. En suma, llegó a las siguientes conclusiones: los estudiantes, gradualmente, fueron mejorando las relaciones individuales y grupales, permitiéndoles adquirir además de las habilidades sociales, las habilidades cooperativas como son el trabajo en equipo y la interdependencia positiva. Estos aspectos ayudaron sobre manera para que su desempeño académico y laboral mejorara. Asimismo, el trabajo en equipo organizado cooperativamente, promueve una responsabilidad compartida de todos los participantes a través de la asignación de roles.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

Fundamento de la variable aprendizaje cooperativo

Definición de aprendizaje

Se entiende por aprendizaje no solo a lo relacionado con el ambiente escolar. Este término señala el resultado de un proceso de asimilación entre el sujeto y el medio que lo rodea. El aprendizaje se produce todos los días en nuestra vida y no de manera intencional. El ser humano se enfrenta a diversas situaciones y esa experiencia permite en el hombre aprender a sobrellevarlas, adaptarlas y en la medida de lo posible tratar de resolverlas. Como lo mencionan los autores Arias, Cárdenas y Estupiñán citado por Meza y Lazarte (2009).

En este sentido, la noción de aprendizaje es un concepto amplio que supone cómo la experiencia influye en el comportamiento de las personas ocasionando una modificación en dicha conducta. Generalmente, es el ambiente educativo donde se pone en manifiesto los diversos procesos de aprendizaje y es evidente que por medio de la labor del maestro se permita este proceso. Las actividades de enseñanza son procesos planificados con el fin de lograr el desarrollo en los alumnos, dentro del cual pueden intervenir diversas variables. Los protagonistas de este proceso son los maestros y alumnos, los cuales interactúan de manera constante en ambientes de aprendizaje que depende de la metodología del maestro, las características de

los alumnos, la distribución de los recursos y, básicamente, la relación que existe entre el docente y sus alumnos.

Tres espacios de aprendizaje

Según estos autores Díaz Barriga y Hernández (2010) distinguen tres espacios de aprendizaje basándose en los estudios realizados por el investigador Johnson y Johnson. Estos ambientes son el ambiente de aprendizaje competitivo, el ambiente de aprendizaje individualista y el ambiente de aprendizaje cooperativo. En primer lugar, el ambiente de aprendizaje competitivo hace referencia al logro de una meta con la finalidad de reconocer quién es el alumno más sobresaliente entre todos, aunque varios no lleguen a aprender solo serán valorizados aquellos que sí dominen el tema. En segundo lugar, el ambiente de aprendizaje individualista se caracteriza porque el alumno trabaja de manera independiente en sus metas propias a su propio ritmo de trabajo o estilo y busca el logro de su objetivo sin relacionarse con sus demás compañeros. Por último, el ambiente de aprendizaje cooperativo se refiere a cómo los alumnos trabajan en grupos pequeños en forma conjunta, con la diferencia que ellos si se preocupan en que todos los integrantes de su grupo aprendan el tema tratado. En este ambiente, el logro del grupo se demuestra cuando todos alcanzaron el aprendizaje por igual.

Historia del aprendizaje cooperativo

Asimismo, estos autores destacan los orígenes del aprendizaje cooperativo tal como lo mencionaron Johnson y Johnson. La historia del aprendizaje cooperativo se inicia con la especie humana. Se considera al hombre como un ser social por naturaleza porque participa activamente dentro de su cultura, en cada evolución, a cada paso que el ser humano va avanzando y en toda interacción siempre estará rodeado de todos los seres iguales a él. Es así que el individuo forma lazos sociales denominados procesos de socialización. La enseñanza se transmite de padres a hijos a través de tiempo y hacia otras personas más. El grupo social aprendía de otros cooperativamente. En la escuela del siglo I, Quintiliano sostenía que los alumnos aprender mejor cuando estudian de manera conjunta. J. Amos Comenio creyó también que los

jóvenes se beneficiaban cuando enseñaban y aprendían entre ellos. Después a finales del siglo XVIII, J. Lancaster y Andrew Bell emplearon grupos de aprendizaje cooperativo en Inglaterra. En el año 1806, se fundó en New York una escuela denominada Lancasteriana. Esta estrategia se consolidó con el aporte de John Dewey, alrededor del año 1930, quien lo incluyó en su famoso método de proyecto de la instrucción. Posteriormente, Morton Deutsch propuso en 1940 una teoría de las situaciones cooperativas y competitivas, la cual ha sido base para las investigaciones en torno al aprendizaje cooperativo.

Para Meyer (2009, p.3) “El aprendizaje debe ser significativo. Se entiende como aprendizaje al cambio relativamente estable en el conocimiento de alguien como consecuencia de la experiencia de esa persona”. Efectivamente, el aprendizaje es significativo cuando parte de la vivencia del alumno. El estudiante es un ser que lleva acumulado un conjunto de experiencias ya sean favorables o desagradables que dependen de su contexto. Este aporte personal enriquece lo nuevo que va aprendiendo en la escuela. Por ello, es labor del docente rescatar ese legado para propiciar el nuevo conocimiento en base a la vivencia real que trae el alumno.

Otro aporte que brinda este teórico es que el aprendizaje consta de tres partes: por un lado, se dice que es permanente. Es decir, este proceso cuando es significativo es más a largo plazo que a corto plazo. La duración de este proceso se deriva de la experiencia vivida del alumno lo que la hace recordar lo aprendido por un largo tiempo. Por otro lado, el aprendizaje implica un cambio. Este hecho se manifiesta porque se aprecia un cambio en la conducta del aprendiz ante la solución de un problema. Si el alumno ha aprendido, resolverá cualquier obstáculo propuesto. Por último, se basa en la experiencia. Este es un hecho fundamental porque la experiencia previa que trae consigo el joven y su interpretación de lo ocurrido fomentará su aprendizaje. Meyer (2009)

Teorías del aprendizaje y la motivación: Conductismo, procesamiento de la información y teoría cognoscitiva social

Una idea fundamental que se maneja es que la mayoría de los cambios en el desarrollo cognoscitivo, la motivación, el conocimiento y las habilidades son hechos resultantes del aprendizaje y no como lo sostenía Freud que estos actos se obtenían de manera inconsciente. La investigadora Anita Woolfolk ha hecho una síntesis de los principales teóricos cuyos aportes ampliaron el tema del aprendizaje en su libro "Psicología Educativa". A continuación, se nombrarán aquellas teorías que sirven como estudio en la actualidad:

El Conductismo

Es un conjunto de teorías del aprendizaje que se enfoca en la observación de la conducta. A nivel conceptual, se puede considerar que una conducta está rodeada de dos tipos de influencias ambientales. Estos son las que preceden, también llamados antecedentes, y aquellas que la siguen, denominados consecuencias según lo sostiene Skinner en la década de 1950. Las teorías conductuales analizan de manera detallada la relación A-C-C, antecedente-conducta-consecuencia. Pero se pone de especial relevancia, el análisis de las consecuencias. La consecuencia de una conducta puede aumentar o disminuir las posibilidades de que esa conducta vuelva a ocurrir. Woolfolk (2010)

El procesamiento de la información

Aun cuando la investigación sobre las perspectivas conductuales del aprendizaje continúa en la actualidad, la revolución cibernética, los avances tecnológicos y el trabajo del investigador Piaget propiciaron la investigación cognoscitiva. La forma en que las personas procesan y recuerdan la información se convirtió en un tema importante de investigación. De esta forma, surgieron las teorías del procesamiento de información sobre el aprendizaje, el desarrollo y la motivación. En estos últimos años, se cuenta con un conjunto de teorías cognoscitivas del aprendizaje, las cuales se enfocan en la atención, los tipos de memoria, la manera en que los conocimientos se representan y

almacenan, el olvido y los sistemas cognoscitivos que hacen este hecho real. Woolfolk (2010)

Teoría cognoscitiva social

La teoría cognoscitiva social planteada por Albert Bandura en el año de 1925. Trata sobre el aprendizaje y la motivación, las cuales combinan el interés conductual por las consecuencias y un interés cognoscitivo en el pensamiento. Es decir, en esta teoría, se destaca el aprendizaje del menor a través de la observación de su medio o entorno social. Los conceptos básicos que se manejan en esta teoría son las interacciones entre la conducta, el ambiente y las características personales; las creencias acerca de las capacidades personales; el aprendizaje por medio de la observación y los modelos; la guía del propio aprendizaje a través de la autorregulación. Woolfolk (2010)

Teorías contextuales: Vigotsky y Bronfenbrenner

Al respecto, Woolfolk (2010) afirma que el investigador Lev Vigotsky creía que las actividades humanas ocurren en ambientes culturales y que no es posible entenderlas separadas de esos ambientes. En otras palabras, el ser humano se desenvuelve dentro de una cultura con sus creencias, tradiciones, etc. Esta situación genera distintas actitudes o actividades. Generalmente, las conductas son aprendidas por los demás de acuerdo a su contexto social. Entre otros aportes que brinda este investigador es que una de esas principales ideas fue que nuestras estructuras y procesos mentales específicos pueden rastrearse en nuestras interacciones con los demás. Estas interacciones sociales son algo más que simples influencias en el desarrollo cognoscitivo, ya que en realidad crean nuestras estructuras cognoscitivas y procesos de pensamiento.

Urie Bronfenbrenner desarrolló un marco de referencia para identificar la gran cantidad de contextos sociales interactivos que afectan el desarrollo. Denominó a su teoría modelo bioecológico del desarrollo. Este trabajo lo hizo conjuntamente con Morris en el 2006. Este autor identifica los distintos ámbitos sociales que rodean a los individuos. El aspecto biológico del modelo reconoce que los contextos sociales en los que nos desarrollamos son ecosistemas

porque interactúan constantemente e influyen unos en otros. Él sugirió que todas las personas viven, aprenden y se desarrollan dentro de un conjunto de sistemas anidados que va desde la familia, el barrio o vecindario y las escuelas hasta la comunidad y la sociedad. Todas las influencias en los sistemas sociales son recíprocas. Woolfock (2010)

Después de haber señalado todas estas teorías que aportan sobre el conocimiento del aprendizaje podemos rescatar que es un proceso complejo, el cual supone un cambio en la conducta del alumno. Se debe considerar el ambiente sociocultural de los jóvenes, pues se ha demostrado que los adolescentes copian los modelos que observan y tratan de imitarlos en diferentes situaciones. Otro aspecto importante es que en la labor del docente siempre se debe propiciar un aprendizaje significativo. Es decir, las sesiones de aprendizaje deben iniciar tomando como punto de partida los conocimientos que trae el alumno desde su hogar. Ese acto de que el alumno comunique lo que sabe y, a su vez, acomode lo aprendido será recordado a largo plazo y no será tomado como algo superficial.

El Aprendizaje cooperativo

Según Vidal, García y Pérez (2010) definen el aprendizaje cooperativo o colaborativo como un tipo de aprendizaje más elevado. En este caso, a diferencia de otros, la intersubjetividad es simétrica, es decir, no hay experto y novato, sino una construcción conjunta de conocimientos. En el aprendizaje por colaboración ninguno de los participantes conoce la solución por anticipado, sino que la solución es nueva, por lo que es frecuente observar discusiones de las perspectivas o de los conocimientos de los participantes.

Tal como lo señalan estos autores, el aprendizaje cooperativo es muy distinto a otras estrategias grupales. En este aprendizaje, se pone de manifiesto el trabajo de equipo para lograr un objetivo con la diferencia de que cada integrante se preocupa porque su compañero aprenda. Ante cualquier

inquietud, los compañeros del equipo estarán dispuestos a ayudarlo para resolver la actividad planteada.

Para Benito y Cruz (2009) el aprendizaje cooperativo es una estrategia de aprendizaje, en el cual el docente utiliza este método para el trabajo conjunto de los miembros de pequeños grupos de alumnos para maximizar el aprendizaje. El profesor planifica la tarea a realizar y los alumnos la desarrollan de forma coordinada, colectiva e interdependiente. El núcleo o base del aprendizaje cooperativo consiste en que los alumnos trabajen juntos para completar una tarea donde se preocupan tanto de su aprendizaje como el de sus compañeros. Particularmente, considero importante este acto de comprensión y ayuda mutua que se puede brindar entre los compañeros. A diferencia, de lo que se observa en las aulas: desinterés, intolerancia, exclusión, esta estrategia permitirá el acercamiento entre pares y desarrollará los lazos sociales tan menospreciados actualmente.

Según los autores Meza y Lazarte (2009) los procedimientos del aprendizaje cooperativo inducen efectos cognitivos y afectivos beneficiosos. Por un lado, estimulan la elaboración mental de los argumentos personales; promueven la búsqueda de nuevas informaciones y relaciones que ayuden a comunicar mejor las ideas y enriquecen los propios puntos de vista y conocimientos al contrastarlos con los de los demás. Todos estos son acciones que se van logrando con la propia interacción entre los pares. Por otro lado, proporcionan satisfacción personal por el propio rendimiento; disminuye la ansiedad, el miedo al fracaso y aumenta la motivación intrínseca. Se entiende por esta última como el impulso interno de la persona por lograr una meta propuesta ajeno a toda recompensa externa. Solo basta la propia satisfacción de haber logrado lo propuesto.

Melero y Fernández citado por Díaz Barriga y Hernández (2010) brindan un aporte adicional incorporando el término de colaboración y la diferencia con la cooperación. Ambos plantean que la cooperación como la colaboración son dimensiones importantes del aprendizaje grupal. En ambos casos, existen aportaciones y principios educativos constructivistas. En síntesis, la opinión de

los autores revisados se inclina a diferenciarlos porque en el caso del aprendizaje cooperativo el acento está puesto en una serie de actividades estructuradas por el docente, mientras que cuando se habla de aprendizaje colaborativo la responsabilidad y gestión del aprendizaje recae en el estudiante y los pares. Es precisamente esto la diferencia entre aprendizaje colaborativo y cooperativo. Algunos teóricos tratan de la misma forma ambos como si se hablara de un mismo aprendizaje. Quizá esta sea un aporte extra de estos autores por clarificar algunas dudas al respecto.

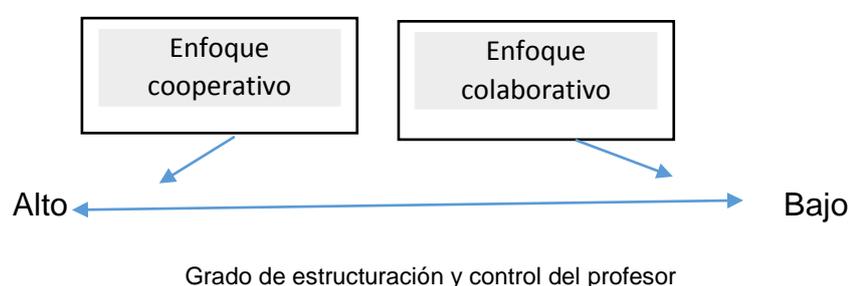


Figura 1. Diferencia entre el enfoque cooperativo y colaborativo

Fuente: Díaz Barriga y Hernández, 2010, p. 88

Beneficios del aprendizaje cooperativo

Esta metodología de aprendizaje resulta muy beneficiosa en distintos aspectos. Tal como lo evidencian varias investigaciones al respecto, el aprendizaje cooperativo tiene efectos positivos que se ven reflejados en el rendimiento académico de los estudiantes y el fortalecimiento de los lazos socio afectivos que se establecen entre los estudiantes. Después de analizar más de 100 investigaciones realizadas con alumnos de todas las edades, en distintas áreas del conocimiento y tareas muy diversas, donde se contrastaban el aprendizaje cooperativo, el trabajo individual, o en situaciones de competencia, David y Roger Johnson, en la década de los noventa, codirectores del Centro para el Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Minnesota, concluyeron lo siguiente:

El rendimiento académico era superior a las del aprendizaje competitivo e individualista en áreas curriculares (Ciencias Sociales, Naturales, Lenguaje y Matemáticas) y tareas muy diversas. Esta consecuencia se encontró en todos los niveles educativos estudiados.

Se notaron grandes mejoras en las relaciones socio afectivas o interpersonales de los alumnos que habían formado parte en situaciones cooperativas. Especialmente, se incrementó el respeto mutuo, la solidaridad y los sentimientos recíprocos de ayuda y obligación, así como la tolerancia de entender ideas opuestas a las de ellos. Un efecto notable fue el aumento de la autoestima de los estudiantes e, incluso, en aquellos que tenían un rendimiento y autoestima baja.

Otro hecho importante que condicionó el trabajo cooperativo fue el tamaño del grupo. Los investigadores observaron que mientras más grande era el número de alumnos en un equipo, su rendimiento era menor. Por lo tanto, se recomienda que los grupos deben estar compuesto entre 5 a 6 integrantes como límite. Entre estudiantes que cumplan los 10 años, deberían ser menos en un grupo. Díaz Barriga y Hernández (2010).

Según las autoras Benito y Cruz (2009) también aportan sobre las ventajas del aprendizaje cooperativo a través de un gráfico, en el cual se diferencia este aprendizaje del tradicional.

Tabla 1

Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje tradicional

Aprendizaje cooperativo	Aprendizaje tradicional
Interdependencia positiva	No existe interdependencia positiva
Todos los miembros rinden cuentas de su responsabilidad.	No se rinden cuentas a nivel individual.
Instrucciones sobre habilidades para cooperar en el grupo	No se imparte instrucción sobre habilidades para cooperar en grupo.
Preocupación sobre el aprendizaje de los compañeros	No existe preocupación sobre el aprendizaje de los compañeros.
Grupos heterogéneos	Grupos homogéneos
Existe reflexión sobre el grupo y la consecución de sus objetivos.	No existe reflexión sobre el grupo y la consecución de sus objetivos.
Observación y feedback por parte del profesor	No existe esta observación ni <i>feedback</i> por parte del profesor.

Fuente: Benito y Cruz, 2009, p. 24

Componentes básicos del aprendizaje cooperativo

A continuación, se mencionarán los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo, tal como lo señalan Johnson, Johnson y Holubec. Ellos manifiestan que el aprendizaje cooperativo se divide en cinco componentes.

El primero es llamado *Interdependencia positiva*. Esto sucede cuando los alumnos perciben un vínculo con sus compañeros de grupo de forma tal que anhelan llegar a tener éxito con la ayuda de los demás y viceversa. Para eso, coordinan esfuerzos, comparten algunos recursos y se proporcionan apoyo mutuo, y celebran juntos su logro. Se puede afirmar que el lema que representaría este apartado sería “*Todos para uno y uno para todos*” de Alejandro Dumas.

El segundo es la denominada *Interacción promocional cara a cara*. Esta consiste en la interacción social y el intercambio verbal entre los compañeros. Esta interacción es muy importante, porque existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que solo ocurren cuando los alumnos interactúan entre sí en relación con los materiales y actividades de estudio. Además, a través de la interacción social se da la posibilidad de ayudar y asistir a los demás. Cabe mencionar que esta permite la retroalimentación a los demás integrantes y que en buena medida ejerzan una presión social sobre los miembros poco motivados para trabajar.

El tercer componente es la *Responsabilidad y valoración personal*. Este se relaciona con el propósito de los grupos de aprendizaje que es fortalecer académica y efectivamente a sus integrantes. Se necesita de la existencia de una evaluación del avance personal, la cual va dirigida hacia el individuo y el grupo. De esta manera, el grupo puede conocer quién necesita más apoyo para completar las actividades y evitar que algunos se amparen en el avance de los demás para evitar realizar los suyos.

El cuarto elemento son las *Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños*. Este componente pone énfasis en la enseñanza de habilidades sociales necesarias que permitan lograr una colaboración de alto nivel y estar motivados a emplearla. Se debe enseñar a los estudiantes a conocerse y confiar unos en otros; comunicarse de manera precisa, es decir, sin ambigüedades; aceptarse y apoyarse unos a otros; resolver conflictos tomando como base el diálogo.

Finalmente, el *Procesamiento en grupo* trata de que la participación en grupos de trabajo cooperativo requiere ser consciente, reflexiva y crítica respecto al propio proceso de integración. Esta reflexión grupal debe ocurrir en diferentes momentos a lo largo del trabajo. Puede orientarse a cuestiones como identificar las acciones o actitudes que resultan útiles y provechosas y cuáles no; decidir cuáles deben continuar o modificar; acordar qué tipo de apoyos, externos e internos se requieren para que el grupo continúe de manera provechosa, respetuosa y productiva con la finalidad de lograr el objetivo establecido. Citado por Díaz Barriga y Hernández (2010)

Estrategias específicas del aprendizaje cooperativo

En la literatura especializada que se ha consultado para desarrollar esta investigación, se han recopilado varias estrategias de cooperación. Algunos autores lo llaman métodos didácticos, técnicas cooperativas o métodos cooperativos, etc. En este caso, se emplearán tres técnicas cooperativas para desarrollar en el aula a través de sesiones de clase. Estos procedimientos son Equipos cooperativos y juegos de torneo "*Teams Games Tournament: TGT*", Equipos cooperativos e individualización asistida "*Team Assisted Individuation: TAI*" y Aprendiendo juntos "*Learning Together, LT*", en sus nombres en inglés. Se han realizado unas pequeñas modificaciones a cada estrategia para poder adaptarlas a las características de los alumnos.

Teams Games Tournament: TGT (equipos cooperativos y juegos de torneo)

Esta estrategia resulta eficaz para estimular el nivel competitivo que tienen los estudiantes y, a su vez, aprenden el tema de estudio. Los alumnos son agrupados entre 3 a 6 integrantes de manera heterogénea. Se trata de un entorno de aprendizaje en el que los miembros del equipo se preparan cooperativamente, resuelven juntos problemas o contestan preguntas acerca del material de estudio. La consigna es que salga cada representante por equipo, escogido al azar, a competir con los demás de los otros grupos. Aquel que responda los ejercicios planteados en la

pizarra, sin equivocaciones, obtendrá los puntos para su equipo. La filosofía de dichos torneos académicos es la de otorgar a todos los miembros iguales posibilidades de contribuir a la puntuación del grupo, con la ventaja de que cada estudiante competirá con otro de igual nivel de desempeño. No obstante, el profesor debe manejar con cierto cuidado a los alumnos con bajo rendimiento o a los equipos perdedores, quienes también deben recibir reconocimientos si alcanzan un nivel específico de aprendizaje, no importa si ganan a los otros grupos. (Díaz Barriga y Hernández, 2010)

Team Assisted Individuation: TAI (Equipos cooperativos e individualización asistida)

Combina el aprendizaje cooperativo con la instrucción individualizada. Se forman grupos heterogéneos de 4 o 6 alumnos. Cada alumno trabaja dentro de su equipo, con un texto programado por unidades de acuerdo al tema de la sesión. Los compañeros de cada equipo trabajan por parejas de su propia elección, intercambiándose sus hojas y corrigiéndose mutuamente los ejercicios. Se ayudan entre sí a examinarse y revisar las soluciones a los problemas planteados. La puntuación del equipo depende de la suma de las puntuaciones que obtienen todos sus miembros. Cada semana, el profesor certifica el avance del equipo y otorga las recompensas grupales, diplomas, puntos, etc. (Díaz Barriga y Hernández, 2010)

Learning Together, LT (Aprendiendo juntos)

Los alumnos trabajan en grupos pequeños, en torno a tres miembros, heterogéneos. La tarea se plantea de forma que haga necesaria la interdependencia. Se evaluará el producto que ellos han elaborado sobre el tema que se ha aprendido en clase. Dicho trabajo puede estar representado en papelógrafos u otros medios y en función a ciertos criterios especificados de antemano. Se recompensará al equipo que mejor

lo ha realizado. (D. Johnson, R. Johnson citado por Díaz Barriga y Hernández, 2010)

Fundamento teórico de la variable ortografía

Definición

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

Ciertamente, la ortografía como una disciplina se centra en la descripción del sistema de convenciones ortográficas vigentes. Se entiende por convención al acuerdo en sociedad de aplicar ciertas normas en la escritura. Para ello se respeta la evolución y origen de las palabras a través del tiempo.

