



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 162-ZAMORA

**LA ENSEÑANZA DE LA ETIMOLOGÍA Y ORTOGRAFÍA
DEL VOCABULARIO. UNA EXPERIENCIA CON ALUMNOS
DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

FELIPE JORGE LÓPEZ LÓPEZ

ZAMORA, MICH., DICIEMBRE DE 2011.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 162-ZAMORA

**LA ENSEÑANZA DE LA ETIMOLOGÍA Y ORTOGRAFÍA
DEL VOCABULARIO. UNA EXPERIENCIA CON ALUMNOS
DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS

QUE PRESENTA:

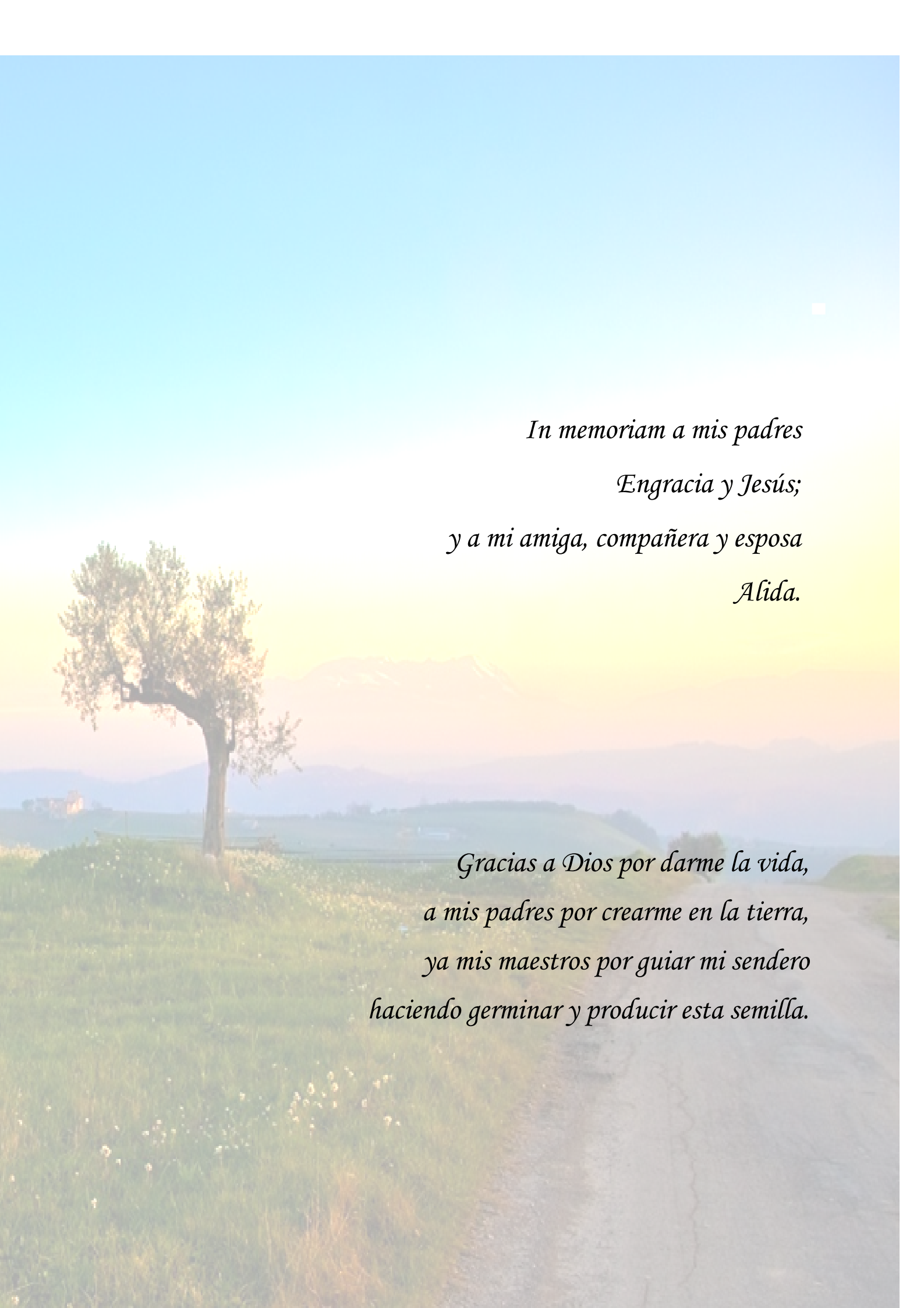
FELIPE JORGE LÓPEZ LÓPEZ

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN.**

ZAMORA, MICH., DICIEMBRE DE 2011

Hoja de dictamen





*In memoriam a mis padres
Engracia y Jesús;
y a mi amiga, compañera y esposa
Alida.*

*Gracias a Dios por darme la vida,
a mis padres por crearme en la tierra,
ya mis maestros por guiar mi sendero
haciendo germinar y producir esta semilla.*

1.5	Evaluación de los cambios y aptitudes de los alumnos al aprender la etimología y ortografía del vocabulario.....	63
	Conclusión.....	66

CAPÍTULO II. LA ETIMOLOGÍA Y ORTOGRAFÍA DEL VOCABULARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA

	Introducción.....	69
2.1	La relevancia que suscitó la elaboración y ejecución de los proyectos didácticos en la dinámica de la clase.....	70
2.2	Estrategias relevantes para propiciar la producción, conocimiento y uso de vocabulario técnico y científico.....	74
2.3	Las experiencias obtenidas en el proceso enseñanza-aprendizaje de las prácticas sociales del lenguaje.....	83
2.4	Las acciones que resultaron pertinentes para la comprensión de la estructura de las palabras.....	89
2.5	Actividades que favorecieron la escritura y la interpretación del vocabulario.....	93
2.6	La funcionalidad comunicativa de las etimologías y de la ortografía.....	99
2.7	El adolescente y las formas de emplear la etimología y ortografía del vocabulario.....	102
2.8	Vocabulario cotidiano de los estudiantes de educación secundaria.....	106
2.9	El uso y aplicación de los materiales didácticos para la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario.....	111

Introducción.....	117
3.1 Aplicación final del Protocolo del INEE	118
3.2 Logros obtenidos	122
3.3 Limitaciones.....	130
3.4 Resultados en la formación profesional.....	133
3.5 Retos y acciones para mejorar la práctica docente.....	136
Conclusión.....	140
CONCLUSIONES.....	143
FUENTES DE CONSULTA.....	155
ANEXOS	
Anexo número uno: Croquis de la Escuela Secundaria Federal “Lázaro Cárdenas”.....	162
Anexo número dos: Historia vacacional.....	163
Anexo número tres: Carta de agradecimiento.....	164
Anexo número cuatro: Expectativas para el ciclo escolar.....	165
Anexo número cinco: Concentrado de la codificación inicial de errores ortográficos cometidos por los alumnos en la evaluación diagnóstica.....	166
Anexo número seis: Encuesta a los padres de familia.....	167

Anexo número diez: Red semántica de mujer.....	178
Anexo número once: Tema “Noche de Muertos en Michoacán” y guía para recopilar información.....	179
Anexo número doce: Vocabulario de Introducción a la Física y Química.....	184
Anexo número trece: Reglamento escolar de grupo.....	190
Anexo número catorce: Historia escrita con base a varios cromos.....	194
Anexo número quince: Crucigrama.....	197
Anexo número dieciséis: Familia léxica vinculada del verbo contar.....	200
Anexo número diecisiete: Scatergoris con prefijos y sufijos.....	201
Anexo número dieciocho: Ficha de resumen del tema: “Fenómeno del niño”.....	203
Anexo número diecinueve: Historia de las vacaciones de Semana Santa.....	204
Anexo número veinte: Carta de invitación a la madre.....	205
Anexo número veintiuno: Expectativas de fin de año escolar.....	206
Anexo número veintidós: Concentrado de la codificación final de errores ortográficos cometidos por los alumnos después del tratamiento.....	207
Anexo número veintitrés: Tabla de operacionalización de variables.....	210
Anexo número veinticuatro: Técnicas utilizadas para la recopilación de la Información.....	213
Anexo número veinticinco: Prefijos, sufijos y palabras derivadas y Compuestas.....	214

INTRODUCCIÓN

Escribir con referencia a la observación y práctica docente es posible hacerlo trasladando la mente a través del tiempo y del espacio para reconocer las experiencias obtenidas, su importancia, todo aquello que las facilitó u obstaculizó y sus productos convertidos en logros, cuyo reconocimiento implícitamente establece los retos a enfrentar en otro tiempo.

En la práctica, sea incipiente o fecunda, el docente investigador busca preparar, fortalecer y cimentar con bases sólidas su capacidad de actuación frente a grupos de alumnos desempeñando con profesionalismo la docencia; así mismo conduciendo a los depositarios del resultado de su actuación a que resuelvan las deficiencias detectadas en el proceso enseñanza-aprendizaje, en este caso a los discentes que practican la escritura con errores ortográficos.

En principio, al realizar la investigación resultó básico situarla en tiempo y espacio a través de su contextualización. Analizar los elementos del escenario, los actores, contenidos curriculares y el momento en el cual sucedieron las acciones permitiendoidentificar sus características de acuerdo a la realidad en la que se situaron, así como su incidencia en el proceso y los resultados. Por tanto, el tema de estudio es: “La enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario. Una experiencia con alumnos de primer grado de educación secundaria”, cuyo fundamento está en el contenido curricular: *Etimología y ortografía del vocabulario*; ubicado en el ámbito de estudio del primer bloque del Programa de Español de primer grado de Educación Secundaria 2006 (p. 41).

La investigación inició con el análisis de los resultados de la evaluación diagnóstica en la cual se detectaron múltiples deficiencias ortográficas en la

escritura de los alumnos, generando esta investigación con el objetivo de realizar diversas acciones para superarlas y fortalecer la comprensión, interpretación y producción de textos en todas las disciplinas educativas por parte de los estudiantes, considerando que la lengua escrita es un elemento determinante en los procesos de construcción de saberes y en el desarrollo de habilidades lingüísticas; lo cual requiere que el vocabulario utilizado etimológica y ortográficamente sea correcto para asegurar la efectividad de la comunicación.

Ante los resultados de la valoración diagnóstica, el docente aplicó una nueva evaluación pero ahora mediante el Sistema de codificación de errores ortográficos¹ del Protocolo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE); apoyándose, además, en las técnicas de: observación, participación, entrevistas a los alumnos, docentes y padres de familia.

Al conocer los nuevos resultados, alumnos, colectivo docente y padres de familia se concientizaron sobre la magnitud del problema e importancia de resolverlo en beneficio del proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos. Así, con base en las características de los estudiantes se decidió aplicar el Protocolo del INEE como instrumento de valoración, el cual establece los límites de la práctica, evaluación del proceso y resultado al indicar las categorías gramaticales codificadas a justipreciar.

Después de obtener el diagnóstico se decidió buscar la solución del problema mediante el desarrollo de la etimología y ortografía del vocabulario, para ello los involucrados acordaron un plan de acción que inició con la descripción de la metodología a utilizar en el desarrollo investigativo. Al respecto, la misma asignatura Español sugiere se trabaje mediante proyectos didácticos; y por tratarse de un proceso en el que intervienen directamente varios elementos

¹ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2007). Protocolo de evaluación Sistema de codificación de errores ortográficos.

humanos desde el análisis del diagnóstico, la detección del problema y la propuesta de solución a través de la elaboración, ejecución y evaluación de los proyectos, la metodología que se planteó aplicar en el proceso es la Investigación-Acción por sus características de participación democrática y simultánea de los actores. El siguiente paso fue la construcción del objeto de estudio y la fundamentación del procedimiento para desarrollar la investigación.

En el Capítulo I se realiza el análisis del propósito de la Educación Secundaria, continúa con el perfil de egreso del estudiante, los propósitos de la asignatura de Español fundamentando su enfoque comunicativo y funcional mediante el desarrollo como eje central de las prácticas sociales del lenguaje a través de proyectos didácticos; cimentando esta investigación en el ámbito de estudio, cuyo propósito es apoyar a los alumnos en su desempeño para que se puedan expresar oralmente y por escrito utilizando un lenguaje formal y académico.

Así mismo le da cuerpo la etimología y ortografía del vocabulario a través de su análisis como tema de estudio, utilidad e importancia en la enseñanza secundaria; la morfología y semántica de las palabras con su didáctica; la evaluación en los cambios y aptitudes de los alumnos al aprender el *corpus* de estos contenidos.

La importancia de este capítulo está en los conceptos que sustentan la teoría, el fundamento y la fortaleza de cada definición analizada y utilizada en la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje.

El aspecto medular de esta investigación se ubica en el Capítulo II que contiene el desarrollo del tema de estudio, cuyo análisis parte de lo relevante de la elaboración y ejecución de los proyectos didácticos; pasando por las técnicas,

estrategias y actividades pertinentes para propiciar la producción, saberes y uso del vocabulario técnico, científico y coloquial a través de las prácticas sociales del lenguaje en el proceso enseñanza-aprendizaje favoreciendo la escritura, conocimiento y uso del léxico mediante la funcionalidad comunicativa de las etimologías y de la ortografía.

De igual manera se estudia la aplicación de los recursos didácticos apropiados a los contenidos, alumnos y contextos escolar, familiar y sociocultural. Este análisis permite al docente tener el valor que fortalece su práctica profesional y la de los estudiantes con referencia a su capacidad para elegir, preparar, aplicar y evaluar materiales pedagógicos en el proceso educativo.

El análisis valorativo de los resultados de la investigación y su comparación con la evaluación diagnóstica, así como su influencia en los estudiantes y en el desempeño docente, se realiza en el Capítulo III a partir de los logros obtenidos durante el desarrollo del proceso y su incidencia en el perfil de egreso de los alumnos; las limitaciones de la práctica; de los resultados en el cambio del perfil formativo profesional del mentor. Es importante citar que al principio se fijan objetivos factibles de lograr y de comparar con los productos finales para reconocer valorativamente el trabajo ejecutado en la realidad donde surgen retos desencadenando acciones que deben realizar educandos y maestro para mejorar su desempeño actual y futuro.

A través de esta dinámica se fundamenta la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario en los cuatro pilares de la educación, buscando desarrollar competencias, utilizar las estrategias relevantes y pertinentes para integrar los temas de forma articulada mediante proyectos didácticos basados en el trabajo participativo, fortaleciendo las competencias transversales posibilitando integrar y relacionar los contenidos de las diversas asignaturas.

En síntesis, a través de esta investigación se analiza la identificación del problema de la escritura con errores de ortografía de un grupo de alumnos de primer grado de educación secundaria y el proceso de solución mediante el desarrollo del contenido curricular: Etimología y ortografía del vocabulario, a través del trabajo docente con base en técnicas, estrategias, recursos materiales, etc., pertinentes; de igual manera, evaluando su incidencia en las prácticas sociales del lenguaje (básicamente en la lengua escrita) del perfil de egreso de los educandos y en la formación profesional del educador; realizando el continuum en el ámbito de estudio mediante el enfoque comunicativo y funcional de la asignatura Español e intersección de la investigación acción y los proyectos didácticos ejecutados a través de un trabajo participativo.

Tema de estudio

a) Contextualización

La dinámica de gestión en búsqueda del mejoramiento en los servicios que brinda una institución educativa a su comunidad estudiantil, personal docente, administrativo, directivo y de apoyo siempre ha existido, sin embargo desde hace aproximadamente tres décadas las entidades oficiales, privadas y mixtas han tenido que redoblar esfuerzos para satisfacer las necesidades sentidas de su población, las cuales son cada vez más apremiantes debido al mismo desarrollo socioeconómico, científico, tecnológico y a la agobiante situación actual endógena que se pervive (violencia, desempleo, narcotráfico, corrupción, desastres naturales, salud, inseguridad, migración, miseria, entre otros) y por situaciones exógenas como las dinámicas socio-culturales y económicas enmarcadas en el fenómeno de la globalización con su avasalladora fuerza destructora de identidades y de sometimiento (Delors, 1996).

A raíz de ello se han implementado estrategias de acción donde la comunidad se ha vuelto cada vez más participativa, resultando indispensable para las instituciones educativas buscar y trabajar con ella identificando a través de la misma las verdaderas necesidades de la población con el ánimo de acceder a ayudas útiles en su formación y transformación.

De tal manera se evidencian los alcances que representa realizar acciones de acuerdo a las necesidades de la realidad en las que se ve inmerso el talento humano que los formula y la comunidad que los requiere. Por tanto, es importante situar el espacio físico en donde se desarrolla la actividad educativa.

Por lo mismo, es necesario conocer el contexto comunitario en donde se ubica la institución educativa que se desea averiguar, evaluar y transformar a través de la incidencia, aplicación o desarrollo de la práctica docente que, además, requiere se conozca el ámbito escolar por la importancia que tiene su realidad con relación a las labores del profesorado.

Por las razones citadas, a continuación se presenta el marco socio-histórico y geográfico de la Escuela Secundaria Federal "Lázaro Cárdenas" (en adelante escuela) y de la Tenencia de Las Guacamayas, con el fin de apropiarse de su realidad por medio del conocimiento para desarrollar de la mejor manera posible la práctica docente y obtener los resultados óptimos buscados en el proceso enseñanza- aprendizaje.

La Escueladepende de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán, es una institución educativa de Educación Secundaria que se ubica en Avenida Maracaibo número 3, Colonia Francisco J. Múgica del Campamento Obrero, Tenencia de Las Guacamayas, Municipio de Lázaro Cárdenas, Michoacán; fue fundada en el año de 1979, iniciando sus funciones

inmediatamente en el ciclo escolar 1979-1980, destacando su propósito de dar respuesta a la demanda de educación secundaria de los habitantes de la comunidad. Inició sus actividades educativas en las instalaciones de la escuela primaria "Gral. Heriberto Jara" con tres grupos de primer grado. A principios del ciclo escolar 1980-1981 se trasladó a su edificio, en el que continúa hasta la fecha.

Actualmente la estructura física de la institución es la siguiente: 18 aulas de clase, 6 talleres, un edificio administrativo, una prefectura, una biblioteca escolar y una en cada salón, 2 laboratorios de ciencias naturales, las aulas: de medios, Digital Telmex y sindical; las canchas deportivas de: fútbol rápido, básquetbol, dos de voleibol y una de usos múltiples con aforo para 1,500 personas; una plaza cívica con un busto del Gral. Lázaro Cárdenas del Río; sanitarios múltiples separados en dos secciones: para estudiantes y para docentes, que a su vez se dividen en femenil y varonil; un almacén de material deportivo; una amplia cooperativa escolar; huertos escolares; zonas de estacionamiento, pasillos y jardinería. En términos generales, el estado físico de la escuela es regular. (Anexo número uno)

En la escuela funcionan los turnos matutino y vespertino; atendándose en el segundo, durante el ciclo escolar 2009-2010, a 632 alumnos cuya edad fluctúa entre los 11 y 17 años, distribuidos en 18 grupos con promedio de 35 alumnos cada uno.

La mayoría del personal docente tiene en su preparación académica la Licenciatura en una especialidad para impartir clases en educación secundaria, dos aún la están estudiando; nueve tienen Maestría, tres la estudian; uno tiene estudios de Doctorado; dos tienen estudios de Nivel Técnico. La experiencia laboral docente es variable, ubicándose en un promedio de dieciocho años de

servicio en la institución. El desempeño académico, valorado por la Subdirección, es regular.

La educación tecnológica para los tres grados es a través de los talleres de Corte y Confección, Electrotecnia, Dibujo Técnico, Estructuras Metálicas, Taquimecanografía y Computación. Todos equipados.

Durante el desarrollo del ciclo escolar la comunidad de la institución educativa conmemora y celebra diversas fechas de importancia educativa, social y cultural. Entre ellas destacan el inicio y fin del ciclo escolar; 15 y 16 de septiembre, Aniversario de la Independencia de México; 19 de octubre, Aniversario luctuoso del Gral. Lázaro Cárdenas del Río; 1° de noviembre, Noche de Muertos, y día 20 el Aniversario de la Revolución Mexicana; en febrero, Convivencia regional de escuelas secundarias generales y particulares; día 21 de mayo, Aniversario del natalicio del Gral. Lázaro Cárdenas del Río y Aniversario de la Escuela.

La Tenencia de Las Guacamayas, municipio de Lázaro Cárdenas, Michoacán, es un asentamiento humano ubicado a 8 kilómetros al norte de la cabecera municipal que se extiende sobre y allende las márgenes occidentales del Río Balsas que sirve como división a los estados de Michoacán y Guerrero. Su geografía presenta una estructura diversa por formar parte de la provincia "Llanura Costera del Pacífico Sur" adosada a la Sierra Madre del Sur, mostrando partes altas con formas de cerros, partes planas y tierra cultivable, misma que es ejidal y pequeña propiedad. Esta localidad mantiene una temperatura promedio de 26 a 39.5 °C. La dirección de los vientos dominantes es del SW con una velocidad de 2 m/seg. La precipitación media anual es de 1,470 mm (Pérez, 1979).

La Tenencia colinda al Norte con la comunidad La Villita y las presas hidroeléctricas de "La Villita" y "José María Morelos"; al Sur, con la cabecera

municipal de Cd. y Pto. Lázaro Cárdenas; al Este, con el Río Balsas y allende su ribera oriental con las comunidades de Las Tamacuas y Zacatula, Guerrero; y al Oeste, con la comunidad de San Rafael y la Tenencia de Buenos Aires, Michoacán.

Actualmente la comunidad se presenta urbanizada con los servicios de agua potable, electrificación, drenaje, la mayor parte pavimentada; una red de comunicación regional buena (km 110 de la carretera costera tramo Zihuatanejo-Lázaro Cárdenas, carretera Cd. y Pto. Lázaro Cárdenas-La Orilla, vía férrea Uruapan-Lázaro Cárdenas con servicio de carga, el aeropuerto "Gral. Lázaro Cárdenas del Río"), Televisión satelital, oficina de correos, servicio de cajeros de Red bancaria, transporte local y foráneo, etc.

La mayor parte de la población económicamente activa trabaja en calidad de obreros o empleados, principalmente en el complejo industrial de Cd. Lázaro Cárdenas, en los consorcios industriales de la ex Siderúrgica Lázaro Cárdenas Las Truchas hoy Arcelor Mittal, Fertilizantes Nacionales (Fertinal); en el interior de la Isla El Cayacal en Petróleos Mexicanos (PEMEX), CARBONSER (empresa que suministra el carbón a la planta termoeléctrica "Pte. Plutarco Elías Calles" de Petacalco, Guerrero, para su funcionamiento y producción de energía eléctrica), Patio de contenedores, Dragas Mexicanas, Viga Trefilados, pequeñas industrias, compañías constructoras y de servicios.