Por otro lado, la autora Santana (2013) aporta sobre la etimología de esta palabra:

“La palabra deriva de *orto* prefijo que significa correcto o como debe ser y de *grafía*, que se refiere a las letras o signos que se emplean para poder representar los sonidos”. (p.10)

Como todo vocablo de origen extranjero que hemos adoptado, demuestra una significación. En este caso, la palabra ortografía deriva del griego que etimológicamente significa “recta escritura” tal como expresa la investigadora. De la misma forma, el investigador Chacón (2012) realizó una investigación etimológica de la palabra ortografía, la cual proviene del verbo ortos, que significa correcto, y de grapho que significa escribir.

La ortografía tiene como propósito normar el lenguaje escrito de la lengua oral y es el elemento que mantiene con mayor firmeza la unidad de una lengua hablada por personas de diferentes nacionalidades. Por lo tanto, no es un elemental artificio que pueda cambiarse con facilidad; las normas ortográficas permiten la estandarización gráfica de las palabras y la conservación de los

aspectos distintivos y explícitos inseparables a cualquier sistema de signos. (Gómez, 2006)

Por su parte, Martínez de Souza (2008) define la ortografía como “parte de la gramática que establece los principios normativos para la correcta escritura de las palabras de una lengua, su división final de línea y el empleo de los signos de puntuación, la tildación, las mayúsculas, etc. entendida así la ortografía, su enseñanza en los centros educativos durante tiempo atrás y hasta la actualidad está asociada al aprendizaje de normas ortográficas que se ocupan de aquellos fonemas que se representan con más de un grafema o de aquellos grafemas que representan más de un fonema. Las reglas del uso de la tilde, del uso de las mayúsculas y signos de puntuación completan los contenidos de los que se ocupa la ortografía.

Por otra parte, Pujol citado por Mamani (2014) manifiesta una postura más activa acerca de la ortografía. Este investigador considera más adecuado hablar de ortografía como una actividad. De esta manera, sostiene que “se podría definir la actividad ortográfica como la actividad lingüística y cognitiva realizada por un sujeto que tiene por finalidad usar correctamente las unidades gráficas de una lengua que permiten plasmar por escrito un mensaje”. (p.22)

La ortografía debe ser una materia que debe tener importancia, así como las asignaturas principales de ciencia y comunicación. La ortografía como parte de esta última debe ser aplicada en todas las asignaturas. Lamentablemente, se le designa solo al área de comunicación como única encargada de su tratamiento y corrección, cuando se sabe que la escritura forma parte de todo ámbito educativo.

Importancia de la Ortografía

Según los autores Barberá, Callado, Moroto y Pellicier citados por Catillo y Tanta (2014) la ortografía es de suma importancia, porque forma parte de toda área curricular y se manifiesta en distintas circunstancias de la vida cotidiana. El maestro es responsable de motivar y concientizar a los alumnos, como a los demás docentes, sobre el uso de las normas ortográficas, las cuales abarcan más

aspectos del lenguaje escrito. Asimismo, para otros autores la ortografía implica varias finalidades

La ortografía como unificadora de la lengua en la escritura

Para Podadera, citado por Catillo et al (2014), la ortografía mantiene la unidad de la lengua mediante la unificación de criterios y usos al escribir. Por eso, es necesario conocer las reglas y comprender que en una sociedad compleja el lenguaje está indicado en ciertas situaciones y si no existiera unidad en la expresión escrita, en cuanto a las grafías, cualquier modificación que se presente en la escritura, atentará contra la unidad del idioma. Esta afirmación se considera cierta porque la alteración de la escritura atentará contra la correcta ortografía. El uso del idioma a través de la lengua se evidencia en la producción escrita de cualquier índole: documentos, libros, cartas, mensajes, textos académicos, explicativos, argumentativos, etc. Lamentablemente, las personas no dominan el manejo de las normas ortográficas. Esto conllevaría a la destrucción de normas establecidas en la comunidad lingüística. Por tal motivo, se perderá y degradará todo el aporte de la evolución de nuestro idioma a lo largo de los años. Las palabras dejarán de expresar lo que el emisor quiere transmitir y el receptor no entenderá lo que le quieren comunicar. El uso de signos de puntuación, también, es de vital importancia. Se sabe que el empleo de un punto o una coma puede darle el significado a la expresión y direccionar el sentido del mensaje. Por todo lo expuesto, se considera de suma importancia el uso de la ortografía en todo ámbito, en todo contexto no solo escolar, sino en la vida misma.

Otro autor que aporta sobre la importancia de la ortografía como elemento unificador es Mesanza citado por Catillo et al (2014) sostiene que la ortografía cumple la función de regularizar la representación gráfica de la expresión oral y si no existiese la uniformidad en la escritura, aparecerán diversas formas de representaciones gráficas que atentan contra la unidad del idioma.

La ortografía entendida como guía de aprendizaje en la escritura

Según el investigador Gali citado por Catillo et al (2014), se considera a la ortografía como una guía para la enseñanza de la lectura y escritura, pues a partir

de ella se aprende una correcta ortografía. A través de la lectura y de todas las producciones literarias formales, las personas desde la niñez van aprendiendo las formas correctas de escritura, aprenden las variantes de las palabras e incorporan en su lenguaje aquellos nuevos significados que desconocía hasta ese momento. Sin embargo, la realidad demuestra lo contrario, pues los niños y adolescentes no leen por su propia motivación. La lectura está menospreciada y toda la sociedad es consciente de este problema.

La ortografía como sintetizador de la sociedad y la cultura

La ortografía mantiene la unidad de una lengua hablada por muchas personas originarias de países muy alejados. Esta lengua oficializada denominada para nosotros, español, es hablada por millones de personas en todo el planeta. Así como el español, los demás idiomas como el inglés, francés, etc. tienen una estructura y una ortografía que se mantiene para evitar la desaparición de estas lenguas. Al perder una lengua, se pierde miles de años de aporte cultural respecto al lenguaje. No estamos en condición de perder este patrimonio universal porque representa la presencia del ser humano en esta tierra. Zamora citado por Catillo et al (2014)

La ortografía como unificadora de la sociedad

El investigador Mempo, citado por Catillo (2014) manifiesta que el futuro o porvenir de una lengua radica en el cumplimiento de las reglas, el desconocimiento de ellas provoca el caos y la disgregación cultural. A continuación, se mencionarán algunos errores ortográficos identificados como las sustituciones: una letra es sustituida por otra por no recordar exactamente la imagen visual de la palabra. Otros perciben mal auditivamente por la pronunciación defectuosa del sujeto que habla o escribe. La confusión homonímica: esta confusión se produce por el desconocimiento del significado de la palabra o por ser confundida por una análoga. Por ejemplo, existe una diferencia notable entre las palabras **pollo- poyo/ tubo- tuvo/ varón-barón/ bello- vello**. Estas diferencias deberían ser manejadas por los jóvenes y

personas en general. Las omisiones: estas omisiones pueden ser el producto por la afonía de una letra, deficiencias en la percepción auditiva o mala pronunciación. Las condensaciones y segregaciones: estas son cortes o enlaces anormales, frecuentemente de naturaleza auditiva. Pueden originarse, también, debido a un desconocimiento de orden lexical. Las improvisaciones: se refiere cuando el sujeto no conoce la forma gráfica de la palabra e inventa otras nuevas casi siempre por analogía. Las inserciones: esto se produce cuando insertan letras o sílabas donde no corresponden.

Para concluir este aspecto de la importancia de la ortografía, la Real Academia de la Lengua Española (2010) sostiene que la ortografía tiene una importancia social relevante porque se le considera la compañera inseparable de la escritura, así como de la lectura, ya que para descifrar lo que está escrito es preciso conocer el código ortográfico. El manejo de la ortografía resulta necesario para establecer la correcta comunicación escrita entre los hablantes de una misma lengua, al garantizar la adecuada creación e interpretación de textos escritos. La ortografía no debe ser entendida como un simple complemento, sino debiera ser entendida como una condición para el completo desarrollo de la persona, como individuo y como ser integrante de esta comunidad. Se debe interiorizar que la escritura es fundamental como soporte de conocimiento y como instrumento de comunicación. La ortografía ocupa así un lugar esencial en el sistema educativo, ya que no se puede excluir de la adquisición de las destrezas básicas de la lectura y la escritura, indispensables en la formación del individuo.

Debido a la existencia de una ortografía común se pueden leer los textos de autores de diversas regiones geográficas como si tuvieran una misma voz. La unidad ortográfica constituye la base de la comunidad lingüística y cultural entre países que se expresan en una misma lengua y, en dimensiones que no son difíciles de imaginar, facilita las relaciones sociales, políticas y económicas. Todo lo que manifiesta la Real Academia es de conocimiento real. El empleo de un código ortográfico por todos los integrantes que manejan una misma lengua permitirá la comunicación entre los hablantes en distintas partes del mundo. Si todos manejasen y respetasen las normas correctas de la escritura, la ortografía, se mantendrá la unión social entre todos. Caso contrario a esto, se perderá el

nexo de entendimiento que hacemos uso cuando nos comunicamos. Real Academia Española (2010)

Dimensiones de la ortografía

Junto con las letras se emplean en la escritura otros signos que sirven para determinar el modo con que se han de pronunciar las palabras y las oraciones. En ese sentido, la ortografía establece cómo se han de emplear las letras y los signos auxiliares de la escritura. Es así que en esta se presentan tres niveles o aspectos definidos. La ortografía literal, o también llamada uso de las letras en las palabras; la ortografía acentual, o de acentuación de la sílaba y la ortografía puntual, o de uso de los signos de puntuación en el párrafo. Según Pérez citado por Mamani (2014)

Ortografía literal

La autora Santana (2013, p. 19) describe este nivel de la siguiente manera:

“La ortografía literal implica conocer las reglas que rigen el uso de las letras que se deben emplear para escribir correctamente las palabras de nuestro idioma. El conocimiento de esas reglas nos permite asegurarnos cómo se escribe una palabra o para memorizar el uso de aquellas que son más difíciles”.

En este trabajo de investigación, se empleará este nivel en el aprendizaje de las grafías o letras b, v, c, s, z. Los estudiantes demuestran dificultad para aprender las reglas del uso de estas grafías. Por eso, a través del trabajo cooperativo tratarán de dominar las principales reglas del uso de las letras y las pondrán en práctica.

Para Dioses (2009) menciona que la ortografía literal está relacionada con la correspondencia entre fonema y grafema, de acuerdo a las normas ortográficas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española. Este enunciado quiere decir que, según las normas ortográficas, se deben escribir aplicando estas reglas.

Los usos correctos de las grafías tratadas en este trabajo se encuentran explicados en la parte final denominada Apéndice, para lo cual se citarán las reglas normativas establecidas por la Real Academia Española (2010)

Ortografía acentual

Según Dioses (2009) la ortografía acentual se refiere al uso correcto del acento ortográfico, de acuerdo a las normas establecidas por la Real Academia Española. Es necesario hacer una distinción entre el acento prosódico y el ortográfico. Este último se refiere a la raya oblicua (/) o también denominada tilde, la cual se coloca en una palabra según las reglas de tildación general o especial. En cambio, la acentuación prosódica se refiere a la intensidad de voz que recae en una sílaba tónica, pero no necesariamente se tildará.

Para la investigadora Santana (2013) la ortografía acentual se relaciona con las normas según las cuales corresponde o no poner tilde a las palabras, ya que, aunque todas tienen acento o golpe de voz, no todas deben acentuarse gráficamente. Para instalar el aprendizaje sistemático de la acentuación se debe hacer un aprestamiento desde los primeros grados, poniendo mayor énfasis en el nivel de percepción auditivo y en la orientación temporal. La percepción auditiva estará desarrollada cuando el niño logre diferenciar el número de sílabas dentro de una palabra e identificará la sílaba tónica, es decir, la que suena más fuerte. El ritmo, también, va a ser fundamental en este caso. Posteriormente, se debe iniciar la enseñanza sistemática de la tildación como es separar palabras y clasificarlas en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas de acuerdo con la sílaba tónica. En este trabajo de investigación, se aplicará la tildación general, diacrítica y especial en las palabras.

Funciones de la tilde en español

Según la Real Academia de la Lengua Española (2010), menciona que la tilde cumple dos funciones básicas: la función prosódica y la función diacrítica.

Función prosódica

La función principal de la tilde en español es señalar que la sílaba de la que forma parte la vocal sobre la que se escribe es la que porta el acento prosódico de la

palabra. Es decir, la tilde identifica dónde está la mayor fuerza de voz de una sílaba aplicándose las reglas de tildación general que se explicará en las siguientes líneas.

Función diacrítica

Esta tilde se emplea en algunos casos de palabras monosílabas. Se emplea para distinguir las palabras tónicas de otras idénticas. Al tildarlas, se hace la diferencia de unas a otras porque cumplen ciertas funciones distintivas entre ellas. Estos monosílabos que se tildan son él, tú, mí, sí, sé, té, dé, más, aún, quién, cuál, etc.

Las reglas generales de acentuación gráfica

La acentuación gráfica de las palabras monosílabas

Existen algunos monosílabos y polisílabos que, a pesar de tener la misma escritura y pronunciación, no tienen la misma función gramatical. Para distinguir el valor gramatical de cada uno de ellos se usa la tilde diacrítica

Tabla 2

Monosílabos con tilde diacrítica

Él	Pronombre	Las cosas las trajo él.
El	Determinante	El amor de mi vida has sido tú.
Tú	Pronombre	Tú y solo tú puedes entenderme.
Tu	Posesivo	Me gusta tu manera de hablar.
Mí	Pronombre	Las cosas serán para mí.
Mi	Posesivo	Mi casa es tu casa.
Sí	Adverbio	Sí, yo escribí aquello.
Sí	Pronombre	Lo quiere todo para sí.
Si	Conjunción	Volveré si tú me lo pides.
Sé	Verbo "ser"	Sé tú mismo, no imites.
Sé	Verbo "saber"	Solo sé que nada sé.
Se	Pronombre	El hombre se quedó callado.
Té	Sustantivo	Alcánceme un té de buena marca.
Te	Pronombre	Yo te necesito mucho.
Dé	Verbo "dar"	Quiere que le dé un premio.
De	Preposición	Viene de Miraflores.
Más	Adverbio	Cada día te quiero más.

Mas	Conjunción	Hazlo, mas no te quejes.
Qué	Exclamativo	¡Qué difícil es todo esto!
Qué	Interrogativo	¿Qué sucedió ayer?
Que	Conjunción	Yo sé bien que tú volverás.
Que	Relativo	Los temas que yo sé son varios.
Quién	Interrogativo	¿Quién te dijo eso?
Quién	Exclamativo	¡Quién pudiera ser inmortal!
Quien	Relativo	Ella es a mujer de quien te hablé.
Cuál	Interrogativo	¿Cuál es tu casa?
Cual	Relativo	Era bella cual ensueño.

Fuente: Libro de Lenguaje 5º de secundaria del colegio preuniversitario privado

Tabla 3

Polisílabos con tilde diacrítica

Aún	Adverbio	Aún es temprano, ve.
Aun	Adverbio	Aun en la muerte, lo sigue.
Dónde	Interrogativo	¿Dónde se ha quedado él?
Donde	Relativo	Vivió donde más le gustó.
Cuándo	Interrogativo	¿Cuándo vendrás?
Cuando	Relativo	Llegó cuando debía.
Cuánto	Interrogativo	¿Cuánto dinero tienes?
Cuánto	Exclamativo	¡Cuánto dinero tienes!
Cómo	Interrogativo	¿Cómo lo supiste?
Cómo	Exclamativo	¡Cómo has cambiado, Pablo!
Como	Relativo	Te quiero como antes.

Fuente: Libro de Lenguaje 5º de secundaria del colegio preuniversitario privado

La acentuación gráfica de las palabras polisílabas

Las reglas de tildación de las palabras polisílabas se aplican en función de si son agudas, llanas o graves, esdrújulas o sobresdrújulas (oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas, pre proparoxítonas).

Regla general de tildación

Las palabras se clasifican en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. Dependiendo el caso, cada grupo de palabra debe cumplir ciertos requisitos para ser tildadas. Las agudas llevan la mayor fuerza de voz en la última sílaba y se tildan cuando terminan en n, s o vocal; las graves, en la antepenúltima sílaba y se tildan cuando terminan en cualquier consonante menos n, s o vocal; las esdrújulas y las sobresdrújulas llevan tilde siempre y la mayor fuerza de voz la llevan en la antepenúltima y tras antepenúltima sílaba respectivamente. Santana (2013)

Acentos ortográficos especiales

Según el libro de Lenguaje 5º de secundaria del colegio preuniversitario privado (2016), se observan algunos casos importantes sobre la acentuación especial.

Hiatos acentuales

Se colocará tilde en vocal cerrada del hiato acentual (tilde disolvente)

Ejemplos: maíz, ganzúa, venía, baúl, país, decíais, sentíais, volvíais.

Palabras compuestas

Esta excepción se desglosa en tres consideraciones:

El primer elemento de una palabra compuesta debe perder la tilde:

Balón/cesto= baloncesto, río/platense= rioplatense.

Si la composición se da por medio de un guion, entonces cada elemento conserva su tilde: teórico/ práctico= teórico-práctico, filósofo/pragmático= filósofo-pragmático.

Si el segundo elemento no tenía tilde, pero al formar el compuesto se verifica que cumple con la regla, también se tilda.

Dos: sin tilde / veintidós: con tilde porque se convierte en aguda.

Adverbios derivados con -mente

Si el primer elemento es un adjetivo con tilde y el segundo elemento es el sufijo adverbial -mente, el primer elemento conservará la tilde.

Útil +mente= útilmente

Rápida + mente= rápidamente

Feroz + mente= ferozmente

Ortografía puntual

La ortografía puntual se encarga del orden lógico del pensamiento escrito o hablado. Con la ayuda de los signos ortográficos que son indispensables, usándolos y aplicándolos de manera adecuada le dará a cada idea hablada el sentido exacto o deseado, ya que el uso incorrecto de estos signos de puntuación puede cambiar de una manera muy grande el sentido y contenido de lo que se quiere transmitir. Por ello, es necesario comprender las reglas para cada signo con el fin de utilizarlas a medida que el pensamiento se desarrolla, puesto que es él quien va a marcar los signos de puntuación necesarios para una comprensión mucho más clara y precisa. Santana (2013)

Para el presente trabajo de investigación, se aplicará el uso del punto y sus clases; la coma enumerativa, apositiva y vocativa.

Uso del punto (.)

Respecto a este signo ortográfico, al Real Academia manifiesta lo siguiente:

“El punto (.) es un signo ortográfico circular de pequeñas dimensiones que se usa principalmente, aunque no exclusivamente, como signo de puntuación”. (p. 292)

En este contexto, el punto puede emplearse en función a dos criterios. Se conoce que el punto, generalmente, se emplea en escritos de diversa índole. Sin embargo, incluye otros usos, llamados no lingüísticos. A continuación, se detallarán aquellos usos.

Usos lingüísticos: se emplea el punto en un ámbito lingüístico, en el cual el punto constituye, por un lado, un signo de puntuación que delimita oraciones y, por otra, un signo de abreviación. Por ejemplo, las palabras EE. UU, pág., Sra., estos son ejemplos de palabras abreviadas.

Usos no lingüísticos: el punto es usado tradicionalmente asociado a la escritura de palabras. Sin embargo, el empleo del punto puede darse cuando separan una cifra matemática, así como, cuando se hace referencia a la hora o fecha, ejemplos: 2.587, 3.00 pm, 27.10.2016.

Otro investigador que aporta sobre la definición del punto y sus respectivas clases es Martínez (2008, p. 302). Este autor manifiesta lo siguiente:

“El punto es un signo de puntuación consistente en una señal pequeña y generalmente redonda (.) que se utiliza para indicar gráficamente el fin de una oración o periodo o bien que una combinación de letras está usada como abreviatura”.

Este signo de puntuación cumple la función de delimitar las oraciones y es así como se debe indicar su principal uso en las clases. Sin embargo, a pesar que se les enseña a los estudiantes esta función, no la practican cuando redactan sus textos. Hasta se observa que en sus oraciones no colocan el punto al final. Muchos estudiantes confunden el uso del punto con la coma y creen, equivocadamente, que para limitar sus oraciones deben colocar la coma en lugar del punto. Por eso, es trabajo del docente, con mayor énfasis a los de lenguaje, enseñar el uso correcto del punto y aplicarlo en todos sus escritos. Sería ideal que todas las asignaturas se apoyasen y que exijan a los alumnos una escritura pulcra. De esta manera, se lograría un trabajo articulado entre las materias de estudio

Dentro de las distintas clases de puntos, el punto y aparte es ligeramente más largo que el punto y seguido. El número de puntos, tanto seguidos como aparte, que el escribiente puede hacer es, también, algo subjetivo: depende del estilo de la persona. Hay quien utiliza mucho el punto y seguido; otros prefieren más punto y aparte y, finalmente, algunos

combinan adecuadamente todos los signos de puntuación. Martínez (2008, p. 302)

Se entiende que el punto presenta tres clases. Según la intención del autor, determinará qué tipo de punto deberá usar. Si se explica de un tema, pues redactará un párrafo. En este caso, el punto empleado será el seguido. Caso contrario, si cambia de tema y va abordar otro aspecto, pues empleará el punto y aparte para iniciar otro párrafo. Finalmente, cuando concluye el texto, pondrá en uso el punto final.

Como señala Alberto Manguel citado por Kohan (2010, p. 89), describe al punto en un sentido poético propio de su importancia:

“Diminuto como una mota de polvo, el punto, ese mínimo picotazo de la pluma, esa miga en el teclado, es el olvidado legislador de nuestros sistemas de escritura. Sin él, las penas del joven Werther no tendrían fin y los viajes del Hobbitt jamás se acabarían. Su ausencia le permitió a James Joyce tejer el Finnegans Wake en un círculo perfecto y su presencia hizo que Henri Michaux hablara de nuestro ser esencial como de un mero punto, ese punto que la muerte devora”.

Ese minúsculo signo de puntuación que posee una gran importancia y como tal es reconocido, no solo en el campo lingüístico, también, lo es en el ámbito literario. Fiel acompañante de todo escritor, limita los sueños de cada personaje. Particularmente, la forma cómo define este autor al punto lo expresa todo.