Como centros de apoyo al desarrollo cultural, educativo, social, económico, deportivo y sector salud, en la comunidad se encuentran: una zona comercial y dos mercados, un centro de salud dependiente de la Secretaría de Salud, una Clínica Familiar del Instituto Mexicano del Seguro Social, un jardín con un kiosco, una plaza cívica, dos unidades deportivas, más doce campos de fútbol, dos plazas de toros y cinco gasolineras cuatro gaseras, el aeropuerto de Ciudad

Lázaro Cárdenas “Gral. Lázaro Cárdenas del Río”, el Distrito de Riego “José María Morelos”, la biblioteca pública “Josefa Ortiz de Domínguez”, el rastro municipal, tres parroquias con cinco iglesias y siete capillas de la religión católica; más dos iglesias y ocho centros de culto de diversas religiones.

En el área educativa, la comunidad cuenta con doce instituciones de educación preescolar, dieciséis escuelas de educación primaria, seis escuelas de educación secundaria, cinco escuelas de Nivel Medio Superior y de Nivel Superior con la sede Pacífico Las Guacamayas del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación “José María Morelos” (IMCED), además con la Unidad Lázaro Cárdenas de la Universidad del Desarrollo Profesional (Unidep). De la misma forma, cuenta con los programas educativos del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), del Consejo Nacional del Fomento Educativo (Conafe), del Instituto de Capacitación para el Trabajo del Estado de Michoacán (ICATMI) y del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) dependiente de los gobiernos estatal y municipal.

b) Referentes del tema

Al principio de cada ciclo escolar el docente tiene una serie de expectativas respecto a los conocimientos que poseen sus nuevos alumnos, características personales, si será fácil o no identificarse con ellos, si tienen problemas y en caso de existir éstos ¿cuáles son y cómo resolverlos?, ¿cuáles son sus contextos familiar y sociocultural en que viven?, ¿cómo interactuarán los padres con los educandos, profesores y la escuela en general?, etc.

En la asignatura Español no es la excepción, por esto en búsqueda de respuestas a citadas dudas como profesor apliqué una valoración diagnóstica a través de la cual detecté que los alumnos, unos más que otros, presentan el

problema de la escritura con bastantes errores de ortografía. Ante este panorama les apliqué una nueva evaluación, pero ahora mediante el Protocolo del INEE que es el Sistema de codificación de errores ortográficos; apoyándome, además, en las técnicas de: observación; participación; entrevistas a los estudiantes, colectivo docente y padres de familia.

Es importante aclarar que la evaluación diagnóstica es un procedimiento para recoger y tratar información sobre los conocimientos y el grado de desarrollo de las competencias básicas de los alumnos con el fin de conocer, pronosticar y tomar decisiones que favorezcan su desarrollo educativo; pues esta valoración tiene carácter preventivo al permitir, con base en los resultados, establecer medidas con programas específicos tendientes a realizar el seguimiento del proceso enseñanza-aprendizaje y reforzarlo durante el curso. Por tanto, no se trata de una evaluación estrictamente curricular sino de un medio para conocer mejor al alumno con el fin de poder ayudarlo.

Para realizar esta evaluación se consideraron los contenidos curriculares del Plan y Programas de Educación Primaria y con base al protocolo aplicado fue enfocada de manera específica a evaluar el uso apropiado de:

- 1) las grafías: b, v, g, j, h, ll, y, q, c, k, r, rr, s, c, z, x;
- 2) las terminaciones: -bilidad, -bir, -aba, -ividad, -ivo, -iva, -ger, -gir;
- 3) el uso de: mp, mb, nv, gue, gui, güe, güi, que, qui;
- 4) los inicios de palabras con: hie-, hue-, hum;
- 5) la acentuación;
- 6) el acento diacrítico y
- 7) el uso de mayúsculas.

De igual manera a evaluar:

- 8) la omisión de letras,
- 9) la adición de letras,
- 10) la inversión de letras,
- 11) el cambio de letras,
- 12) la hiposegmentación y
- 13) la hipersegmentación.

Los textos que redactaron los alumnos para su evaluación diagnóstica fueron:

- Una historia, narrando lo más maravilloso que les sucedió durante sus vacaciones de verano.(Anexo número dos)
- Una carta de agradecimiento a los familiares o amigos que visitaron durante el período vacacional, por haberlos hospedado y atendido en su estancia.(Anexo número tres)
- La enunciación de sus expectativas referentes a la asignatura Español y de sus propósitos educativos para el ciclo escolar 2009-2010. (Anexo número cuatro)

La técnica al evaluar y presentar los resultados de forma asequible para alumnos, docentes y padres de familia fue la establecida en el protocolo aplicado. Consistió en dividir cada tipo de texto redactado por los 30 alumnos del grupo en tres subgrupos de 10 cada uno; prosiguiendo, se determinó que del inicial se analizarían las primeras cien palabras, del segundo las últimas cien y del tercero las cien de la parte central. Así mismo, se determinó que si en algún texto existieren menos de cien palabras entonces serían consideradas las escritas por el o los alumnos. Es importante aclarar que este caso no se presentó.

A continuación, de acuerdo a los 27 códigos definidos en el protocolo, se procedió a identificar, codificar y concentrar en una tabla los errores ortográficos

conforme a las especificaciones determinadas; considerando en primer término los errores ortográficos y en segundo el número de alumnos que los cometieron. (Anexo número cinco)

En este anexo puede observarse que el número de errores cometidos de manera general por el grupo es de 2137, para un promedio total de 712 por tipo de texto. Por código, el promedio general total fue de 79 y por cada uno fue de 26 errores portipo de texto. Respecto a los alumnos, considerando que el grupo tiene 30 estudiantes y que uno a uno intervinieron en cada código, el número total de alumnos que cometieron errores es de 846 para un promedio de 282 por tipo de texto; siendo el promedio general de 28 alumnos por código para un promedio de 9 educandos por cada uno de ellos y tipo de texto evaluado. En esta misma tabla puede observarse que los errores cometidos con mayor recurrencia son de acentuación con 253, siguiéndole la omisión de letras con 196 incidencias, estando un poco cerca el uso de “b” y “v” con 184; destaca que en el uso de “güe” y “güi” los errores cometidos hayan sido únicamente 6, de “que” y “qui” 12 incidencias, siguiendo el uso de “nv” con 27 casos y el uso de c, q y k con 28 errores.

Igualmente fueron aplicadas varias entrevistas a los padres de familia (Anexo número seis) y educandos (Anexo número siete) referentes a la práctica de la lectoescritura, el dominio normal de vocabulario de los alumnos acorde al nivel de estudios, la redacción escrita y el *status* sociocultural de la familia; pues estos aspectos afectan el lenguaje incidiendo de manera directa en la comunicación deteriorando o fortaleciendo las relaciones sociales, trascendiendo en el aprendizaje de contenidos, en la forma de pensar de los estudiantes en todo el proceso escolar y en su vida profesional futura, ya que si tienen dificultades para leer igualmente las tienen para escribir y seguir la adquisición de saberes en general. Por tanto, resolviendo el problema se favorecerá el aprendizaje en todas

las asignaturas y actividades de la vida escolar, familiar y social del discente en que éste utilice el lenguaje tanto oral como escrito.

Como resultado de las entrevistas y la observación se obtuvo la información referente a que los alumnos efectúan lectura libre con los siguientes dígitos: 8 realizan lectura general, 3 leen libros, 5 leen revistas y 3 periódicos; obligadamente los 30 alumnos ejecutan la lectura de libros impuestos, normalmente de textos escolares. Respecto a la escritura libre, 9 estudiantes escriben diversos tipos de textos, 3 escriben y realizan intercambios de cartas, 5 escriben recados y 3 notas; obligadamente los 30 educandos escriben, siendo normalmente los textos escolares.

Los resultados obtenidos por medio de las entrevistas y de la observación, con respecto al nivel académico de los padres de familia, son los siguientes: 4 padres son analfabetas, pues no han realizado estudio alguno; 5 no han terminado sus estudios de primaria y 6 la han concluido; 5 no han finalizado sus estudios de secundaria y 4 si lo han hecho; 3 han realizado estudios parciales de bachillerato y 2 los han concluido; 2 han realizado estudios parciales de una carrera técnica y 2 la han concluido; a nivel profesional un padre tiene estudios parciales y ninguno los ha concluido; así mismo, nadie tiene estudios de posgrado.

A continuación informé los resultados de la evaluación diagnóstica a los alumnos, colectivo docente que atiende al grupo y a los padres de familia; todos los analizamos acordando, con base en ellos, plantear una solución factible de realizar para que los educandos aprendieran a escribir con propiedad favoreciendo la comunicación interpersonal en los entornos escolar, familiar y sociocultural ampliando su capacidad de comunicación.

De acuerdo con el análisis, el grupo:

- Identificó el problema.
- Cuestionó su presencia en la cotidianidad del educando.
- Consideró que el tratamiento de los conocimientos ortográficos debe hacerse con carácter preventivo, incidental y correctivo.
- Replanteó el problema, reformulándolo para visualizar sus componentes, contradicciones, relación con otros problemas y generar un proyecto guía para la acción.

Diagnóstico. Con base en el análisis de esta evaluación, el grupo definió un diagnóstico que sin centrarlo en las dificultades del aprendizaje si lo hizo con diversas condiciones y factores que limitan el desarrollo de las potencialidades de los alumnos respecto a la escritura correcta, sin faltas de ortografía, teniendo presente que el proceso debe ser dinámico para medir, determinar y caracterizar particularidades que posibiliten instrumentar estrategias de intervención de acuerdo con las necesidades y/o potencialidades de cada alumno (Fernández, citada por Reyes y Repilado, s. f.), pues el diagnóstico es un proceso de evaluación – intervención.

El término “*diagnóstico*”, aplicado a la evaluación, etimológicamente se refiere al conocimiento que permite discernir, distinguir (*dia-gnosis*), pues su carácter diagnóstico en la evaluación permite analizar, distinguir, discernir entre lo que es capaz de hacer el alumno y lo que no.

Con este concepto el grupo de investigación procedió al análisis de la información recopilada llegando al siguiente diagnóstico:

- 1) Los alumnos escriben con una enorme cantidad de errores de ortografía, detectando que esta deficiencia es un hábito que les produce problemas en el desarrollo de su capacidad de lectura, escritura, comunicación y para la

comprensión de contenidos educativos, socioculturales y de aprendizaje en general.

- 2) Ningún alumno presenta problemas de aprendizaje especiales, sólo les ha faltado incrementar el desarrollo de:
 - Un vocabulario vasto y apropiado al nivel de estudios.
 - Capacidad de expresión y comprensión de textos.
 - Capacidad de observación.
 - Interés y práctica por la lectura y la escritura.
 - Conocimientos literarios, gramaticales y de ortografía.
 - Su identificación con la asignatura de Español.
- 3) Los padres no están suficientemente capacitados para orientar a sus hijos en el proceso enseñanza-aprendizaje, debido a que la mayoría tiene un nivel de preparación de primaria o parcial, llegando al analfabetismo; siendo menor el porcentaje con estudios de secundaria y mínimo en niveles medio superior y superior.
- 4) La práctica de la lectura y la escritura en el hogar es ocasional; en la mayoría de las familias no se acostumbra.
- 5) Los integrantes del colectivo docente, por el exceso de trabajo y grupos que atienden, disponen de poco tiempo para dedicarlo a sus alumnos, en forma particular para resolver problemas de errores de ortografía, así que generalmente no lo hacen. Además, no vinculan los contenidos de su asignatura con las demás ni con los contextos familiar y sociocultural.
- 6) El *status* sociocultural de la familia es influenciado por diversos elementos comunitarios como son: el bajo nivel educativo, la estructura familiar, la precaria economía y la falta de prácticas culturales en forma constante y sistemática, mismos que se trasladan al centro educativo incidiendo en el problema.

- 7) Doce alumnos, 40%, trabajan en calidad de obreros o empleados, situación que influye en su desarrollo emocional en los ámbitos familiar y escolar afectando, además, su disposición de tiempo para dedicarlo al estudio.
- 8) Los contenidos de los planes y programas de estudio no corresponden a las inquietudes, expectativas e intereses personales de los alumnos por lo que generan una barrera entre ellos y el proceso enseñanza-aprendizaje.
- 9) Escribir con errores de ortografía tiene consecuencias en el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos que se manifiestan a través de:
 - Una limitada comunicación.
 - Problemas de acceso a la información.
 - El mínimo desarrollo de la capacidad expresiva, cognitiva e interpretativa.
 - El dominio de un vocabulario limitado.

Al formular la guía de acción se presentó un espectro de posibilidades de tratamiento del problema permitiendo identificar su posible solución a partir del estudio y práctica del contenido curricular: *Etimología y ortografía del vocabulario*, ubicado en el aspecto sintáctico y semántico de los textos de la ortografía en el ámbito de estudio del primer bloque del Programa de Estudio 2006 (SEP, 2006c), a desarrollar con base en un trabajo colaborativo entre los alumnos, colectivo docente y padres de familia. Esta decisión se fundamenta en el hecho de que conociendo los educandos el origen, morfología y semántica de los vocablos es factible resuelvan el problema de su escritura con errores de ortografía logrando comprender, asimilar e incrementar su vocabulario en el ámbito escolar trascendiendo al familiar y sociocultural.

Además, en estos términos se trata de lograr un aprendizaje colaborativo en el que los miembros del grupo de aprendizaje interactúen dinámica, interdependiente y adaptativamente con respecto al objetivo, teniendo cada uno roles o funciones específicas que realizar; esto porque, según Glinz (2005:12),

“los grupos proveen al alumno de habilidades que le ayudan a interactuar con sus pares, le proporcionan destrezas para construir, descubrir, transformar y acrecentar los contenidos conceptuales; así como a socializar en forma plena con las personas que se encuentran en su entorno”. Esta perspectiva grupal generará en los alumnos la conciencia de pertenencia e implicará la construcción colectiva del conocimiento en dos niveles: el aprendizaje de los contenidos y el aprendizaje de las relaciones, realizándose así los saberes individual y social; estimulando en cada participante el desarrollo y potencialidad de habilidades personales y grupales en las prácticas sociales del lenguaje promoviendo el pensamiento crítico, racional y creativo del alumno.

Al considerar las características de los alumnos que intervienen en este proceso y el contenido curricular se decidió aplicar el Protocolo del *Sistema de codificación de errores ortográficos* del INEE para evaluar los resultados. Por tanto, los límites de la práctica evaluativa del proceso y resultado investigativo se encuentran establecidos por el mismo protocolo al indicar las categorías gramaticales codificadas a desarrollar y evaluar durante el proceso de intervención agregando el contenido etimológico.

De esta forma alumnos, docentes y padres de familia están conscientes del dilema, por lo que durante el proceso el grupo asumió una actitud de apertura a las iniciativas de todos sus miembros, convirtiéndose en espacio de referencia para la información, la reflexión y el debate sobre todos los aspectos relacionados con la solución del problema.

Objetivo. La elección de este tema surge con el objetivo de superar las deficiencias ortográficas encontradas en la escritura de los alumnos en la evaluación diagnóstica y fortalecer la comprensión, interpretación y producción de textos en todas las disciplinas educativas durante el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido se busca orientar a los alumnos con el desarrollo de

una práctica docente propositiva, dinámica y eficaz para salvar sus insuficiencias a partir del estudio de la etimología, génesis de la palabra, que los conducirá a poseer el significado de ésta con la diversidad de posibles matizaciones semánticas, permitiéndoles realizar el uso correcto y funcional del vocabulario en la práctica social del lenguaje; participando así en el logro de los propósitos educativos de la educación secundaria y de la asignatura Español (SEP, 2006c).

Justificación. Es relevante para la investigación el hecho de que los alumnos aprendan a utilizar con propiedad la etimología y ortografía del vocabulario enriqueciendo su saber educativo, sustentado en que el lenguaje y la lengua escrita son elementos determinantes en los procesos de construcción de saberes (competencias valorativas y cognitivas), incluyendo el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas que se transmiten habitualmente a través de la lectoescritura dando vida, sentido y significado a las prácticas sociales del lenguaje (Delors, 1996).

En este proceso se busca desarrollar en los alumnos las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva; las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir; la competencia significativa en el campo de la semántica, la pragmática, la gramática y la enciclopedia literaria, textual y gramatical; siendo teórico-prácticos de la etimología y ortografía del vocabulario en la construcción de su propio quehacer, mostrándose más reflexivos al contribuir a su autonomía transformacional (Delors, 1996).

Es importante considerar que las prácticas sociales del lenguaje son las pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos, constituyendo el eje central en la definición de los contenidos del programa, permitiendo preservar las funciones y valor de la lengua en todo acto de comunicación en la interacción escolar, social y familiar

siendo relevante en la producción de escritos sin faltas de ortografía con apoyo en la etimología del vocabulario (SEP, 2006c).

Más de un docente de la asignatura Español ha externado: “No, no te preocupes por la ortografía de los alumnos, lo importante es que se expresen, ya en el futuro las necesidades los obligarán a corregir su escritura”. En verdad, si esta premisa fuera razonable carecerían de importancia los contenidos temáticos relativos a la práctica ortográfica en el período de la educación básica, mediante los cuales se busca que los alumnos en el proceso de la comunicación abonen a través de la expresión escrita al lema de la Real Academia Española: “*Limpia, fija y da esplendor*”, buscando fijar los vocablos de la lengua castellana en su mayor propiedad, elegancia y pureza, evitando los múltiples problemas de comunicación que genera una expresión con errores ortográficos en la redacción e interpretación de los contenidos de las diversas áreas del conocimiento humano (Diccionario RAE, 2001 y Pujol, 1999:14).

La etimología, de fuerte ascendencia sobre la ortografía, forma parte de la Lingüística, proviene del latín *etymología* (origen de una palabra), ésta del griego *etymología* (sentido verdadero de una palabra), y ésta de *étymos* (verdadero, real) y *logos*(palabra, concepto, tratado). Por tanto, el objeto de la etimología es el estudio del verdadero significado de los términos conociendo los vocablos de los cuales se derivan, los elementos de que constan y las modificaciones que experimentan; es decir estudia el origen, la estructura, la evolución y significado de las palabras. La mayoría de las voces del español proviene de las etimologías grecolatinas, por lo que al estudiar su morfología se debe hacer desde la raíz o radical y sus afijos estructurantes originarios (Mateos, 2002:13; y Diccionario RAE, 2001).

Con base en Mateos (2002:17), los afijos son secuencias lingüísticas que se anteponen (prefijos), se posponen (sufijos) o insertan (infijos) en una palabra o

lexema para modificar su significado, bien gramaticalmente (afijos flexivos), o semánticamente (afijos derivativos). En el proceso de derivación, así como en ciertos casos de flexión, estos morfemas (afijos) se usan para formar nuevos vocablos a partir de otros primitivos incrementando una familia léxica concreta. A la posibilidad de aumentar el número de términos de una lengua por medio de los afijos derivativos se le denomina productividad del lenguaje.

En consecuencia, el estudio de la etimología ayuda a ampliar el vocabulario, a comprender el significado de las palabras y mejorar la ortografía a partir del conocimiento de su origen, raíz y estructura escribiendo correctamente cada vocablo, utilizando apropiadamente las letras que presentan confusión para evitar desorden en su escritura y semántica e incrementando, además, la cultura del alumno; esto en virtud de que el lenguaje no es algo estático sino que evoluciona, se modifica y se retroalimenta (Mateos, 2002: 14).

La palabra ortografía se genera del griego *orthos* que quiere decir recto, correcto, y de *grapho* que significa escritura, dibujo. De esta manera, ortografía significa escribir correctamente (Pujol, 1999: 15 y 19); al hacerlo así, es factible que los emisores establezcan una mejor comunicación logrando que los receptores comprendan los mensajes de acuerdo al contenido y finalidad con que se les han enviado, así mismo provocando la respuesta esperada.

A la ortografía la integran tres partes, son: El uso correcto de las letras que forman la escritura de las palabras (ortografía literal); el uso apropiado de los signos de puntuación con que se separan las palabras, frases y oraciones (ortografía puntual o puntuación del texto); la referente al uso acertado del acento que utilizan distintas palabras del idioma (ortografía acentual o acentuación). (De la Fuente, 1993, citado en Pujol, 1999: 11).

Para aprender a escribir bien conviene estudiar las tres partes, sin embargo es importante aclarar que la ortografía puntual o puntuación del texto ahora no será objeto de estudio, precisamente por ser del texto y no del vocabulario.

En la práctica, la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario se sustenta en los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996: 34); con la tendencia educativa a formar, desarrollar y capacitar todos los aspectos de la personalidad del educando para hacerlo productivo individual y grupalmente. Además, esta enseñanza guía a los alumnos a desarrollar su competencia ortográfica, comprender y capacitarse en el manejo de la morfosintaxis del español a partir del estudio de los prefijos, sufijos y los diferentes procesos morfosintácticos de los términos que incrementan el vocabulario del estudiante a través de las interrelaciones comunicacionales de la colectividad (Mateos, 2002: 15).

El griego y el latín son el cimiento en la morfología del español convirtiéndose en la base del lenguaje científico y técnico proporcionando los elementos lingüísticos y modelos para formar los términos que la ciencia requiere para nombrar nuevas realidades, llegando actualmente este fondo greco-latino a dominar el léxico de las ciencias y de la técnica compartiéndolo lenguas de todo el mundo (Mateos, 2002: 14). Esta realidad hace relevante su estudio e inclusión en diccionarios no especializados que utiliza un amplio público.

Al respecto, el diccionario actúa como puente entre las culturas; a su vez la etimología puede considerarse como el armazón que sostiene a este puente. Por tanto, como fuente para la adquisición de vocabulario no se debe exceptuar el diccionario de la Real Academia de la Lengua (Martín, 2008).

La base de la ortografía española es la pronunciación, la etimología y el uso culto de las palabras. Así, dentro de la práctica lingüística, el estudio de la

etimología y de la ortografía propende a que los alumnos adquieran conocimientos mediante la producción de vocablos escritos etimológica y ortográficamente correctos interpretando sus acepciones, contribuyendo en el desarrollo del perfil de egreso de la educación básica; o sea, desarrollando los estudiantes sus competencias como propósito educativo central. Perrenoud (2006) establece que una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes).

Estos elementos culturales y lingüísticos, en la *praxis* de la lengua, son vínculos de unidad que exigen la escritura convencional siguiendo las normas para lograr su funcionalidad significativa. Por tanto, es a través de las prácticas sociales del lenguaje que los estudiantes se expresan en forma oral y por escrito a través del idioma formal y académico correcto con expresiones rigurosas sometidas a múltiples convenciones etimológicas, ortográficas, contextuales, etc.

Para mantener el control de este proceso los Jefes de Enseñanza (SEP, 2009b), con base en el Acuerdo 200, consideran necesario evaluar el desempeño de los alumnos recopilando información de manera permanente a través de distintos medios que permitan emitir juicios y realizar a tiempo las acciones pertinentes que ayuden a mejorar su desempeño. En este sentido se requiere que los docentes autoevalúen su práctica y la transformen de acuerdo a las necesidades requeridas por el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, la tarea de revisar valorando etimológica y ortográficamente los textos escritos no será más una tarea específica del docente, los alumnos deben participar identificando y resolviendo sus problemas de escritura. Por lo que con base en el trabajo colaborativo y el Acuerdo 200 (SEP, 2009b), los educandos pueden emitir juicios de valor acerca de su propio trabajo, del de sus compañeros o del docente (autoevaluación y coevaluación). En tanto, el profesor explicita y

evalúa las metas que los estudiantes deben alcanzar y los criterios para valorar su trabajo (heteroevaluación).

c) Preguntas generadoras

Finalmente, como resultado del análisis del tema de estudio y dentro de la guía de acción, con base al tema electo, los alumnos, docente, colectivo docente y padres de familia, con el propósito de resolver de manera ordenada el problema de la escritura con errores ortográficos por parte de los educandos, plantearon diversas cuestiones con la finalidad de establecer y controlar la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la etimología y ortografía del vocabulario, así mismo para darle un sustento teórico y pragmático a la investigación. Las preguntas que formularon son las siguientes:

1. ¿Cuáles son las finalidades de la Educación Secundaria?
2. ¿Cuál es el perfil de egreso de la Educación Secundaria de acuerdo a la asignatura Español?
3. ¿Cuál es el enfoque de la asignatura Español?
4. ¿Cómo se vinculan los propósitos del tema de estudio con los propósitos del Programa de Español 2006 de educación secundaria?
5. ¿Por qué es necesario desarrollar en los alumnos habilidades comunicativas que les permitan responder a las diversas situaciones de las prácticas sociales de lenguaje?
6. ¿Cómo se debe abordar la enseñanza de la asignatura Español en la educación secundaria?
7. ¿Qué son los proyectos didácticos?
8. ¿Cuál es el objeto, importancia y utilidad del estudio y enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario?

9. ¿Cuáles son los elementos formativos de las palabras?
10. ¿Qué tipo de afijos son estructurantes de las palabras?
11. ¿Qué es la didáctica y cuáles son las estrategias apropiadas para enseñar etimología y ortografía del vocabulario?
12. ¿Qué estrategias enseñar a los estudiantes para producir, comprender y utilizar el lenguaje técnico y científico necesario en sus estudios con base en la etimología y ortografía del vocabulario?
13. ¿Qué técnicas y estrategias deben aprender los alumnos para corregir sus errores de ortografía y utilizar el vocabulario apropiadamente?
14. ¿Cómo manifiestan los estudiantes sus referentes culturales, sociales y académicos al interactuar y realizar sus tareas académicas dentro y fuera del aula?
15. ¿Cómo demostrar a los alumnos que la escritura e interpretación de textos desarrolla e incrementa las competencias de lectoescritura y de estudio?
16. ¿Qué es evaluar y qué aspectos evaluar en el proceso enseñanza-aprendizaje de la etimología y ortografía del vocabulario?
17. ¿Cómo evaluar los cambios y aptitudes de los alumnos al aprender la etimología y ortografía del vocabulario?
18. ¿Qué se conoce de la comunidad y sus referentes con respecto al tema de estudio?

Metodología de la investigación

Todo desarrollo indagatorio se fundamenta en una metodología que le marca la direccionalidad y la dinámica de cada momento; así, la presente experiencia investigativa no es la excepción fundamentándose en la viabilidad y lo efectivo de la investigación acción (I-A en adelante) que desarrollaron docentes y alumnos, enfocándola particularmente a la solución del problema de estudio y a la transformación de la práctica pedagógica mediante el proceso enseñanza-

aprendizaje de los educandos con base en el trabajo participativo aplicado a la investigación.

Este tipo de metodología se inició en la década de los 40 del siglo XX con Kurt Lewin, quien la concibió como la emprendida por personas, grupos o comunidades que realizan actividades colectivas en beneficio de todos, con un trabajo reflexivo social en el que interactúan teoría y práctica buscando generar cambios de mejora en la situación estudiada (Restrepo, 2002). A través de estas modificaciones se pretende crear, a la vez, saber teórico y empírico diseñando y poniendo en la *praxis* dinámicas grupales que incrementen cualitativamente las competencias de los actores; pues en este tipo de investigación, el conocimiento y acción son indisolubles (Rizo, 2006).

En el ámbito de la I-A, la *praxis* se concibe como el entendimiento de los procesos de transformación mediante las prácticas sociales, incluyendo los procedimientos de meditación de la propia actuación investigativa. Por tanto, se trata de un medio que asocia el hecho con la introspección (auto-reflexión) y la teoría con la práctica. Dicho de otra forma, el trabajo requiere la especulación sobre la propia naturaleza de la acción, como es entendida por los diversos agentes; así como de las consecuencias de la actuación particular del contexto en que se realiza. Esta ponderación debe transformar el núcleo de competencias de los participantes para guiar actuaciones futuras, pues la I-A pone énfasis en el conocimiento útil, es decir en la construcción de saberes con fines prácticos, independientemente de la capacidad de reflexión de los actores (Rizo, 2006).

La I-A se ha desarrollado con tres vertientes, dependiendo de los autores que las practiquen, investigación-acción participativa, educativa y pedagógica; esta última focalizada en la práctica pedagógica del docente, en tanto que la segunda es concebida como actividad colectiva que transforma procesos educativos asociados a procesos sociales para mejorar la colectividad. Así, la

presente investigación se rige por los principios de la vertiente educativa, sin menoscabo de la importancia que para el maestro poseen las otras dos que son base esencial del trabajo participativo (Restrepo, 2002).

En pos del cambio, la acción educativa es considerada práctica mudable y capaz de transformar a los sujetos participantes. Por esto se pretende que el docente se convierta en un investigador educativo, al igual que los alumnos, por ser ellos quienes tienen mayores niveles de implicación con la problemática pedagógica. En este sentido, la investigación se vuelve crítica permitiendo a los maestros no sólo descubrir los significados interpretativos que tienen para ellos las acciones didácticas, sino también organizar la acción para superar las limitaciones. Se trata de una teoría crítica vinculada a la acción reconstructiva (Mendoza, 2003).

La idea es convertir el pensamiento científico en un hábito educativo de todos los procesos pedagógicos al interior de la escuela, buscando transformar a los actores en actores de cambio; mudando los comportamientos, las costumbres, las actitudes de las personas o de la población escolar, mejorando sus relaciones sociales e incluso modificando las reglas institucionales. Todo con la finalidad de asegurar una mejor adaptación o integración de los individuos a su entorno, y una mayor cohesión, eficacia y eficiencia de las instituciones en pos de sus objetivos (Mendoza, 2003).

Lewin (citado en Mendoza, 2003), esencialmente sugiere que las tres características más importantes de la I-A moderna son: su carácter participativo, su impulso democrático y su contribución simultánea, en las cuales subyace el fundamento para la construcción de un modelo de carácter investigativo que genere las condiciones de posibilidad para aprehender y analizar la realidad; con la intencionalidad manifiesta de tomar decisiones para el cambio social y

desarrollar una actitud de reflexión crítica respecto a los procesos humanos en donde los hombres y las mujeres orientan su quehacer para decidir su destino.

Su eficacia operativa está en la apertura participativa y democrática, pues la implicación de los concurrentes es esencial para entender esta práctica cualitativa. La intervención puede variar en grado, desde simplemente explicar los hechos hasta implicarse totalmente investigadores y actores. Su interés básico radica en las acciones, en el uso del conocimiento y su ejecución para intervenir y posibilitar la modificación de un determinado entorno en el cual se trabaja (Rizo, 2006).

La participación del docente y alumnos permite adecuar sus respuestas favoreciendo la eficiencia de su actuaciones al producir respuestas bien orientadas profundizando en la democracia, facilitando la articulación social e introduciendo sus perspectivas en el ámbito de la planificación, la intervención y la evaluación (Bru, s. f.).

Al recoger las propuestas *in situ* se generan los espacios de participación mediante contenidos específicos que inciden en un desarrollo permanente a través del proceso secuencial “*conocer-actuar-transformar*”, pues la investigación es parte de la “*acción transformadora global*” en la que los actores intervienen sensibilizados buscando solucionar una problemática. En consecuencia, se parte de la propia experiencia, necesidades o problemas vividos o sentidos de los agentes, quienes participan durante todo el proceso desde la selección del problema u objeto de estudio, el diseño de la indagación, el trabajo de campo, el análisis de resultados y el diagnóstico crítico, la elaboración de propuestas, el debate y toma de decisiones, la planificación y ejecución de actividades y evaluación final de la acción (Bru, s. f.).

Según cuál sea el proyecto de I-A que se vaya a desarrollar, las fases en que se realiza serán distintas en tiempo y en lógica de desarrollo; sin embargo, se pueden identificar: la delimitación de los objetivos, la elaboración de un diagnóstico colectivo, la concreción de las propuestas en líneas de actuación; y, por último, la posible detección de nuevos síntomas y problemas que den lugar a nuevos objetivos de investigación (Rizo, 2006).

Primera fase. En el presente caso, a partir de la valoración inicialy concreción del tema de estudio, delimitación de objetivos, la intervención se realizó conjuntamente con la participación de los alumnos, docente, colectivo docente y padres de familia miembrosasistentes del proyecto de investigación. Los objetivos o propósitos surgieron a partir de la dialéctica de los resultados empíricos de la indagación, esto es de los resultados de la evaluación diagnóstica, de las entrevistas realizadas a los grupos participantes, (Rizo, 2006).

Segunda fase. Con base en los resultados de la evaluación diagnóstica, la reflexividad del grupo de participantes dio lugar a una discusión colectiva acerca de la situación a intervenir, concluyendo en el diagnóstico colectivo (citado anteriormente) que contiene la descripción de los participantes a partir de datos tanto cuantitativos como cualitativos (Rizo, 2006).

Tercera fase. La dialéctica colectiva, con base en el diagnóstico, generó la propuesta de solución del problema de estudio considerando a los actores, acciones a desarrollar, recursos materiales con las técnicas y estrategias apropiadas, así como los contextos familiar, escolar y sociocultural comunitario interrelacionados con los alumnos y la institución (Rizo, 2006).

La cuarta fase, referente a la posible detección de desconocidos síntomas y problemas que den lugar a nuevos objetivos de investigación, se ubica en el apartado de los retos y acciones para mejorar la práctica docente.

Al iniciar se partió de un acuerdo previo que contempló el diseño de un proyecto de investigación-análisis y reflexión, el cronograma de actividades participadas con los compromisos y responsabilidades asumidas por cada uno de los actores participantes (Bru, s. f.).

En la evolución del trabajo investigativo se analizaron los hechos y conceptualizó el problema, se planificó y ejecutaron las acciones pertinentes pasando al nuevo proceso de conceptualización. Este impulso permitió a los actores participantes descubrir los valores, prácticas y cuestionamientos subyacentes a la producción del conocimiento en el terreno educativo, de manera específica el relativo al tema de estudio (Mendoza, 2003).

En este sentido a la docencia no se la concibe como una actividad realizada por los maestros, y a la investigación sobre la enseñanza como otra actividad llevada a cabo por averiguadores externos y de otras disciplinas, sino que el profesor debe integrar en su quehacer los tres roles de: investigador, observador y maestro. Desde luego, para esto el educador debe estar consciente de que al desempeñar el papel de indagador lo hará con la finalidad de desarrollar positivamente la enseñanza y hacer mejor las cosas (Restrepo, 2002).

A estas concepciones es importante agregar como esencial para la investigación el concepto de *profesionalidad ampliadel docente* de quien Stenhouse plantea que posee las características de: compromiso para poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida por sí mismo como base de desarrollo, la obligación y la destreza para estudiar el propio modo de enseñar y el interés por cuestionar y comprobar la teoría en la práctica mediante el uso de citadas capacidades (Stenhouse, 1981, citado en Restrepo, 2002).

Así, la práctica de la enseñanza se torna como actividad reflexiva que se orienta a hacer mejor las cosas, la división del trabajo entre docente y alumnos se desvanece y se los prepara para asumir ambas tareas integradamente (Restrepo, 2002).

De acuerdo con Donald Schon (citado en Restrepo, 2002), la I-A pedagógica en su práctica reflexiva o enseñanza reflexiva el docente debe meditar permanentemente sobre su *praxis* con el fin de transformarla, construyendo saberes a través de la introspección en los hechos obviando el discurso educativo oficial.

Por tanto, en este sentido la I-A es posible se enfoque a transformar instituciones escolares totales o unidades o prácticas sociales de la misma, o la *praxis* pedagógica de un docente en particular, como es el presente caso (Restrepo, 2002).

De forma específica, en la presente investigación las fases de la I-A se repiten una y otra vez (en espiral ascendente), siempre con el fin de transformar la práctica y buscar mejorarla permanentemente. Estas etapas son: la reflexión sobre un área problemática, en este caso el desconocimiento de la etimología y ortografía correcta del vocabulario por parte de los alumnos; la planeación y la ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación complicada, o sea la elaboración y aplicación de los proyectos didácticos; y la evaluación de resultados con miras a emprender un segundo ciclo de los tres momentos. Aquí tanto el docente como los estudiantes son protagonistas de primer orden en la formulación, desarrollo y evaluación de cada proyecto (Restrepo, 2002).

En el proceso investigativo se utilizaron como herramientas para recopilar información la observación, diversos ítems, el diario de campo, el cuaderno

rotativo del alumno, el cuaderno de observación y práctica docente. El procedimiento inició con la recolección de datos a partir de la observación de la *praxis* y el análisis del diario y cuaderno, centrándose en el ejercicio pasado y presente así como en la reflexión sobre el mismo desde la retrospcción; además en la evaluación diagnóstica. El análisis de estos elementos produjo el diagnóstico sobre la situación referente a la falta de conocimiento y uso de la etimología y ortografía del vocabulario por parte de los estudiantes.

Esta realidad permitió la participación colectiva y democrática de los diferentes actores generando la propuesta de trabajo con miras a delinear la estructura de la práctica futura tendiente a resolver el problema de estudio. El acuerdo general fue trabajar la asignatura Español con base en el Plan y Programas 2006 de Educación Secundaria a través de la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos didácticos, en los que todos los miembros del grupo realizaron un trabajo participativo, democrático y continuo en el total de las fases de los proyectos y de la investigación en general.

Así, alumnos y docente proponen y elaboran los proyectos didácticos, los ejecutan, debaten, matizan y/o corrigen el diagnóstico y la propuesta para consensuar las líneas de actuación, concretar tareas y asignar recursos (humanos, materiales, de espacio y tiempo, etc.). Durante este momento y al final, de manera participativa, los actores realizaron la evaluación de forma continua.

El sentido de la I-A educativa, como se ejecuta en los proyectos didácticos, es la búsqueda continua de la estructura de la *praxis* y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica se hace referencia a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción. Este concepto adaptado al trabajo social y pedagógico del maestro es de gran utilidad para diagnosticar y criticar el

ejercicio anterior y presente utilizando para ello el cuaderno de observación y práctica docente que se somete a riguroso examen hermenéutico para encontrar las bases íntimas del ejercicio antes de ensayar alternativas de acción (Restrepo, 2002).

Por lo anterior, se considera de gran valor la transformación de la propia práctica pedagógica partiendo del hecho de que el docente penetra su *praxis* cotidiana, a veces fosilizada, la desentraña, la critica liberándose de la tiranía de la repetición inconsciente, pasando a construir alternativas que investiga y somete a prueba sistemática. Aquí se aplica el planteamiento según el cual no sólo se poseen ideas, sino que existen ideas poseedoras, es decir, ideas que poseen y enajenan a los maestros dirigiendo su pensamiento y acción. La crítica y la autocrítica, propias de la I-A, develan estas ideas poseedoras y permiten su deconstrucción (Morin, 1999, citado en Restrepo, 2002).

Además, Morin (citado en Restrepo, 2002) afirma que la introspección y el autoexamen crítico permiten al docente descubrir sus debilidades pedagógicas dejando de asumir siempre la posición de juez en todas las cosas. En estos procesos de deconstrucción y reconstrucción la relación ética educador-educando se revisa erigiéndose como la vinculación más destacada de la práctica educativa, llevando al profesor de la inseguridad y la confusión profesional a la serenidad frente al proceso formativo permitiéndole dudar sin pánico de los esquemas organizativos de la clase y de los métodos preferidos o simplemente utilizados.

Así, la I-A es el instrumento que permite al docente y alumnos comportarse como aprendices de largo alcance, aprendices de por vida porque aprenden a aprender, a cómo comprender la estructura de la *praxis* educativa y cómo transformarla permanente y sistemáticamente mediante el proceso enseñanza-aprendizaje, esto sin olvidar que la meta de esta modalidad investigativa es la búsqueda y creación de conocimiento crítico y teórico en un proceso de reflexión

con base a la práctica a través de la construcción de saber pedagógico a partir de la etimología y ortografía del vocabulario (Restrepo, 2002).

La factibilidad de esta metodología se basa en que el profesor, como participante del grupo y del proceso enseñanza-aprendizaje, puede y debe investigar su práctica pedagógica utilizando la observación, retrospección e introspección con la finalidad de favorecer el proceso a sus alumnos, elaborar relaciones, especificarlas, clarificarlas, comparar teorías, realizarguías e intervenciones pedagógicas que permitan resignificar y transformar su *praxis*. En este sentido, el docente observa el universo de su trabajo pedagógico y descubre las deficiencias que le impiden ser más efectivo en su enseñanza; por tanto, consigna por escrito tal análisis y críticas; además, ensaya y valida sistemáticamente sus propuestas de transformación generando saber pedagógico (Restrepo, 2002).

Estos principios, de acuerdo con Freire (citado en Mendoza, 2003), conciben a la palabra acción como la transformación de la situación actual. Por tanto, los fundamentos de la I-A son el papel crítico, la función del cambio social y la formación de nuevos investigadores a través de la pedagogía del conocimiento; dirigidos a describir, clarificar y comprender los datos proporcionados por la realidad para su metamorfosis a partir de las causas que la generan. O sea que se trata de generar maestros y alumnos que renueven su *status* receptor e inactivo por uno dinámico e investigador.

La importancia que para la I-A tiene el cambio social se basa en el compromiso que el investigador posee como responsabilidad de asumir la auto-gestión, el desarrollo y la metamorfosis social, tanto en el ámbito individual como colectivo. Es en este sentido que se vinculan conocimiento (investigación) con estrategias de acción para mutar la realidad en sus distintos ámbitos y dimensiones; así, entonces, el docente no sólo convoca al cambio sino que

también provoca y se articula a la transformación. En el modelo de I-A se debe estar consciente de las cuestiones entre saber y para qué saber, e igualmente el uso potencial de la ciencia como mediación y condición de posibilidad para la transformación (Mendoza, 2003).

Finalmente, en el proceso de I-A la comunicación juega un papel preponderante permitiendo que interactúen el docente y los alumnos -y viceversa- así como los alumnos al interior del grupo con base a su competencia intercultural y al lenguaje que les permiten desarrollar las habilidades de actuar en forma adecuada y flexible comunicándose eficazmente, abonando a las finalidades de la acción como cambio social orientándose hacia la adaptación o hacia la transformación (Rizo, 2006).

En consecuencia mediante esta indagación, a través de la I-A, docente y alumnos han transformado la práctica pedagógica con base en el trabajo participativo y la introspección porque todos realizaron actividades colectivas en beneficio de todos, con un trabajo social reflexivo buscando generar cambios de mejora del problema de estudio para transformar sus competencias, poniendo énfasis en el conocimiento útil. Además, el proceso se desarrolló fortaleciendo al maestro y estudiantes como investigadores educativos; mostrándose analíticos, críticos y reflexivos de su participación en el proceso enseñanza-aprendizaje mediante el impulso democrático y su contribución simultánea para la construcción del cambio de la colectividad.

Esta apertura participativa y democrática de los actores fue manifiesta en el ámbito de la planificación, la intervención y la evaluación de los proyectos didácticos generados a través del proceso secuencial “*conocer-actuar-transformar*”. Así, a partir de la valoración inicial, buscaron solucionar el problema de estudio participando durante todo el proceso desde la identificación del problema, el diseño de la indagación, el trabajo de campo, el análisis de

resultados y el diagnóstico crítico; la elaboración de propuestas, el debate y toma de decisiones, la planificación y ejecución de actividades; y la evaluación final de la acción. O sea que colectivamente se elaboró el diagnóstico, delimitaron los objetivos, concretaron las propuestas de actuación; y, por último, evaluaron los resultados y compararon con la valoración inicial para conocer los avances logrados. Concretamente, se siguió la secuencia de las cuatro fases marcadas por Rizo (2006) para el proceso de la I-A mediante el trabajo participativo.

Esta realidad permitió la participación colectiva y democrática de los diferentes actores generando la propuesta de trabajo para delinear y resolver el problema de estudio a través de la elaboración, ejecución, evaluación de proyectos didácticos, en los que cada uno de los miembros del grupo realizaron un trabajo participativo, democrático y continuo en todas las fases de los proyectos e investigación en general.

Así, alumnos y docente propusieron y elaboraron los proyectos didácticos, los ejecutaron, debatieron, matizaron y/o corrigieron el diagnóstico y la propuesta para consensuar las líneas de actuación, concretar tareas y asignar recursos (humanos, materiales, de espacio y tiempo, etc.). Durante todo el proceso de manera participativa los actores realizaron la evaluación de forma continua.

Esta manera de actuar permitió al docente y alumnos comportarse como aprendices de largo alcance, aprendices de por vida porque aprendieron a aprender, a cómo comprender la estructura de la *praxis* educativa y cómo transformarla permanente y sistemáticamente mediante el proceso enseñanza-aprendizaje. O sea que se ha generado un maestro y alumnos capaces de renovar su *status* receptor e inactivo por uno dinámico e investigador. Pues tanto

en lo individual como colectivo han progresado en la responsabilidad de asumir la auto-gestión, el desarrollo y la metamorfosis social.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR DE ESPAÑOL COMO CAMPO DE ESTUDIO

Introducción

En este capítulo se realiza un análisis teórico de la fundamentación curricular del campo de estudio, comentando una diversidad de aspectos relativos al mismo que inicia en las prácticas sociales del lenguaje con base en el Plan y Programa de Estudios de la Educación Secundaria, a través del cual se busca desarrollar las habilidades de pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo en los alumnos considerando la complejidad funcional del idioma, su práctica social y las condiciones de su adquisición a través del desarrollo de proyectos didácticos, ampliando su acción colectiva y comunicativa mediante la capacidad de expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito con propiedad etimológica, ortográfica y semántica.

Por tanto, se incluye el estudio del origen, objeto, importancia y utilidad de las etimologías, la estructura y evolución de las palabras morfológica y semánticamente considerando la práctica ortográfica, la raíz y los afijos como elementos básicos en los cambios o procesos para generar nuevos vocablos.

Igualmente, se analiza cuán importante es la didáctica de la etimología y ortografía del vocabulario en el proceso enseñanza-aprendizaje que debe ser relevante, pertinente y generador de un estudiante: analítico, crítico, reflexivo, etc.; con base en los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Así mismo, en este capítulo se analiza cómo los alumnos adquieren patrones ortográficos a través del estudio de la etimología y ortografía del vocabulario culminando con el hábito de la escritura correcta y no la memorización, logrando un aprendizaje significativo al aprender a aprender; convirtiéndose así en alumnos analíticos, críticos y reflexivos mejorando su capacidad comunicativa.