Uso de la coma (,)

La coma, también, es otro signo de puntuación muy importante en la escritura. Según su uso, la coma puede separar elementos; agrega una aclaración; indica la supresión de un verbo para evitar la redundancia; señala al receptor, etc.

Respecto a este signo, el autor Martínez (2008) señala lo siguiente:

“La coma es un signo de utilización compleja. Fácilmente, se echa de ver que puede sobrar o faltar en un escrito ordinario, aunque esta conclusión responde, en muchos casos, a un criterio meramente subjetivo. En efecto, si en muchas ocasiones su colocación es gramaticalmente obligatoria, en otras dependerá de la flexibilidad del escribiente, de su estilo de puntuación estricto o relajado”. (p.304)

El empleo de la coma dependerá de la intención del hablante o escribiente en este caso. Depende de la manera que quiera enfocar o el aspecto que quiera resaltar el escritor usará la coma respectiva. Lo que me parece importante para señalar es que dicha utilización subjetiva sería apropiada para individuos con cierto dominio en la redacción, porque al dejar, al libre albedrío, a los estudiantes de secundaria la utilización de la coma pues, simplemente, no lo van a emplear correctamente o, en muchos casos, prescindirán de usarla.

Una anécdota significativa, para tratar al respecto de la coma, es lo que comenta la autora Kohan (2010). Ella menciona que de la coma se hace uso y abuso. Hay quienes la aman y quienes no la soportan. “No pienso cambiar ni una coma”, decimos cuando, pase lo que pase, no estamos dispuestos a retractarnos o a revisar nuestra opinión: “ni una coma” se refiere a lo más ínfimo. Sin embargo, es mucho lo que la coma puede hacer. Se dice que el zar Pedro el Grande tenía unos impresos preparados en los que ponía *matar no tener piedad* con los que firmaba las penas de muerte o sus conmutaciones. Si quería ejecutar al reo, ponía la coma tras matar: *MATAR, NO TENER PIEDAD*; sí por el contrario quería que la pena no fuera llevada a cabo, ponía la coma tras no: *MATAR NO, TENER PIEDAD*.

Como se puede apreciar, el simple hecho de modificar la posición de una coma puede cambiar todo el significado de un mensaje. Si no se sitúa adecuadamente una coma, se prestaría a confusión lo que se desea expresar. Para evitar ello, se debe ser claro y preciso en el uso de este signo de puntuación.

Por otro lado, el escritor Martínez (2008) comenta algunas funciones que cumple la coma: Separar elementos de una oración; encerrar encisos o

aclaraciones; señalar omisiones (básicamente de verbos); a veces, indicar un cambio en la entonación.

Sin embargo, no son las únicas, puesto que la Real Academia Española señala, además, otras funciones: coma vocativa, hiperbática, apositiva, conjuntiva. Para esta investigación, se trabajará la coma enumerativa, apositiva y vocativa.

Funciones de la ortografía

Para la Real Academia de la Lengua Española (2010), la ortografía desempeña dos funciones principalmente. Estas son garantizar y facilitar la comunicación escrita entre los hablantes de una lengua mediante el establecimiento de un código común para su representación gráfica. En otras palabras, queda establecido el uso de ciertas reglas ortográficas para que el hablante las ponga en práctica al momento de escribir. De esta manera, se evita que cualquiera pueda disponer a su antojo el uso de las grafías para cada caso. En las lenguas de escritura alfabética, basadas en la utilización de signos gráficos para representar las unidades fónicas de la cadena hablada, la ortografía cumple, además, un papel importante como factor de unidad, ya que impone una representación gráfica uniforme y común por encima de las numerosas variantes de pronunciación existente, debidas a factores geográficos, socioculturales e incluso individuales. Tal como se mencionó en las líneas anteriores si no existiese un patrón de escritura, se originaría un desorden y confusión en la escritura. Además, la influencia que la representación escrita tiene sobre la pronunciación de los hablantes cultos actúa de cauce o guía que evita una evolución descontrolada y fragmentaria de la lengua, especialmente en aquellas, como el español, en que la solidaridad entre grafía y pronunciación es más fuerte.

Otros aspectos teóricos

El sistema educativo y la educación básica regular a nivel de secundaria

Según lo afirma López (2010, p.15) “La educación era entendida, tradicionalmente, como como un proceso en el que el protagonista era el profesor, único portador del conocimiento, y donde la relación comunicativa que se

establecía en el aula era puramente transmisora, jerárquica y unidireccional. Un proceso en el que los alumnos no tenían nada que aportar, nada que decir, nada que opinar o cuestionar”.

Este hecho fue, sin duda, de claro conocimiento de todos los que estudiamos nuestra primaria y secundaria durante la década de los noventa. Quizás los más adultos podrían aportar diversos testimonios de cómo era la educación peruana hace décadas atrás. Actualmente, la educación peruana ha tratado de revertir esta metodología tradicional o antigua, en el cual el profesor era el único centro de atención del proceso educativo. Se habla de un enfoque constructivista y de que el aprendizaje debe ser significativo. El centro del proceso ya no es el docente sino el alumno y las experiencias que él trae a clase enriquecerán su aprendizaje.

Según la Ley General de Educación N° 28044 (2003, p.1) afirma que “la educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad”.

En efecto, el sistema educativo nacional propone que la educación sea fundamental e impartida gratuitamente para todos los niños y jóvenes que deseen aprender e incluso adultos que por diferentes motivos abandonaron sus estudios. La educación tiene como finalidad lograr el desarrollo integral de los estudiantes en todos sus aspectos. Como se ha mencionado anteriormente, el aprendizaje no solo se realiza dentro de la escuela, pues es la familia y la sociedad los principales agentes de enseñanza que perciben los menores. Por ello, el Estado y los maestros se deben preocupar por impartir una buena enseñanza empleando nuevas estrategias didácticas y, de esta manera, se motivará a los alumnos para que participen activamente en el aula y capten los mejores modelos, porque ellos serán el legado que se dejará a futuro en nuestra sociedad.

Asimismo, esta norma del Estado sostiene que la Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y tiene una duración

de cinco años. Ofrece a los estudiantes una formación científica, humanista y técnica, los cuales afianzarán la identidad personal y social de los educandos. Profundiza el aprendizaje hecho en el nivel primario. Está orientada al desarrollo de competencias que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los jóvenes y adolescentes. Como se sabe, la adolescencia es una etapa difícil para los jóvenes, pues manifiestan diversas interrogantes y algunas veces rebeldía en sus actos. En este sentido, la educación debe ser orientadora o guía estando presente en cada inquietud. Debe normar los comportamientos de los estudiantes para que se inserten en un mundo cada vez más exigente y en constante cambio. Ley general de Educación (2003)

1.3. Justificación

En el aspecto teórico, este estudio busca brindar aportes a las investigaciones realizadas sobre el aprendizaje cooperativo como una estrategia que se puede aplicar para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos. Incluso, se propone esta metodología para ser aplicada en un ámbito nuevo que es en el curso de Ortografía. Ello resulta importante, puesto que hay una carencia de suficientes tesis que vinculen estrechamente las variables de aprendizaje cooperativo y su influencia en una asignatura de letras. Existen, por ejemplo, las que abordan el aprendizaje cooperativo con las matemáticas, la computación, idiomas extranjeros o la educación a distancia. Entonces, con este trabajo, los futuros investigadores podrían tomar algunos aportes reunidos aquí y los resultados obtenidos como referencia para iniciar un nuevo estudio o complementarlo.

En relación con el aspecto metodológico, como docentes que trabajamos en colegios de nivel preuniversitario, conocemos que se emplea más el método de enseñanza tradicional. Sabemos que este tipo de enseñanza ha aportado conocimientos en nuestros alumnos y eso se evidencia en la cantidad de ingresantes a distintas universidades nacionales. Sin embargo, se

hace necesario aplicar otros métodos innovadores, dinámicos que consigan objetivos, que no se logran con la metodología mencionada porque se observa una “rutina” educativa, así como, la desmotivación de los estudiantes y lo que se pretende es innovar la enseñanza. Las técnicas de aprendizaje cooperativo permitirán a los estudiantes intervenir sobre su propio proceso de aprendizaje. Esto conllevará a que se impliquen más con la materia de estudio y con sus compañeros. También, facilitará la participación de todos, en contraste con otras técnicas que a menudo no consiguen más que la participación de un pequeño número de alumnos.

En lo concerniente al aspecto social, sin duda alguna, el trabajo cooperativo ha estado presente desde la evolución del hombre y debido a esto se ha podido sobrellevar, resolver y remediar distintos obstáculos presentes en la vida. En consecuencia, las personas se han ido desarrollando gradualmente en diversos aspectos. En este caso no se trata únicamente de que los estudiantes realicen trabajos en grupo, investiguen y se organicen. Se trata de que estos jóvenes puedan ser capaces de desarrollar otras habilidades sociales como la empatía, la tolerancia, el compañerismo y la consecución de un logro trabajando unidos. De ese modo, se logrará a largo plazo que ellos puedan desenvolverse en diversos ámbitos, laborales o académicos, incorporándose en grupos de trabajo donde deban aportar sus habilidades, compartir sus experiencias o tolerar las diferencias de los demás para cumplir un objetivo. Todo esto como parte de su proceso de socialización.

Desde la perspectiva práctica, consideramos importante el tratado de este análisis porque al aplicar este programa, basado en el aprendizaje cooperativo, se obtendrán resultados beneficiosos para el estudiante. En primer lugar, estos resultados ayudarán a resolver problemas que se observan en la realidad. Un ejemplo de esto es el poco compañerismo, la escasa ayuda a los otros, la poca tolerancia de aceptar ideas ajenas a las propias. De este modo, con el uso de esta estrategia se trata de remediar o resolver estos comportamientos que se manifiestan continuamente en los estudiantes. En segundo lugar, la aplicación correcta de las normas ortográficas, como se aprecia actualmente, no se cumple. Esto se hace evidente en los escritos de

los alumnos y hasta en los medios de comunicación escrita, diarios, revistas, etc. por lo tanto, se pretende mejorar el uso correcto de la escritura a través del aprendizaje cooperativo.

1.4. Problema

General

¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?

Específicos

¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?

¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?

¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?

1.5. Hipótesis

General

El aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

Específicos

H1. El aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

H2. El aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

H3. El aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

1.6. Objetivos

General

Determinar en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado

Específicos

Establecer en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía en los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado.

Establecer en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía en los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado.

Establecer en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía en los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Identificación de las variables

Variable independiente: Aprendizaje cooperativo

Para Benito y Cruz (2009) el aprendizaje cooperativo es una estrategia de aprendizaje, en el cual el docente utiliza este método para el trabajo conjunto de los miembros de pequeños grupos de alumnos para maximizar el aprendizaje. El profesor planifica la tarea a realizar y los alumnos la desarrollan de forma coordinada, colectiva e interdependiente. El núcleo o base del aprendizaje cooperativo consiste en que los alumnos trabajen juntos para completar una tarea donde se preocupan tanto de su aprendizaje como el de sus compañeros.

Variable dependiente: La ortografía

Según Martínez (2008) define la ortografía como parte de la gramática que establece los principios normativos para la correcta escritura de las palabras de una lengua. Las reglas del uso de la tilde, del uso de las mayúsculas y signos de puntuación completan los contenidos de los que se ocupa la ortografía.

2.2. Operacionalización de las variables

En la siguiente tabla, se aprecia la operacionalización de la variable dependiente: la ortografía.

Tabla 4
Operacionalización de la variable Ortografía

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles
Nivel Literal	. Aplica correctamente la norma ortográfica para el uso de la b-v,	1, 2, 3,	0	Inicio 0-10
		4, 5, 6,	1	Proceso 11-13
	. Aplica correctamente la norma ortográfica del uso de la s, c, z	7,		Logrado 14-17
				Destacado 18-20
Nivel Acentual	- Aplica correctamente la norma ortográfica para la tildación especial o disolvente.	8, 9, 10,	0	Inicio 0- 10
		11, 12,		Proceso 11- 13
	- Aplica correctamente la norma ortográfica para la tildación diacrítica.	13, 14,	1	Logrado 14-17
				Destacado 18- 20
Nivel Puntual	-Aplica correctamente la norma ortográfica del uso del punto.	15, 16	0	Inicio 0- 10
		17, 18		Proceso 11- 13
	-Aplica correctamente la norma ortográfica del uso de la coma apositiva, vocativa y enumerativa.	19, 20	1	Logrado 14-17
				Destacado 18- 20

Fuente: Santana (2013)

2.3. Metodología

El trabajo de investigación presenta un enfoque cuantitativo. Al respecto, los autores Hernández, Fernández y Baptista (2014) manifiestan sobre este como “aquel que utiliza la recolección de datos para probar las hipótesis, la cual tiene como base la medición numérica y el análisis estadístico, con la finalidad de establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.4). Tal como se detalla, esta investigación recogió datos sobre la ortografía, la cual es la variable dependiente, en un determinado grupo de estudiantes con la finalidad de comprobar las hipótesis planteadas que se mencionan en este trabajo.

Respecto al modelo, Rivas (2014) señala que un paradigma presenta un sentido de “patrón científico aceptado por la comunidad científica, la cual es aplicada a la ciencia y a la investigación” (p.397). Por tal motivo, este trabajo presenta el paradigma positivista, la cual “proviene de la experiencia y el conocimiento empírico de los fenómenos naturales y estos deben ser comprobables en la realidad (...) plantea que la investigación científica valiéndose de la observación empírica y el experimento, la inducción y la deducción debe dar una explicación causal para construir leyes sobre los fenómenos naturales y sociales. (p. 410)

El método empleado en esta investigación es el hipotético-deductivo. Al respecto, Quezada (2010) afirma que “el método es un camino, un orden, conectado directamente a la objetividad de lo que se desea explicar” (p. 32) y entre toda la clasificación del método, el hipotético- deductivo significa “la aplicación de la deducción en la elaboración de hipótesis y la aplicación de la inducción en los hallazgos”. (p.33). Efectivamente, en este trabajo se han planteado hipótesis que son el punto de partida de este análisis. Sobre la base de las teorías del aprendizaje cooperativo se determinará su influencia en la mejora de la ortografía.

El estudio se relaciona con el nivel explicativo. Los investigadores Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostiene que “este nivel centra su interés en explicar las causas de un fenómeno y cuáles son las condiciones donde se manifiestan o por qué se relaciona con dos o más variables”. Entonces, lo que se pretende explicar es por qué el aprendizaje cooperativo tendría una influencia positiva sobre la mejora de la ortografía.

Además, es conveniente manifestar que, siguiendo los procedimientos del método científico, esta investigación se desarrolló a través de distintos procesos. Primero, se observó un problema que ocurría entre los alumnos del 1er. grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado respecto a su competencia de escritura en el curso de Ortografía. Segundo, se requirió de fuentes bibliográficas de todo tipo: tesis, libros, revistas, artículos virtuales, etc, los cuales proponían diversas acciones para resolver esta situación. Tercero, se operó la variable independiente en una serie de sesiones con el alumnado que constituía la muestra. Cuarto, se aplicó un instrumento de evaluación. Este fue validado por tres expertos en la materia y sometido a la prueba de confiabilidad KR20. Quinto, con los resultados obtenidos se procedió a analizarlos e interpretarlos empleando el programa estadístico SPSS 20.0. Finalmente, se sugirieron algunas recomendaciones y se comentaron las conclusiones.

2.4. Tipo de estudio

Esta investigación es de tipo aplicada, tal como lo sostiene el investigador Carrasco (2008) al respecto. Él afirma que este tipo “tiene propósitos prácticos inmediatos bien definidos; es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en determinado sector de la realidad” (p. 43). Efectivamente, lo que este autor manifiesta es lo correcto, pues en esta investigación se sustentan los objetivos con la finalidad de mejorar una variable.

2.5. Diseño

El diseño empleado en esta investigación es el experimental. Según los investigadores, Hernández, Fernández y Baptista (2014) manifiestan que este diseño “se refiere a un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (lo que se denominan supuestas causas-antecedentes) para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (denominado supuestos efectos-consecuentes)” (p. 129). En tal caso, se opera la variable aprendizaje cooperativo, puesto que se pretende lograr la mejora en la variable ortografía.

Además, el diseño es de tipo preexperimental con pre y posprueba. Reiterando el aporte de estos investigadores ya mencionados, Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostienen que “es de tipo preexperimental debido a que su grado de control es mínimo” ...A un grupo se le aplica una prueba inicial sobre la variable dependiente, la cual es previa a la enseñanza de la variable independiente, a fin de determinar su conocimiento y práctica de la ortografía. Luego, se trabaja el aprendizaje cooperativo a través de tres estrategias metodológicas con los estudiantes en una serie de sesiones de clase y mediante actividades de aplicación. Por último, se toma una prueba final con la intención de corroborar que se ha logrado una mejora.

El diagrama de este diseño, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), sería el siguiente:

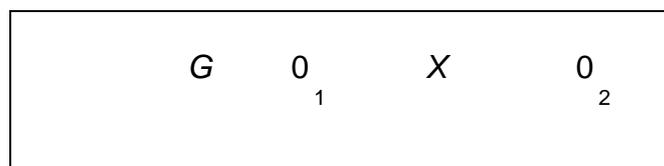


Figura 2. Diagrama del diseño experimental con pre y posprueba con un solo grupo, tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Donde:

G = Grupo experimental

X = Aplicación de la estrategia para operar la variable independiente

O₁ = Preprueba grupo experimental

O₂ = Posprueba grupo experimental

Según estos investigadores, a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo.

2.6. Población, muestra y muestreo

Población

De acuerdo con Carrasco (2008), la población se define como “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 236-237). Si se entiende de esta manera, para realizar este estudio, dicha población está constituida por todas las secciones del 1° grado de educación secundaria de un colegio preuniversitario privado. Esta población la constituye 460 estudiantes distribuidos en 13 secciones, cuyas edades fluctúan entre 11 y 12 años aproximadamente.

Tabla 5

Secciones y cantidades de alumnos (población)

Secciones de 1er. año	Cantidad de alumnos
Polite	35
Noble	39
Creative	37
Loyal	37
Cheerful	34
Clever	33
Kind	37

Gifted	36
Honest	36
Competitive	39
Helpful	33
Leader	32
Fair	34
<hr/>	
Total: 460	

Fuente: Coordinación académica secundaria del colegio preuniversitario

Muestra

De acuerdo con los autores Hernández, Fernández y Baptista (2014), afirman que la muestra es “un subgrupo de la población de interés sobre la cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse con precisión. Este deberá ser representativo (...)” (p. 173). Para llevar a cabo este trabajo de investigación, la muestra está compuesta por 28 alumnos del 1er. grado sección Leader, quienes cursan la asignatura de Ortografía en un colegio preuniversitario privado.

Muestreo

De todo el constituyente poblacional tomado en cuenta, la muestra seleccionada es no probabilística intencional, la cual según con los investigadores Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que dicho proceso “...no es mecánico ni tiene base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o, si es en grupo, un conjunto de analistas. A su vez, requiere no tanto una cantidad representativa de los elementos de una población, sino que la elección debe ser cuidadosa y controlada, las cuales deben cumplir ciertas características especificadas en el planteamiento del problema” (p.176). De modo particular, se empleó esta muestra, pues la investigadora tiene acceso a ella para aplicar

las sesiones de aprendizaje sobre la variable aprendizaje cooperativo en este estudio de diseño preexperimental con una pre y posprueba. Respecto a los criterios de inclusión y exclusión, en el primer caso, se incluyeron a todos los estudiantes que se encontraban matriculados en el 1º grado de secundaria sección leader; aquellos alumnos que asistían a clase y la edad comprendida era entre los 12 a 13 años. En el segundo caso, quedaron excluidos aquellos alumnos que no estaban matriculados en el 1º grado de secundaria, así como los que no asistían a clase ni aquellos que tenían más de 13 años.

Tabla 6:

Sección y cantidades de alumnos (muestra)

Grado	Sección	Cantidad de alumnos
1ero.	Leader	28

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección

Según Tafur e Izaguirre (2015), para alcanzar los objetivos de la investigación y comprobar las hipótesis establecidas, se deben conseguir datos. Por tal motivo, existen procedimientos específicos para reunir los datos, los cuales se denominan técnicas. La técnica que se empleó en esta investigación es la encuesta. Se tomó esta decisión porque la información que se va recabar permitirá adquirir información objetiva. Para Carrasco (2008), la encuesta es “una técnica dedicada para la investigación social por excelencia, debido a varias características como su utilidad, sencillez, versatilidad y objetividad de los datos que se obtienen. Estas preguntas pueden plantearse de manera directa o indirecta a los individuos que componen el estudio” (p.314). Particularmente, se utilizó esta técnica permite recolectar información objetiva para su análisis y procedimiento posterior.

Instrumento

El instrumento que se ha empleado en esta investigación es el cuestionario. Según el aporte de los investigadores Tafur e Izaguirre (2015, p. 197) manifiestan que el cuestionario es el instrumento que tiene su nombre debido

a que consiste en un conjunto de preguntas que se elaboran luego de tener en cuenta las variables y sus dimensiones. Además, el cuestionario está relacionado a la técnica llamada encuesta. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), este “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (...). El contenido de las preguntas del cuestionario es tan variado como los aspectos que mide. Básicamente, se consideran dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas” (p. 310). En este caso, se opta por las de tipo cerrada, es decir, aquellas en las que los estudiantes deben optar por una de cuatro alternativas, luego de haber leído las veinte preguntas. Esta se aplica antes y después de la enseñanza del aprendizaje cooperativo. Dicho cuestionario fue elaborado por la investigadora de este trabajo.

En el presente cuadro, se observa la ficha técnica del instrumento.

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento

Nombre	Cuestionario de pre y posprueba ortográfica
Autor	Rocío María Lázaro Landeo
Año	2016
Contenido	La prueba consta de 20 preguntas que contienen cuatro alternativas, de las cuales una es la respuesta correcta. El examinado responde en la misma hoja marcando una X.
Propósito	La prueba mide el grado de manejo de las reglas ortográficas en sus tres niveles: literal, acentual y puntual en los estudiantes de primero de secundaria.
Tiempo de aplicación	El tiempo de aplicación es de 20 a 30 minutos.
Calificación	La calificación consiste en asignar un punto por respuesta correcta bajo la consideración de que el puntaje máximo a alcanzar es de 20.

Tabla 8

Niveles y escalas de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado

Variable	Niveles	Rango	Dimensiones		
			Literal	Acentual	Puntual
Ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria	Inicio	[0 -10]	[0 - 3]	[0 - 3]	[0 - 3]
	Proceso	[11 - 13]	[4]	[4]	[4]
	Logrado	[14- 17]	[5 – 6]	[5 – 6]	[5]
	Destacado	[18- 20]	[7]	[7]	[6]

Validez

Cumpliendo con las exigencias de la investigación, todo instrumento debe ser validado. Según el autor Carrasco (2008), menciona que “la validez es un atributo de todo instrumento de investigación. Dicha validez mide con precisión, objetividad y autenticidad aquella variable o variables que se desean analizar” (p.36). Precisamente, en esta investigación se recurrió a la validación de tres expertos, ya que se demuestra una relación con el contenido y, a la vez, permite observar si se está midiendo correctamente las dimensiones de la variable. Otro aporte que nos brinda al respecto es el de Hernández, Fernández y Baptista (2014), ellos mencionan que esta validez “hace referencia al grado en que un instrumento mide la variable que es de interés de acuerdo con expertos conocedores del tema” (p.204). Este fue el motivo, por el cual se consultó con tres conocedoras del tema. Ellas son la doctora en Administración de la Educación Isabel Menacho Vargas, la magíster en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, María Landeo Sierra y la magíster en Problemas de

Aprendizaje, Gabriela Ferrucci Montoya. Todas concluyeron que el instrumento tenía suficiencia y era aplicable.