1.1 El enfoque de Español centrado en las prácticas sociales del lenguaje

Partiendo del actual Plan y Programa de Estudios de la Educación Secundaria (2006), cuyo sustento está en el Acuerdo No. 384 de la SEP, mediante el cual se busca desarrollar las habilidades de pensamiento y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo en los estudiantes, se observa que con esta premisa es factible realizar el enfoque de la asignatura de Español preservando las funciones que tiene el lenguaje en la vida social porque, independientemente de su diversidad, es dinámico y constituyente del modo de concebir e interactuar con la realidad humana; por consiguiente,

todas las formas que caracterizan un idioma y sus diferentes usos se adquieren y educan en la interacción social; así, la enseñanza de Español debe considerar la complejidad funcional de la lengua, su práctica social, las condiciones de su adquisición a través de la apertura y ampliación de los horizontes lingüísticos y comunicativos de los estudiantes (SEP, 2006a).

La referencia principal para determinar y articular los contenidos curriculares son las prácticas sociales del lenguaje que el programa organiza en ámbitos; fomentando en la interacción el aprendizaje colaborativo a partir del trabajo por proyectos didácticos, siendo la escuela el espacio ideal de oportunidades para su práctica en donde los estudiantes amplíen su acción social y comunicativa logrando entender su relevancia en la sociedad al enriquecer su comprensión del mundo, de los textos y del lenguaje (SEP, 2006b).

En la reflexión sobre el lenguaje se tiene por objetivo proporcionar herramientas para lograr la comprensión de las propiedades de la lengua. Por esto comprende temas relacionados con aspectos discursivos, sintácticos, semánticos, gráficos y ortográficos; así como algunos otros relacionados con propiedades de los géneros y tipos de textos, las variedades lingüísticas y los valores culturales (SEP, 2006c).

El propósito principal del programa de Español (SEP, 2006c) es que los estudiantes amplíen su capacidad de expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito que se adquiere y educa en la interacción social, lo usen para aprender, organizar su pensamiento, participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje del mundo contemporáneo. Esto será posible si utilizan con propiedad semántica el idioma contextualizado con base en su correcta etimología y ortografía.

De acuerdo con la fundamentación en referido programa, el lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual se expresan, defienden e intercambian las ideas a través de las relaciones interpersonales; se accede a la información; se participa en la construcción del conocimiento, organizando el pensamiento y reflexionando sobre el proceso de creación discursiva e intelectual. Incluyendo, además, la utilización de convenciones gráficas, las condiciones de producción e interpretación de los textos y el intercambio oral. Por tanto, la etimología y ortografía de las palabras son importantes; pues un vocabulario incorrecto, mal escrito, obstaculiza la comunicación e interpretación de los mensajes.

En consecuencia y conforme al programa de la asignatura, el hombre ha desarrollado maneras diversas de aproximarse a los textos escritos y orales, de producirlos, interpretarlos, compartirlos, hablar de ellos y transformarlos. Estos modos de interactuar con los textos constituyen las prácticas sociales del lenguaje que tienen una finalidad comunicativa involucrando usos del idioma y modos de interacción distintos, utilizando el vocabulario semántica, etimológica y ortográficamente correcto (SEP, 2006c).

En síntesis, las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Éstas comprenden los diferentes modos de leerlos, interpretarlos, estudiarlos y compartirlos; de aproximarse a su expresión, participar en los intercambios orales y analizarlos; pues es dentro de la esfera de su acción que los individuos aprenden a hablar e interactuar con los otros; a interpretar y producir textos, reflexionar sobre ellos, transformarlos, crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes; identificar y solucionar problemas (SEP, 2006c).

Es en los temas de reflexión que al elaborar y revisar los textos escritos se presentan las situaciones ideales para que los estudiantes razonen, aprendan a

detectar problemas, busquen soluciones a través de la consulta de gramáticas, diccionarios y manuales de edición u ortografía para utilizar un vocabulario semántica, etimológica y ortográficamente correcto de acuerdo al mensaje que se pretende emitir o interpretar, o la respuesta que se desea generar. Por esto, las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres grandes ámbitos: estudio, literatura y participación ciudadana, que de acuerdo a sus finalidades adquieren un matiz diferente en la vida social (SEP, 2006c).

Así con base en el Programa 2006 de la asignatura Español, en el ámbito de estudio las prácticas sociales del lenguaje exigen una actitud atenta y reflexiva respecto del contenido de los textos y sus modos de expresión, un intercambio oral formal y un dominio preciso de la expresión escrita; y es en los textos académicos donde el cuidado de las formas lingüísticas y la normatividad adquieren mayor relevancia. En cambio, en el ámbito de la literatura se busca fomentar una actitud más libre y creativa; y en el ámbito de participación ciudadana, las prácticas llevan al estudiante a razonar sobre la dimensión ideológica y legal de la palabra, el poder de las leyes y demás regulaciones sociales; igualmente abren las vías hacia la participación mediada por el diálogo (SEP, 2006c).

En el enfoque de la asignatura Español, las prácticas sociales del lenguaje agrupadas en el ámbito de estudio tienen el propósito de apoyar a los estudiantes en su desempeño para que puedan expresarse oralmente y por escrito en un idioma formal y académico (SEP, 2006c). Desde esta perspectiva los encaminan a leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias y humanidades, apropiándose del discurso en el que se expresan siendo relevante el uso del vocabulario semántica, etimológica y ortográficamente correcto.

En el mismo ámbito, la producción de textos requiere que los estudiantes planeen su escritura, preparen la información y la expongan de acuerdo al discurso que cada disciplina exige; expresando así las ideas claramente,

organizando de manera coherente el texto, empleando un vocabulario especializado y definiciones técnicas.

Es preponderante recordar que la presente investigación se fundamenta en el ámbito de estudio, en su apartado temas de reflexión del bloque I; específicamente en los aspectos sintácticos y semánticos de los textos, en el punto referente a la ortografía que cita: “Etimología y ortografía del vocabulario” (SEP, 2006c: 41). Pues se busca que los estudiantes incorporen a su servicio el vocabulario semántica, etimológica y ortográficamente correcto.

En consecuencia, partiendo del propósito de la asignatura Español a través del enfoque y desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje, será una realidad generar una comunicación efectiva en la interacción social dentro y fuera del espacio escolar, pues la sociedad lo reclama y el futuro de los estudiantes lo exige para que estén en condiciones de enfrentar otros niveles de estudio o se inserten en el ámbito laboral de la población. Por tanto, teniendo presente que sé es como se habla y se escribe, la etimología y ortografía del vocabulario permitirán a los alumnos escribir, leer e interactuar con propiedad a través de los textos, ya sea en el campo social, escolar, laboral o familiar.

1.2 Etimología: objeto, importancia y utilidad en la enseñanza secundaria

Se pretende que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con propiedad mediante las prácticas sociales del lenguaje con base al conocimiento y práctica de las etimologías y ortografía del vocabulario, por tanto es necesario argumentar la conceptualización teórica de estas palabras.

En principio, haciendo uso de la etimología (Mateos, 2002: 13), la palabra etimología se deriva de las voces griegas ἔτυμος (*étymos*), verdadero; y λόγος (*lógos*): palabra, concepto, tratado.

Así, de acuerdo con Ortega (1991) y Mateos (2002: 13), la etimología como parte de la Lingüística estudia el origen, la estructura y la evolución de las palabras; dicho de otra manera, estudia el significado verdadero de los vocablos mediante el conocimiento de su origen, de su estructura y de sus transformaciones o cambios. En consecuencia, su objeto material son las palabras; y el objeto formal, estudiar su significado verdadero recurriendo a su origen, estructura y cambios.

Mateos (2002: 18) considera que en la formación de la estructura de una gran cantidad de palabras de la lengua española se utilizan Etimologías grecolatinas y partículas de otras lenguas (por ejemplo en México la náhuatl), cuyo estudio tiene por objeto dotar al estudiante de un conocimiento razonado de los aspectos diacrónico y sincrónico de los vocablos de la lengua española.

La ortografía, el otro vocablo que forma parte de la gramática, se puede definir como un convenio entre los hablantes de una lengua para escribir las palabras que la constituyen de acuerdo con una clave determinada (Sánchez, 2006: 12). Exigencia para lograr una comunicación efectiva al elaborar los mensajes escritos, e interpretar los recibidos. Etimológicamente, el vocablo ortografía viene del griego *orthos*, que significa recto, y de *grapho*, que significa escribir. Así, ortografía significa escribir correctamente (Mateos, 2002: 357 y Pujol, 1999: 15).

La ortografía no se dedica exclusivamente a determinar el empleo correcto de las palabras y letras (Pujol, 1999: 12), sino igualmente al empleo del acento,

las mayúsculas, las minúsculas y a distinguir cuándo y dónde utilizar las diferentes reglas convencionalmente establecidas para la escritura del vocabulario y los signos ortográficos; por tanto, es importante que el alumno conozca, desarrolle y fortalezca habilidades de lectura y escritura para aprender a través de la reflexión y del estudio estrategias que le permitan estudiar con autonomía y enfrentar situaciones en todos los ámbitos de su vida; en suma, es darse cuenta de qué y cómo se asimila un conocimiento, plantearse estrategias que fortalezcan y potencien sus habilidades, reduzcan sus limitaciones y haga posible el control de sus aprendizajes en forma individual y grupal. En la práctica ortográfica, además, es importante que desarrolle la buena costumbre de apoyarse consultando manuales de ortografía cuando redacte algún texto para escribirlo correctamente (Sánchez, 2006: 20).

El propósito, de acuerdo con Pujol (1999), Martín (2002) y Sánchez (2006), es combinar letras, palabras, frases, oraciones y párrafos en un texto, de tal forma que todo lo escrito sea coherente y tenga cohesión con base a la semántica, etimología y ortografía correctas, facilitando su comprensión para cualquier persona que lo lea. Hacerlo así, permitirá al educando desarrollar la competencia del manejo de la lengua escrita. O sea que, al redactar o escribir un hecho, una idea, un juicio, los alumnos desarrollan la habilidad de expresarse ordenadamente ejercitando su ortografía y escritura dando vida a la sintaxis gramatical.

Partiendo de los preceptos anteriores, con base en las aportaciones de DeGasperín (1990) y Mateos (2002: 13 a 15), las ventajas e importancia del estudio y enseñanza de las Etimologías en la educación secundaria permiten a los estudiantes: desarrollarla capacidad de comprender voces técnicas y cultas nunca escuchadas o ya olvidadas; ampliar la cultura al aprender un abundante vocabulario que les permite comprender expresiones técnicas; aclarar la ortografía, principalmente de los vocablos más complicados; deducir claramente

definiciones y fórmulas; dominar la sinonimia; elaborar neologismos inteligibles para toda persona culta; detectar si el uso de términos es correcto o incorrecto; saber el significado apropiado de las palabras comúnmente empleadas, y que a veces se desconoce.

Así mismo, distinguir significados diferentes de algunas preposiciones de origen latino o griego; diferenciar el significado exacto de ciertas palabras que parecen tener una misma raíz; familiarizarse con los conceptos de las ciencias y tecnología; reconocer con mayor facilidad los vocablos derivados; recordar un concepto a través del análisis etimológico de una voz; mejorar la ortografía; capacitarse para formar términos nuevos (neologismos), según las necesidades que presentan los cambios culturales y científicos (De Gasperín, 1990).

Jaffré (citado por Pujol, 1999: 17) considera que esto y todo aquello que se pretenda aprendan los estudiantes será posible al instruirlos en el conocimiento lingüístico e incluyéndolos en el proceso como sujetos activos en su propio aprendizaje y construcción del saber, pues así lo que aprendan lo asimilarán e integrarán a su mundo cognitivo.

Además, podrán realizar la interpretación semántica del contenido de textos humanísticos, científicos y técnicos comprobando que el conocimiento de las etimologías proporciona elementos que facilitan el aprendizaje de cualquier otra disciplina. Amén del incremento de su vocabulario por medio de la formación de palabras derivadas y compuestas con raíces latinas o griegas y de otros elementos (De Gasperín, 1990).

El estudio de las etimologías se apoya en la Lingüística, ciencia que estudia los fenómenos referentes a la evolución y al desarrollo de las lenguas, su distribución en el mundo y sus relaciones existentes entre ellas; así como en la

lexicología, que es el estudio especial de la significación y forma de las expresiones para su inclusión en el catálogo del idioma llamado léxico, (diccionario); en la semántica, parte de la lexicología, que estudia la significación de los vocablos, las normas de su clasificación y los cambios que experimentan; en la fonética, estudio de los diversos sonidos de un idioma; en la morfología, estudio de las formas y transformaciones que sufren las palabras; en la sintaxis, instruye a coordinar y unir los términos para formar oraciones; y en la gramática, arte que enseña a hablar y escribir correctamente (Mateos, 2002 y Pineda, 2010).

Los lingüistas estudian las voces por su: origen, fonología, morfología y semántica. Todo es importante, sin embargo para este estudio cabe destacar el aspecto morfológico, pues en éste se considera si las palabras tienen o no morfemas estructurantes flexivos para generar un vocabulario derivado; en segundo término, el aspecto semántico por la importancia de la concepción del significado correcto que poseen los términos en una comunicación correcta (Mateos, 2002).

1.3 Elementos formativos de las palabras y sus cambios morfológicos y semánticos

Conociendo el objeto, importancia y utilidad de las etimologías y ortografía del vocabulario en el proceso de la adquisición y desarrollo del lenguaje escrito con propiedad, el siguiente paso es analizar los elementos formativos de las palabras y sus cambios morfológicos y semánticos partiendo del reconocimiento de que el lenguaje refleja el modo de ser de quien lo habla o escribe al expresar sus ideas, sentimientos y deseos; que al generalizarse es el reflejo de un pueblo. Y como éste se encuentra en constante evolución, es natural que los vocablos igualmente se transformen. Así, a través del tiempo las palabras sufren una serie

de cambios que se presentan de tres clases: fonéticos, morfológicos y semánticos; mismos que influyen en su escritura (Pujol, 1999; 14; Mateos, 2002: 15).

Los cambios fonéticos, de φωνή: sonido, son cambios de sonido; unos surgen, otros desaparecen o se transforman. Estos cambios pueden afectar a los sonidos vocálicos o a los consonánticos; y obedecen a ciertas leyes fonéticas de carácter universal o especial que al ser trasladados a la escritura provocan algunas confusiones generando errores ortográficos (Pujol, 1999; Mateos, 2002 y Sánchez, 2006).

Los cambios morfológicos, de μορφή: forma, son cambios en la forma y estructura de las palabras. En general, un cambio fonético provoca un cambio morfológico. Los cambios semánticos, de σημαίνω: significar, señalar, son cambios de significado; parte de ésta es la polisemia, de πολύς: mucho, o sea la multiplicidad de sentidos que un mismo término tiene. Las causas de los cambios semánticos son diversas, por ejemplo: las transformaciones de los hechos o cosas, las variaciones de los conceptos, el influjo de los sentimientos humanos, la analogía, las influencias psicológicas y sociales, etc. (Mateos, 2002: 16).

La estructura de las palabras puede sufrir, de acuerdo a la intencionalidad del usuario, variados cambios morfológicos que conducen a la consideración de la nomenclatura de la Gramática Estructural en referencia a los morfemas como término genérico para designar a los diferentes elementos estructurantes de un vocablo, mismos que se dividen en lexemas y gramemas (Mateos, 2002: 16).

Los lexemas designan al componente que contiene la idea principal del vocablo; en tanto que los morfemas desinenciales o gramemas, aportan nociones gramaticales de género y número en sustantivos y adjetivos; y de tiempo, modo,

aspecto, voz, conjugación, tema, persona y número en verbos (Mateos, 2002: 17).

En Etimologías se consideran como elementos básicos de las palabras la raíz y los afijos. La raíz es el elemento irreductible que permanece invariable en los cambios del vocablo y contiene el sentido fundamental de la palabra. Los afijos o morfemas derivativos, son los elementos variables del término que ofrecen un significado específico y nuevo a la raíz. Se clasifican en: prefijos, infijos y sufijos (existen otros, como los circunfijos que por el enfoque y nivel de investigación no se consideran en ésta) (Mateos, 2002: 18).

Los prefijos son morfemas derivativos que van delante del lexema y consisten en una preposición de origen latino o griego. Suelen modificar el contenido del lexema, pero no su categoría gramatical. Los infijos, son morfemas derivados que van entre el lexema y el sufijo. Una forma para no confundir los infijos con los sufijos, es observar que un lexema más un sufijo forman una palabra que existe en la lengua; mientras que, un lexema más un infijo forman una palabra que no existe en la lengua (Mateos, 2002: 17; y Ortega 1991: 257).

Los sufijos son morfemas derivativos que van detrás del lexema. Es el procedimiento más importante de la derivación. Son por terminación o desinencial. Por terminación, son el elemento que señala accidentes de género, número, tiempo, persona, etc. Por ejemplo: cantata, cantante, cantarín, cantarina, cantaré, cantamos, cante, cantos. Por desinencia son la letra o letras finales que sirven para formar palabras nuevas o derivadas a partir de la primitiva, por ejemplo de lavar: lavadero, lavandera, lavabo, lavativa, etc. (De Gasperín, 1990: 44; Mateos, 2002: 17; y Ortega 1991: 257).

El léxico de una lengua, en este caso de la española, no es un conjunto finito y muerto, sino que puede ampliarse mediante una serie de sistemas. Los

cambios o procesos más comunes para generar nuevos vocablos que utiliza la lengua española son: la derivación, composición, parasíntesis, yuxtaposición, préstamo de léxico, neologismos, acrónimos, apócope, onomatopeya y frase hecha (De Gasperín 1990: 43 y 52; y Mateos, 2002: 18 y 19).

En el caso específico del idioma oficial de México, la lengua española ha tenido cierta influencia en el terreno gramatical, aunque sea mínima, de diversas lenguas indígenas, entre ellas la náhuatl y la purépecha.

Con referencia a los cambios semánticos, ampliando la información, en principio se establece que la semántica es parte de la Lingüística y se ocupa del significado de los vocablos. La palabra como signo lingüístico consta de un significado y un significante, a esa relación se le denomina monosemia; que es propia del lenguaje científico y técnico: claro y conciso (Mateos, 2002: 16).

Sin embargo, en la lengua común existe con frecuencia una plurivalencia significativa que puede afectar al significado y al significante dando vida a la polisemia, relacionando las palabras con sus referentes que resultan de asociaciones de contigüidad o proximidad (elipsis, metonimia), o por semejanza (metáfora, etimología). Esta plurivalencia puede llevar a la confusión ortográfica (Mateos, 2002: 16).

Así, en síntesis, el estudio de la etimología proporciona una visión global del comportamiento y productividad de las palabras del español en los principales procesos de formación: sufijación, prefijación, parasíntesis, supresión, regresión, modificación-cero, apócope, metátesis, familias léxicas y otros no clasificables que generan grafías alternativas (Carreras, 2002). Esta productividad permite el análisis morfológico y semántico del vocabulario para utilizarlo con propiedad en la comunicación humana.

1.4 Didáctica de la etimología y ortografía del vocabulario

En la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario, además del dominio de los contenidos curriculares, se requiere poseer un bagaje de conocimientos didácticos que permitan al docente y alumnos, más al primero, desarrollar técnicas y estrategias que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje; igualmente se deben considerar las nuevas conceptualizaciones del desarrollo educativo en la actualidad y de quienes participan en éste.

El siglo XXI se inicia con un nuevo concepto de educación basada ésta en el desarrollo de valores, no sólo de conocimientos; la ciencia sin conciencia deja de ser ciencia. Por esto se busca formar estudiantes reflexivos rompiendo el paradigma *magister dixit*, pues ellos son una compleja unidad bio-psico-social integrada por estos cinco ámbitos entrelazados: cognitivo, afectivo, valorativo, psicomotor y social (Martínez, s. f.).

De acuerdo con Martínez (s. f.), el alumno es un ser humano, una potencia que madura a lo largo de la vida siendo cada vez más completo. Así se entiende que el estudio no está referido solamente al ámbito cognitivo sino a todos, considerando a la educación como el desarrollo integral de la persona, que viene de adentro hacia fuera como un proceso dinámico y continuo de crecimiento; en consecuencia, el aprendizaje es permanente y la educación un desarrollo para toda la vida, sólo se deja de aprender cuando se baja a la tumba.

Con base en lo anterior y prosiguiendo a Martínez (s. f.), el proceso enseñanza-aprendizaje debe generar un estudiante: analítico, crítico, reflexivo, honrado, creativo, participativo, solidario, sensible, equilibrado, etc. Por eso, la educación es igual a formación, aunque también suponga capacitación. El alumno es quien desarrolla capacidades, descubre, crea nuevos conocimientos, el que transforma; el docente es el que ayuda, no impone, es el facilitador de un aprendizaje holístico.

Por lo mismo la relación estudiante-docente cambia, el alumno puede enseñar al profesor (Martínez, s. f.) a través de la didáctica (del griego *didaskhein*, significa enseñar, instruir, exponer claramente) que está en función del aprendizaje del ser humano en el medio social como proceso permanente, inacabado en la vida de la persona.

En este sentido, el docente guía y ayuda al estudiante, a quien observa, ofrece apoyo y refuerza con nuevas tareas. Pero a medida que el alumno domina las habilidades esenciales desarrollando las capacidades, reduce su intervención (o se retira), dando sugerencias limitadas y refuerzos para que el discente alcance una ejecución óptima de la destreza a través del desarrollo de las competencias. Este modelo ayuda al discente a desarrollar la aptitud de auto-reflexión, toma de conciencia y corrección; importando qué y cómo se aprende con base a un currículum abierto y flexible (Didáctica general, s. a. y s. f.).

En el currículum del Programa de Español (SEP, 2006c) los objetivos generales están distribuidos en bloques, de éstos el docente elige los contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales a desarrollar sin obviar la participación de los estudiantes; considerando las orientaciones didácticas, metodológicas y la evaluación con base en un trabajo transdisciplinario e integral por proyectos en que se contemplan: contenidos, propósitos, actividades, materiales y evaluación. De acuerdo con la observación de Domínguez (s. f.), los

materiales deben ser significativos, flexibles, polivalentes, atractivos, tomados del contexto en función del objetivo pretendido para el éxito de cada proyecto.

Además, con base en la premisa anterior, la enseñanza ha de ser socializada con grupos heterogéneos que cumplan las características de individualidad, identificación e integración, desarrollando el espíritu de colaboración entre los alumnos, la asistencia mutua y lealtad al grupo (Miranda, 2008); formándoles el hábito del trabajo participativo con propósitos comunes, generando la autogestión, cooperatividad, sentido de responsabilidad individual en el colectivo, espíritu de tolerancia y respeto mutuo. O sea, no se deben generar estudiantes cosmocéntricos y egocéntricos (Tapia, 2003).