Tabla 9

Validación de expertos sobre el instrumento

Expertos	Resultado del instrumento
Dra. Isabel Menacho Vargas	100 % Aplicable
Mg. María Landeo Sierra	100% Aplicable
Mg. Gabriela Ferrucci Montoya	100% Aplicable

Confiabilidad

El cuestionario fue sometido a un procedimiento de confiabilidad para demostrar si cumple con la exigencia que se requiere para ser aplicado al grupo de estudiantes. En palabras de Carrasco (2008) la confiabilidad hace referencia a la medición que realiza el instrumento en diferentes momentos. Es decir, si el instrumento se aplica en un tiempo a un grupo de sujetos se obtendrán los mismos resultados que si se hubiera aplicado a otro grupo de estudiantes en otras circunstancias. De esta manera, se comprueba la confiabilidad del instrumento con una pequeña muestra, la cual es inferior a la muestra definitiva. Para este caso, se aplicó en una cantidad de nueve estudiantes que tienen las mismas características de todos los individuos participantes en la investigación que pertenecen a otra sección, pero cursan la misma asignatura de ortografía.

Tabla 10

Muestra real y muestra piloto

	Sección	Cantidad de alumnos
Muestra original	1ero. Leader	28
Muestra piloto	1ero. Cheerful	9

Por ello, se aplicó la fórmula de Kuder Richardson (1937):

$$KR_{20} = \left(\frac{k}{K-1} \right) \left(1 - \frac{\sum PQ}{V_t} \right)$$

Dicho proceso de confiabilidad, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) es muy útil para medir el grado de pertinencia que presenta el instrumento, así como la consistencia interna, ya que su ventaja proviene en que no se debe dividir un ítem del instrumento, simplemente se debe aplicar la medición y se calcula el coeficiente. Como resultado de ellos, se obtienen valores de 0 a 1.

En la siguiente tabla, se observa la escala de valores que demuestra la confiabilidad del instrumento.

Tabla 11

Escala de valores de confiabilidad

No es confiable	-1 a 0
Baja confiabilidad	0.01 a 0.049
Moderada confiabilidad	0.5 a 0.75
Fuerte confiabilidad	0.76 a 0.89
Alta confiabilidad	0.90 a 1

Fuente: Pino (2010, p. 380)

Según la fórmula de Kuder Richardson, el valor que se obtuvo en la muestra piloto fue de 0,78. Con esto, se demuestra que tiene consistencia interna y confiabilidad fuerte, lo que se deduce que es óptima para ser aplicada.

Tabla 12

Estadístico de confiabilidad

	KR20	Nº de elementos
Ortografía	0.78	9

Fuente: Data obtenida con la aplicación de la fórmula de Kuder Richardson en Excel

2.8. Métodos de análisis de datos

Posteriormente de haber recolectado los datos, se procedió con el análisis estadístico. Para llevar a cabo este procedimiento, se utilizó el software estadístico SPSS 20.0, el cual, también, se emplea para medir la prueba de normalidad, dicho de otro modo, demostrará si se debe o no rechazar la hipótesis nula de una población distribuida normalmente. Asimismo, se trabajó con Shapiro-Willk, porque la muestra a tratar es menor a 50 sujetos.

Prueba de normalidad

H_0 : El conjunto de datos se aproximan a una distribución normal

H_1 : El conjunto de datos no se aproximan a una distribución normal

Region crítica

$$p \geq \alpha; \quad \alpha = 0.0$$

Tabla 13

Prueba de Normalidad

VARIABLE	Shapiro - Willk		PRUEBA A USAR
	PRE TEST	POST TEST	
	P-VALOR	P-VALOR	
La ortografía	,042	,001	
Nivel literal	,003	,001	
Nivel acentual	,009	,000	Wilcoxon
Nivel puntual	,001	,000	

Fuente: Data obtenida con el SPSS 20.0

El p valor del pre test es 0,042. Eso quiere decir que es menor que $\alpha = 0.05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se concluye que es una distribución no normal. El p valor del post test es 0,001 menor que $\alpha = 0.05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula, por tal motivo, también se concluye que es una distribución no normal. Lo mismo sucede con las dimensiones. Por ello, se considera que es una distribución no paramétrica y se utilizará al estadístico de Wilcoxon.

2.9. Aspectos éticos

De acuerdo a las exigencias de la investigación, se procede con el desarrollo de los aspectos éticos. Para tal efecto, se manifiesta que este trabajo es propio de la autora, lo que indica que no existe ningún tipo de plagio o copia de información total o parcial sin haber sido señalada textual y referencialmente respetando la autoría de cada investigador. Cabe resaltar, que se ha valido de varios de ellos como base de información o referente, por lo que los consignó en él, a modo de citas, según las normas APA. Asimismo, cumple con los reglamentos de la UCV y a los tratados internacionales sobre la ética, tales como la Declaración de Helsinki y el Reporte Belmont. Por lo tanto, los estudiantes involucrados en el trabajo fueron informados y se cuidó la privacidad acerca de los datos que se obtuvieron de ellos. También, esta actividad de investigación cuenta con el consentimiento informado de las autoridades correspondientes del colegio donde se ejecutó. Para llevar a cabo dicho permiso, la investigadora envió una carta de presentación del director de postgrado- filial Lima UCV hacia la directora de la institución educativa. Luego, ella respondió a lo solicitado mediante otra carta, en el cual afirma que la autora de la investigación sí ha cumplido con la realización de recoger información sobre lo pedido respetando la privacidad de cada alumno y de la institución educativa.

III. RESULTADOS

3.1. Descripción de resultados

Tabla 14

Niveles de comparación entre los resultados de la pre y posprueba de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016

Niveles	TEST			
	PRE TEST		POST TEST	
	fi	%	fi	%
Inicio	12	42,9	0	0
Proceso	13	46,4	0	0
Logrado	3	10,7	14	50,0
Destacado	0	0	14	50,0
Total	28	100,0	28	100,0

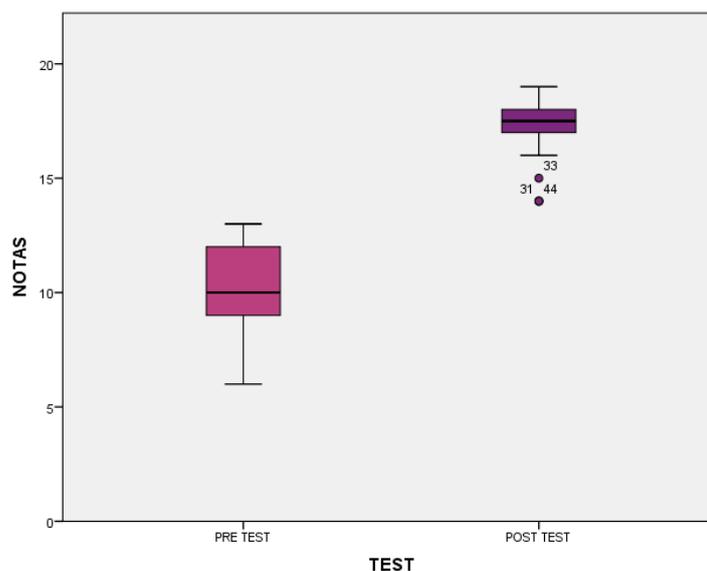


Figura 3. Comparación entre los resultados de la pre y posprueba de la ortografía

En los resultados generales que se pueden observar en la tabla 14 y la figura 3, se aprecia que, cuando los alumnos rindieron el preprueba, la mayoría de ellos se encontraban en un nivel de inicio y proceso. Posteriormente a la aplicación de las sesiones sobre el aprendizaje cooperativo y la posprueba ortográfica, el alumnado cambió al nivel logrado y destacado en un porcentaje considerable. Esto

demuestra que los alumnos, después de haber recibido esta estrategia, mejoraron su ortografía.

Tabla 15

Comparación entre los resultados de la pre y posprueba del nivel literal de la ortografía

Niveles	TEST			
	PRE TEST		POST TEST	
	fi	%	fi	%
Inicio	15	53,6	0	0
Proceso	9	32,1	3	10,7
Logrado	4	14,3	15	53,6
Destacado	0	0	10	35,7
Total	28	100,0	28	100,0

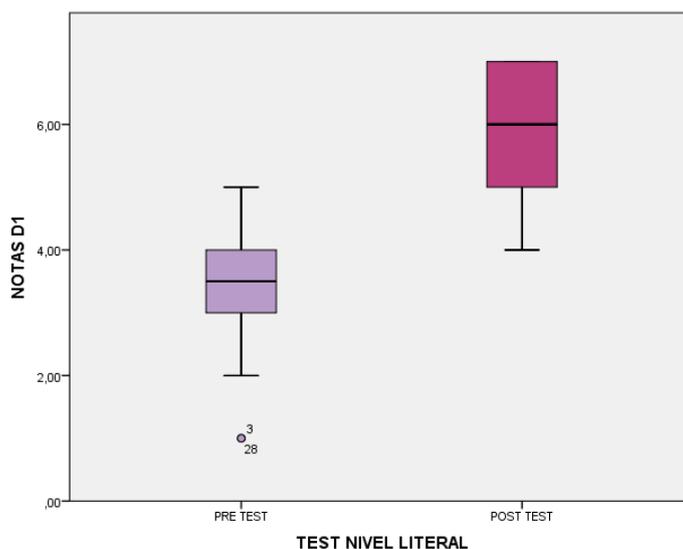


Figura 4. Comparación entre los resultados de la pre y posprueba del nivel literal de la ortografía

En los resultados de la tabla 15 y la figura 4, sobre la primera dimensión que es el nivel literal, se observa que, cuando los estudiantes rindieron el preprueba, la mayoría se ubicaba en un 53.6% en inicio y el 32.1% en proceso. Luego de la aplicación de las sesiones sobre el aprendizaje cooperativo, los resultados

cambiaron a un nivel logrado y destacado con un porcentaje de 53.6 % y 35.7% respectivamente. Lo anterior demuestra que existe una mejoría considerable en el alumnado. Por ende, los estudiantes, después de la experimentación, mejoraron su ortografía en el nivel literal.

Tabla 16

Comparación entre los resultados de la pre y posprueba del nivel acentual de la ortografía

Niveles	TEST			
	PRE TEST		POST TEST	
	fi	%	fi	%
Inicio	23	82,1	0	0
Proceso	4	14,3	1	3,6
Logrado	1	3,6	18	64,3
Destacado	0	0	9	32,1
Total	28	100,0	28	100,0

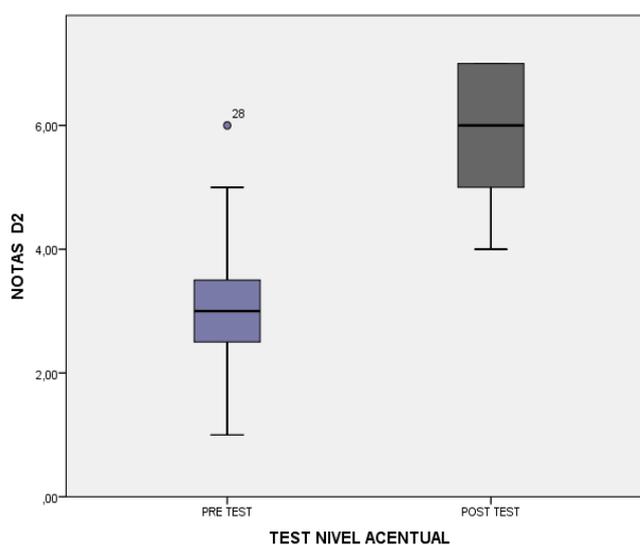


Figura 5. Comparación entre los resultados de la pre y posprueba del nivel acentual de la ortografía

En los resultados de la tabla 16 y la figura 5, sobre la segunda dimensión que es el nivel acentual, los estudiantes después de haber rendido la preprueba se

ubicaron en un 82.1% en inicio y un 14.3% en proceso. Luego de la aplicación de las sesiones sobre el aprendizaje cooperativo los resultados que obtuvieron los estudiantes cambiaron considerablemente a logrado y destacado en un porcentaje de 64, 3 % y 32,1 % respectivamente. Esto demuestra que los estudiantes después de haber recibido la experiencia lograron mejorar el nivel acentual en la ortografía.

Tabla 17

Comparación entre los resultados de la pre y posprueba del nivel puntual de la ortografía

Niveles	TEST			
	PRE TEST		POST TEST	
	fi	%	fi	%
Inicio	9	32,1	0	0
Proceso	12	42,9	2	7,1
Logrado	7	25,0	10	35,7
Destacado	0	0	16	57,1
Total	28	100,0	28	100,0

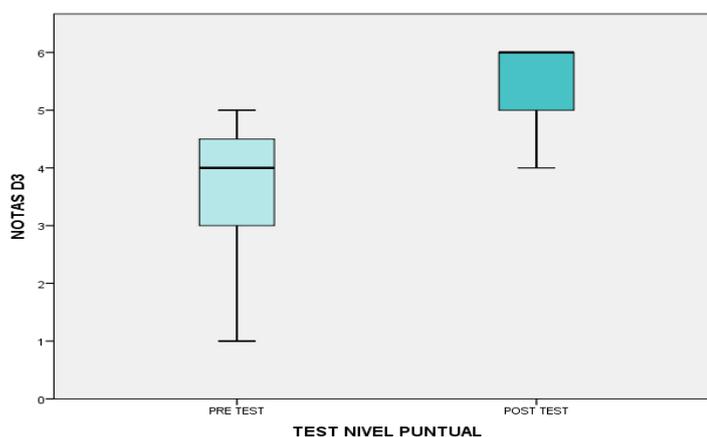


Figura 6. Comparación entre los resultados de la pre y posprueba del nivel puntual de la ortografía

En los resultados obtenidos en la tabla 17 y la figura 6 sobre la tercera dimensión que es el nivel puntual, la mayoría de alumnos, cuando rindieron la preprueba, se

ubicaron en un 32,1% en inicio y un 42,9% en proceso. Posteriormente a la aplicación de las sesiones sobre el aprendizaje cooperativo, los resultados cambiaron considerablemente, pues el 35.7% se encontraba en logrado y el 57.1% en destacado. Por lo tanto, los estudiantes mejoraron en el nivel puntual de la ortografía.

3.2. Resultados inferenciales

Prueba de hipótesis general de la investigación

Ho: El aprendizaje cooperativo no mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

$$H_0: m_1 = m_2.$$

H1: El aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario 2016.

$$H_1: m_1 < m_2$$

Tabla 18

Comparación de los niveles en la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016

Rangos						
		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asintót. (bilateral)
POST PRUEBA - PRE PRUEBA	Rangos negativos	0a	,00	,00	-4,643 ^b	,000
	Rangos positivos	28b	14,50	406,00		
	Empates	0c				
	Total	28				

a. POST PRUEBA < PRE PRUEBA

b. POST PRUEBA > PRE PRUEBA

c. POST PRUEBA = PRE PRUEBA

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

En la tabla 18, se observa que existe predominio de rangos positivos. Esto demuestra que las puntuaciones de la posprueba son superiores que la preprueba.

Respecto al contraste de la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla que se muestran, se tiene el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,643^b < -1,96$). Así mismo, el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Por lo tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016 porque se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

Prueba de hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Ho: El aprendizaje cooperativo no mejora el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

$$Ho: m_1 = m_2.$$

H1: El aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

$$Hi: m_1 < m_2$$

Tabla 19

Comparación del nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016

Rangos						
	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asintót. (bilateral)	
	Rangos negativos	0a	,00	,00	-4,414 ^b	,000
POST NIVEL LITERAL - PRE NIVEL LITERAL	Rangos positivos	25b	13,00	325,00		
	Empates	3c				
	Total	28				

a. POST NIVEL LITERAL < PRE NIVEL LITERAL

b. POST NIVEL LITERAL > PRE NIVEL LITERAL

c. POST NIVEL LITERAL = PRE NIVEL LITERAL

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

De la tabla 19, se observa que existe predominio de rangos positivos. Ello indica que las puntuaciones de la posprueba son superiores que las puntuaciones de la preprueba. Asimismo, se observa que 3 estudiantes obtuvieron notas iguales.

Respecto al contraste de la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla que se muestran, se tiene que el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,414^b < -1,96$). Además, el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Por lo tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016

Hipótesis específica 2

Ho: El aprendizaje cooperativo no mejora el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

$$H_o: m_1 = m_2.$$

H1: El aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

$$H_i: m_1 < m_2$$

Tabla 20

Comparación del nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016

		Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rangos negativos	0a	,00	,00	-4,414b	,000
POST NIVEL ACENTUAL - PRE NIVEL ACENTUAL	Rangos positivos	28b	14,50	406,00		
	Empates	0c				
	Total	28				

a. POST NIVEL ACENTUAL < PRE NIVEL ACENTUAL

b. POST NIVEL ACENTUAL > PRE NIVEL ACENTUAL

c. POST NIVEL ACENTUAL = PRE NIVEL ACENTUAL

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

De la tabla 20, se observa que existe predominio de rangos positivos lo que indica que las puntuaciones de la posprueba son superiores que las puntuaciones de la preprueba.

Respecto al contraste de la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla que se muestran, se tiene que el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,414^b < -1,96$). También, el grado de significación estadística es $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Por lo tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016

Hipótesis específica 3

Ho: El aprendizaje cooperativo no mejora el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

$$H_0: m_1 = m_2.$$

H1: El aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

$$H_1: m_1 < m_2$$

Tabla 21

Comparación del nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016

Rangos						
		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rangos negativos	0a	,00	,00	-4,436 ^b	,000
POST NIVEL PUNTUAL - PRE NIVEL PUNTUAL	Rangos positivos	25b	13,00	325,00		
	Empates	3c				
	Total	28				

a. POST NIVEL PUNTUAL < PRE NIVEL PUNTUAL

b. POST NIVEL PUNTUAL > PRE NIVEL PUNTUAL

c. POST NIVEL PUNTUAL = PRE NIVEL PUNTUAL

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos positivos.

De la tabla 21, se observa que existe predominio de rangos positivos. Esto indica que las puntuaciones de la posprueba son superiores que las puntuaciones de la preprueba. De la misma manera, se aprecia que hubo tres empates en cuanto a las puntuaciones de los estudiantes.

Respecto al contraste de la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla que se muestran, se tiene que el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,436^b < -1,96$). Asimismo, el grado de significación estadística es $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Por lo tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016.

IV. DISCUSIÓN

En este trabajo de investigación, se planteó que la práctica del aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1er. grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para desarrollar dicha indagación, se requirió de fuente bibliográfica de todo tipo: libros, artículos y distintas tesis sobre las variables que se están estudiando y la posibilidad de mejora. De esta manera, a través de varias sesiones de clase, se operó la variable independiente (el aprendizaje cooperativo) con el conjunto de estudiantes que conforman la muestra con la finalidad de determinar en qué medida mejoraba la variable dependiente (ortografía), puesto que el estudio es de diseño experimental y de tipo preexperimental, se consiguió la base de datos con un pre y posprueba. Seguidamente, se comparó los resultados y se procedió a estudiarlas e interpretarlas, para llevar a cabo dicho procedimiento se usó el software SPSS 20.0.

De acuerdo con la prueba de hipótesis general, se puede afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016 con un valor de $Z=-4,643^b$ y el $p= .000 < .05$ del estadístico de Wilcoxon. Estos resultados coinciden con aquellos obtenidos por la investigadora internacional Alvarado (2014), la cual determinó que sí existe una diferencia significativa cuando se comparó la ortografía de los estudiantes del primero básico del curso de Comunicación y Lenguaje del colegio Liceo Cristiano Canaán- Guatemala, antes y después de la aplicación del aprendizaje cooperativo. Del mismo modo, el investigador nacional Rondinel (2015) concluyó en su tesis que el método del aprendizaje cooperativo incrementó el nivel de aprendizaje en el área de comunicación. Dicho aprendizaje obtuvo un porcentaje de 91%. Otro investigador nacional fue Menacho (2010), el cual sustentó en su tesis que el aprendizaje cooperativo permitió incrementar el rendimiento académico en los alumnos de la asignatura de Semiología e Interpretación de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Santiago Antúnez de Mayolo en comparación con el método tradicional de enseñanza. Cabe señalar que todos los resultados obtenidos en este trabajo y en las investigaciones anteriores tuvieron como fuente diversos autores como Vigotsky

citado por Woolfolk (2010) con su teoría del aprendizaje social. Dicho aprendizaje sostiene que el ser humano no aprende solo, sino que convive con los demás y, por lo tanto, aprende de ellos mediante la observación y la reflexión. A su vez, otros autores importantes fueron D.W. Johnson y R. Johnson (1989) quienes sustentan que la cooperación tiene poderosos efectos sobre varios aspectos distintos y relevantes, lo cual lo hace diferente a las otras estrategias de enseñanza y, como tal, constituye una herramienta muy importante para garantizar el rendimiento de los alumnos.

Según la prueba de hipótesis específica 1, se puede afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016 con un valor de $Z=-4,414^b$ y el $p = .000 < .05$ del estadístico de Wilcoxon. Este resultado es sustentado en parte por Alvarado (2014). Ella sostiene en su tesis que la escritura correcta desde un punto de vista ortográfico es una destreza que se considera necesaria e indispensable a lo largo de la escolaridad y en múltiples aspectos de la vida personal, laboral y profesional. Se comprueba que el problema de no contar con una buena ortografía comprende varios factores de los que se pueden mencionar, el bajo nivel de enseñanza aprendizaje, el poco compromiso, el desinterés del estudiante, la ausencia de programas didácticos afines que incrementen el valor de la correcta ortografía, la falta de acompañamiento del docente, del padre de familia, la falta de práctica en la materia como el instrumento principal en la enseñanza de los contenidos para el aprendizaje. Por tal motivo, aplicó la estrategia del aprendizaje cooperativo en sus alumnos y obtuvo cambios positivos en el nivel literal o de escritura.

Respecto a la prueba de hipótesis específica 2, se puede afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016 con un valor de $Z=-4,414^b$ y el $p = .000 < .05$ del estadístico de Wilcoxon. Este resultado coincide con la investigadora nacional Bernardo (2013), en cuya investigación aplicó un programa denominado “Corrijo mis errores” en la acentuación ortográfica en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa

Nº 7224 – Villa El Salvador 2013, el cual tuvo como base algunas técnicas del aprendizaje cooperativo. En síntesis, obtuvo resultados positivos en su grupo experimental, los cuales subieron en un 71,43% de logro. Es decir, su programa fue eficaz para la acentuación de palabras. La autora Alvarado (2014) también concluye en su tesis con los resultados que obtuvo que las técnicas del aprendizaje cooperativo y el trabajo grupal mejoró la ortografía de los alumnos, ya que un grupo de los estudiantes cometían errores de tildación en las palabras. Al respecto Dioses (2009) afirma que el uso correcto del acento ortográfico se refiere al correcto uso de las normas establecidas por la Real Academia Española. Para la investigadora Santana (2013) la ortografía acentual se relaciona con las normas según las cuales corresponde o no colocar la tilde a las palabras, ya que, aunque todas las palabras tienen acento o golpe de voz, no todas deben “acentuarse” gráficamente.

De acuerdo con la prueba de hipótesis específica 3, se puede afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016 con un valor de $Z=-4,436^b$ y el $p = .000 < .05$ del estadístico de Wilcoxon. Coincide lo anterior, con los resultados obtenidos por Alvarado (2014) cuando ella manifiesta, en su investigación, que el empleo del aprendizaje cooperativo es una metodología que involucra tanto a los docentes como a los estudiantes, como participantes activos en el proceso de aprendizaje. En este grupo, los miembros se apoyan uno al otro para el mejoramiento y la práctica constante de la ortografía, la cual es entendida como parte de la gramática que establece los principios normativos para la recta escritura de las palabras de una lengua, el empleo adecuado de los signos de puntuación y acentuación. La ortografía puntual se encarga del orden lógico del pensamiento escrito o hablado. Con la ayuda de los signos ortográficos que son indispensables, usándolos y aplicándolos de manera adecuada le dará a cada idea hablada el sentido exacto o deseado, ya que el uso incorrecto de estos signos de puntuación puede cambiar de forma significativa el sentido y contenido de lo que se quiere transmitir y lo que se desea obtener es una comprensión clara y precisa. Santana (2013)

V. CONCLUSIONES

Primero: De acuerdo con la hipótesis general, se ha determinado que el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para tal efecto, se trabajó mediante el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,643^b < -1,96$) y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Por ello, se ha logrado el objetivo general.

Segundo: Respecto a la hipótesis específica 1, se ha determinado que el aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para tal caso, se trabajó mediante el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,414^b < -1,96$) y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Por lo tanto, se ha logrado el objetivo específico 1.

Tercero: Según con la hipótesis específica 2 se ha determinado que el aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para llevar a cabo dicha comprobación, se ha trabajado mediante el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,663^b < -1,96$) y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). En consecuencia, se ha logrado el objetivo específico 2.

Cuarto: En tanto a la hipótesis específica 3, se ha determinado que el aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para tal efecto, se trabajó con el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,436^b < -1,96$), y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). De esta manera, se ha logrado el objetivo específico 3.

VI. RECOMENDACIONES

Primero: Sería recomendable que, con la finalidad de mejorar la ortografía en los alumnos que vienen con serias deficiencias desde la escuela, exista una asesoría permanente por parte de los docentes y que estos les enseñen a través de diversas estrategias metodológicas a cómo aprender y practicar constantemente una correcta escritura. Muchos maestros solo aplican el dictado de palabras para observar los errores de los alumnos y penalizarlos por ello, lo cual origina frustración y desinterés en el alumnado. Así como el aprendizaje cooperativo que es una propuesta de trabajo en las aulas, se deberían emplear otras estrategias en las cuales los estudiantes participen, opinen, interactúen y sean agentes activos en su aprendizaje.

Segundo: Sería recomendable que no solamente los profesores del área de Lenguaje o Comunicación sean los únicos en exigir a los alumnos una correcta escritura en sus trabajos escolares, sino esta exigencia debería ser compartida por todos los docentes. Aquellos maestros que dictan ciencias, razonamiento matemático, etc. cumplen con escribir los enunciados de un determinado problema en el cuaderno, entonces es en ese momento que se le debería decir al alumno que escriba de manera clara y correcta, pues no solo deben hacerlo en ciertos cursos sino deben aplicarlo en su vida cotidiana.

Tercero: Se recomienda que los futuros investigadores amplíen este tema pues ha sido difícil encontrar trabajos al respecto. Ciertamente, existen investigaciones del aprendizaje cooperativo y su influencia sobre diversas materias: idiomas, matemáticas, habilidades sociales, rendimiento escolar que es demasiado, pero muy escasas tratan sobre la ortografía. De esta manera, los estudiantes, maestros y toda la sociedad se verán favorecida por los logros obtenidos de futuros aportes. No se debe esperar que la ortografía quede desfasada y ser testigos de un empobrecimiento y pérdida de una correcta escritura, la

cual distingue al ser humano como único a comparación de todas las demás especies.

Cuarto: Sería recomendable que, para mejorar el nivel puntual de la ortografía, se presente al alumno párrafos sin ningún tipo de signo de puntuación (comas y puntos) o alguna frase que presente un significado ambiguo, aquel que se preste a confusión. De esta manera, el estudiante reflexionará lo importante que son los signos de puntuación y cómo el prescindir de ellos envía un mensaje confuso según el contexto.

Quinto: Se recomienda que, con la finalidad de mejorar el nivel literal de la ortografía, los alumnos escriban correctamente un listado de todas las palabras nuevas que aprendieron. Luego, en base a ello, el docente consolide lo aprendido a través de juegos de competencia que se va a realizar en la pizarra. De esta manera, los alumnos participan activamente y aprenden la correcta escritura de aquellas nuevas incorporaciones en su léxico.

Sexto: Es recomendable que, para mejorar el nivel acentual de la ortografía, el docente hable sobre la diferencia entre el acento prosódico y el acento ortográfico a través de lecturas cortas como cuentos o fábulas. En ellas, se hará reflexionar al alumno por qué algunas palabras llevan tilde y otras no. Luego, se procede con los saberes previos de cada alumno a completar un cuadro con las principales reglas de tildación general y algunos casos de tildación especial, aquellos que el docente considere importante. Como trabajo de grupo, pueden escribir un listado que corresponda a cada grupo de palabras y lo exponen a sus compañeros.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, A. (2015). *Aprendizaje cooperativo y su incidencia en la ortografía* (Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar). Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/09/Alvarado-Alma.pdf>
- Aredo, M. (2012). *Modelo metodológico, en el marco de algunas teorías constructivistas, para la enseñanza aprendizaje de funciones reales del curso de Matemática básica en la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Piura*. (Tesis de maestría, PUCP). Recuperado de <https://goo.gl/ZaN5IN>
- Benito, A. y Cruz, A. (2009). *Nuevas claves para la docencia universitaria*. España: Narcea, S.A. de ediciones.
- Bernal, César. (2010). *Metodología de la investigación: administración, humanidades y ciencias sociales*. (3ª. ed.). Colombia: Pearson.
- Bernardo, M. (2013). *Aplicación del programa "Corrijo mis errores" en la acentuación ortográfica en estudiantes de secundaria institución educativa N° 7224- Villa El Salvador 2013*. (Tesis de doctorado, UCV). (Acceso el 2 de abril del 2016).
- Carrasco, S. (2008). *Metodología de la investigación*. Lima: San Marcos.
- Carroll, D. (2008). *Psicología del lenguaje*. (4ª. ed.). España: Thomson Editores Spain Paraninfo, S.A.
- Catillo, A. y Tanta, C. (2014). *Programa "Ortofácil" sobre ortografía en los estudiantes del quinto ciclo de la Institución educativa particular Divina misericordia, Los Olivos-2014*. (Tesis de maestría, UCV). (Acceso el 23 de abril de 2016).
- Chacón, T. (2012). *Ortografía normativa del español*. (5 ed.). España Madrid
- De León, M. (2013). *Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma inglés*. (Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar-Guatemala). Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/De%20Leon-Maria.pdf>

- Díaz, M. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. España: Editorial Pirámide Series.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. (3ª. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Díoses, A. (2003). *Relación entre memoria auditiva inmediata y dificultades en el aprendizaje de la ortografía en niños que cursan el quinto y sexto grado de educación primaria en colegios públicos y privados de Lima Metropolitana*. Revista de investigación en Psicología. Recuperado de <https://goo.gl/ljLZ8k>
- Díaz, L. (2012). *Percepción sobre las dificultades ortográficas de los estudiantes del primer año de educación magisterial de la Escuela normal España*. (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morán-Honduras). Recuperado de <https://goo.gl/amutk7>
- Gómez, A. (2006). *Los inventarios cacográficos en ortografía*. España: Ediciones toro mítico.
- Guevara, M. (2014). *Estrategias de aprendizaje cooperativo y comprensión lectora con textos filosóficos en estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012*. (Tesis de maestría, UNMSM). Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3957>
- Gutiérrez, P. (2012). *Estrategias de aprendizaje cooperativo para alumnos de bachillerato con bajo rendimiento académico*. (Tesis de maestría, Universidad de Yucatán-México). Recuperado de <https://goo.gl/kYCaYa>
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ª. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Kohan, S. (2010). *Puntuación para escritores y no escritores, saber puntuar un relato breve, una novela, un artículo, un ensayo, un e-mail*. España: Alba Editorial

- López, F. (2010). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. España: Narcea de ediciones, S.A.
- Mamani, E. (2014). *La ortografía en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución educativa Manuel Seoane Corrales-UGEL-Ventanilla*. (Tesis de licenciatura, UCV). (Acceso el 23 de abril de 2016).
- Martínez, M. (2010). *Manual de Ortografía*. (1.a ed.) España: Akal
- Martínez, J. (2008). *Ortografía y ortotipografía del español actual*. (2ª. ed.). España: Ediciones Trea, S.L.
- Martínez, L. (2012). *Influencia del aprendizaje cooperativo sobre el rendimiento académico de los alumnos de Ciencias Naturales del 1er. año de secundaria del colegio Nuestra Señora de Pilar de Zaragoza*. (Tesis de maestría, Universidad de Zaragoza). Recuperado de <https://goo.gl/5jHZsY>
- Menacho, J. (2010). *Metodología del aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en la enseñanza de semiología general e interpretación de exámenes auxiliares*. (Tesis de maestría, UNMSM). Recuperado de <https://goo.gl/EhsdFA>
- Meyer, R. (2009). *Psicología de la educación, enseñar para un aprendizaje significativo*. (Volumen II). España: Pearson Prentice Hall, S.A.
- Meza, A. y Lazarte, C. (2009). *Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz*. Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Organización Educativa Trilce (2016). *Libro de Lenguaje 5º San Marcos*. Perú: Ediciones Trilce
- Ostrovsky, I. y Erbiti, A. (2009). *Didáctica grupal: Estrategias de enseñanza cooperativa*. España: Editorial Lexus.

- Palma, D. (2012). *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la Ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones concretas, en el cuarto grado de la Escuela primaria de aplicación musical de San Pedro de Sula*. (Tesis de maestría, Universidad Francisco Moran-Honduras). Recuperado de <https://goo.gl/kSPeSu>
- Parrales, I. (2009). *El aprendizaje cooperativo: una estrategia metodológica en la educación superior a distancia*. (Tesis de maestría, Universidad Francisco Morazán-Honduras). Recuperado de <https://goo.gl/kbAFM6>
- Pino, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Lima: San Marcos.
- Pomajambo, M. (2015). *Aprendizaje cooperativo en un curso virtual diseñado para docentes: un enfoque cualitativo*. (Tesis de Maestría, PUCP). (Acceso el 28 de marzo del 2016).
- Quezada, Nel (2010). *Metodología de la Investigación*. Perú: Editorial Macro EIRL
- Real Academia Española (2010). *Ortografía de la lengua española*. Colombia: Editorial Planeta Colombiana S.A.
- Reguera, D. (2010). *Efectos del método de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to. Nivel de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades-UNAP, 2009*. (Tesis de maestría, UNMSM). (Acceso 28 de marzo del 2016).
- Rondinel, A. (2015). *El trabajo cooperativo y su incidencia en el aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes del primer grado de secundaria*. (Tesis de maestría, UCV). (Acceso el 2 de abril del 2016).
- Santana, A. (2013). *La ortografía, ¿un tema en extinción?* México: Editorial Limusa, S.A.
- Tafur, R e Izaguirre, M (2015). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Colombia: Alfaomega Colombiana S.A.

Villegas, M. (2010). *Efecto del método de aprendizaje cooperativo en la formación académica de los alumnos de la Escuela Académica Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*. (Tesis de maestría, UNMSM). (Acceso el 28 de marzo del 2016).

Vidal, E., García, R. y Pérez, F. (2010). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. España: Alianza editorial.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. (11^a. ed). México: Pearson Educación, S.A.

VIII. APÉNDICES

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía

Autora: Rocío M. Lázaro Landeo

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
			Variable dependiente: la ortografía				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles o rangos
<p>Problema General: ¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>1. ¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?</p> <p>2. ¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?</p> <p>3. ¿En qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016?</p>	<p>Objetivo general: Determinar en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado mediante sesiones de clase</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>1. Establecer en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía en los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado</p> <p>2. Establecer en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía en los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado</p> <p>3. Establecer en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía en los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado</p>	<p>Hipótesis general: El aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>1. El aprendizaje cooperativo mejora el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016</p> <p>2. El aprendizaje cooperativo mejora el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016</p> <p>3. El aprendizaje cooperativo mejora el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1º grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado</p>	1. Literal	<p>-Aplica correctamente la norma ortográfica para el uso de la b, v.</p> <p>-Aplica correctamente la norma ortográfica del uso de la s, c, z.</p>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	<p>Correcto= 1</p> <p>Incorrecto= 0</p>	<p>Inicio 0-10</p> <p>Proceso 11-13</p> <p>Logrado 14-17</p> <p>Destacado 18-20</p>
			2. Acentual	<p>-Aplica correctamente la norma ortográfica para la tildación especial o disolvente.</p> <p>-Aplica correctamente la norma ortográfica para la tildación diacrítica.</p>	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,	<p>Correcto= 1</p> <p>Incorrecto= 0</p>	<p>Inicio 0-10</p> <p>Proceso 11-13</p> <p>Logrado 14-17</p> <p>Destacado 18-20</p>
			3. Puntual	<p>-Aplica correctamente la norma ortográfica del uso de la coma apositiva, vocativa y enumerativa.</p> <p>-Aplica correctamente la norma ortográfica del uso del punto.</p>	15, 16, 17, 18, 19, 20	<p>Correcto= 1</p> <p>Incorrecto= 0</p>	<p>Inicio 0-10</p> <p>Proceso 11-13</p> <p>Logrado 14-17</p> <p>Destacado 18-20</p>

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p>Tipo: Esta investigación es de tipo aplicada, tal como lo sostiene el investigador Carrasco (2008) al respecto. Él afirma que este tipo “tiene propósitos prácticos inmediatos bien definidos; es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en determinado sector de la realidad” (p. 43). Efectivamente, lo que este autor manifiesta es lo correcto, pues en esta investigación se sustentan los objetivos con la finalidad de mejorar una variable.</p> <p>Método: El método empleado en esta investigación es el hipotético-deductivo. Al respecto, Quezada (2010) afirma que “el método es un camino, un orden, conectado directamente a la objetividad de lo que se desea explicar” (p. 32) y entre toda la clasificación del método, el hipotético-deductivo significa “la aplicación de la deducción en la elaboración de hipótesis y la aplicación de la inducción en los hallazgos”. (p.33). Efectivamente, en este trabajo se han planteado hipótesis que son el punto de partida de este análisis. Sobre la base de las teorías del aprendizaje cooperativo se determinará su influencia en la mejora de la ortografía.</p> <p>Diseño: El diseño empleado en esta investigación es el experimental. Según los investigadores, Hernández, Fernández y Baptista (2014) manifiestan que este diseño “se refiere a un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (lo que se denominan supuestas causas-antecedentes) para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (denominado supuestos efectos-consecuentes)” (p. 129). En tal caso, se opera la variable aprendizaje cooperativo, puesto que se pretende lograr la mejora en la variable ortografía</p>	<p>Población: De acuerdo con Carrasco (2008), la población se define como “el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 236-237). Si se entiende de esta manera, para realizar este estudio, dicha población está constituida por todas las secciones del 1° grado de educación secundaria de un colegio preuniversitario privado. Esta población la constituye 460 estudiantes distribuidos en 13 secciones, cuyas edades fluctúan entre 11 y 12 años aproximadamente.</p> <p>Tipo de muestra: De todo el constituyente poblacional tomado en cuenta, la muestra seleccionada es no probabilística intencional, la cual según con los investigadores Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que dicho proceso “...no es mecánico ni tiene base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o, si es en grupo, un conjunto de analistas. De modo particular, se empleó esta muestra, pues la investigadora tiene acceso a ella para aplicar las sesiones de aprendizaje sobre la variable aprendizaje cooperativo en este estudio de diseño preexperimental con una pre y posprueba.</p> <p>Tamaño de la muestra: De acuerdo con los autores Hernández, Fernández y Baptista (2014), afirman que la muestra es “un subgrupo de la población de interés sobre la cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse con precisión. Este deberá ser representativo (...)” (p. 173). Para llevar a cabo este trabajo de investigación, la muestra está compuesta por 28 alumnos del 1er. grado sección Leader, quienes cursan la asignatura de Ortografía en un colegio preuniversitario privado.</p>	<p>Variable dependiente: La ortografía</p> <p>Técnica: La encuesta</p> <p>Instrumento: El cuestionario</p> <p>Autora: Rocío M. Lázaro Landeo</p> <p>Año: 2016</p> <p>Monitoreo: La prueba se aplicará en 25 a 30 minutos.</p> <p>Ámbito de aplicación: La prueba mide el manejo de las normas ortográficas en estudiantes entre los 12 y 16 años que cursan educación secundaria en función de los niveles literal, acentual y puntual.</p> <p>Forma de administración: la prueba consta de 20 preguntas objetivas. Es decir, el alumno tiene que marcar la respuesta correcta entre cuatro alternativas. La calificación consiste en colocar un punto por cada respuesta correcta bajo la consideración de que el puntaje máximo es 20.</p>	<p>Descriptiva: En este caso, se elaboraron y se presentaron tablas de frecuencia absolutas y porcentajes. Además, se emplearon medidas de tendencia central y medidas de dispersión como la media aritmética simple, la varianza y la desviación estándar.</p> <p>Inferencial: Para demostrar la confiabilidad, se utilizó el estadístico de Kuder Richardson. Asimismo, los datos que se obtuvieron con el instrumento se sometieron a pruebas de normalidad. Para llevar a cabo esta acción, se empleó la prueba de Shapiro-Wilk, cuya hipótesis nula considera que estos se distribuyen de manera normal, mientras que la hipótesis alterna considera que estos se distribuyen de una forma no normal. También, para determinar las diferencias de las puntuaciones y comprobar la hipótesis de la investigación, se empleó Wilcoxon en la estadística inferencial.</p> <p>Kuder Richardson:</p> $r_{ii} = \frac{n}{n-1} * \frac{Vt - \sum pq}{Vt}$ <p>Shapiro de Wills:</p> $W = \frac{\left(\sum_{i=1}^n a_i x_{(i)}\right)^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}$ <p>Wilcoxon:</p> $Z_{Wilcoxon_{signed-rank}} = \frac{w_s - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE ORTOGRAFÍA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	1. Sobre el uso de la B- V, completa correctamente con las grafías adecuadas: __enefactor, ad__enedizo, __icolor, her__ívoro. a) B-B-B-B b) B-V-B-V c) V-V-B-B d) B-V-B-B	/		/		/		
2	2. Completa con B o V según corresponda: __iceministro, micro__iología, __ida, __ípedo. a) V-V-V-B b) V-B-V-V c) V-B-V-B d) B-B-V-V	/		/		/		
3	3. En la oración: Percibimos, obviamente, que el juez no debía absolver al delincuente. ¿Qué palabra demuestra error en la grafía? a) Percibimos b) Debía c) Absolver d) Obviamente	/		/		/		
4	4. Identifica la palabra correctamente escrita en la siguiente serie: cautibada, vívora, iva, vudú. a) Cautibada b) Vívora c) Iva d) Vudú	/		/		/		
5	5. Sobre el uso de la C-S-Z, completa la siguiente oración con las grafías adecuadas: Tus creen__ias son muy no__ivas. a) C-C b) C-S c) S-S d) S-C	/		/		/		
6	6. Las palabras puñetazo y portazo se escriben con Z porque, según la							

	<p>regla,</p> <p>a) son adjetivos.</p> <p>b) son sufijos aumentativos.</p> <p>c) son excepciones.</p> <p>d) son sufijos despectivos.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
7	<p>7. En la oración: La condeza llegó a la ceremonia del vigésimo aniversario del duque de Italia. ¿Cuántos errores de grafía se identifican?</p> <p>a) 1</p> <p>b) 2</p> <p>c) 3</p> <p>d) 4</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
DIMENSIÓN 2: Nivel acentual		Si	No	Si	No	Si	No	
8	<p>8. Marca la oración, en la cual deban tildarse más palabras con hiato acentual o tilde disolvente.</p> <p>a) La tutora sufre de miopia crónica.</p> <p>b) Maria guarda su propina en una alcancia.</p> <p>c) La raíz cuadrada de veinticinco es cinco.</p> <p>d) Lo enterraron en un ataúd muy lujoso.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
9	<p>9. Es una palabra que no se tilda por acentuación disolvente.</p> <p>a) Oían</p> <p>b) Friísimo</p> <p>c) Creído</p> <p>d) Caídas</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
10	<p>10. Señala las palabras que requieren tilde disolvente.</p> <p>a) Baules- caigua- oceano</p> <p>b) Oído- cortauñas- buho</p> <p>c) Vehículo- camion- tranvia</p> <p>d) Transeunte- alegría- ciudadano</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
11	<p>11. En la serie, reconoce al monosílabo que no debe llevar tilde en ningún caso.</p> <p>a) Si</p> <p>b) Di</p> <p>c) De</p> <p>d) Tu</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
12	<p>12. Señala la oración correctamente tildada.</p> <p>a) Es por tí que soy un duende complice del viento.</p> <p>b) Tengo mucha fé en usted.</p> <p>c) El te está demasiado cargado.</p> <p>d) Sí, mi amor, ya sé lo que debo hacer.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		

	parte del día viendo sus programas favoritos en la televisión un día las sorprendió un apagón y se quedaron sin luz a) 2 b) 4 c) 3 d) 5 e)	✓		✓		✓							
20	20. En el enunciado, "Las fábricas de harina de pescado arrojan sus desechos al mar el Gobierno debería hacer algo para solucionar este problema". El punto que finaliza la primera oración debe colocarse después de a) desechos. b) gobierno. c) mar. d) algo.	✓		✓		✓							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SÍ EXISTE SUFICIENCIA EN ESTE INSTRUMENTO.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mg. MARÍA H. LANDEO SIERRA DNI: 06254676

Especialidad del validador: MAGISTER EN GESTIÓN Y DOCENCIA EDUCATIVA

.....19...de...05...del 2016.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