Siendo el propósito de Español (SEP, 2006: 13) que los estudiantes se apropien de las prácticas sociales del lenguaje y participen de manera eficaz en la vida escolar y extraescolar, los proyectos deben estar dirigidos a que aprendan a utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso, analizar y resolver problemas, reconocer su papel en la construcción del conocimiento y de los valores culturales. Para lo cual son fundamentales sus experiencias individuales y colectivas que involucren diferentes modos de leer, interpretar y escribir los textos para consolidar las prácticas del idioma, formándose como sujetos sociales autónomos conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio de la lengua.

En este sentido, considerando la propuesta de Delors (1996) la *praxis* y enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario a través de las prácticas sociales del lenguaje se deben fundamentar en los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; de tal manera que el proceso enseñanza-aprendizaje sea relevante y pertinente

para los alumnos. Considerando al planificar el trabajo didáctico el “qué” (contenidos), el “cómo” (tareas), el “cuándo” (tiempos) y el “con qué” (materiales), así como la evaluación que debe ser permanente (SEP, 2009).

Por lo expuesto, la mejor estrategia para la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario son los proyectos con base en el trabajo colaborativo que favorecen el desarrollo integral de los aprendizajes. Su éxito exige gran participación de los estudiantes en el planteamiento, diseño, investigación y seguimiento de todas las actividades (SEP, 2006b y c). Una gran ventaja es que permiten reconocer y aprovechar el conocimiento, experiencias e intereses de los estudiantes al reflexionar sobre su realidad, formándose cada vez más autónomos.

En términos generales, los proyectos tienen tres etapas que llevan implícita la evaluación (SEP, 2006b y c). La primera es la fase de planeación, especifica el asunto, propósito, posibles actividades a desarrollar y los recursos necesarios. La segunda es el desarrollo, se pone en práctica y los estudiantes realizan el seguimiento del proceso. La tercera etapa es de comunicación, se presentan los productos a destinatarios reales determinados; incluso pueden trascender el aula. Generalmente, los proyectos involucran la elaboración de productos específicos como exposiciones y demostraciones públicas, documentos, periódicos u objetos de diversa índole.

El trabajo por proyectos permite abordar distintos temas desde las perspectivas particulares de las asignaturas, fortaleciendo el desarrollo de las competencias transversales al integrar y relacionar sus contenidos (SEP, 2006b y c). En el caso específico de la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario, se considera que el modelo de aprendizaje participativo a través del desarrollo de los proyectos es el más apropiado, pues su práctica eleva el

rendimiento estudiantil y mejora las relaciones e interacción social. Además, las metas colectivas generan motivación, saberes y cohesión de grupos.

Los estudiantes, en la educación secundaria, están en la etapa de pensamiento que se traduce en la capacidad para almacenar, ampliar el vocabulario que más utilizan y de adquirir aspectos gramaticales relativos a la ortografía. Por tanto, valorando la opinión de Camba (2006), partiendo del contexto se les deben ofrecer estrategias para procesar el léxico al que accedan; convirtiendo la clase de Español en un “aula-taller” donde el alumno produzca textos, formule hipótesis, investigue, dude, reflexione. Sólo a partir del contacto con la lengua, de la observación de regularidades y de la manipulación de formas escritas podrán ajustarse progresivamente a la ortografía convencional.

Todo lo anterior conlleva el conocimiento del universo mental del alumno que permite construir una didáctica eficiente partiendo de los errores ortográficos, convirtiéndose en una vía de acceso para sus construcciones cognitivas promoviendo el aprendizaje de procesos (Pujol, 1999: 17). En este sentido, el profesor debe tener presente que la relación lengua-estudiante es dinámica y que el primero debe propender a lograr que los discentes adquieran patrones ortográficos a través del estudio de la etimología y ortografía con una visión global de la productividad de las palabras del español a partir de los principales procesos de formación, culminando con el hábito de la escritura correcta y no la memorización; buscando lograr un estudio significativo con base a cómo aprender; o sea, el educando debe aprender a aprender por sí mismo.

El maestro mantendrá presente que el resultado más elaborado de los usos ortográficos es la última versión de una serie de elaboraciones intermedias (Pujol, 1999: 17); por lo tanto, no deberá hacer punitivo el error ortográfico en sus

primeras apariciones, sino la vía de acceso para su didáctica. Además, no debe olvidar que “la actividad ortográfica es el fruto de la concurrencia de tres actividades diferentes pero interrelacionadas: comunicativa, lingüística y cognitiva” (Pujol, 1999: 22).

1.5 Evaluación de los cambios y aptitudes de los alumnos al aprender la etimología y ortografía del vocabulario

Todo proceso educativo y quienes participan en él deben ser evaluados; valorando el logro de los objetivos, el desarrollo y aplicación de los contenidos curriculares, el uso de recursos y materiales, la evolución didáctica incluyendo la pertinencia de las actividades realizadas; y cómo se dirige la marcha pedagógica al desarrollo integral de los alumnos, pues se deben justipreciar los cambios y aptitudes de éstos durante y al final del curso.

De acuerdo con los lineamientos constitucionales a través de la educación se debe favorecer el desarrollo del individuo y su comunidad. Para cumplir con este objetivo es necesario realizar una profunda reflexión sobre la sociedad que se desea formar y el país que se quiere construir, con la finalidad de que los cambios educativos se adapten y respondan a la constante y dinámica transformación de la sociedad y el propósito al que se desea dirigir el proceso educativo (SEP, 2009a).

En principio, se debe propender a que los estudiantes adquieran conocimientos, desarrollen habilidades, construyan valores y actitudes; es decir, adquieran y desarrollen competencias a partir del contexto pluricultural asegurando la adquisición de herramientas para aprender a lo largo de toda su vida en un mundo cada vez más versátil (SEP, 2009a; y SNTE, 2010).

De acuerdo con el Plan y Programas de Estudio 2006, la educación secundaria proporciona el contenido fundamental de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y competencias básicas al estudiante para su autorrealización e integración a la sociedad; en otras palabras, forma alumnos analíticos, críticos y reflexivos mejorando su calidad de vida como resultado del proceso pedagógico.

En pos de este empeño, y en concordancia con Ruíz (2010: 6 y 7), el estudiante actúa acompañado por el docente, en equipo o individualmente, incrementa su motivación favoreciendo el aprendizaje, desarrolla su capacidad mental y facilita la aplicación de lo aprendido a nuevas situaciones; ejercita la capacidad de pensar, analizar, argumentar y escribir. Por consiguiente, la educación secundaria es formativa y contribuye a desarrollar en los estudiantes habilidades, destrezas, procedimientos, valores y actitudes personales, incorporando contenidos y adoptando estrategias para aprender y actuar eficaz y eficientemente.

En este sentido, la SEP (2006a) considera que al desarrollar el perfil de egreso los estudiantes podrán desenvolverse en un mundo dinámico, global y globalizante fortaleciendo sus competencias para la vida, incluyendo aspectos cognitivos relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática; cuyo logro supone una tarea interdisciplinaria entre los campos del conocimiento que integran el currículo de la educación básica.

De manera específica, en el Plan de Estudios 2006 en el ámbito de la asignatura de Español, como resultado del proceso formativo, se pretende que el estudiante utilice el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez, adecuación e interactúe en distintos contextos sociales empleando la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones diversas; seleccione, analice, evalúe y comparta información; y desarrolle competencias para el aprendizaje permanente.

La evaluación del proceso, conforme al Acuerdo 384 de la SEP (2006a), que se ratifica en el Plan y Programas de Estudio (2006b) y en el Programa de Español (2006c), debe ser inicial, continua (no limitándose a los períodos y a los tradicionales exámenes), formativa, integral (valorando el desarrollo global del estudiante en sus facetas intelectual, afectiva y social), flexible (atendiendo a las peculiaridades de cada estudiante) y reguladora del proceso educativo (determinando deficiencias y propiciando mejoras) (SEP, 2009b).

En armonía con la definición de Lema citada por López (2009), la evaluación en la educación es un proceso educativo mediante el cual se obtiene información pertinente, válida y confiable cuantitativa y cualitativamente de la evolución y resultados educativos que permiten orientar la toma de decisiones y la secuenciación de los procesos. Y con este enfoque, en la enseñanza secundaria la evaluación está fundamentada en los Acuerdos 200 y 499 de la Secretaría de Educación Pública; en los que se destacan los siguientes aspectos:

Para evaluar el desempeño de los estudiantes (SEP, 2009b) es necesario recabar información de manera permanente a través de distintos medios, que permita emitir juicios y realizar a tiempo acciones pertinentes que ayuden a mejorar su desempeño. La aplicación de pruebas o exámenes permiten a los docentes conocer si los estudiantes han adquirido ciertos conocimientos o ciertas habilidades. Pero no deben ser determinantes para emitir una evaluación.

La evaluación comprende medir en lo individual los conocimientos, habilidades, destrezas y el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio (SEP, 2009b); igualmente, permite al docente asignar notas y orientar a los alumnos durante el proceso enseñanza-aprendizaje. La evaluación continua, sustentada en el acopio permanente de información, permite describir los logros, las dificultades y las alternativas de solución para cada estudiante,

pero también asignar más objetivamente una calificación numérica a los discentes en cada período bimestral del año escolar. Además, proporciona elementos de juicio para informar a los padres de familia los avances y problemas de sus hijos.

En la asignatura Español, considerando la propuesta de López (2009), la evaluación del aprendizaje de la etimología y ortografía del vocabulario se realiza bajo los aspectos conceptual, procedimental y actitudinal con base a los alumnos, la interacción discente-discente y docente-discente (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación). Con estos tipos de evaluación, el maestro conoce el grado de aptitud de los estudiantes para aprender nuevas palabras con su escritura correcta, su progreso en el aprendizaje, la extensión de su léxico y las vías particulares que adoptan para apropiarse de la etimología y ortografía correcta de los vocablos.

Con el fin de medir el grado de consecución de los objetivos por parte de los estudiantes, el nivel de asimilación de los contenidos propuestos y el progreso en el estudio de la etimología y ortografía del vocabulario, se proponen como criterios de evaluación: el dominio de la morfología, etimología y ortografía del lenguaje coloquial, técnico y científico usado en la educación secundaria; utilización de prefijos y sufijos, la realización de ejercicios para generar vocablos derivados, compuestos, yuxtapuestos, familias léxicas y semánticas; la realización de esquemas conceptuales; la participación activa, individual y en equipos de trabajo, y la capacidad de aprender permanentemente. Para realizar un proceso adecuado de evaluación, el docente debe poseer inalterables los rasgos de su perfil construido en la formación docente y su devenir histórico profesional (Sayago, 2006).

Conclusión

La fundamentación curricular del campo de estudio se encuentra en el Plan y Programa de Estudios de la Educación Secundaria 2006; específicamente en la asignatura Español que está enfocada a determinar y articular sus contenidos curriculares mediante las prácticas sociales del lenguaje que el programa organiza en ámbitos; fomentando en la interacción el aprendizaje colaborativo a partir del trabajo por proyectos, siendo la escuela el espacio ideal de oportunidades para su *praxis* en donde los alumnos amplíen su acción comunicativa logrando entender su relevancia en la colectividad al enriquecer su comprensión del mundo, de los textos y del idioma.

El propósito principal es que los alumnos amplíen su capacidad de expresión y comprensión del léxico oral y escrito participando de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje al utilizar con propiedad semántica el idioma contextualizado a través de su correcta etimología y ortografía; pues un vocabulario incorrecto, mal escrito, obstaculiza la comunicación e interpretación de los mensajes.

Entendido así, las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos y se encuentran ubicadas en tres grandes ámbitos: estudio, literatura y participación ciudadana, que de acuerdo a sus finalidades adquieren cada uno un matiz diferente en la vida social.

Esta investigación se fundamenta en el ámbito de estudio cuyo propósito es apoyar a los alumnos en su desempeño para que se puedan expresar oralmente y por escrito a través de un lenguaje formal y académico incorporando a su servicio el vocabulario semántica, etimológica y ortográficamente correcto. O sea que se pretende estudien el significado verdadero de las palabras recurriendo a su origen, estructura y cambios; lo cual influye en su ortografía, que significa escribir correctamente, y en el desarrollo de la competencia del

manejo de la lengua escrita. Además, podrán realizar la interpretación semántica del contenido de textos humanísticos, científicos y técnicos comprobando que el conocimiento de las etimologías proporciona elementos que facilitan el aprendizaje de cualquier otra disciplina.

Los elementos etimológicos de las palabras: raíz y afijos, guían a los alumnos a efectuar la productividad del lenguaje a través de los procesos de derivación, composición, parasíntesis, yuxtaposición, etc. Pero, además, su enseñanza debe estar dirigida a realizar en ellos una educación basada en el desarrollo de valores, no sólo de conocimientos; generando un estudiante: analítico, crítico, reflexivo, creativo, participativo, solidario, sensible, etc.; en un proceso permanente, inacabado, fundamentándose de acuerdo con Delors en los cuatro pilares de la educación, de tal manera que el proceso enseñanza-aprendizaje sea relevante y pertinente para los educandos.

Finalmente, la evaluación debe ser inicial, continua, formativa, integral, flexible y reguladora del proceso educativo bajo los aspectos conceptual, procedimental y actitudinal con base en la interacción (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

CAPÍTULO II

LA ETIMOLOGÍA Y ORTOGRAFÍA DEL VOCABULARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA

Introducción

Habiendo realizado el análisis de los referentes teóricos del tema de estudio y conociendo su potencialidad práctica para resolver el problema de la escritura con errores ortográficos de los alumnos partiendo de la etimología del vocabulario; así mismo, establecido la metodología mediante la cual se conduce la investigación a partir de los resultados de la evaluación diagnóstica; el siguiente paso es generar y desarrollar el proceso mediante la aplicación de técnicas, estrategias, actividades y los recursos necesarios para lograr el objetivo de resolver el problema detectado.

Precisamente en este capítulo se valora la relevancia de la elaboración y ejecución de proyectos didácticos, la participación de los alumnos y docente apoyados por el colectivo docente y padres de familia, generando experiencias en las prácticas sociales del lenguaje mediante la aplicación de estrategias para lograr el conocimiento de las etimologías y ortografía del vocabulario desde el origen, estructura y significado del léxico técnico, científico y cotidiano, utilizando para ello los materiales y recursos didácticos apropiados al contenido.

2.1 La relevancia que suscitó la elaboración y ejecución de los proyectos didácticos en la dinámica de la clase

El término relevancia, según el *Diccionario de la RAE*, significa “*cualidad o condición de relevante, importancia, significación*”, y el término “relevante” es definido como “*sobresaliente, destacado, importante o significativo*”. Por tanto, se considera relevante un conocimiento cuando el mismo posee alguna significación o importancia para los estudiantes y docente, es decir, si satisface en este caso su necesidad de información respecto a las etimologías y ortografía del vocabulario.

Conocer la morfología, ortografía y semántica de un término no es garantía de que sea considerado relevante o no. En realidad, es posible asumir que un vocablo será relevante para satisfacer una necesidad de información cuando el mismo verdaderamente aporte algún contenido relacionado con la falencia, en este caso de los estudiantes para participar en un proceso de comunicación, siendo entonces de utilidad; de manera específica, tomando parte activa y efectiva mediante los proyectos didácticos.

Con base en la Reforma de la Educación Secundaria (SEP, 2006a), la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos didácticos ha sido la forma de trabajo que se utilizó de manera constante durante el período del proceso de la observación y práctica docente en esta investigación, con la finalidad de generar en los estudiantes el gusto por el trabajo participativo donde ellos eligieron y desarrollaron los temas partiendo de experiencias propias y cotidianas que facilitaron el aprendizaje significativo. En tanto, el docente jugó el papel de facilitador y generador de retos cognitivos guiándolos a participar activamente en averiguaciones y a involucrarse en el estudio como experiencia personal a través

del planteamiento, solución y evaluación de problemas, favoreciendo la integración de sus saberes, habilidades y actitudes, promoviendo su autonomía académica contribuyendo a darle sentido social y personal al conocimiento.

De esta manera fue posible observar y concluir que de acuerdo a la Reforma de la Educación Secundaria y el Plan y Programas de Estudio 2006, mediante las investigaciones los proyectos fortalecieron las habilidades descriptivas, explicativas y predictivas de los estudiantes; así mismo, los valores de interés por conocer, investigar, descubrir, la perseverancia, la honestidad intelectual, la meticulosidad, el escepticismo, la apertura a nuevas ideas, confianza en sí, el respeto, aprecio y compromiso. Lo que permitió evaluar su capacidad para obtener información y organizarla coherentemente de acuerdo al objetivo del proyecto. Verbigracia, en la práctica: Elaboración de fichas bibliográficas y de trabajo; la organización, aplicación y evaluación de entrevistas y encuestas.

Iguales resultados se observaron en los proyectos de participación ciudadana, por ejemplo en la elaboración del reglamento de grupo, los estudiantes fueron capaces de especificar y clarificar problemas sociales o sociopersonales; decidir y actuar como ciudadanos críticos, solidarios que identifican problemas, proponiendo y llevando a la práctica soluciones a partir de la reflexión y toma de decisiones con responsabilidad coparticipativa, democrática, racional y prudente, viviendo valores a través de la práctica coherente de su proceso formativo.

Así mismo, los proyectos permitieron evaluar en los alumnos la calidad y claridad de su expresión oral y escrita; la oral en términos de la profundidad y comprensión de los términos utilizados; la escrita en ortografía, apoyándose en la sintaxis a través de la coherencia y cohesión; en ambas utilizaron un vocabulario que significativamente, para los estudiantes, transita de lo coloquial a lo técnico,

compartieron con el docente criterios y estándares evaluativos promoviendo la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, siempre de manera continua, formativa y sumativa. Esto se realizó en textos diversos redactados por los educandos, por ejemplo: cuentos, noticias, informes, análisis y síntesis de textos literarios, científicos y de divulgación.

Importante fue la implicación de los alumnos en la elaboración de los proyectos por el gran valor de su trabajo participativo aportando ideas, enriqueciendo la estructura y contenidos. Este factor holístico resultó determinante en la ejecución, pues al conocer las bases del quehacer, los contenidos a desarrollar, los recursos y técnicas a emplear, tuvieron una activa colaboración participativa a través del diálogo y labor conjunta profesor-alumno y alumno-alumno en la construcción del conocimiento, confiriendo significatividad al aprendizaje de los estudiantes y favorecer el desarrollo de sus potencialidades a través de procesos cognitivos.

De la misma forma, ha sido relevante el trabajo docente a través de proyectos en el proceso enseñanza-aprendizaje porque se avanzó en la formación de alumnos que reflexionan, rompiéndose el paradigma *magister dixit*, impulsando generar un estudiante: analítico, crítico, reflexivo, honrado, creativo, participativo, solidario, sensible, equilibrado y demócrata. Características puestas de manifiesto al trabajar en equipo, realizar investigaciones, presentar exposiciones, elaborar textos, participar en debates, etc.

También fue relevante porque los estudiantes se apropiaron de diversas prácticas sociales del lenguaje al participar de manera eficaz en la vida intra y extramuros escolares a través de la planeación, ejecución, evaluación y exposición de resultados, aprendiendo a utilizar el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso con actitud analítica-crítica, siendo fundamentales sus

experiencias y modos de leer, interpretar y de escribir los textos. Por ejemplo, la realización de las entrevistas a la familia y personalidades de la comunidad, monografías, antologías literarias, carteles, folletos y trípticos.

Además, desarrollar con base a proyectos la práctica y enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario, a través de las prácticas sociales del lenguaje, fue relevante por su fundamentación en los cuatro pilares de la educación, buscando desarrollar las competencias del idioma en los estudiantes con motivación, aprendizaje participativo y procesos holísticos. Verbigracia: mediante la realización de investigaciones, debates, grillas ARS (Análisis de rasgos semánticos), familias léxicas, analogías, sinónimos y antónimos, entre otros.

Finalmente, ha sido relevante porque los estudiantes en su dinamismo y protagonismo adquirieron patrones etimológicos y ortográficos a través de recursos auditivos, visuales, gnósicos y motrices en pos del hábito de la escritura correcta y no la memorización; propendiendo a proporcionar una visión global del comportamiento y productividad de las palabras del español en los principales procesos de formación: sufijación, prefijación, parasíntesis, derivación, composición, etc.

En consecuencia, en la práctica docente los proyectos fueron relevantes desde el momento en que han aportado en su elaboración, ejecución y evaluación, una metodología útil en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje del contenido etimología y ortografía del vocabulario a los estudiantes, haciendo a éstos más analíticos, críticos y reflexivos a partir de su capacidad para la determinación de las diferentes actividades que conforman el proceso.

2.2 Estrategias relevantes para propiciar la producción, conocimiento y uso de vocabulario técnico y científico

Una estrategia es el conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin. Proviene del griego *strategos*, que significa general. Tiene su origen y aplicación en la milicia. La palabra estrategia viene del griego *strategia*, que significa dirigir ejércitos, formada por *stratos*, que significa ejército, de *ago*, que significa dirijo, y de *-ía* que se utiliza para formar sustantivos abstractos. Concretamente, hoy se entiende como la adaptación de los recursos, medios disponibles y habilidades de una organización al entorno cambiante, aprovechando oportunidades y evaluando riesgos en función de objetivos y metas. Se trata del conjunto de actividades, fines, recursos y medios relevantes disponibles que se analizan, organizan y plantean de la mejor manera para lograr en determinado tiempo los objetivos planteados a partir de una situación inicial.

Con sustento en el apartado anterior respecto a la relevancia, en el proceso enseñanza-aprendizaje las estrategias son los métodos y sistemas idóneos de enseñar y aprender acordes a contenidos, actores y contexto para hacer más efectivo el proceso, considerando su variabilidad con base a objetivos, contenidos de estudio, formación previa de los participantes; posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada agente.

En este sentido, la tendencia fue convertir la clase de Español en un aula-taller donde los estudiantes eligieron temas, investigaron, leyeron, reflexionaron, comentaron, expusieron y produjeron textos; pues sólo a partir del contacto con la lengua en sus diferentes manifestaciones y usos fue posible avanzar progresivamente en la producción de vocabulario técnico y científico a partir de la etimología y ortografía convencional del mismo. Proceso basado

en el trabajo participativo, interdisciplinario y contextualizado generando aprendizajes significativos.

La adquisición del *corpus* léxico técnico y científico de los estudiantes se logró siendo el vocabulario protagónico en el proceso enseñanza-aprendizaje, primando los aspectos procesuales sobre los conceptuales en pro del incremento de la competencia comunicativa de los alumnos con el desarrollo de investigaciones, mesas redondas, debates, familias léxicas y semánticas, prácticas expositivas, mapas conceptuales, etc.

Resultando ser de mayor relevancia la estrategia didáctica del desarrollo de proyectos didácticos basados en el trabajo participativo, pues éstos permitieron organizar la actividad escolar y favorecer la aplicación integrada de los aprendizajes para que los estudiantes conocieran y utilizaran el lenguaje técnico-científico. Así sucedió al investigar, analizar, exponer y documentar los contenidos de las asignaturas de: Biología, Introducción a la Física y a la Química, Geografía y Matemáticas.