M. Landeo Sierra

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE ORTOGRAFÍA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel literal							
1	1. Sobre el uso de la B- V, completa correctamente con las grafías adecuadas: __enefactor, ad __enedizo, __icolor, her __ivoro. a) B-B-B-B b) B-V-B-V c) V-V-B-B d) B-V-B-B	✓		✓		✓		
2	2. Completa con B o V según corresponda: __iceministro, micro __iología, __ida, __ípedo. a) V-V-V-B b) V-B-V-V c) V-B-V-B d) B-B-V-V	✓		✓		✓		
3	3. En la oración: Percibimos, obviamente, que el juez no debía absorber al delincuente. ¿Qué palabra demuestra error en la grafía? a) Percibimos b) Debía c) Absolber d) Obviamente	✓		✓		✓		
4	4. Identifica la palabra correctamente escrita en la siguiente serie: cautibada, vívora, iva, vudú. a) Cautibada b) Vívora c) Iva d) Vudú	✓		✓		✓		
5	5. Sobre el uso de la C-S-Z, completa la siguiente oración con las grafías adecuadas: Tus creen __ias son muy no __ivas. a) C-C b) C-S c) S-S d) S-C	✓		✓		✓		
6	6. Las palabras puñetazo y portazo se escriben con Z porque, según la							

	<ul style="list-style-type: none"> b) son sufijos aumentativos. c) son excepciones. d) son sufijos despectivos. 	✓		✓		✓		
7	7. En la oración: La condeza llegó a la ceremonia del vigésimo aniversario del duque de Italia. ¿Cuántos errores de grafía se identifican? <ul style="list-style-type: none"> a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 		X	✓		✓		<i>Una pregunta de este tipo (# de errores) no permite distinguir si se maneja la regla o si tiene memorizada la palabra bien</i>
DIMENSIÓN 2: Nivel acentual		Si	No	Si	No	Si	No	
8	8. Marca la oración, en la cual deban tildarse más palabras con hiato acentual o tilde disolvente. <ul style="list-style-type: none"> a) La tutora sufre de miopía crónica. b) María guarda su propina en una alcancía. c) La raíz cuadrada de veinticinco es cinco. d) Lo enterraron en un ataúd muy lujoso. 	✓		✓		✓		
9	9. Es una palabra que no se tilda por acentuación disolvente. <ul style="list-style-type: none"> a) Oían b) Friísimo c) Creído d) Caídas 	✓		✓		✓		
10	10. Señala las palabras que requieren tilde disolvente. <ul style="list-style-type: none"> a) Baules- caigua- oceano b) Oido- cortauñas- buho c) Vehiculo- camion- tranvia d) Transeunte- alegria- ciudadano 	✓		✓			✓	<i>Por lo consiguiente, no es una pregunta de opción múltiple como las demás</i>
11	11. En la serie, reconoce al monosílabo que no debe llevar tilde en ningún caso. <ul style="list-style-type: none"> a) Si b) Di c) De d) Tu 	✓		✓		✓		<i>¿Será pertinente señalar que las tildes han sido omitidas intencionalmente?</i>
12	12. Señala la oración correctamente tildada. <ul style="list-style-type: none"> a) Es por tí que soy un duende complice del viento. b) Tengo mucha fé en usted. c) El te está demasiado cargado. d) Sí, mi amor, ya sé lo que debo hacer. 	✓		✓		✓		<i>¿En una investigación podemos usar la letra de una canción sin mencionar la fuente?</i>

	parte del día viendo sus programas favoritos en la televisión un día las sorprendió un apagón y se quedaron sin luz a) 2 b) 4 c) 3 d) 5 e)	✓		✓		✓	Como la pregunta 7
20	20. En el enunciado, "Las fábricas de harina de pescado arrojan sus desechos al mar el Gobierno debería hacer algo para solucionar este problema". El punto que finaliza la primera oración debe colocarse después de a) desechos. b) gobierno. c) mar. d) algo.	✓		✓		✓	¿Gobierno con mayúsculas? → Entonces, en la opción b, también.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mg. Gabriela Ida Ferruci Ronboya DNI: 10062835

Especialidad del validador: Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje

22 de mayo del 2016

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Gabriela Ferruci

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE ORTOGRAFÍA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Nivel literal								
1	1. Sobre el uso de la B- V, completa correctamente con las grafías adecuadas: __enefactor, ad__enedizo, __icolor, her__ivoro. a) B-B-B-B b) B-V-B-V c) V-V-B-B d) B-V-B-B	/		/		/		
2	2. Completa con B o V según corresponda: __iceministro, micro__iología, __ida, __ípedo. a) V-V-V-B b) V-B-V-V c) V-B-V-B d) B-B-V-V	/		/		/		
3	3. En la oración: Percibimos, obviamente, que el juez no debía absolver al delincuente. ¿Qué palabra demuestra error en la grafía? a) Percibimos b) Debía c) Absolver d) Obviamente	/		/		/		
4	4. Identifica la palabra correctamente escrita en la siguiente serie: cautibada, vívora, iva, vudú. a) Cautibada b) Vívora c) Iva d) Vudú	/		/		/		
5	5. Sobre el uso de la C-S-Z, completa la siguiente oración con las grafías adecuadas: Tus creen__ias son muy no__ivas. a) C-C b) C-S c) S-S d) S-C	/		/		/		
6	6. Las palabras puñetazo y portazo se escriben con Z porque, según la							

	<p>regla.</p> <p>a) son adjetivos.</p> <p>b) son sufijos aumentativos.</p> <p>c) son excepciones.</p> <p>d) son sufijos despectivos.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
7	<p>7. En la oración: La condeza llegó a la ceremonia del vigésimo aniversario del duque de Italia. ¿Cuántos errores de grafía se identifican?</p> <p>a) 1</p> <p>b) 2</p> <p>c) 3</p> <p>d) 4</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
DIMENSIÓN 2: Nivel acentual		Si	No	Si	No	Si	No
8	<p>8. Marca la oración, en la cual deban tildarse más palabras con hiato acentual o tilde disolvente.</p> <p>a) La tutora sufre de miopía crónica.</p> <p>b) María guarda su propina en una alcancia.</p> <p>c) La raíz cuadrada de veinticinco es cinco.</p> <p>d) Lo enterraron en un ataúd muy lujoso.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
9	<p>9. Es una palabra que no se tilda por acentuación disolvente.</p> <p>a) Oían</p> <p>b) Friísimo</p> <p>c) Creído</p> <p>d) Caídas</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
10	<p>10. Señala las palabras que requieren tilde disolvente.</p> <p>a) Baules- caigua- oceano</p> <p>b) Oido- cortauñas- buho</p> <p>c) Vehículo- camion- tranvia</p> <p>d) Transeunte- alegría- ciudadano</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
11	<p>11. En la serie, reconoce al monosílabo que no debe llevar tilde en ningún caso.</p> <p>a) Si</p> <p>b) Di</p> <p>c) De</p> <p>d) Tu</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
12	<p>12. Señala la oración correctamente tildada.</p> <p>a) Es por tí que soy un duende complice del viento.</p> <p>b) Tengo mucha fẽ en usted.</p> <p>c) El te está demasiado cargado.</p> <p>d) Sí, mi amor, ya sé lo que debo hacer.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

	parte del día viendo sus programas favoritos en la televisión un día las sorprendió un apagón y se quedaron sin luz a) 2 b) 4 c) 3 d) 5 e)	/		/		/				
20	20. En el enunciado, "Las fábricas de harina de pescado arrojan sus desechos al mar el Gobierno debería hacer algo para solucionar este problema". El punto que finaliza la primera oración debe colocarse después de a) desechos. b) gobierno. c) mar. d) algo.	/		/		/				

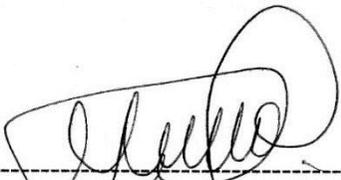
Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []
 Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Menacho Vargas Isabel DNI: 09868315
 Especialidad del validador: Doctora en Administración de la Educación

21 de 05 del 2016

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

PROGRAMACIÓN DE CLASES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Descripción del programa:

Esta propuesta de programa educativo surgió en base a las teorías de distinguidos investigadores que aportaron con sus conocimientos sobre el aprendizaje del ser humano dentro de su medio cultural. Tales autores son Lev Vigotsky con su perspectiva sociocultural, el cual manifiesta que el ser humano adquiere sus conocimientos, ideas, actividades y valores a partir de su trato con los demás. No aprende de la exploración solitaria del mundo, sino al apropiarse o “tomar para sí” las formas de actuar y pensar que su cultura les ofrece. Por otro lado, Albert Bandura con su teoría cognoscitiva social, expresa que el menor aprende de la observación de su medio o entorno social, es decir, se realiza el aprendizaje por medio de la observación y la imitación de los modelos de conducta que aprecia. Por último, Bronfenbrenner con su modelo bioecológico del desarrollo, en el cual identifica los contextos sociales que interactúan en el desarrollo de la persona, tales como la familia, el vecindario, la escuela, la comunidad y toda la sociedad. Por todos estos hechos es que se considera que la interacción del menor con sus semejantes será de gran significancia en su aprendizaje. Por ello, la estrategia del aprendizaje cooperativo promoverá la colectividad, compañerismo y ayuda mutua entre todos para lograr una meta en conjunto. Asimismo, el trabajo realizado por ellos favorecerá su aprendizaje tanto individual como grupalmente. Dicha estrategia se desarrolló a través de tres técnicas que se ajustaban a la realidad de los alumnos, el tiempo en clase y la disponibilidad del ambiente educativo. Estas técnicas cooperativas son los siguientes: Teams Games Tournament (equipos cooperativos y juegos de torneo), Team Assisted Individuation (equipos cooperativos e individualización asistida) y Learning together (aprendiendo juntos).

Objetivos:

De acuerdo a la realidad observada en los estudiantes, se plantearon los siguientes objetivos:

- Mejorar la competencia escrita basada en el manejo normativo de las reglas ortográficas en los estudiantes del 1er. grado de secundaria a través de actividades cooperativas
- Promover el trabajo cooperativo entre los estudiantes basado en la tolerancia, apoyo y responsabilidad a través de actividades cooperativas que permiten el logro de esta meta

Contenido:

- Este programa está basado en el aprendizaje de las normas ortográficas en sus tres niveles: literal, inferencial y puntual de acuerdo a la programación anual que tiene el curso de Ortografía del centro educativo.
- En el nivel literal, se incluyen los principales usos de las grafías como la b, v, s, c, z.

- En el nivel acentual, los contenidos se desarrollan a través de la práctica de las reglas de tildación general (agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas), la tildación diacrítica (monosílabos) y la especial como el hiato acentual.
- En el nivel puntual, los contenidos giran en torno al uso del punto y las principales comas (apositiva, enumerativa y vocativa).

Metodología:

Este programa se centra en el aprendizaje del estudiante a través de actividades cooperativas, las cuales favorecerán el logro de sus tareas. Para la realización de esta estrategia, se empleó tres técnicas cooperativas como son los equipos cooperativos y juegos de torneo, equipos cooperativos e individualización asistida y aprendiendo juntos. En cuanto a la conformación de los grupos, se debe trabajar con grupos de alumnos no mayores a 4 integrantes porque pueden distraerse y en la medida de lo posible se debe evitar ello. Por lo tanto, para un adecuado manejo de cada equipo, lo recomendable es un grupo de 3 a 4 estudiantes. En cuanto al docente, debe mostrarse atento ante cualquier situación incómoda que se pueda presentar en clase, así como algunos conflictos que puedan surgir entre los alumnos. Deberá supervisar cada equipo y estar presto ante cualquier consulta o duda. Asimismo, deberá reconocer el trabajo realizado en equipo por los alumnos porque es un incentivo para ellos y eso los motiva a continuar. Las notas se ubican en una escala vigesimal.

Desarrollo:

Para el desarrollo de este programa, el docente deberá planificar sus sesiones de aprendizaje en torno a sus estudiantes, así como preparar los materiales que servirán para el aprendizaje de ellos (videos de motivación, adivinanzas, refranes, imágenes, fragmentos de cuentos, etc.). Luego, según la programación de contenidos o temas a tratar el docente deberá seleccionar una técnica cooperativa, la cual servirá como eje de unión entre los alumnos. Una vez realizada toda la planificación, deberá conformar los equipos. Queda a criterio del maestro cómo los agrupa. Puede ser por sorteo, según los números de la lista o por afinidad. En este caso en particular, se trabajó con equipos que se juntaron por afinidad o familiaridad. Después, se procede con la realización de todo lo planificado. El docente deberá supervisar en todo momento el compromiso de cada integrante en la resolución de las actividades propuestas; en caso de conflictos internos, deberá resolverlo a través de un diálogo afectivo, así como alentarlos a que colaboren con su equipo. Posteriormente, el docente reconocerá con notas o puntos extra el trabajo realizado por sus estudiantes. En todo momento, debe mostrarse comunicativo, paciente y alentador.

Duración:

Este programa tiene una duración de 10 sesiones de clase, las cuales serán monitoreadas por el docente responsable de este.

SESIONES DE APRENDIZAJE (1)

Logro de la sesión: El alumno aplica la tildación general en palabras.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les pregunta a los estudiantes acerca del tema anterior. En este caso, se les recuerda el silabeo de palabras que realizaron y de que algunas sílabas llevaban la mayor fuerza de voz cuando se pronunciaban. Asimismo, se recogen sus saberes previos sobre este tema.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen la adivinanza escrita en la pizarra o proyectada en el ecran: No soy pájaro, pero puedo volar llevando gente de uno a otro lugar. Puedo ir de Perú hasta Japón, así como de México hasta Ecuador, ¿quién soy? De esta manera, se despierta el interés a los alumnos, porque querrán descubrir la respuesta y, a la vez, observan cómo algunas palabras llevan tilde.	5 min.	Pizarra, Proyector, ecran
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿Por qué algunas palabras de la adivinanza llevan tilde?, ¿por qué otras palabras no están tildadas?, ¿será lo mismo el acento y la tilde?, ¿cuáles son los casos de tildación que conocen? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que saben y a la vez la docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes, en el cual uno de ellos es el representante del grupo. El docente emplea en los alumnos la técnica cooperativa Learning together, en la cual ellos aprenden juntos. La docente les entrega un papelógrafo y plumones a cada grupo para que ellos escriban un listado de 10 palabras extraídas de su libro de Ortografía a las cuales les falta tildar. Dicho listado debe estar silabeado y se debe aplicar la tildación general. Por ejemplo, América, cuadrilátero, etc Al finalizar el trabajo, pegan sus materiales en la pizarra conforme van acabando y la docente socializa con los alumnos la información.	20 min.	Papelógrafo, plumones, cinta adhesiva
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre la tildación general en palabras (anexo 1)	10 min.	Hojas de aplicación, registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios planteados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre la tildación general (Anexo 1)

I. Escribe si los grupos de palabras son agudas o graves. Luego, colócales tildes según las reglas.

perdon
enfermedad
temor
compas
ñandu

resina
consuelo
nectar
facil
caliz

II. Escribe si los grupos de palabras son esdrújulas o sobresdrújulas. Luego, colócales tildes.

vendela
recuerdalo
llevalos
corrígelas
tomalos

vendemela
recuerdamelo
llevatelos
corrígeselas
tomatelos

SESIONES DE APRENDIZAJE (2)

Logro de la sesión: El alumno aplica la tildación especial de palabras con hiato acentual.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les pregunta a los estudiantes acerca del tema anterior. En este caso, se les recuerda los casos de la tildación general y, a su vez, se les indica que no son los únicos casos de tildación. Además, se recogen los saberes previos de este tema.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen el trabalenguas escrita en la pizarra: María fue por su mercadería y trajo una sandía; Raúl salió de expedición y encontró un baúl, mientras Isaías pensaba qué pasaría si saldría con Lucía. (se subrayan aquellas palabras con hiato acentual) De esta manera, se despierta el interés a los alumnos y, a la vez, observan por qué algunas palabras están resaltadas o subrayadas.	5 min.	Pizarra, tizas
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿Por qué algunas palabras del trabalenguas estarán subrayadas?, ¿qué hecho común observan en todas ellas?, ¿esas palabras formarán parte de la tildación general?, ¿conocen estos casos especiales de tildación? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que saben y a la vez la docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes. La docente aplicará como técnica cooperativa el Team Assisted Individuation. Es decir, los alumnos conformados en sus grupos van a trabajar en parejas. Esta pareja resolverá una parte de los ejercicios extraídos del libro de Ortografía, mientras que la otra pareja resolverá la otra parte. De esta manera, ambas parejas completarán todos los ejercicios planteados. Entre ellos coevaluarán el trabajo que realizaron. La docente supervisará el trabajo de cada grupo y resolverá algunas dudas de los alumnos si fuera el caso. El docente socializará la información con todos los alumnos.	20 min.	Libro de Ortografía Lápiz
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre la tildación especial en palabras (anexo 2)	10 min.	Registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre la tildación especial (Anexo 2)



Escribe una palabra con hiato acentual que empieza con la letra señalada en mayúscula, la cual corresponde a cada una de las siguientes definiciones.

- | | |
|--|--------|
| 1. Corriente de agua que desemboca en el mar. | R_____ |
| 2. Sentido que permite la percepción de los sonidos. | O_____ |
| 3. Ciencia que estudia la formación de la tierra | G_____ |
| 4. Ave rapaz nocturna de ojos grandes | B_____ |
| 5. Hermano o primo del padre o de la madre | T_____ |
| 6. Grupo o conjunto de dos personas | D_____ |
| 7. Periodo de tiempo que equivale a 24 horas | D_____ |
| 8. Mueble grande hecho de madera parecido al arca | B_____ |
| 9. Máquina que sirve para levantar peso | G_____ |
| 10. Ciencia que trata de los seres vivos | B_____ |

SESIONES DE APRENDIZAJE (3)

Logro de la sesión: El alumno aplica la tildación diacrítica en oraciones.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les pregunta a los estudiantes acerca del tema anterior. En este caso, se les recuerda los casos de la tildación general y del hiato acentual a su vez se recogen los saberes previos de los alumnos sobre este nuevo tema.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observan el papelógrafo pegado en la pizarra o que puede estar proyectado en el ecran, en el cual se observa los casos de monosílabos que llevan tilde. Por ejemplo: El libro de Lenguaje Él me prestó su libro. Te regalé un peluche. Quiero un poco de té Tu amigo no regresó. Tú eres un gran amigo. De esta manera, se despierta el interés en los alumnos al observar en qué caso un monosílabo se tilda y en qué caso no sucede esto.	5 min.	Proyector, ecran, pizarra, tizas, papelógrafo, cinta adhesiva
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿Por qué un monosílabo lleva tilde y el otro no?, ¿aquellos que llevan tilde cumplirán alguna función?, ¿aquellos que no se tildan que función cumplen?, ¿todos los monosílabos como sol, pan, mar, fui, vi se tildarán?, ¿por qué? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que saben y a la vez la docente anota aquellos aportes de los alumnos en la pizarra y resuelve la duda de los alumnos.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes. La docente aplicará como técnica cooperativa el Team Games Tournament o torneo entre equipos. Es decir, los alumnos conformados en sus grupos van a resolver los ejercicios planteados en el libro. Posteriormente, saldrá sorteado uno de ellos como representante del equipo. Este alumno elegido competirá con los demás en la pizarra. Escribirán cuatro oraciones que formaban parte de los ejercicios del libro, por cada oración escrita correctamente acumulará 5 puntos siendo el total 20. La nota obtenida será para todo el equipo. Finalmente, la docente socializará la información.	20 min.	Libro de Ortografía Lápiz Tizas, registro de notas
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre la tildación diacrítica en oraciones (anexo3)	10 min.	registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre la tildación diacrítica (Anexo3)

Coloca la tilde a los monosílabos subrayados si fuera necesario.

1. El auto lo trajo el.
2. Tu y solo tu puedes entenderme.
3. Los regalos serán para mi familia y para mi.
4. Hazlo, mas no te quejes.
5. Si, yo escribí eso.
6. Te dije que quiero mas te.
7. Solo se que nada se.
8. Mi casa es tu casa, querida amiga.
9. Aun no termino mi tarea.
10. Señor, por favor, de mas limosna a ese pobre hombre.



SESIONES DE APRENDIZAJE (4)

Logro de la sesión: El alumno emplea la tildación diacrítica en textos.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les pregunta a los estudiantes acerca del tema anterior. En este caso, se les recuerda la tildación en monosílabos. Asimismo, se recogen sus saberes previos sobre este tema.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen un fragmento del cuento Un gigante egoísta, el cual puede estar copiada en un papelógrafo o proyectado en el ecran. Por ejemplo: Había una vez, un gigante muy egoísta. Él tenía un jardín muy bello cubierto de flores y árboles. Todos los niños querían entrar a jugar al jardín del gigante, pero él era muy malo con ellos. Mas hubo un problema y el gigante tuvo que viajar a ver a su amigo el ogro de Cornish... De esta manera, se despierta el interés a los alumnos, porque deberán reconocer los monosílabos encontrados en el fragmento.	5 min.	Proyector, ecran
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿Por qué aquellos monosílabos se tildaron?, ¿por qué los otros monosílabos no llevan tilde? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que saben y a la vez la docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes, en el cual uno de ellos es el representante del grupo. El docente emplea en los alumnos la técnica cooperativa Learning together, en la cual ellos aprenden juntos. La docente les entrega papelógrafos y plumones a cada grupo para que ellos escriban un pequeño texto extraído de su libro de Ortografía, a los cuales les falta tildar los monosílabos. Al finalizar el trabajo, pegan sus materiales en la pizarra conforme van acabando. Al término del mismo, la docente socializará la información con todos.	20 min.	Papelógrafo, plumones, maskintape
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre la tildación diacrítica (anexo 4)	10 min.	Pizarra, registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre la tildación diacrítica en textos (Anexo4)



Coloca la tilde diacrítica, incluso las demás tildes estudiadas, en los siguientes textos.

1. El lo supo desde un inicio, pero no dijo mas sobre el asunto. Probablemente, sea mejor para su salud mental olvidar todo lo relacionado con ella. Aun sigue pensando en aquella tarde frente al mar.

Nº de tildes: _____

2. Viviras con el, asi lo decidiste tu y solamente tu. Las mejores decisiones se toman cuando estas tranquila y en paz contigo mismo. De otro modo puedes cometer gravísimos errores.

Nº de tildes: _____

SESIONES DE APRENDIZAJE (5)

Logro de la sesión: El alumno aplica los usos del punto en oraciones y párrafos.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les recuerda a los estudiantes acerca del tema anterior. Asimismo, se recogen sus saberes previos sobre el uso del punto en las oraciones y párrafos.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen un fragmento del cuento El gato negro o cualquier otra historia que el docente considere apropiado, al cual se le han omitido intencionalmente todos los puntos. De esta manera, se despierta el interés a los alumnos, porque se darán cuenta que están leyendo toda la historia de corrido y no tiene sentido, pues es necesario detenerse para volver a comenzar a leer la siguiente oración. Así los alumnos comprenderán la importancia del punto para delimitar las oraciones dentro de un párrafo.	5 min.	Proyector, ecran
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿qué es una oración?, ¿qué es un verbo?, ¿la coma sirve para delimitar una oración o no?, ¿qué signo de puntuación debe colocarse al final de cada oración?, ¿qué pasaría si no se colocan los puntos en un texto?, ¿cómo se leerían sin puntos?, ¿sería correcto?, ¿existen clases de puntos? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que saben y a la vez la docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus equipos con 4 integrantes. La docente aplicará como técnica cooperativa el Team Assisted Individuation. Es decir, los alumnos conformados en sus grupos van a trabajar en parejas. Esta pareja resolverá la mitad de los ejercicios que figuran en el libro de Ortografía que ellos tienen. De esta manera, ambas parejas completarán todos los ejercicios planteados. La docente socializará con ellos la información.	20 min.	Libro de Ortografía Lápiz
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre el uso del punto en oraciones y párrafos (anexo 5)	10 min.	registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre el uso del punto (Anexo5)

Subraya las trece oraciones que constituyen el siguiente texto. Usa el punto y la mayúscula correspondientes.