En la lectura, escritura, escucha y habla de una diversidad de textos de carácter científico y tecnológico se llegó al conocimiento y uso del vocabulario a través de la deducción de significados a partir del contexto de uso. Ante la duda o para ratificar, esta práctica se apoyó en la consulta del diccionario. Sin embargo, no basta con haber leído, escrito, dicho, escuchado o buscado en el diccionario una palabra, para conocerla se la debe incorporar al vocabulario de uso común en oraciones, textos, resúmenes o argumentaciones para asimilarla.

Incorporar y emplear el léxico supone la consolidación de los saberes. Por esto, todos los estudiantes fueron elementos activos en la construcción, conocimiento y uso del vocabulario mejorando en su desempeño accediendo a

mayores conocimientos. Esto pudo observarse en la elaboración de fichas de trabajo: resumen, síntesis, paráfrasis, cita textual y mixta, elaboradas en las investigaciones como apoyo para realizar sus exposiciones.

Las estrategias aplicadas durante la práctica docente fueron múltiples, además de las citadas figuran: diálogos, lluvia de ideas, exposiciones, debates, mesas redondas, entrevistas, cosmoema; elaboración de esquemas como cuadros sinópticos, mapas conceptuales, tablas, gráficas, crucigramas, grillas de rasgos semánticos, familias léxicas y semánticas; ejercicios de derivación y composición como: prefijación, sufijación, parasíntesis, yuxtaposición; buscando a través de éstas generar las condiciones para que los estudiantes comprendieran lo leído, escrito, hablado o escuchado dando coherencia y cohesión al contenido e interactuando con el texto haciéndolo asequible para sí.

Se facilitaron a los estudiantes situaciones reales de lectura y escritura que les permitieron desarrollar habilidades para la producción y comprensión de diversos escritos a partir del conocimiento y uso de un bagaje lingüístico propio para el análisis, la reflexión, interpretación y comprensión de textos como la realización de resúmenes, trípticos, folletos, periódicos, encuestas, entrevistas, antologías literarias, cartas, fichas de trabajo, etc.; la consulta de libros de texto, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, etc., que los condujeron al conocimiento y práctica de las convenciones etimológicas, ortográficas y semánticas del vocabulario.

Se buscó que los educandos participaran en situaciones reales para adquirir significativamente el discernimiento etimológico y ortográfico del léxico propio de los estudiantes de educación secundaria para mejorar en su desempeño y formación accediendo a mayores conocimientos siendo usuarios activos del lenguaje. Para tal efecto se pusieron en práctica diversas estrategias

que resultaron ser altamente relevantes para la producción, asimilación y práctica del vocabulario; por su importancia en el proceso se comentan las siguientes:

La grilla de análisis de rasgos semánticos. Ésta ofreció un procedimiento sistemático que ayudó a los estudiantes a aprender, asimilar, organizar y reforzar conceptos nuevos en proceso de aprendizaje en las diferentes disciplinas de estudio; por ejemplo: En el estudio y análisis del vocabulario de Biología, Introducción a la Física y a la Química, en los temas de “Sistema óseo”, “El agua” y “Las mezclas”. Esta estrategia se utilizó en la formación de familias semánticas convirtiendo a los estudiantes en actores activos movilizando sus conocimientos relativos a los temas y contenido del texto, introduciendo previamente el vocabulario esencial facilitando su comprensión.

Así mismo, este proceso fue básico en la comprensión de textos, estimulando a los estudiantes para reflexionar en el contenido temático motivándolos a intervenir activamente en su aprendizaje. Las grillas más significativas estructuradas por los estudiantes fueron las relativas a los campos semánticos de: “Huesos” y “Agua”. Mediante la primera los educandos han aprendido a diferenciar los tipos de huesos de acuerdo a sus características; así especifican su división en huesos cortos, largos, planos, irregulares y sesamoideo; además sus rasgos semánticos permiten reconocer otros aspectos y funciones, por ejemplo: son huesos tubulares, de estructura compacta y/o esponjosa, funcionan como cavidad medular, poseen cartílago como el periostio, los largos tienen relación con el crecimiento, etc.; además de asimilar estos términos los educandos aprendieron a escribirlos con propiedad. (Anexo número ocho)

Las familias semánticas. Se forman considerando varios tipos de relación semántica, entre estos: Sinonimia, antonimia, composición, derivación, asociación

y extensión; favoreciendo la capacidad de jerarquizar y clasificar los diferentes conceptos. Las constelaciones más significativas elaboradas por los estudiantes fueron con las palabras: “Contar”, “Calor”, “Ojos”, “Casa”, “Hombre”, “Mujer”, “Bandera”, entre varias más. Por ejemplo, de la palabra “casa”(Anexo número nueve), los estudiantes investigaron e incrementaron su vocabulario al conocer, utilizar y asimilar términos referentes a partes del objeto y los inherentes a éstas; verbigracia: sinónimos: domicilio, hogar, vivienda, morada, residencia, mansión, refugio, etc.; aspectos legales: hipoteca, contrato, traspaso, expropiación, desalojo, hacienda, impuesto, etc.; de la misma forma sucedió con: partes, ventana, habitaciones, ornamentos, fachada, personas, etc. Esta estrategia se significó por permitir a los alumnos enriquecer su léxico mediante el conocimiento, uso y apropiación de las palabras que forman estas familias semánticas, observando además su escritura correcta.

Los mapas conceptuales (red semántica). Estos permitieron organizar de una manera coherente los conceptos; su estructura jerárquica organizacional se produjo mediante relaciones significativas entre los conceptos en forma de proposiciones, éstas a su vez con términos conceptuales unidos por palabras enlace que han servido para formar una unidad semántica. Fue realizado un mapa conceptual con cada uno de los temas: animales, mujer, Andrés, Fenómeno del niño, entre otros más. El vocablo “mujer” (Anexo número diez), analizado mediante este tipo de esquema, permitió a los estudiantes la acepción ortográfica y semántica de los conceptos relativos y sus interrelaciones mediante los vocablos: mujer, persona, hembra, multípara, estrógeno, testosterona, cáncer, abuela, madre, tía, hija, sobrina, nieta, progenitora, tejido adiposo, etc.; incrementando su bagaje lexical.

Las analogías. Mediante la analogía los estudiantes relacionaron sus conocimientos previos y los nuevos, siéndoles útil para comparar, evidenciar,

aprender, representar y explicar objetos, fenómenos o sucesos. Por consenso se realizaron diversas analogías destacándose las realizadas entre verbo y árbol, estudiante y deportista.

Respecto a la segunda su trabajo sintetizado es el siguiente. El educando es como un atleta que se dedica a ser atleta para ganar un premio, para tener una recompensa. El estudiante para obtener el grado y terminar su carrera con gozo debe dedicarse a ser estudiante.

El estudiante como el atleta debe moderar y cuidar sus hábitos, pues sean buenos o malos el hombre es su esclavo. Por tanto, como atletas los estudiantes deben ejercitarse en los buenos hábitos del estudio, de la lectura y escritura, de la investigación, de las tareas, siempre buscando cumplir en tiempo y forma cada actividad, sin olvidar que las tareas pesadas por lo general son el resultado de no haber realizado tareas livianas en su momento. Estudiar es la actividad del estudiante como la preparación física para cada prueba lo es para el atleta. Así es que el estudiante debe hacer lo que haya que hacer en el momento que haya que hacerlo. El estudiante, como el atleta en su práctica física, como un ser que madura, necesita el alimento sólido del estudio para sustentarse, fortalecerse y mantenerse en su status de estudiante a través de su etapa formativa hasta llegar a la meta.

Este tipo de estrategia fortaleció a los estudiantes en su capacidad para incrementar su vocabulario a través de la elaboración de textos con propiedad sintáctica, ortográfica y semántica.

Los estudiantes practicaron la estrategia de la lectura global de un texto partiendo de propuestas colectivas y ejecutando las acciones organizados en equipos de trabajo mediante el trabajo participativo, así identificaron el tema;

investigaron el contenido, el origen, estructura y significado de las palabras para ellos desconocidas; localizando vocablos y expresiones claves; recapitulando, sintetizando e interpretando lo leído; además, reconstruyendo el texto con su lenguaje. Entre los textos seleccionados figuran los contenidos en: “Perlitas de Amor y Sabiduría”, “La Juventud y el Amor” y “Noche de muertos en Michoacán”.

En cada caso se identificaron los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema; fue elaborada una lista de preguntas para indagar la información que los ampliara; ésta se buscó, recopiló y analizó. Se leyeron e interpretaron los textos, aclarando dudas y resolviendo contradicciones en la interpretación; se organizó la averiguación realizando fichas de: resumen, síntesis, paráfrasis, cita textual y mixta; asimismo artículos de divulgación, folletos, periódicos, antologías literarias y trípticos informativos. Por ejemplo, el tema: “Noche de muertos en Michoacán”, fue investigado mediante cuestionarios guías (Anexo número once), y con la información recopilada se elaboró un tríptico de difusión cultural del evento.

De la asignatura de Introducción a la Física y a la Química fueron seleccionados varios textos, así como el análisis del vocabulario utilizado en las cinco unidades estudiadas hasta el momento de su valoración por los discentes. Seleccionadas las palabras, los educandos buscaron y escribieron su significado a partir del contexto, de diccionarios, enciclopedias, fuentes electrónicas y los medios disponibles (Anexo número doce). Se eligieron los vocablos que contenían prefijos y sufijos en su estructura; se compararon los significados etimológicos, lexicológicos y contextuales. Varios alumnos leyeron sus definiciones y colectivamente llegaron a consensuar una sola. Enseguida, cada estudiante seleccionó 20 palabras y escribió una oración con cada una de ellas; finalmente, eligió 10 de las oraciones y con ellas estructuró un texto.

Además, con la participación de todos los alumnos se escribió el instructivo para realizar el proceso de la práctica de separación de arena de un recipiente que contenía agua, tierra y arena. Todos, primero investigaron el contenido del tema por ellos mismos elegido; se organizó la información propuesta por cada uno y fue seleccionada la que consideraron importante para cumplir con el objetivo. A continuación diseñaron y realizaron la presentación del instructivo, actividad que les facilitó la comprensión utilizando el vocabulario técnico necesario y un registro propio de situaciones formales.

Una estrategia empleada en el ámbito de la Literatura fue que los estudiantes seleccionaran y leyeran poemas cubistas, compartieran al grupo sus interpretaciones y efectos emotivos que les producían al leerlos. De igual manera, escribieron poemas con la técnica del caligrama e integraron una antología literaria con los trabajos de todo el grupo. Algunos de los textos escritos fueron aportados para el periódico mural escolar. Esta estrategia permitió analizar la función del lenguaje figurado y del lenguaje literal, las diferentes maneras de representar el mundo y crear sentidos utilizando el vocabulario propio del género literario; igualmente permitió realizar el análisis de las diferencias del lenguaje técnico, científico, literario y cotidiano.

Así se observó que para adquirir un amplio vocabulario de significado técnico y científico las estrategias son varias, pero todas dependen de un trabajo sistemático y continuo del docente con los estudiantes. Una vez comprendido el significado hay que volver al texto para comprobar que tiene sentido. No es suficiente con que el alumno haya leído, buscado en el diccionario o escuchado una palabra para conocerla, se requiere la incorpore a su vocabulario semántico y pragmático. Por esto se trató que los discentes utilizaran las nuevas palabras en diversos textos; pues asimilar y emplear el vocabulario incorporado supone la consolidación del conocimiento.

El aprendizaje ha resultado significativo en la medida que se generó en un ambiente y en condiciones que permitieron su contextualización. En este sentido, el docente facilitó a los estudiantes situaciones reales de escritura, como la realización de carteles, trípticos, folletos, periódicos, encuestas, entrevistas, antologías literarias, cartas, etc., que los condujeron al conocimiento y práctica del vocabulario técnico y científico a través del trabajo participativo promoviendo la reflexión metalingüística. Se buscó que los educandos alcanzaran el objetivo de aprender conceptos y desarrollaran habilidades elevando su rendimiento, mejorando las relaciones interpersonales y la interacción social. Para lograrlo fue necesario no aislar el léxico y la ortografía del contexto comunicativo, sino abordar contenidos concretos de vocabulario coloquial, técnico y científico impulsando su conocimiento y uso en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, dotar a los estudiantes de estrategias relevantes para procesar los términos a que tengan acceso es dotarlos de la posibilidad de mejorar ahora como en el futuro su lexicología y con ello su bagaje cultural acumulando conocimientos; pues dominando más palabras mejoran la comprensión, la capacidad para comunicarse y de argumentar; defender puntos de vista, respetar y tomar en cuenta las opiniones de los otros; reconocer el valor de la diversidad, las diferencias y establecer acuerdos cuando sea necesario. Así, el estudio de la etimología y ortografía proporcionó a los educandos una visión global del comportamiento, productividad y uso del lenguaje técnico y científico del vocabulario de la lengua española yendo más allá del lenguaje coloquial. Sin embargo, es importante hacer notar que los estudiantes mantienen su inclinación hacia la comisión de errores ortográficos cambiando, agregando u omitiendo letras, así como utilizando erróneamente el acento, aspecto que puede observarse en los anexos realizados por los alumnos.

2.3 Las experiencias obtenidas en el proceso enseñanza aprendizaje de las prácticas sociales del lenguaje

Al ejecutar una diversidad de estrategias, que resultaron relevantes para la adquisición y conocimientos del vocabulario técnico y científico, se acumularon experiencias en el proceso enseñanza-aprendizaje que permitieron efectuar las prácticas sociales del lenguaje.

El término experiencia (del latín *experiri* = comprobar) se refiere al conocimiento o habilidad derivado de la observación, de la vivencia de un evento o proveniente de las cosas que suceden en la vida. Un entendimiento directo por haber realizado, vivido, sentido o sufrido algo la propia persona.

Es un conocimiento obtenido de manera individual, no es transferible o enseñado, se requiere vivir el proceso de aprendizaje para construir la experiencia. Así, todas las vivencias, todo lo que hace y vive el ser humano (no exentos los animales), se vuelven momentos y experiencias que pueden trascender en la existencia del hombre.

Este concepto de experiencia se refiere al conocimiento procedimental (cómo hacer algo), no al factual (que son las cosas o hechos, además contiene origen y forma). Se trata de conocimiento empírico, a posteriori. Hermenéuticamente la experiencia es posible si se tienen expectativas, o sea que no baste acumular vivencias, sino capacitarse para vivirlas, obtener un aprendizaje significativo. También es posible obtener pericia observando a otros vivir el proceso, o bien beneficiándose y aprendiendo de la práctica de los que ya son expertos (proceso enseñanza-aprendizaje).

Las prácticas sociales del lenguaje, en el ámbito escolar, privilegian como objeto la enseñanza de las prácticas mismas, -hablar y escuchar, leer y escribir- siendo preponderante formar a los estudiantes como futuros ciudadanos sujetos de estas *praxis*. Enfatizando las razones que los llevan a leer y escribir, a hablar y escuchar en el contexto escolar, además en el familiar y en el social.

Considerando que toda práctica se adquiere en la práctica misma, se buscó y crearon las condiciones didácticas que permitieron a los estudiantes ejercerlas para formarse como hablantes, escuchas, lectores y escritores desde el ámbito escolar y sus interrelaciones con los contextos familiar y social; transformando el aula y la escuela en comunidades de lectoescritura y taller de elaboración de variados materiales, verbigracia: cuentos, leyendas, mitos, fábulas, historias, descripciones, narraciones, diálogos, periódicos, revistas, poemas, antologías, monografías, cartas, notas, recados, avisos, trípticos, folletos, carteles, exposiciones, láminas, etc. Mismos que ayudaron a los educandos a incrementar su capacidad de comunicación oral y escrita en lo individual y en la colectividad.

Para elaborar: antologías, monografías, trípticos, folletos, carteles y guías de exposición, los estudiantes tuvieron que investigar, analizar y preparar la información, planear su escritura, elaborar láminas, fichas bibliográficas, hemerográficas y de trabajo, realizar exposiciones con ideas claras y vocabulario propio del tema con apego al discurso académico que es riguroso, concreto y sin ambigüedades. Esta *praxis* permitió a los educandos acrecentar su habilidad para utilizar el lenguaje con propiedad semántica, etimológica y ortográfica de manera individual y colectiva acentuando su experiencia comunicativa.

A través de las prácticas sociales del lenguaje, los estudiantes en cada ámbito actuaron con un matiz diferente. En el ámbito de estudio se consideró la *praxis* para obtener y organizar información mediante la búsqueda, selección y registro en distintos textos; escribiendo resúmenes, fichas de trabajo, como apoyo al estudio o investigación; así sucedió con el tema “Noche de muertos en Michoacán” y con los textos de informes sobre observación de procesos producidos en Introducción a la Física y a la Química.

De igual manera con base a temas de su interés: noviazgo, relaciones sexuales, problemas comunitarios, etc., practicando la expresión oral y escrita mediante un lenguaje formal y académico, los estudiantes buscaron información como apoyo para incrementar su conocimiento explorando diccionarios, enciclopedias, libros de texto, páginas electrónicas, periódicos, revistas, etc.; para posteriormente elaborar textos de divulgación que fueron dados a conocer al grupo y a la comunidad escolar mediante exposiciones, debates, mesas redondas y el periódico mural.

Del ámbito de Literatura se consideraron las prácticas de leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios, por ejemplo: cuentos, mitos, leyendas, fábulas, descripciones, narraciones, historias y poemas. Como los contenidos en: “Perlitas de Amor y Sabiduría” y “El Amor y la Juventud” que fueron leídos repercutiendo en la modalidad de lectura individual y colectiva de los estudiantes, quienes expresaron su interpretación y opinión en forma escrita; además, realizaron la lectura en familia para que sus integrantes conocieran los contenidos, manifestaran e intercambiaran sus opiniones; de cada texto leído los educandos elaboraron una síntesis. Se culminó con la elaboración de un poemario grupal de caligramas escritos por los alumnos. En este ámbito los estudiantes incrementaron su capacidad ortográfica, pragmática y semántica para diferenciar y utilizar una diversidad de figuras literarias.

En el ámbito de participación ciudadana se consideraron las prácticas de leer y utilizar documentos administrativos y legales, así se leyó y reelaboró el Reglamento escolar del grupo (Anexo número trece); se redactaron cartas y diversos documentos mercantiles; analizaron y valoraron críticamente los medios de comunicación. Con esta última experiencia se buscó desarrollar en los estudiantes una actitud crítica ante la información que reciben a través de los medios de comunicación masiva, tendiendo a formar ciudadanos responsables y reflexivos. Esta experiencia se basó en entrevistas aplicadas por los estudiantes al grupo y a sus familias para conocer cómo ven televisión; y analizando los resultados se buscó que tanto los discentes como sus familias asumieran una nueva actitud ante los contenidos nocivos que reciben a través de estos medios.

Más allá de la influencia de la Internet y la radio, también se consideraron a la televisión y al periódico como los medios de comunicación masiva a estudiar; conduciendo a los alumnos a interpretar sus textos, a descubrir las posiciones ideológicas y asumir una postura reflexiva ante los mismos. Se exploraron diferentes diarios: locales, estatales, regionales y nacionales; se realizó el seguimiento y análisis de una noticia en un noticiario televisivo y en varios periódicos, comparando y comentando la diversidad de versiones de la misma. Se culminó con la investigación de noticias elaborando un periódico en equipos de trabajo de seis elementos.

Para la elaboración del periódico, los integrantes de cada equipo se organizaron de manera que todos investigaron noticias locales, tomaron fotografías, realizaron encuestas, etc., para incluirlas en su ejemplar; además con el mismo fin, eligieron y analizaron las noticias más importantes a nivel estatal, nacional e internacional, según su criterio y tipo de periódico que elaborarían, publicadas en diarios de este tipo de circulación, así como de los principales noticiarios televisivos y radiofónicos. Esta actividad les permitió desarrollar su capacidad, habilidad y destreza para realizar

investigaciones, observar, escuchar, leer, interpretar los resultados expresar las conclusiones mediante la forma de noticias, artículos periodísticos, entre otros géneros de la prensa escrita.

Las prácticas sociales del lenguaje fueron dinámicamente llevadas del medio social al contexto escolar y viceversa con propósitos comunicativos, funcionales y didácticos, donde los estudiantes interactuaron con una diversidad de textos, produciéndolos e interpretándolos en forma oral y escrita, dando vida a la *praxis* a través de: exposiciones, narración de cuentos, descripción de frutas y cromos, narración de historias, elaboración y divulgación de carteles, trípticos y folletos.

En la descripción de cromos cada alumno llevó uno a la clase, lo describió ante el grupo; después, eligió mínimo cinco cromos de los llevados por sus compañeros y utilizándolos narró una historia ante el grupo. Finalmente ambas actividades las plasmaron por escrito. (Anexo número catorce)

Además, como resultado de esta actividad los educandos elaboraron diversos carteles, trípticos y folletos con el tema de higiene y rechazo total a la basura que fueron distribuidos en el contexto escolar y comunitario; así mismo varios más con el tema de la Influenza y el dengue, incluyendo diferentes medidas a considerar para no contagiarse de estas enfermedades que se presentan ocasionalmente en la comunidad y que ya han cobrado algunas víctimas.

De las prácticas sociales del lenguaje se ha buscado preservar sus funciones y usos que se adquieren y educan en la interacción social a través de: conversaciones cotidianas, intercambios formales y actos de lectura y escritura, motivados por la necesidad de entender, expresar o compartir aspectos y perspectivas del mundo. Así se llegó a la lectura y escritura de periódicos, cartas,

descripciones, narraciones, artículos de divulgación, discursos y diálogos, partiendo de las razones que justifican su presencia en la cotidianidad del aula a través de un proceso significativo para los estudiantes.

Los alumnos redactaron cartas de presentación para sus compañeros de grupo, informándoles su placer por estar en la escuela secundaria, lo importante que es para ellos el estudio y sus expectativas de obtener los mejores resultados en todas las asignaturas, aunque algunas les parecían complicadas sentían confianza de finalmente lograrlo.

Así mismo, en otro momento, redactaron cartas de información de la situación actual personal y de su familia, de su grupo de estudio, la importancia de estudiar secundaria y sus planes futuros en el ámbito educativo. Cartas que enviaron a familiares o amigos distantes de la comunidad. Esta actividad se complementó con las respuestas a las misivas enviadas.

Como experiencia destaca la práctica y aceptación de los estudiantes del trabajo participativo, socializando en plenaria a través de la presentación y exposición los resultados de investigaciones y entrevistas realizadas a personas importantes de la comunidad; agregando el proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Concretamente, las experiencias que obtuvieron los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje a través de las prácticas sociales del lenguaje, en este punto, permiten establecer que en su mayoría incrementaron su habilidad y capacidad para escuchar, hablar, leer y escribir llevando a la *praxis* su competencia en los tres ámbitos: estudio, literatura y participación ciudadana; investigando, redactando y exponiendo los diversos textos citados con anterioridad.

2.4 Las acciones que resultaron pertinentes para la comprensión de la estructura de las palabras

Desde luego que las experiencias no emergen de la nada sino que son el resultado de diversas acciones; en este caso, realizadas por los estudiantes y docente, mismas que se acumulan incrementando su capacidad para la ejecución de las prácticas sociales del lenguaje fortaleciendo su habilidad comunicativa.

Las acciones son el acto de llevar a cabo una actividad, son el proceso e impulso de realización de algo que implica cambio, efecto de una cosa sobre otra; ejemplo: La acción del maestro no siempre educa, necesita la asimilación del alumno. Son la ejecución de un acto voluntario, que denota una intención.

En esta investigación, son las actividades en que los objetivos de la intervención docente manifiestan congruencia con las necesidades identificadas en los estudiantes para que comprendan la etimología y ortografía del vocabulario; mismas que parten de la evaluación pertinente de las acciones que resultan oportunas, adecuadas, acordes para la comprensión de la morfología, ortografía y semántica de las palabras.

La etimología como parte de la Lingüística tiene su campo de estudio en el significado, origen y morfología de las palabras. Desde el punto de vista de la estructura morfológica, la etimología se fundamenta en los mecanismos de formación de las palabras: derivación, composición y parasíntesis; en los elementos estructurantes que los conforman (morfemas: lexemas y gramemas; raíz y desinencia; afijos: prefijos, infijos, sufijos, interfijos y circunfijos). En esta investigación fue excluido el estudio de los interfijos y circunfijos por su acepción abstracta y compleja para los estudiantes.

Con la finalidad de comprender la estructura de las palabras se realizó con los estudiantes una diversidad de actividades direccionadas con este enfoque considerando su pertinencia objetiva. Entre las acciones realizadas destacan las siguientes:

Crucigrama. Se preparó con la elección del tema “Estructurantes de las palabras”, los estudiantes buscaron la información, escribieron las pistas para las claves de las palabras en posición horizontal y vertical e hicieron el enrejado (Anexo número quince). Para llevar a la práctica esta actividad todos investigaron el mismo tema; en equipo organizaron el crucigrama, el cual intercambiaron entre los equipos para resolverlo. Así, en su mayoría, los alumnos asimilaron la ortografía y semántica de los estructurantes de las palabras: Raíz, lexemas, gramemas, afijos, prefijos, infijos, sufijos, etc., conocimientos que los prepararon para iniciar adecuadamente en la práctica y el análisis de la construcción del vocabulario técnico, científico y coloquial.

Además de los estructurantes del vocabulario, se eligieron textos de las asignaturas de Español e Introducción a la Física y a la Química, buscando analizar el lenguaje técnico específico de estas disciplinas con la finalidad de conocer el léxico a partir de sus estructurantes: prefijos y sufijos grecolatinos. En este caso se practicó con la variante de una *sopa de letras*.

Formación de familias léxicas. La familia léxica, también conocida como etimológica, es el conjunto de palabras que comparte un mismo lexema. Se forma a partir de una palabra primitiva que conserva en el lexema o raíz la mayor información semántica o de contenido; añadiéndole los afijos que aportan diferentes matices de significado. El lexema sobre el que se forman puede ser el original latino o su evolución al castellano.

Para crear una familia léxica solamente hay que añadir cualquier lexema todos los morfemas que pueda admitir, ya sean prefijos o sufijos. Así, a partir de palabras primitivas, los estudiantes formaron familias léxicas integrando grupos de palabras con lexema o raíz común. Por ejemplo: Liga, liguero, ligamento, ligadura, ligación, ligueros, etc. Otra familia léxica la formaron a partir de la palabra contar, contador, contabilidad, contabilizar, etc. (Anexo número dieciséis). Este tipo de actividad permitió a los alumnos reconocer la morfología, ortografía y semántica de los vocablos a partir de sus estructurantes, lo cual les ha incrementado su capacidad de generar palabras conociendo su estructura, forma escrita y significado.

En este proceso se presenta el fenómeno del supletivismo o polimorfia léxica que presenta dos facetas. En una familia léxica pueden haber formas ligeramente distintas de la misma base; ejemplo de la primera: hombre, hombretón, hombracho, hombría, humano, humanizar, hominal, etc., debidas a la estratificación del léxico. En la segunda, parte de sus derivados tienen dos bases distintas, por ejemplo: Voy / iba, derivados respectivamente de *vadere* e *ire*.

Conocer este fenómeno permitió a los alumnos identificar y comprender la escritura de diversas palabras igual que sus relaciones; verbigracia, leche con lácteo y los verbos irregulares ir (iba, iré, voy, vaya), ser (soy, seremos, sea), saber (se, sepa, sabré), dar (doy, di, daré), mover (muevo, moviste, mueva), etc., a través de su conjugación y uso en la construcción de oraciones y textos. Como práctica se realizó la escritura de varios textos en los que se identificó la forma de la conjugación de verbos en subjuntivo. Por ejemplo de los verbos: forzar, dar, cazar, volcar, hacer, satisfacer, proteger, conducir y decir.

Scatergoris. Los estudiantes se distribuyeron en equipos y se practicó variando la técnica, pues en lugar de una letra se decía un prefijo o un sufijo con

base a los que los estudiantes escribieron una serie de palabras. Por ejemplo, con el prefijo sub- formaron las siguientes palabras: subdirector, subcapitán, submarino, subteniente, subrector, subterráneo, subestándar, etc.; con el sufijo –bundo formaron las siguientes palabras: gemebundo, errabundo, sitibundo, tremebundo, vagabundo, moribundo, cogitabundo, nauseabundo, etc. Además practicaron con los prefijos anti-, biblio-, bi-, bis- y biz-; y el sufijo –ico, -ica, entre otros. (Anexo número diecisiete).

Esta actividad permitió que los estudiantes, además de reconocer la morfología y ortografía de los términos formados, con base en los estructurantes fácilmente identificaran la semántica de cada vocablo incrementando su bagaje lexical. De gran importancia resultó su aprendizaje del procedimiento para formar familias de palabras comunes a partir de prefijos facilitándose la estructura, escritura y significados correctos de cada una.

Concluyendo, la utilidad que tiene el conocimiento de la etimología de las palabras de uso frecuente para contribuir a su escritura sin errores ortográficos, quedó de manifiesto con los *étimos* estudiados por los estudiantes durante la práctica docente al proporcionarles una visión global del comportamiento y productividad de vocabulario del español con los principales procesos de formación: sufijación, prefijación, parasíntesis, derivación y composición entre otros. Por tanto, cada una de las acciones realizadas resultó pertinente, además de relevante, para que los alumnos asimilaran la estructura de los vocablos y a partir de ella incrementaran su capacidad para escribir con propiedad ortográfica cada una de ellas de acuerdo a su contexto de uso, y a partir de este aprendieran semánticamente cada palabra.

2.5 Actividades que favorecieron la escritura y la interpretación del vocabulario

Si para escribir con propiedad etimológica y ortográfica un vocablo es necesario conocer y asimilar los diferentes procesos de estructuración de las palabras, también es importante establecer que se deben adquirir las bases de relevancia y pertinencia para favorecer su escritura e interpretación semántica.

Partiendo de la lógica, una interpretación es una asignación de significados a las expresiones bien formadas (morfológica y sintácticamente) de un lenguaje formal definido. Interpretar también comporta razonar, argumentar, deducir, explicar, anticipar; proponer un significado construido sobre el lenguaje para expresiones determinadas; atribuir significado a algo. De manera general, se puede decir que es el hecho mediante el que un contenido material es comprendido, expuesto o traducido a una nueva forma de expresión, considerando que la interpretación debe ser fiel de alguna manera al contenido original del objeto descifrado.

En este proceso de interpretación el significado, en relación al vocablo, es el concepto o idea que se asocia convencionalmente, partiendo de lo arbitrario, al signo en todo tipo de comunicación, como es el contenido mental que proviene del uso, función y utilidad que permite realizar una comunicación óptima. Por tanto, semánticamente, toda palabra posee dos componentes esencialmente relacionados: el significante y el significado.

De esta forma, los vocablos en sí mismos sólo existen en relación a otros; es decir, el significado sólo puede existir cuando existe una pluralidad de cosas significadas o polisemia. Por lo que pragmáticamente se tiene el contexto

lingüístico y el situacional que muestran a un mismo vocablo o a una misma oración gramatical interpretaciones distintas según el contexto.

En esta parte del proceso inicialmente se solicitó a los estudiantes, integrados en equipos de seis alumnos, que construyeran una familia semántica a partir del vocabulario que le fue entregado en un paquete a cada grupo. En este caso, con la finalidad de hacer más clara la diferencia entre familia léxica y familia semántica, se trató de la integración de ambas familias de las palabras hombre, transporte, familia, puerta, frigorífico y guerra.

Por ejemplo, los estudiantes formaron una constelación a partir del vocablo hombre, en cuyo campo semántico figuran las siguientes palabras: criatura, mortal, prójimo, semejante, persona, varón, mujer, niño, joven, adulto, anciano, humanidad, naturaleza humana, linaje humano, generación, humanar, hombrar, antropología, antropólogo. Mientras que en la familia léxica existen entre otros vocablos los siguientes: hombre, hombretón, hombrachón, hombría, humano, humanizar, hominal, hombrada, hombrecillo, hombruno, hombrera, hommo, hombus, hombro y hombrón.

Igualmente se trabajó con los términos: transporte, familia, puerta, frigorífico y guerra; los alumnos estructuraron las constelaciones respectivas de cada una.

En otra actividad, el docente organicé a los estudiantes en equipos de cuatro elementos. En cada uno de ellos quedó designado un alumno monitor que, con apoyo de los demás, diseñó la forma en que habría de enseñar al grupo un tema de lexicología (significado de vocablos propuestos por los estudiantes) utilizando el diccionario. En este caso cada equipo diseñó un trabajo similar: elegir un tema de una de sus asignaturas, localizar vocablos cuyo significado les era

desconocido tratando, primero, de obtenerlo del contexto de la expresión, después con el apoyo del diccionario; este proceso los condujo a aprender nuevos términos a partir de su escritura, sintaxis y semántica, lo hicieron colectivamente bajo la dirección del alumno monitor.

Los alumnos participaron a través del diálogo, el intercambio de opiniones, la interpretación y debates para lograr la acepción del vocabulario. Entre las palabras utilizadas en la práctica figuraron algunos homónimos, palabras de distinta categoría gramatical con diferente etimología, como vino (*vinum*): sustantivo, masculino, singular; vino (*venit*): tercera persona del singular del pretérito indefinido del verbo venir. Así mismo palabras de igual categoría, sin que tengan relación porque proceden de *étimos* distintos, ejemplo: hinojo, planta medicinal (*finoculum*); hinojo, rodilla (*genuculum*); hoz, instrumento para segar (*falcis*); hoz, desfiladero o garganta (*faucis*).

Además, se desarrollaron actividades dinámicas para enriquecer el vocabulario mejorando los estudiantes la escritura e interpretación de palabras, fortaleciendo el proceso natural del aprendizaje. Entre otras figuran las siguientes:

Uso del diccionario. El diccionario resultó ser un recurso de gran utilidad cuando los estudiantes estuvieron en la situación de aprendizaje de un tema nuevo. En estos casos, buscaron los términos que desconocían en los textos y leyendo el significado de los mismos pudieron comprender mejor el tema de estudio; así mismo, desarrollaron un conocimiento más profundo de conceptos incorporando un mayor léxico a su lenguaje. Además, esta actividad reforzó la habilidad y destreza de los estudiantes para el manejo del diccionario.

Una variación de esta actividad, para enriquecer el vocabulario, consistió en que un estudiante hizo la función de “diccionario”, debiendo decir el significado de las palabras dichas por otros alumnos.

Elaboración de fichas. Los estudiantes eligieron temas de estudio acordes al contenido programático; en cada caso se identificó lo que sabían al respecto y se elaboró una lista ordenada de preguntas para buscar, indagar y ampliar su conocimiento. Se averiguó sobre la materia a partir del vocabulario clave en: libros de texto, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, fuentes electrónicas, etc.; se leyeron e interpretaron los escritos localizados identificando diversos puntos de vista expresados resolviendo contradicciones interpretativas; se organizó la información, se revisó y consultaron manuales de ortografía procediendo a realizar las fichas bibliográficas, hemerográficas y de trabajo correspondientes.

Las fichas bibliográficas elaboradas por los alumnos fueron las de cada uno de sus libros de texto, así como las de varios más que consultaron en las bibliotecas de aula, escolar y pública. Las fichas hemerográficas realizadas fueron de los diferentes periódicos que los estudiantes llevaron y presentaron a la clase, así como de varias revistas llevadas con la misma finalidad.

Las fichas de trabajo elaboradas fueron de: resumen, síntesis, paráfrasis, cita textual y mixta, practicando un solotema en cada una de ellas con la finalidad de hacer notar las diferentes formas de presentar un mismo contenido. Algunos de los textos utilizados fueron: “Fenómeno del niño” (Anexo número dieciocho); “Agradecer, ¿para qué?” y “Ana”, de Feljor; y el cuento “Las aves”, de José Emilio Pacheco.

Este tipo de actividades permitió a los estudiantes fortalecer su capacidad de abstracción, resumen, síntesis; así como sus habilidades para expresar con las palabras apropiadas los contenidos de los textos, escribiendo con propiedad ortográfica, sintáctica y semántica en los ámbitos escolar y sociocultural principalmente.

Toma de apuntes en clase. Los estudiantes tomaron apuntes de lo expuesto por el profesor durante la clase; esto les facilitó comprender la información. Tomar nota de lo explicado, con vocabulario propio, fortalece el conocimiento porque para hacerlo es necesario escuchar, entender y transcribir al docente. Permitiendo, a la vez, reconocer la propiedad ortográfica al escribir.

El cosmoalema o cosmorama. Este es de origen digital, es un entorno de juego, exploración, consulta y aprendizaje de la lengua española basado en palabras y sus relaciones alfabéticas; sin embargo en esta investigación se practicó utilizando el diccionario. En este caso, los estudiantes fueron de la definición del término inicial a las interpretaciones de las voces que no entendían en la explicación encontrada; así, yendo de un vocablo a otro hasta no tener dudas sobre el significado de la palabra inicial y las subsecuentes. Con esta actividad se promovió el descubrimiento y riqueza de combinaciones de significado de voces facilitando el acceso a una gran cantidad de vocablos relativos.

La versión digital del *cosmoalema* ofrece la posibilidad de navegar por el diccionario de la Real Academia Española concatenando una gran cantidad de vocabulario posibilitando las definiciones de distintas palabras que cuentan con un enlace a su propio significado, permitiendo acceder fácilmente a un gran número de oportunidades para ampliar el léxico (una especie de referencias cruzadas). Un

ejemplo es el Lexicón, un tipo de cosmoema que posee más de 730,000 palabras con sus explicaciones.

Esta actividad fue realizada en dos facetas; la primera, considerando el texto “Números fraccionarios” de la asignatura de Matemáticas, mediante una lluvia de ideas en la cual participó la mayoría de los estudiantes del grupo, se analizó el significado del término fracción el cual condujo a los alumnos, para poder entenderlo completamente, a buscar el significado de otras palabras que fueron encontrando desde la primera de las definiciones cuyo significado desconocían, por ejemplo: porción, división, fragmento, cacho, pedazo, quebrado, cociente, decimal, etc.

La segunda forma consistió en integrar equipos de cuatro alumnos; los elementos de cada conjunto nombraron a un coordinador, eligieron un tema de la asignatura de Geografía General y procedieron a realizar el mismo procedimiento, buscar el significado de un vocablo en el diccionario del que partieron hasta tener un grupo de diversas palabras que investigaron y les permitieron asimilar el concepto original y los subsecuentes.

Esta actividad práctica realizada utilizando el diccionario común permitió a los alumnos incrementar su vocabulario, interpretar las referencias cruzadas, fortalecer su capacidad de síntesis léxica, identificar y utilizar la ortografía correcta de cada palabra, semánticamente emplear con propiedad cada término.

Otras actividades realizadas para interpretar el vocabulario fueron: la exposición de temas, la reescritura de textos científicos, la identificación de pistas, la elaboración y solución de sopas de letras y de crucigramas.

De manera concreta, es posible establecer que cada una de las actividades favoreció el proceso de la escritura e interpretación del vocabulario, pues fueron relevantes y pertinentes al fortalecer e incrementar la capacidad, habilidades y competencias comunicativas de los estudiantes al utilizar el léxico hablado y escrito con propiedad semántica, etimológica y ortográfica.

2.6 La funcionalidad comunicativa de las etimologías y de la ortografía

Al realizar actividades relevantes y pertinentes se favoreció el proceso de la escritura, pero además se estableció una relación directa con el hecho de lograr manifestar la importancia de escribir semántica, etimológica y ortográficamente de manera correcta, pues este aspecto permite lograr la funcionalidad comunicativa con un lenguaje apropiado y acorde a los mensajes que se pretende enviar, provocando las respuestas esperadas.

Desde sus albores este siglo XXI se caracteriza por ser el siglo de la ciencia y de la tecnología, en que la creación se muestra incesante, distinguiéndose por los cambios vertiginosos en el proceso de la información y el desarrollo de las telecomunicaciones, así como por su amenazante alteración al ambiente natural y el descuido de las áreas humanísticas. Es un siglo de retos que requiere la formación de hombres y mujeres capacitados para enfrentar las nuevas situaciones; seres humanos responsables, analíticos, críticos, reflexivos, sensibles y competentes; por lo que la escuela está cambiando su dinámica contextualizando y adecuando sus objetivos y metodologías a las nuevas necesidades y nuevos enfoques de enseñanza. (Arana, 2009: 2)

En el área de lengua y comunicación, la escuela proporciona a los estudiantes las herramientas que les permitan desarrollar la competencia comunicativa fundamental para desenvolverse con éxito en todas las áreas. Si un estudiante tiene el conocimiento y dominio de la etimología y ortografía del vocabulario está en la posibilidad de conocer, comprender y utilizar con propiedad el lenguaje escrito y, a partir de éste, el oral (Arana, 2009: 2).

La etimología y ortografía del vocabulario, en esta etapa educativa, se adecúan a los objetivos y metodologías para el contexto actual consolidándose como herramientas básicas para mejorar la competencia léxica. La primera enseña los elementos constitutivos de las palabras que ayudan a formar nuevos vocablos, a deducir y comprender los significados de éstos y de los ya existentes facilitando el proceso de la comunicación, la competencia léxica, ampliando el vocabulario y la cultura general fortaleciendo la interacción de los estudiantes y docentes en situación comunicativa.

En este sentido se ha buscado en los estudiantes movilizar actitudes, habilidades y conocimientos de forma interrelacionada, haciéndolos competentes para expresarse y comunicarse, pensar crítica y reflexivamente, aprender de forma autónoma, trabajar en forma participativa.

En particular, se buscó que los estudiantes a partir de la etimología, ortografía y semántica del vocabulario sean capaces de: identificar, ordenar e interpretar las ideas, datos y conceptos explícitos en un texto, considerando el contexto de generación y recepción aplicando las habilidades de lectura, escritura, oralidad y escucha para comunicarse; así como de producir textos con base en el proceso normativo de la lengua expresándose de manera precisa, coherente y creativa; siendo ésta el instrumento con que cuentan los educandos para desarrollar sus funciones comunicativas en un contexto sociocultural establecido.

partir del código lingüístico que constituye el principal medio de comunicación y que está sujeto a reglas dictadas por la gramática del idioma. La contextualización de los hechos filológicos subordina al lenguaje y a la situación comunicativa en la pragmática de acuerdo al sentido de utilidad y finalidad de la comunicación.

El vocabulario es un pilar de la interpretación y comprensión que dependen del significado que se otorga a las palabras. Por esto, cuantos más términos conozcan los estudiantes mejor es su capacidad para comunicarse. Las actividades para conocer, comprender y escribir el léxico, en este caso, fueron realizadas con base a la lectura, análisis e interpretación de textos elaborando resúmenes, síntesis paráfrasis y analogías; por ejemplo el texto “Sólo por hoy”, del libro “Perlitas de Amor y Sabiduría”; así mismo con la generación de familias léxicas y semánticas a través de sus procesos de formación: composición, derivación y parasíntesis.

El dominio de un vocabulario exuberante, con bases etimológicas y ortográficas, permitió a los estudiantes situarse en una posición de amplitud comunicativa en las diversas asignaturas de su ámbito de estudio. Así lo demostraron en las exposiciones de diversos temas de ciencias, por ejemplo: “El ciclo de la vida”, “El agua”, “Ecosistemas”, “Conjunto de números fraccionarios”, etc.

Otros momentos ilustrativos de este proceso comunicativo se observaron en el desarrollo de los debates con estos temas: “El noviazgo”, “Las relaciones sexuales prematuras”, “Las enfermedades de transmisión sexual”, “El adolescente y la familia” y “El adolescente y su futuro con base en la educación”; en los que participó muy acertada y competitivamente la mayoría del grupo, previa investigación de los contenidos de los temas por parte de los miembros de los equipos debatientes.

Con el conocimiento de la etimología y ortografía los estudiantes incrementaron su competencia léxica comunicativa al conocer, comprender, ampliar y utilizar un vocabulario coloquial, técnico y científico vasto siendo capaces de efectuar tareas diversas fortaleciendo habilidades, conocimientos, capacidad de expresarse, comunicarse, cambiar actitudes, aprender de manera autónoma, trabajar en forma colaborativa, pensar crítica y reflexivamente.

Por tanto, se logró la funcionalidad comunicativa de la etimología y ortografía con base en el conocimiento y dominio de un amplio vocabulario aprendido por los alumnos haciendo a éstos competentes en el ámbito educativo para: identificar, ordenar e interpretar ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando los contextos de generación y recepción; producir textos acordes al uso normativo de la lengua e intencionalidad de la situación comunicativa; argumentar puntos de vista de manera precisa, coherente y creativa; desarrollar dinámicamente las habilidades estratégicas de lectura, escritura, oralidad y escucha para comunicarse considerando la tipología textual y finalidad del proceso informativo.

2.7 El adolescente y las formas de emplear la etimología y ortografía del vocabulario

Los estudiantes al ser competentes para utilizar una gran cantidad de palabras a partir del conocimiento de su etimología y ortografía establecen la funcionalidad del vocabulario cuyo dominio poseen en el ámbito educativo considerando los contextos de generación y recepción, convirtiéndose en generadores de una gran cantidad de léxico a partir del uso normativo de la morfología e intencionalidad de la lengua en la situación comunicativa, haciendo extensiva su utilidad en los ámbitos sociocultural y familiar.

En la morfología de una gran cantidad de términos de la lengua española se utilizan Etimologías Grecolatinas a través de las cuales los estudiantes de educación secundaria resuelven dudas ortográficas; interpretan la semántica del contenido de textos humanísticos, científicos y técnicos a partir de los términos; intensifican su vocabulario por medio de la formación de palabras derivadas y compuestas; comprueban que el conocimiento de las etimologías les proporciona elementos que facilitan el aprendizaje de cualquier otra disciplina; aprenden el significado verdadero del léxico mediante el conocimiento de su origen, estructura y transformaciones para expresarse correctamente de manera oral y escrita.