Un hermoso naranjo se levantaba en medio del campo daba dorados y jugosos frutos los saboreaban el labrador y sus hijos a la fresca sombra de su follaje el naranjo era muy querido por todos los animales del campo sus ramas daban abrigo a muchos pajaritos su ancho tronco y sus salientes raíces servían de morada a los ratones pasaron así muchos años

El árbol envejeció ya no daba frutos sus ramas quedaron peladas y feas los pajarillos y otros animales se fueron a otros árboles jóvenes casi todos lo abandonaron se quedó con él solamente una vieja lechuza



SESIONES DE APRENDIZAJE (6)

Logro de la sesión: El alumno aplica las principales reglas del uso de la b-v.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les pregunta a los estudiantes acerca del tema anterior. Asimismo, se recogen sus saberes previos sobre las reglas del uso de la b-v.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen el video https://www.youtube.com/watch?v=OUj-MtqrOJE sobre el uso de la b-v. De esta forma, se despierta el interés o la curiosidad en ellos.	5 min.	Proyector, ecran
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿en qué casos se aplica la b?, ¿cuáles son aquellas reglas que más recuerdan?, ¿en qué casos se usa la V?, ¿qué ejemplos se acuerdan?, ¿qué otros casos se acuerdan sobre el uso de estas letras? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que han observado y lo que recuerdan. La docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes, para ello, la docente aplicará como técnica cooperativa el Team Games Tournament o torneo entre equipos. Es decir, los alumnos conformados en sus grupos van a resolver los ejercicios planteados en el libro. Posteriormente, saldrá sorteado uno de ellos como representante del equipo. Este alumno elegido competirá con los demás en la pizarra. La docente llamará así a cada representante a competir con los otros. Cada alumno escribirá 5 palabras con el uso de la B-V, para que ganen los puntos para sus equipos deberán escribirlo correctamente. Luego, la docente socializará la información con ellos.	20 min.	Libro de Ortografía Lápiz Tizas
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre el uso de la b-v (anexo 6).	10 min.	registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre el uso de la b-v (Anexo 6)



Reescribe correctamente la palabra con errores de grafía.

- 1) Yo te soñava desde que te tenía en mi vientre.
- 2) El vagavundo estuvo triste esta tarde.
- 3) El bicorrector tuvo 'una idea original.
- 4) Andubo molesto por estas calles.
- 5) Vamos a devolber esta prenda.
- 6) La esponja debe absorver más.
- 7) El tuvo le costó muy caro.
- 8) Estuvieron jugando con el niño adbenedizo.
- 9) Mi visnieto me asombró con su trabalengua.
- 10) El biceministro habló con la prensa.

SESIONES DE APRENDIZAJE (7)

Logro de la sesión: El alumno aplica las principales reglas del uso de la b-v en textos.

Grado: 1ero. Leader

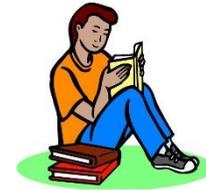
Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les recuerda a los alumnos el tema tratado sobre el uso de la B-V. A su vez, recoge todos los saberes previos de ellos sobre el tema de clase.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen el video https://www.youtube.com/watch?v=Dj_H78x6Gis (video corto de dos minutos que resume los principales usos de la b-v). De esta forma, se despierta el interés o la curiosidad en ellos.	5 min.	Proyector, ecra
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿cuáles son las principales excepciones que han observado del uso de la b?, ¿cuáles son las principales excepciones del uso de la v?, ¿qué ejemplos se acuerdan?, ¿es importante manejar el uso correcto de la b-v?, ¿por qué? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que han observado y lo que recuerdan. La docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes. La docente emplea en los alumnos la técnica cooperativa Learning together, en la cual ellos aprenden juntos. Los estudiantes van a trabajar con papelógrafos y plumones para que ellos escriban un listado de 10 oraciones con el uso de la V-B. Estas oraciones las pueden extraer como ejemplos de su libro de Ortografía. Al finalizar el trabajo, pegan sus materiales en la pizarra conforme van acabando. La docente socializa la información con todos los estudiantes.	20 min.	Papelógrafo, plumones, maskintape
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre el uso de la b-v en pequeños textos. (anexo 7)	10 min.	Pizarra, registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre el uso de la b-v en textos cortos (Anexo 7)

Coloca números para ordenar las oraciones. Luego, reescribelas en un texto usando el punto y una adecuada ortografía.

1) Rumbo al trabajo

- () Había un tráfico insoportable a pocas cuadras de la oficina.
- () Marqué la tarjeta en el reloj electrónico.
- () Desayuné luego de haberme bañado.
- () Desperté en una mañana fría de invierno.



Four horizontal lines for writing the ordered sentences and the final paragraph.

SESIONES DE APRENDIZAJE (8)

Logro de la sesión: El alumno aplica las principales reglas del uso de las grafías y tildación en oraciones.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les recuerda a los estudiantes los casos de tildación tratados en clase, así como los usos de las grafías b-v. Así se va recogiendo los saberes previos en ellos.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los estudiantes que observen los cuatro refranes escritos en la pizarra, a los cuales les falta completar con el uso de la b-v, así como algunas tildes. Por ejemplo: _arriga llena, corazon contento. A ca__allo regalado no se le mira el diente Esco__ita nue__a __arre __ien. Mas __ale __iejo conocido que nue__o por conocer De esta forma, se despierte el interés en los alumnos porque querrán completar los refranes y aplicarán las normas ortográficas tratadas en clase.	5 min.	Pizarra, tizas
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿con qué grafía completarían cada refrán?, ¿qué pasaría si no se colocase la tilde?, ¿cómo se pronunciaría?, ¿sería correcto? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que han observado y lo que recuerdan. La docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes. La docente aplicará como técnica cooperativa el Team Assisted Individuation. Es decir, los alumnos conformados en sus grupos de 4 van a trabajar en parejas. Esta pareja resolverá la mitad de los ejercicios que figuran en el libro de Ortografía que ellos tienen. De esta manera, ambas parejas completarán todos los ejercicios planteados. En este caso, completarán las palabras con B- V y, por otro lado, colocarán la tilde a las palabras que las necesitan. La docente supervisará cada grupo y, finalmente, socializará la información.	20 min.	Libro de Ortografía Lápiz
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre tildación y el uso de la b-v. (anexo 8)	10 min.	registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre tildación y el uso de la b-v (Anexo 8)

Tilda convenientemente en los casos generales y especiales.

- 1) Hare plecentera tu estadia.
- 2) Las teorías eran erroneas.
- 3) Adverti algo extraño en los huespedes.
- 4) Aqui y alla revoloteaban mariposas.
- 5) Comprandole un obsequio, no la haras feliz.

Escribe **b** o **v** según corresponda.

- 1) Cam___io, com___ate, en___iar, cam___ista, en___iudar, zam___o
- 2) ___enezuela, ___enévoló, ___enezolano, ___eneficencia, ___ienaventuranza
- 3) El ___aga___undo ol___idó hasta su nom___re.
- 4) La madre mostró mucha a___negación por su hijo mori___undo.
- 5) El cielo ___enezolano luce ___rumoso.



SESIONES DE APRENDIZAJE (9)

Logro de la sesión: El alumno aplica las principales reglas del uso de la c-s-z.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les recuerda a los estudiantes los casos de tildación tratados en clase, así como los usos de las grafías b-v. Así se va recogiendo los saberes previos en ellos.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen el video https://www.youtube.com/watch?v=Ch3jsmZ1NPw (video corto que presenta los principales casos de la c,s,z). De esta forma, se despierta el interés o la curiosidad en ellos.	5 min.	Proyector, ecran
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos ¿en qué casos se aplica la c?, ¿cuáles son aquellas reglas que más recuerdan?, ¿en qué casos se usa la s?, ¿qué ejemplos se acuerdan?, ¿qué otros casos se acuerdan sobre el uso de estas letras? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que han observado y lo que recuerdan. La docente anota aquellos aportes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes. La docente aplicará como técnica cooperativa el Team Games Tournament o torneo entre equipos. Es decir, los alumnos conformados en sus grupos van a resolver los ejercicios planteados en el libro. Posteriormente, saldrá sorteado uno de ellos como representante del equipo. Este alumno elegido competirá con los demás en la pizarra. Cada estudiante representante de su equipo, escribirá 10 palabras con el uso de la c, s, z en base a su desempeño ganará los puntos para su grupo. La docente socializará la información con ellos.	20 min.	Libro de Ortografía Lápiz Tizas
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre tildación y el uso de la c, s,z. (anexo 9)	10 min.	registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre el uso de la c, s, z (Anexo 9)

Lee atentamente cada grupo de palabras y completa los enunciados.

- 1) fidel**ísimo**, lind**ísimo**, frigid**ísimo**, sapient**ísimo**, crudel**ísimo**, liger**ísimo**

Los superlativos que terminan en _____ se escriben con _____.

- 2) amor**oso**, goz**oso**, sabr**oso**, rug**oso**, horror**oso**, perez**oso**, chism**oso**

Los _____ terminados en _____ se escriben con s.

- 3) social**ismo**, cub**ismo**, romanc**ismo**, social**ista**, real**ista**, indigen**ista**

Se escriben con s las palabras que terminan en *-ismo* e _____.

- 4) vig**ésimo**, trig**ésimo**, cuadrag**ésimo**, quincuag**ésimo**, déc**imo**

Los numerales que contienen _____ se escriben con s, excepto _____.

- 5) rim**ense**, bonaer**ense**, londin**ense**, rioplat**ense**, canadi**ense**, vascu**ence**

Se escriben con s los _____ terminados en *-ense*, excepto _____.



SESIONES DE APRENDIZAJE (10)

Logro de la sesión: El alumno coloca la coma enumerativa, apositiva y vocativa según sea el caso en cada oración.

Grado: 1ero. Leader

Momento de clase	Actividades	Tiempo	Recursos o instrumentos
Apertura	Se les recuerda a los estudiantes el uso del punto, las clases y su funcionalidad. A partir del diálogo con ellos se va recogiendo sus saberes previos sobre el tema.	5 min.	Pizarra
Motivación	Se les pide a los alumnos que observen las tres oraciones escritas en la pizarra sobre el uso de cada una de estas comas interactuando de forma dinámica. Por ejemplo: (Enumerativa) tengo varios amigos: Luis Sonia Pedro y Raquela. (Vocativa) Mamá alcánzame mi mochila. (Apositiva) Miguel Grau el Caballero de los Mares murió valientemente. En estas oraciones, se les ha omitido intencionalmente las comas para que los alumnos reflexionen en qué parte debería colocarse las comas. De esta manera, se despierta el interés a los estudiantes.	5 min.	Pizarra, tizas
Adquisición	Se les pregunta a los alumnos, ¿dónde se colocaría la coma en cada oración?, ¿por qué?, ¿estas comas tendrán algún nombre que permita diferenciarlas? De esta manera, se plantea el conflicto cognitivo en los estudiantes y a través de la técnica lluvia de ideas los alumnos responderán lo que saben y a la vez la docente anota los aportes de los estudiantes en la pizarra y complementa alguna información.	10 min.	Pizarra Tizas
Transferencia	Los estudiantes forman sus grupos con 4 integrantes. El docente emplea en los alumnos la técnica cooperativa Learning together, en la cual ellos aprenden juntos. Para ello, los alumnos trabajarán con papelógrafos y plumones. De esta manera, escribirán 10 oraciones con el uso de estas tres comas. Dichas oraciones las pueden extraer de su material de Ortografía, a las que evidentemente se les debe colocar las comas tratadas en clase. Al finalizar el trabajo, pegan sus materiales en la pizarra conforme van acabando y la docente socializa la información con todos.	20 min.	Papelógrafo, plumones, cinta adhesiva
Evaluación	Los alumnos resolverán la ficha de aplicación sobre el uso de las comas (anexo 10).	10 min.	Pizarra, registro de notas
Cierre	Los estudiantes resolverán los ejercicios señalados en su libro de trabajo correspondiente a este tema.	5 min.	

Ficha de aplicación sobre el uso de las comas (Anexo 10)

I. Coloca la coma vocativa.

- 1) Julio no seas flojo.
- 2) Espero que pronto regreses mi vida.
- 3) Mi programa favorito papá también lo veo en Youtube.

II. Coloca la coma enumerativa.

- 1) Mario compró papa camote y yuca.
- 2) La señorita el señor y los adolescentes se aburrieron.
- 3) Ese alumno es aplicado muy atento y bastante responsable.

III. Coloca las comas apositivas.

- 1) Julio Iglesias un cantante español tuvo muchos romances.
- 2) Espero que pronto regrese Fátima la prima con quien más converso.
- 3) Ya no veo «Los padrinos mágicos» mi programa favorito de hace un par de años.
- 4) La mesa una tabla modesta con cuatro patas está muy vieja.



Prueba de confiabilidad con Kuder Richardson en Excel

Estudiante	ÍTEM M1	ÍTEM 2	ÍTEM 3	ÍTEM 4	ÍTEM 5	ÍTEM 6	ÍTEM 7	ÍTEM 8	ÍTEM 9	ÍTEM 10	ÍTEM 11	ÍTEM 12	ÍTEM 13	ÍTEM 14	ÍTEM 15	ÍTEM 16	ÍTEM 17	ÍTEM 18	ÍTEM 19	ÍTEM 20	
1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	14
2	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	12
3	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	13
4	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	13
5	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	13
6	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	8
7	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	9
8	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	10
9	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	12
																					0
TOTAL	7	8	7	1	7	5	1	5	4	2	0	5	3	2	8	9	8	6	8	8	VARIANZA
P	0.7	0.8	0.7	0.1	0.7	0.5	0.1	0.5	0.4	0.2	0	0.5	0.3	0.2	0.8	0.9	0.8	0.6	0.8	0.8	17.15
Q	0.3	0.2	0.3	0.9	0.3	0.5	0.9	0.5	0.6	0.8	1	0.5	0.7	0.8	0.2	0.1	0.2	0.4	0.2	0.2	56
PQ	0.21	0.16	0.21	0.09	0.21	0.25	0.09	0.25	0.24	0.16	0	0.25	0.21	0.16	0.16	0.09	0.16	0.24	0.16	0.16	3.46

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} * \frac{Vt - \sum pq}{Vt}$$

r= 0.78

Resultados del posprueba

Alumno	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20				
1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	18	6	6	6
2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	7	5	6
3	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	14	5	4	5
4	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	14	4	5	5
5	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	4	5	6
6	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	17	7	5	5
7	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	18	6	7	5
1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	17	5	7	5
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	16	7	5	4
10	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	6	6	6
11	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	4	7	6
12	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	6	7	6
13	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	16	6	5	5
14	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	6	7	6
15	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	7	6	6
16	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	14	5	5	4
17	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	17	5	7	5
18	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	6	7	6
19	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	4	7	6
20	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	7	5	6
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	18	7	5	6
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18	7	5	6
23	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	18	7	6	5
24	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	6	6	6
25	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	17	6	7	4
26	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	7	5	6
27	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	17	5	6	6
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	17	7	5	5

INSTRUMENTO EMPLEADO PARA LA INVESTIGACIÓN**CUESTIONARIO DE ORTOGRAFÍA**

Instrucciones: Estimados alumnos, a continuación, responderán una serie de preguntas tipo prueba objetiva sobre diversos aspectos ortográficos. Marca con una X la respuesta correcta.

Apellidos y Nombres: _____ Grado/sección: _____

Fecha: _____

1. Sobre el uso de la B- V, completa correctamente con las grafías adecuadas: __enefactor, ad__enedizo, __icolor, her__ívoro.
 - a) B-B-B-B
 - b) B-V-B-V
 - c) V-V-B-B
 - d) B-V-B-B

2. Completa con B o V según corresponda: __iceministro, micro__iología, __ida, __imestre.
 - a) V-V-V-B
 - b) V-B-V-V
 - c) V-B-V-B
 - d) B-B-V-V

3. En la oración: Percibimos, obviamente, que el juez no debía absorber al delincuente. ¿Qué palabra demuestra error en la grafía?
 - a) Percibimos
 - b) Debía
 - c) Absolber
 - d) Obviamente

4. Identifica la palabra correctamente escrita en la siguiente serie: cautibada, vívora, birrey, movilidad.
 - a) Cautibada
 - b) Vívora
 - c) Birrey
 - d) Movilidad

5. Sobre el uso de la C-S-Z, completa la siguiente oración con las grafías adecuadas: Tus creen__ias son muy no__ivas.
 - a) C-C
 - b) C-S
 - c) S-S
 - d) S-C

6. Las palabras palazo y chompaza se escriben con Z porque, según la regla,
 - a) son adjetivos.
 - b) son sufijos aumentativos.
 - c) son excepciones.
 - d) son sufijos despectivos.

7. En la oración: La condeza llegó a la ceremonia del vigécimo aniversario del duque de Italia. ¿Cuántos errores de grafía se identifican?
 - a) 1
 - b) 2
 - c) 3
 - d) 4

8. Marca la oración, en la cual deban tildarse más palabras con hiato acentual o tilde disolvente.
- La señora sufre de un mal crónico.
 - María guarda su propina en una alcancía.
 - La raíz cuadrada de veinticinco es cinco.
 - Lo enterraron en un ataúd muy lujoso.
9. Marca la palabra que debería tildarse por ser un caso de hiato acentual.
- Camión
 - Creído
 - Puntapie
 - Coctel
10. Marca la alternativa, en la cual solo se tildan las palabras con hiato acentual.
- Baules- caigua- océano
 - Oído- Biología- tío
 - Corazón- camión- tranvía
 - Transeunte- alegría- ciudadano
11. Reconoce el monosílabo **que no debería tildarse** en ningún caso.
- El
 - Di
 - Aun
 - Tu
12. Señala la oración correctamente tildada.
- Debo comprár muchas vérduras.
 - Tengo mucha fé en ustédes.
 - El te está demasiado cargado.
 - Sí, mi amor, ya sé lo que debo hacer.
13. ¿Qué oración presenta solo tilde diacrítica?
- Comunícate con todos desde hoy día.
 - Anoche leí la biografía de Messi.
 - Él y tú se conocieron más durante esta semana.
 - Tu hermano y tú viajarán por la Amazonía.
14. En la oración: Carlitos, sé sincero con tus semejantes. Se coloca la tilde en el monosílabo "sé", porque
- es un pronombre.
 - proviene del verbo estar.
 - proviene del verbo ser.
 - se refiere al verbo saber.
15. Marca la oración que presenta el uso de la coma vocativa, la cual señala al receptor en el mensaje.
- Andrés Avelino Cáceres, el Brujo de los Andes, murió valientemente.
 - Alcázame mi libro, Pablito.
 - La prensa, según todos, está comprada.
 - Ayer, salí de paseo con mis amigas.
16. ¿Qué oración debería llevar coma enumerativa?
- Fue al cine luego a la pollería.
 - Se tomó el día para descansar y escribir un cuento.
 - No existe motivo alguno para salir de viaje.
 - Cogió el diccionario la revista unos lápices y el viejo libro.
17. En la oración: Estimados amigos les vendo unos ricos tamales. La coma debería ir después de
- estimados.
 - amigos.
 - unos.
 - vendo.

18. Marca la oración que presenta coma apositiva.
- a) Miguel Grau, el Caballero de los Mares, fue un gran patriota.
 - b) Por favor, Anita, abre la puerta.
 - c) A mi parecer, Dragon Ball es muy divertido.
 - d) Llevaré lápices, colores y plumones.
19. Identifica la cantidad de puntos que se omitieron en el siguiente texto: En una pequeña casita, vivían unas hermanas muy buenas ellas pasaban gran parte del día viendo sus programas favoritos en la televisión un día las sorprendió un apagón y se quedaron sin luz
- a) 2
 - b) 4
 - c) 3
 - d) 5
20. En el enunciado, "Las fábricas de harina de algas arrojan sus desechos al mar el Gobierno debería hacer algo para solucionar este problema". El punto que finaliza la primera oración debe colocarse después de
- a) desechos.
 - b) Gobierno.
 - c) mar.
 - d) algo.

Bach. Rocío Lázaro Landeo

Principales usos de las grafías extraídas del Diccionario de la Real Academia de la Lengua 2010

Usos de la B

Se escriben con b la mayoría de las palabras que empiezan con la secuencia siguiente:

Por las sílabas bar y bor: barba, barbacoa, bárbaro, Barcelona, barco, barniz, Bartolomé, borda, bordar, borde, Borgoña. Excepto: Vargas, várdulo, Varsovia, varsoviano y vórtice.

Por las sílabas bu, bus, bur: bucanero, bucear, bucle, bucólico, búfalo

También se escriben con b las palabras que presentan las terminaciones siguientes:

Las palabras terminadas en bilidad: amabilidad, debilidad, estabilidad, habilidad, posibilidad, sensibilidad, visibilidad. Excepto: civilidad y movilidad y sus derivados.

Los verbos terminados en bir: concebir, escribir, exhibir, prohibir, recibir, subir, sucumbir. Excepto. Hervir, servir, vivir, y sus compuestos.

Los verbos terminados en buir: atribuir, contribuir, distribuir, imbuir, retribuir.

Las palabras terminadas en bundo o bunda: abunda, furibundo, meditabunda, moribundo, nauseabundo, pudibundo, tremebunda, vagabundo.

SEGÚN CRITERIOS MORFOLÓGICOS

Se escribe con b en representación del fonema /b/:

Las terminaciones aba, abas, ábamos, abaís, aban: amaba, bajabas, cantábamos, saludábamos, trabajabais. También las formas de este mismo tiempo del verbo ir: iba, ibas, íbamos, iban.

Las palabras que contienen los siguientes prefijos o elementos compositivos bi, bis, biz (dos o dos veces) bianual, bicentenario, bicolor

biblio (libro): biblia, bíblico, bibliófilo, bibliografía, biblioteca.

bio (vida): biodiversidad, biografía, biología, biomasa, bioquímica

Usos de la V

SEGÚN CRITERIOS POSICIONALES O SECUENCIALES

El fonema /b/ se representa con la letra v en los casos siguientes:

Detrás de la secuencia ol: disolver, olvidar, polvo, solvencia, tolva, volver

Después de las sílabas llo, llu, lla, lle: llave, llevar, llover, lluvia.

Las palabras que empiezan con eva, eve, evi y evo: evacuar, evangelista, evasión, evento, eventual, evidente, evitar, evocar, evolución. Excepto: ébano y sus derivados.

Los adjetivos de acentuación llana terminados en avo, ava, ave, evo, ivo, iva: esclavo, octavo, suave, grave, longevo, nueva, breve, leve, activo, decisiva. Excepto: suabo- ba y guajibo-ba

SEGÚN CRITERIOS MORFOLÓGICOS

Se escriben con v en representación del fonema /b/:

Todas las formas verbales que contienen a este fonema, a excepción de las del pretérito imperfecto de indicativo como andar, estar, tener e ir: anduve, estuve, tuve, vaya, ve, voy, pero andaba, estábamos, iban

Las palabras que comienzan con

vice, viz o vi (en vez de) vicealmirante, vicepresidente, vizconde, virrey

video (en relación con la televisión): videocámara, videoclub, videoconferencia, videojuego

Las palabras que terminan con los elementos compositivos:

voro (que se alimenta de): carnívoro, herbívoro, fumívoro, insectívoro

valencia y valente (de valer): ambivalencia, equivalente, ambivalente

Usos de la S

SEGÚN CRITERIOS POSICIONALES O SECUENCIALES

Los adjetivos terminados en oso/a: afectuoso, delicioso, hermosa, resbaloso, verdosa. Excepto: mozo, moza

Las palabras terminadas en sis: análisis, apoteosis, catarsis, catequesis, crisis, énfasis, génesis, metamorfosis, neurosis, prótesis, tesis. Excepto: piscis, viacrucis, glaxis.

SEGÚN CRITERIOS MORFOLÓGICOS

Se escriben asimismo con s:

Las palabras que empiezan por los siguientes prefijos o elementos compositivos:

ense (forma gentilicios): bonaerense, canadiense, cisterciense. Excepto: vascuence.

és- esa (forma gentilicios y otros adjetivos): burgués, japonés

ésimo/a (forma números ordinales): vigésimo, sexagésimo, centésima, millonésima. No se escriben con s décimo-ma y sus derivados undécimos, duodécimo.

ísimo/a (forma adjetivos en grado superlativo): altísimo, bellísima, rapidísimo

Usos de la C

Se escriben con "C" los diminutivos como: cico, cito, cillo, ecito, ecillo, ica, illa, illo, ita, ito. Ejemplo: villancico, pececito, pececillo, panecito, panecillo, pancita, cancioncita, crucecita.

También se escriben con "C" los verbos terminados en cear, ciar, cir, como los plurales de las palabras terminadas en "Z". Ejemplo: cocer, estanciar, distanciar, zurcir, reducir, trazar, maíces, raíces, coces, voces

El plural de las palabras terminadas en Z, que cambian la Z en C y se añade la sílaba **es**. Ejemplos: avestruz avestruces

Las terminaciones cito - cita; cillo - cilla; cico - cica; cecito - cecita; cecillo - cecilla.
Ejemplos: piedrecita, lucecilla, pastorcico, piececito, hombrecillo.

Las terminaciones ancia - encia. Ejemplos: fragancia, clemencia, paciencia, vagancia. EXCEPCIONES: ansia, hortensia.

Las terminaciones icia - icio - icie. Ejemplos: calvicie, delicia, vicio, molicie, noticia, adventicio. EXCEPCIÓN: alisios

Usos de la Z

Se usa la Z en los sufijos **azo**, **aza**, los cuales forman aumentativos y despectivos. Ejemplo: (carro, carrazo), (hacha, hachazo), (comida, comidaza), (camisa, camisaza), etc.

Los sustantivos terminados en **azgo**. Con la excepción de rasgo. Ejemplo: compradrazgo, hallazgo.

Los sustantivos abstractos derivados de adjetivos, con los sufijos **ez** y **eza**. Ejemplo: timidez, honradez, pureza, grandeza.

En los sustantivos abstractos que se forman a partir de un verbo, usan la terminación **anza**.

Ejemplo: (confiar, confianza), (vengar, venganza), (esperar, esperanza).

MATERIAL DE EJERCICIOS CORRESPONDIENTE AL LIBRO DE ORTOGRAFÍA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA - 1ER. GRADO DE SECUNDARIA

Ortografía

10 **Acentuación III**
El acento especial

La tilde disolvente:

El hiato acentual:

El diptongo:

a) El diptongo creciente:

b) El diptongo decreciente:

37

Central 6198-100 Primer año de secundaria

I. Resuelve el ejercicio considerando los siguientes criterios:

- 1) Separar correctamente las sílabas.
- 2) Reconocer la sílaba tónica.
- 3) Escribir la clase de palabra.
- 4) Tildar la palabra si fuera necesario.

Ejemplo:

— sufría	su - fri - a	hiato acentual
Léxico	Sílabeo	Secuencia vocálica
camia		
prohíbe		
caída		
exhortación		
calma		
cartuñas		
fermo		
engreída		
daba		
perspicacia		
manía		
también		
peine		
reina		
resfrío		
caigua		
reído		
geografía		
oíais		
monstruo		

11

Proceso de tildación disolvente de palabras

Objetivo: reconocer y tildar correctamente aquellas palabras que presenten hiato acentual.

I. Separa en sílabas las siguientes palabras y coloca la tilde si fuese necesaria.

Palabras	Separación silábica	Clase de palabra
nien		
sabian		
Raul		
prohiben		
vendia		
ahuman		
ataud		
creia		
país		
caída		
geografía		
actúan		
Sofía		
heroína		
debíamos		
lograron		
reunen		
avellan		
poseído		
vehículo		

Ortografía

II. Escribe una palabra con hiato que corresponda a cada una de las siguientes definiciones.

1) Corriente de agua, bastante considerable, que desemboca en el mar.	r
2) Camino que se sigue para ir a un lugar.	v
3) Empeño con que se realiza una actividad.	o
4) Sentido que permite la percepción de los sonidos.	o
5) Mueble grande con tapa parecido al arca.	b
6) Máquina que sirve para levantar y transportar pesos.	g
7) Persona que secretamente observa o escucha lo que ocurre para comunicarlo a quien tiene interés en saberlo.	e
8) Conjunto de historias de carácter fabuloso sobre dioses, semidioses y héroes de un pueblo o cultura.	m
9) Rama de la biología que estudia los animales.	z
10) Período de tiempo que equivale a veinticuatro horas.	d
11) Órgano de las plantas a través del cual aspiran los alimentos.	r
12) Cuerpo delgado y rígido que acaba en punta.	p
13) Persona que camina por un sitio o lugar.	f
14) Grupo o conjunto de dos personas.	d
15) Hermano o primo del padre o de la madre.	f
16) Persona que padece indigestión o empacho.	o
17) Ave rapaz nocturna de ojos grandes.	b
18) Lugar celestial en el que vivieron Adán y Eva.	p

III. Tilda las palabras que sean necesarias y luego clasificalas según lo requerido.

maíz	leon	policia	lio	bahia
caotico	poseer	tito	alegria	ahora
boa	exigia	Isaac	soez	comia
teatro	mio	sandía	evaluó	cocoa

Hiato simple	Hiato acentual

IV. En el siguiente cuadro, ordena las sílabas de las palabras, coloca las tildes si fuera necesaria e indica el tipo de hiato que presentan

Palabra alterada	Palabra ordenada	¿Hiato simple o hiato acentual?
sis - a - o		
vi - o - na		
ge - po - a - o		
pe - ti - va - o - ra - co		
he - co - sión		
en - ni - a - tre - te		
cam - on - pe		

12

Proceso de tildación disolvente en oraciones

I. Coloca la tilde en las siguientes oraciones (disolvente y general).

- 1) No hacía falta que preguntaras eso.
- 2) Mauricio supuso que aprobaría el curso.
- 3) Mi hermano lo podía perdonar, pero no quiso.
- 4) Pongan las cosas dentro del carro de Saul.
- 5) Raul toma pastillas para dormir todos los días.
- 6) La tutora sufre de miopia crónica.
- 7) La semana pasada vimos un buho en el bosque.
- 8) Los transeuntes deben utilizar los puentes peatonales.
- 9) Lo enterraron en un ataúd muy lujoso.
- 10) La raíz cuadrada de veinticinco es cinco.
- 11) Mariela guarda sus ahorros en su pequeña alcancía.
- 12) Oíamos voces pero no sabíamos de dónde provenían.
- 13) Pensamos que jamás regresaría con ella.
- 14) Vivía pensando en regresar a su país.
- 15) A nosotros nos encanta el curso de Geografía.
- 16) El niño pedía un poco de amor y atención.
- 17) Anoche lei la biografía de Cristiano Ronaldo.
- 18) Acentúa bien las palabras en las oraciones.
- 19) Generalmente llovía por las tardes en Arequipa.
- 20) Luz tenía un método para controlar sus miedos.

14

Acentuación IV

Acento especial y acento diacrítico

1) La tilde diacrítica:

Con tilde diacrítica		Sin tilde	
<i>el</i>	<hr/>	<i>el</i>	<hr/>
<i>tú</i>	<hr/>	<i>tu</i>	<hr/>
<i>mí</i>	<hr/>	<i>mi</i>	<hr/>
<i>sí</i>	<hr/>	<i>si</i>	<hr/>
<i>sí</i>	<hr/>	<i>si</i>	<hr/>
<i>sé</i>	<hr/>	<i>se</i>	<hr/>
<i>se</i>	<hr/>		
<i>té</i>	<hr/>	<i>te</i>	<hr/>
<i>dé</i>	<hr/>	<i>de</i>	<hr/>
<i>más</i>	<hr/>	<i>mas</i>	<hr/>
<i>aún</i>	<hr/>	<i>aun</i>	<hr/>

Capítulo 14

I. Resuelva tomando en consideración los siguientes criterios:

- Reconocimiento de las clases de categorías
- Poner la tilde si fuera necesaria.

Ejemplo:

— <u>Tú</u> recuperarás muy pronto <u>tu</u> dinero	Pronombre – Adjetivo
---	----------------------

Oraciones	Categorías
1) <u>El</u> auto lo trajo <u>el</u> .	
2) El amor de mi vida han sido <u>tu</u> hermana y <u>tu</u> .	
3) <u>Tu</u> y solo <u>tu</u> puedes entenderme.	
4) <u>Se</u> que te gusta: <u>se</u> sincero.	
5) Las cosas serán todas para <u>mi</u> familia y para <u>mi</u> .	
6) <u>Mi</u> casa es <u>tu</u> casa, amiga mía.	
7) <u>Si</u> , yo escribí aquello.	
8) Lo quiere todo para <u>si</u> .	
9) Volveré <u>si</u> <u>tu</u> me lo pides.	
10) <u>Se</u> <u>tu</u> mismo, no imites.	
11) Solo <u>se</u> que nada <u>se</u> .	
12) El hombre <u>se</u> quedó callado cuando volvió en <u>si</u> .	
13) Alcánceme un <u>te</u> de buena marca.	
14) Yo <u>te</u> necesito en verdad mucho.	
15) Quiere que le <u>de</u> dos <u>tes</u> para la tarde.	
16) <u>Si</u> , si piensa en <u>si</u> mismo, si irá.	
17) <u>Te</u> dije que quiero más <u>te</u>	
18) Hazlo, <u>mas</u> no <u>te</u> quejes.	
19) <u>Aun</u> sin <u>el</u> lo haré.	
20) Por ti <u>el</u> vino <u>de</u> viaje.	

17

Usos de grafías l: *b* y *v*

I. Completa las reglas del uso de la letra *b*.

Se escribe con la letra *b*...

1) después de la letra

cambiar

ambos

combate

2) la palabra que empieza con , y

buque

burbuja

buscar

• Excepto _____:

3) la palabra en que el sonido /b/ precede a otra

abrazo

obtener

abstracto

4) si termina en y

moribundo

prohibenda

habilidad

• Excepto _____:



EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA MEJORAR LA ORTOGRAFÍA

Nombres y apellidos:

Rocío María Lázaro Landeo

isoland@outlook.com

**Escuela de Postgrado
Universidad César Vallejo Filial Lima**

Resumen

El presente artículo sintetiza el trabajo de investigación “El aprendizaje cooperativo para mejorar la ortografía”. El principal objetivo de este trabajo fue determinar en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado. La metodología corresponde al enfoque cuantitativo; el nivel es explicativo y de tipo aplicada. Asimismo, el método empleado es el hipotético-deductivo y su diseño es experimental, de tipo preexperimental. Se concluyó que el aprendizaje cooperativo mejoró la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, ortografía, literal, acentual, puntual

Abstract

This article summarizes the research work "Cooperative learning to improve spelling". The main objective of this study was to determine the extent to which cooperative learning improves the spelling of high school students in a private pre-university college. The methodology corresponds to the quantitative approach; The level is explanatory and of applied type. Also, the method used is the hypothetico-deductive and its experimental design

is preexperimental. It was concluded that cooperative learning improved the spelling of 1st grade students.

Key words: cooperative learning, spelling, literal, accentual, punctual

Introducción

En estas últimas décadas, se han evidenciado diversas problemáticas que han afectado a la educación peruana. En base a estos sucesos, la investigación se basó en el desarrollo de la competencia escrita de los alumnos, como es el manejo de las reglas ortográficas, puesto que es una carencia en los alumnos cuando escriben. Este propósito se desarrolló a través de actividades cooperativas en el aula, las cuales permitieron la inclusión y ayuda mutua entre los estudiantes para alcanzar la meta propuesta. El planteamiento del problema partió de la interrogante en qué medida el aprendizaje cooperativo mejora la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Dicho planteamiento corresponde con la línea de investigación denominada Innovaciones pedagógicas. En cuanto a las justificaciones presentes en toda investigación, desde la perspectiva práctica, es de suma importancia aplicar esta metodología, porque producirá resultados beneficiosos para el estudiante. En lo concerniente al aspecto social, el trabajo cooperativo ha estado presente desde la evolución del hombre y debido a esto se ha podido sobrellevar, resolver y remediar distintos obstáculos presentes en la vida y, en lo relacionado con el aspecto metodológico, contribuye con la innovación de nuevas prácticas docentes en el aula.

Antecedentes del problema

Alvarado (2015) sustentó en la Universidad de Rafael Landívar- Guatemala, su tesis “Aprendizaje cooperativo y su incidencia en la ortografía”, para obtener el grado académico de maestría. El tipo de investigación es cuantitativa de diseño cuasi-experimental. En síntesis, llegó a las siguientes conclusiones: se determinó que sí existe diferencia significativa cuando

se comparó la ortografía de los estudiantes antes y después del aprendizaje cooperativo. Por otro lado, se comprobó con los resultados que las técnicas del aprendizaje cooperativo y el trabajo grupal mejoraron la ortografía de los alumnos.

Bernardo (2013) sustentó en la Universidad César Vallejo su tesis “Aplicación del programa Corrijo mis errores” en la acentuación ortográfica en estudiantes de secundaria institución educativa N°7224- Villa El Salvador 2013”, para obtener el grado de académico de doctor. Su investigación es aplicada de diseño cuasiexperimental. En síntesis, llegó a las siguientes conclusiones: en primer lugar, demostró que la aplicación del programa “Corrijo mis errores” tiene efectos en la mejora de la acentuación ortográfica en los estudiantes. En segundo lugar, la aplicación del programa “Corrijo mis errores” mejoró la acentuación general, diacrítica y compuesta en los estudiantes del 4º grado de secundaria de la institución educativa N° 7224 “Elías Aguirre”- Villa El Salvador 2013.

Revisión de la literatura

Se entiende por aprendizaje no solo a lo relacionado con el ambiente escolar. Este término señala el resultado de un proceso de asimilación entre el sujeto y el medio que lo rodea. El aprendizaje se produce todos los días en nuestra vida y no de manera intencional. El ser humano se enfrenta a diversas situaciones y esa experiencia permite en el hombre aprender a sobrellevarlas, adaptarlas y en la medida de lo posible tratar de resolverlas. Como lo mencionan los autores Arias, Cárdenas y Estupiñán citado por Meza y Lazarte (2009).

El aprendizaje cooperativo

Para Benito y Cruz (2009) el aprendizaje cooperativo es una estrategia de aprendizaje, en el cual el docente utiliza este método para el trabajo conjunto de los miembros de pequeños grupos de alumnos para maximizar el aprendizaje. El profesor planifica la tarea a realizar y los alumnos la desarrollan de forma coordinada, colectiva e interdependiente. El núcleo o base

del aprendizaje cooperativo consiste en que los alumnos trabajen juntos para completar una tarea donde se preocupan tanto de su aprendizaje como el de sus compañeros.

La ortografía

Por su parte, Según Martínez (2008) define la ortografía como parte de la gramática que establece los principios normativos para la correcta escritura de las palabras de una lengua, su división final de línea y el empleo de los signos de puntuación, la tildación, las mayúsculas, etc. entendida así la ortografía, su enseñanza en los centros educativos durante tiempo atrás y hasta la actualidad está asociada al aprendizaje de normas ortográficas que se ocupan de aquellos fonemas que se representan con más de un grafema o de aquellos grafemas que representan más de un fonema. Las reglas del uso de la tilde, del uso de las mayúsculas y signos de puntuación completan los contenidos de los que se ocupa la ortografía.

Junto con las letras se emplean en la escritura otros signos que sirven para determinar el modo con que se han de pronunciar las palabras y las oraciones. En ese sentido, la ortografía establece cómo se han de emplear las letras y los signos auxiliares de la escritura. Es así que en esta se presentan tres niveles o aspectos definidos. La ortografía literal, o también llamada uso de las letras en las palabras; la ortografía acentual, o de acentuación de la sílaba y la ortografía puntual, o de uso de los signos de puntuación en el párrafo. Según Pérez citado por Mamani (2014)

Metodología

El diseño empleado en esta investigación es el experimental. Según los investigadores, Hernández, Fernández y Baptista (2014) manifiestan que este diseño “se refiere a un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes. Además, el diseño es de tipo preexperimental con pre y posprueba. La población estuvo constituida por 460 estudiantes distribuidos en 13 secciones, cuyas edades fluctúan entre 11 y 12 años

aproximadamente. La muestra estuvo compuesta por 28 alumnos del 1er. grado sección Leader, quienes cursan la asignatura de Ortografía. De todo el constituyente poblacional tomado en cuenta, la muestra seleccionada fue no probabilística intencional, ya que la investigadora tuvo acceso a ella.

La técnica que se empleó en esta investigación fue la encuesta, cuyo instrumento empleado fue el cuestionario. Asimismo, en esta investigación se recurrió a la validación de tres expertas. Ellas son la doctora en Administración de la Educación Isabel Menacho Vargas, la magíster en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, María Landeo Sierra y la magíster en Problemas de Aprendizaje, Gabriela Ferrucci Montoya. Todas concluyeron que el instrumento tenía suficiencia y era aplicable.

Posteriormente de haber recolectado los datos, se procedió con el análisis estadístico. Para llevar a cabo este procedimiento, se utilizó el software estadístico SPSS 20.0, el cual, también, se emplea para medir la prueba de normalidad. Asimismo, se trabajó Shapiro-Willk, porque la muestra a tratar era menor a 50 sujetos y el estadístico de Wilcoxon.

Resultados

En los resultados generales, se apreció que cuando los alumnos rindieron el preprueba, la mayoría de ellos se encontraban en un nivel de inicio y proceso. Posteriormente a la aplicación de las sesiones sobre el aprendizaje cooperativo y la posprueba ortográfica, el alumnado cambió al nivel logrado y destacado en un porcentaje considerable. Esto demuestra que los alumnos, después de haber recibido esta estrategia, mejoraron su ortografía. Además, se observó que existió un predominio de rangos positivos. Esto demostró que las puntuaciones de la posprueba son superiores que la preprueba.

Respecto al contraste de la prueba de hipótesis, los estadísticos de la tabla que se muestran, se tiene el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,643^b < -1,96$). Así mismo, el grado de significación

estadística $p < \alpha$ ($.000 < .05$). Por lo tanto, existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016 porque se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

Discusión

De acuerdo con la prueba de hipótesis general, se puede afirmar que el aprendizaje cooperativo mejoró la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016 con un valor de $Z = -4,643^b$ y el $p = .000 < .05$ del estadístico de Wilcoxon. Estos resultados coinciden con aquellos obtenidos por la investigadora internacional Alvarado (2015), la cual determinó que sí existe una diferencia significativa cuando se comparó la ortografía de los estudiantes del primero básico del curso de Comunicación y Lenguaje del colegio Liceo Cristiano Canaán- Guatemala. Del mismo modo, el investigador nacional Rondinel (2015) concluyó en su tesis que el método del aprendizaje cooperativo incrementó el nivel de aprendizaje en el área de comunicación. Dicho aprendizaje obtuvo un porcentaje de 91%. Cabe señalar que todos los resultados obtenidos en este trabajo y en las investigaciones anteriores tuvieron como fuente diversos autores como Vigotsky citado por Woolfolk (2010) con su teoría del aprendizaje social. Dicho aprendizaje sostiene que el ser humano no aprende solo, sino que convive con los demás y, por lo tanto, aprende de ellos mediante la observación y la reflexión.

Conclusiones

De acuerdo con la hipótesis general, se demostró que el aprendizaje cooperativo mejoró la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para tal efecto, se trabajó mediante el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,643^b < -1,96$) y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$). Por ello, se ha logrado el objetivo general.

Respecto a la hipótesis específica 1, se determinó que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel literal de la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para tal caso, se trabajó mediante el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,414^b < -1,96$) y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$).

Según con la hipótesis específica 2 se determinó que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel acentual de la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para llevar a cabo dicha comprobación, se ha trabajado mediante el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,663^b < -1,96$) y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$).

En tanto a la hipótesis específica 3, se determinó que el aprendizaje cooperativo mejoró el nivel puntual de la ortografía de los estudiantes del 1° grado de secundaria de un colegio preuniversitario privado 2016. Para tal efecto, se trabajó con el estadístico de Wilcoxon con el $z_c < z_{(1-\alpha/2)}$ ($-4,436^b < -1,96$), y con el grado de significación estadística $p < \alpha$ ($,000 < ,05$).

Referencias bibliográficas

- Alvarado, A. (2015). *Aprendizaje cooperativo y su incidencia en la ortografía* (Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar). Recuperado de <https://goo.gl/yvAzCO>
- Benito, A. y Cruz, A. (2009). *Nuevas claves para la docencia universitaria*. España: Narcea, S.A. de ediciones.
- Bernardo, M. (2013). *Aplicación del programa “Corrijo mis errores” en la acentuación ortográfica en estudiantes de secundaria institución educativa N° 7224- Villa El Salvador 2013*. (Tesis de doctorado, UCV). (Acceso el 2 de abril del 2016).
- Gómez, A. (2006). *Los inventarios cacográficos en ortografía*. España: Ediciones toro mítico.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ª. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Mamani, E. (2014). *La ortografía en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución educativa Manuel Seoane Corrales-UGEL-Ventanilla*. (Tesis de licenciatura, UCV). (Acceso el 23 de abril de 2016).
- Meza, A. y Lazarte, C. (2009). *Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz*. Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Rondinel, A. (2015). *El trabajo cooperativo y su incidencia en el aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes del primer grado de secundaria*. (Tesis de maestría, UCV). (Acceso el 2 de abril del 2016).
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. (11ª. ed). México: Pearson Educación, S.A.