Una de las grandes formas en que los estudiantes utilizan el vocabulario a partir del conocimiento de la etimología y ortografía de los términos es sin duda incrementando su léxico y realizando síntesis y abducción de conceptos, con ello acrecientan su capacidad de argumentar y defender puntos de vista con base en el conocimiento de las palabras ampliando su competencia de comunicación, participación, expresión oral y escrita.

Además, el estudiante acentúa su capacidad de retención y activación de conocimientos; usa adecuadamente la gramática y ortografía en los textos; desarrolla su talento para identificar la función, morfología y características del vocabulario coloquial, técnico y científico al escribir o reescribir textos de uso común, científicos y técnicos; realiza con calidad la expresión oral y escrita expresando con coherencia y cohesión los contenidos en los escritos al desarrollar el conocimiento y aptitud para identificar sus puntos relevantes.

De manera precisa, siguiendo a Mateos (2002: 14 y 15), con el conocimiento de la Etimología y ortografía del vocabulario los estudiantes:

- Distinguieron significados diferentes de algunas preposiciones de origen latino o griego, como *in* en la palabra “inflamable”, donde *in* significa dentro y no tiene el sentido de negación. Diferenciaron el significado exacto de palabras que parecen tener la misma raíz, como “equino” (referido a caballos) y “equilátero” (de lados iguales).
- Desarrollaron la capacidad de comprender palabras técnicas y cultas. Por ejemplo, conociendo que *hema* o *hemoen* griego significan sangre, dedujeron qué significa hematíe, hematoma, hemofilia y hemorragia.
- Ampliaron su cultura al aprender un vocabulario vasto. Por ejemplo, los términos médicos tan necesarios del funcionamiento de los riñones para nombrar variantes en la orina: Poliuria (excesiva), oliguria (escasa), nicturia (nocturna), polaquiuria (muy frecuente).
- Aclararon la ortografía de palabras complicadas. Por ejemplo, en el uso de la B y la V: "Rebelarse viene de *bellum*, guerra; 'revelarse', de *velum*, velo; facilitaron el uso de la J y la G: 'ingerir' viene de *gerere in*(llevar hacia dentro), 'injertar', de *serere in*(sembrar dentro).
- Dominaron la sinonimia, establecieron con propiedad en qué se asemejan y en qué difieren unos sinónimos de otros. Así, médico, cirujano y doctor difieren en que el primero viene de *medere* (curar); el segundo viene de *cheiros* (mano) y *ergon* (trabajo) que en combinación su significado es operación con las manos; el tercero deriva de *doceo*(enseñar) y no es denominación exclusiva para médicos.
- Identificaron neologismos inteligibles para toda persona culta. Por ejemplo: ‘acupuntura’ (de *acus*, aguja y *punctura*, punción); ‘geriatria’ (de *geron* (viejo) e *iatria* (curación).
- Comprendieron el rigor científico de los diccionarios normativos en el tratamiento de los *étimos* que tienden a perfeccionar el diccionario común.

En cuanto al uso que los estudiantes hicieron de la ortografía, se puede decir que en principio la mayoría de ellos escribía erróneamente; sin embargo el papel del docente fue conducirlos a detectar los errores en la escritura, siendo ellos quienes indicaban en dónde estaban y cuál era la forma correcta de los términos. Por ejemplo, varios alumnos olvidaban que al iniciar la escritura se hace con letra mayúscula, al igual que los nombres propios. Algunos escribían separando la estructura de las palabras; otros mezclando las letras minúsculas y mayúsculas en una misma palabra; varios más, casi no utilizaban la tilde ortográfica, mucho menos el diacrítico y el acento enfático; además, equivocaban el uso de literales. Por tanto los estudiantes no usaban la etimología y ortografía en forma correcta, pero a través del proceso de esta práctica e investigación se avanzó en la utilización correcta etimológica y ortográfica del vocabulario.

Para comprender la estructura ortográfica de algunos vocablos se utilizó el Diccionario de la Real Academia Española (2001), Ejercicios ortográficos de Álvarez (2005), por ejemplo escribiendo con h palabras que inician con *ieoue*.
Verbigracia:

- Vocablos con *hie-*: hiedra, hiel, hielo, hiemal, hiena, hienda, hierático, hierática, hieratismo, hierba, hierbabuena, hierbajo, hierbezueta, hierra, hierrezuelo, hierro, etc.
- Vocablos con *hue-*: hueca, hueco, hueca, huecograbado, huelga, huelgo, huelguista, huelguístico, huelguística, huella, huérfano, huérfana, huerta, huertero, huertera, huertezuela, huerto, huesa, huesarrón, huesezuelo, huesillo, hueso, huésped, huésped, hueva, huevera, huevería, huevero, huevezuelo, huevo, etc.

Además se efectuó una diversidad de ejercicios lúdicos utilizando vocabulario derivado, compuesto, yuxtapuesto, homónimos (homófonos y homógrafos), parónimos, entre otros que representan dificultad en su escritura para los discentes a partir del uso correcto de: b, v, h, ll, y, q, c, k, r, rr, s, c, s, z, x, m y n; el uso de la tilde y de las mayúsculas. De igual manera mediante la redacción de textos se tendió a evitar que los educandos cometieran faltas ortográficas al omitir, adicionar, invertir o cambiar letras, o sea que cometieran hiposegmentación o hipersegmentación.

Con la finalidad de esquivarla rutina de la repetición y tratando de hacer significativo el uso del léxico por parte de los educandos, los ejercicios fueron practicados contextualizando cada término en espacios, actividades y procesos de la vida cotidiana en los ámbitos escolar, sociocultural y familiar, resultando así que los alumnos fueron capaces de emplear la etimología y ortografía correcta en la escritura de cada palabra utilizada con propiedad semántica en la redacción de textos con significatividad para ellos. Potenciando así su capacidad comunicativa mediante el uso apropiado del vocabulario.

2.8 Vocabulario cotidiano de los estudiantes de educación secundaria

Los estudiantes se han mostrado capaces de utilizar la etimología y ortografía de forma correcta para generar y escribir con propiedad parte de su vocabulario al contextualizar cada término logrando un aprendizaje significativo, lo hicieron en la expresión escrita de la ciencia y la tecnología. Sin embargo, resultó necesario que los alumnos hicieran lo propio con el léxico cotidiano o coloquial para establecer una comunicación efectiva con la colectividad mediante el lenguaje oral o gráfico.

El lenguaje, productor del vocabulario, es el objeto de estudio de la Lingüística, elemento para la construcción del pensamiento del hombre, capacidad humana de asociar significados a los conceptos, asociación de carácter convencional e intencional; asimismo, principal medio constituyente de la base para la comprensión en la comunicación oral y escrita.

Se percibió en la práctica que los estudiantes a través del lenguaje cotidiano reflejaban el habla de la comunidad con toda su variedad social y, en casos específicos, con lo que se identificaban más o lo que lograba suscitarles mayores reacciones trascendiendo e influyendo en su conducta y conciencia lingüísticas, asociándolo con categorías extralingüísticas como el nivel de educación, el modo de vida y la prestancia en su círculo sociocultural.

Con este lenguaje cotidiano, técnicamente conocido como coloquial, los estudiantes mostraron un bagaje cultural medio, de acuerdo a su edad, teniendo problemas para comprender los contenidos en los textos, pues dista del académico y más del científico que se exigen en la práctica educativa. Ellos utilizaban vocablos como: dinero, machete, plata, hermanón, amigo, escrito, feo, playa, plaza, chamaca, mujer, niña, niño, cuaderno, cuate, bato, chavo, carnal, mamá, amiga, combi, mañana, greñas, camión, troca, órale, sale, ¡no manches!, ¡éntrale!, chale, muchacha, etc., llegando a utilizar un lenguaje subestándar con términos groseros o toscos, fijándose en algunos casos como lengua estándar en sus relaciones cotidianas de comunicación.

Buscando la expresión del vocabulario cotidiano para su análisis, el docente facilitó a los alumnos una diversidad de situaciones reales de expresión, por ejemplo: realizaron exposiciones, debates, mesas redondas, encuestas, entrevistas, descripciones, narraciones, convivencias; elaboración de carteles, trípticos, folletos, periódicos, antologías, cartas; etc.

En sus exposiciones mostraron pobreza expresiva al resultarles complicado traducir al vocabulario académico expresiones del lenguaje cotidiano; en las secuencias relacionadas de relatos que ocurren en contextos bien establecidos, presentaron linealidad utilizando exceso de conjunciones; dieron a conocer su tendencia a agentificar fenómenos, personalizar objetos inanimados, indicar acciones a través de los verbos, etc., por ejemplo: “El agua da vida”, “el agua empuja”, “el aceite brinca”, “el canto fluye”. Así mismo, mostraron tener influencia con sus ideas en conceptos científicos matizando su significado, por ejemplo: fuerza-empuje, energía-vida, calor-caliente, luz-claro, temperatura-ánimo, reacción-respuesta, trabajo-acción, etc.

De igual modo, fue visible que los estudiantes expresaran vocablos familiares y del ambiente en que han crecido, cuya identidad adquiere relevancia cuando las bromas, apodos y algunas conductas se manifestaron en el aula expresando su contexto natural; entonces la institución educativa fue rebasada por lo aprendido en la calle o en la familia; aquí se atrevieron a manifestarlo; otros, al resultarles atractivo, comenzaron a imitar las expresiones y actitudes de sus compañeros para ser aceptados en el nuevo ambiente.

También se observó que gracias al lenguaje los estudiantes expresaron sus experiencias al priorizar, negociar y tomar decisiones para favorecer el desarrollo de procesos reflexivos en el aula, en una convivencia armónica que, con certeza, trascenderá cuando egresen y participen activamente dentro de nuevos ambientes en la sociedad.

En el lenguaje cotidiano se observó y mostró la influencia del estilo utilizado por los mass media: televisión, la Internet, la radio y el periódico. Por ejemplo, la televisión influyó en los adolescentes que tienden a imitar el lenguaje de los personajes de sus telenovelas y comerciales utilizando algunos coloquialismos

tomados de ellos, ejemplo: *¡Ay Dios mío!; Viki, Viki, Viki; ¡Voy! ¡Ira, ira, ira!*, de *“Hasta que el Dinero nos separe”*; *¡Chachi la loca!* de *“Mariana de la Noche”*; *¡Ah, bestial!;amiguís; cuñís;etc.*, acompañados de juegos prosódicos particulares que integran a su lenguaje cotidiano generando simpatía entre los educandos.

Siendo los estudiantes usuarios consuetudinarios de la Internet, tampoco se eximieron del uso de un vocabulario bastante restringido, vulgar, acotado, carente de la observación etimológica y ortográfica, utilizando un lenguaje convencional propio del medio en el argot juvenil transgrediendo la norma y cometiendo errores ortográficos y de dicción, sobre todo en el chat con palabras y frases cortadas, términos acotados y con literales a cambio de voces o simplemente por otras de igual sonido y diferente ortografía. Ejemplos: pk, 0, ksa, q t la pases super en compañía d tu familia; hola hermanita del alma como asestado k tal tu vida sabes te extrañaba muxo pero el tiempo me ase entender k todo paso por algo y tu stassayaporkasydeven ser las cosas no kiero k me olvides en verdad spero k siempre me recuerdes,pp, qk, k0, xD, etc.

De la misma manera se observó la tendencia de los estudiantes a usar refranes, dichos y exageraciones con frases coloquiales; además recurriendo a apodosos rudos con inocencia y buen humor, asumiendo actitudes de carácter imprudente, ignorante, inconsciente mostrándose ordinarios, incoherentes y descorteces, en ocasiones con malas intenciones; así asocian el tipo de apodo con formas estilizadas o vulgares del habla metafóricamente: *Grasiento, Vagabunda, Bola de cebo, El bofe, Condorito, Copo de nieve, Pollito, Gato, “La Tarra”, “Silvino”, etc.*

Durante las exposiciones el vocabulario practicado por los estudiantes fue exiguo y de tipo coloquial, con palabras repetitivas, expresiones con falta de

coherencia y cohesión, uso de muletillas como: pero, luego, este, y, que, entonces, etc. De la misma forma esta escasez léxica fue expresada a través del uso de refranes y dichos populares expresados sin delicadeza o cuidado al hablar, ejemplo: “Como perros y gatos”; “Al que madruga Dios lo ayuda”; “Camarón que se duerme se lo lleva la corriente”, “De tal palo tal astilla”, “Hijo de tigre pintito”, “El que nace para maceta del corredor no pasa”, etc. En las mismas circunstancias los barbarismos, las transgresiones, el humor y el chiste han sido notables en expresiones lingüísticas de los educandos a través de situaciones divertidas en la cotidianeidad pasando inadvertidas mientras ejercían su influjo en el habla y en las actitudes de los alumnos.

Igualmente, los alumnos tendieron hacia el uso de extranjerismos y modismos ingleses, por ejemplo: Oh myGod!, Are you Ok baby?, I loveyou, Yes, Ok, Goodbye, Bye, Es que yo no te tengo comohobie, vamos a la party, oka, brother, sister, mymother, myfather, etc.; influyendo en la expresión correcta del idioma español, la adquisición de un vocabulario apropiado y, en ocasiones, en la forma de entender y hacerse comprender en el proceso de la comunicación.

Cada una de las actividades realizadas, además de tener la intención de conocer en lo general el vocabulario de los estudiantes, en este apartado se logró que todos ellos reflexionaran sobre su práctica lingüística, analizaran sus expresiones coloquiales, su léxico, considerando la posibilidad de cambiarlo para enriquecer su bagaje cultural haciéndolo más exuberante, propio y útil a través de cada término en la práctica comunicativa y del proceso enseñanza-aprendizaje, sobre todo en éste porque les permitirá desarrollar las habilidades y competencias para leer, analizar, comprender, asimilar y utilizar con propiedad una mayor cantidad de palabras propias del lenguaje técnico y científico exigido en el ámbito educativo.

2.9 El uso y aplicación de los materiales didácticos para la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario

Habiendo realizado el análisis del lenguaje técnico, científico y coloquial utilizado por los estudiantes en los procesos comunicativo y de la enseñanza-aprendizaje en los ámbitos familiar, social y educativo se está en condiciones de establecer aquello que es más útil para su pedagogía; por tanto, ahora se realiza un análisis sobre el uso y aplicación de los materiales didácticos para la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario.

En principio, los materiales didácticos son instrumentos u objetos que sirven como canal para transmitir entre docente y estudiante un conocimiento. En el proceso enseñanza-aprendizaje son objetos, instrumentos de comunicación, recursos instruccionales que mediante manipulación, observación o lectura ofrecen oportunidades de aprender algo. Son medios físicos que conducen contenidos con fines de enseñanza facilitando el aprendizaje y coadyuvando al desarrollo de la práctica docente. Ejemplo de material didáctico son un libro, un juguete, un periódico, una canción, un proverbio, un cuento, una fruta, etc.

Visto así el término material educativo es polisémico, por tanto es factible definirlo como los instrumentos y herramientas utilizadas por estudiantes y docentes que facilitan el proceso enseñanza-aprendizaje permitiendo la adquisición de habilidades y destrezas de los discentes, consolidando los conocimientos previos y estimulando su participación en el proceso hacia una mayor competencia para adquirir más saberes.

Por tanto, se considera que los materiales preparados para la práctica docente fueron pertinentes de acuerdo a los objetivos planteados en cada proyectodidáctico y la metodología de enseñanza-aprendizaje aplicada por su

correspondencia con la cultura e intereses de la comunidad estudiantil en función de los contenidos a desarrollar y aprender; fueron generados motivantes, interesantes, atractivos, sencillos, comprensibles, capaces de propiciar la actividad de los estudiantes y el intercambio de experiencias alumno-docente y alumno-alumno.

Cada imagen, sonido o texto que se incluyeron en los materiales fueron necesarios, útiles y atractivos para incrementar en los estudiantes el interés en el desarrollo de las clases y exposiciones estimulando su pensamiento, buscando en cada actividad el éxito. En gran número fueron tomados del contexto escolar y comunitario en función del objetivo a lograr, todos con alta significatividad para los alumnos y caracterizados por ser flexibles, polivalentes, etc.

Al seleccionar los materiales educativos se ha tenido presente la forma de trabajo a desarrollar de acuerdo a las situaciones que suelen presentarse en el aula trabajando en forma individual, equipo y/o grupal. Además, se consideró la capacidad económica de los padres de familia de los estudiantes para no pretender utilizar materiales que no estuvieran al alcance de sus recursos.

En este sentido, en relación con los objetivos y temas curriculares, las características de los estudiantes y del contexto se realizó un análisis crítico de los materiales educativos en el aula, evaluándolos constantemente antes, durante y después de ser utilizados a partir de sus contenidos, lenguaje, características físicas, etc. Esta valoración fue realizada por el docente y los alumnos; reajustando algunos materiales para su aplicación.

Los materiales utilizados, de manera general, fueron: láminas con los contenidos temáticos; libros de texto; fichas bibliográficas; fichas de trabajo;

periódicos; revistas; ejemplares impresos de cuentos, leyendas, fábulas, mitos, poemas y notas de etimologías grecolatinas, de prefijos y sufijos; diccionarios; enciclopedias; reglamento escolar; cromos; vídeos; películas; hojas de papel bond; pintarrón blanco; marcadores de agua, aceite y para pintarrón blanco; carteles; trípticos; folletos; encuestas; entrevistas; antologías; monografías; cartas; mapas conceptuales; ejercicios orales y escritos; cuadernos de los estudiantes; crucigramas; sopas de letras; cuadros sinópticos; grillas de rasgos semánticos, familias léxicas y semánticas, cosmoema, scatergoris, medios electrónicos: diapositivas, televisión, videogradora, computadora, cañón y CD's; historietas; los textos: "Perlitas de Amor y Sabiduría", "La Juventud y el Amor" y "La noche de muertos en Michoacán"; vocabulario de Introducción a la Física y a la Química; etc.

De manera específica, el cuaderno de la asignatura de Español de los estudiantes se utilizó como material cuando cada uno localizó, analizó e hizo un inventario de las palabras escritas con errores de ortografía procediendo a investigar su forma correcta y utilizarlas nuevamente contextualizando cada expresión.

Los ejercicios escritos utilizados fueron diversos, de manera especial se comentan los siguientes: "¿Qué letra falta?" En éste los estudiantes identificaron y escribieron algunas letras perdidas de varias palabras en un texto, sin las cuales los vocablos estarían incompletos. Primero lo hicieron individualmente por intuición y conocimientos previos, después con apoyo del diccionario; finalmente pusieron los términos en común al grupo concluyendo con la formulación de reglas ortográficas. Se buscó que los contenidos fueran acordes con el contexto de los alumnos con la finalidad de hacer fácilmente asequible para ellos cada nuevo término.

Texto con faltas ortográficas de todo tipo. Se proporcionó a cada estudiante un texto contextualizado con errores ortográficos diversos. Primero cada uno lo leyó y marcó lo que para él era una falta. Después se organizaron equipos de cuatro alumnos, pusieron en común lo trabajado de forma individual; comentaron y concentraron las dificultades localizadas por el equipo y las clasificaron. Esta clasificación la pusieron en común con el resto de la clase y se reflexionó sobre los errores encontrados para concluir con la formulación de reglas ortográficas.

Ejercicios escritos proporcionados por el profesor. A cada educando se entregó en diferentes momentos del proceso de la práctica docente diversos ejercicios de derivación y composición de vocablos con base en la etimología, prefijación, sufijación, lexicalización y yuxtaposición. Otros de práctica ortográfica con el uso de varias letras que presentan dificultad en la escritura de distintas palabras, algunos más con sinónimos, homónimos, parónimos y antónimos.

Del libro de Introducción a la Física y a la Química, utilizado como material didáctico, se extrajo una gran cantidad de vocabulario de la Unidad uno que cada estudiante escribió en su cuaderno, por ejemplo: Física, Química, introducción, evolución, sistemática, evidencia, experimentación, sistema solar, vigente, binomio, potencia, geocéntrico, heliocéntrico, radiación, rayos X, magnitud, longitud, intensidad, intersección, coordenadas, inapetencia, período, electroacupuntura y electropuntura, etc. Lo mismo se hizo con las unidades 2 a la 5, que eran las ya estudiadas por los alumnos hasta el momento del análisis. De este léxico, primero se trató de identificar el significado de cada palabra de acuerdo con la contextualización de las expresiones en el libro, después fue buscado en diferentes fuentes de información para conocer su significado, finalmente comparándolos se consensó el significado más idóneo acorde al texto.

En el uso de cuentos, leyendas, mitos, fábulas, descripciones, narraciones y poemas escritos, para el docente resultó práctico introducir cada tema contando una historia, analizando el contexto, declamando un poema o describiendo una situación cotidiana para captar la atención de los estudiantes, producir empatía, generar sentimientos, mover a la reflexión, etc.

En ocasiones, algunos estudiantes secundaron estas acciones declamando poemas, realizando algunas narraciones, contando cuentos, mitos, leyendas y fábulas. Así mismo, se utilizó el equipo integrado por la computadora y el proyector del aula de medios para proyectar a los estudiantes, o que éstos lo hicieran, varios cuentos, mitos, leyendas, fábulas y una diversidad de temas presentados por medio de diapositivas.

Conclusión

Partiendo de la potencialidad y práctica de los referentes teóricos para resolver el problema de la escritura con errores ortográficos de los alumnos y de que la metodología desarrollada fue la I-A con base en el trabajo participativo, resultó innovador y pertinente el proceso educativo con base en la elaboración y ejecución de proyectos didácticos mediante clases dinámicas y trabajos cimentados en la aplicación de estrategias relevantes para propiciar la producción, conocimiento y uso de vocabulario técnico, científico y coloquial expresado con propiedad ortográfica generando experiencias en alumnos y docentes, principalmente, con respecto a las prácticas sociales del lenguaje; incidiendo éstas en los contextos escolar, familiar y sociocultural.

Para lograrlo han sido puestas en operación técnicas, estrategias, actividades y experiencias apoyadas en los recursos humanos y materiales

pertinentes mediante las cuales los alumnos lograron avanzar en la consecución del objetivo de escribir sin errores ortográficos, con base en las etimologías y ortografía del vocabulario.

Además, a partir de la morfología consiguieron comprender y practicar la productividad del lenguaje; y de la semántica la interpretación y aprendizaje de significados del vocabulario mediante su funcionalidad comunicativa; y sintácticamente dando coherencia y cohesión a sus textos.

Por tanto, los alumnos incrementaron su vocabulario desarrollando la competencia para expresarse y comunicarse en forma oral y escrita a través de un pensamiento más analítico, crítico y reflexivo con base en procesos holísticos interdisciplinarios y contextualizados generando aprendizajes significativos con fundamento en los cuatro pilares de la educación y el uso de un lenguaje etimológica y ortográficamente correcto.

CAPÍTULO III

EVALUACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

Introducción

Primero, conocer los fundamentos teóricos; a continuación, ejecutarlos mediante diversas técnicas, estrategias, actividades, etc.; después, analizar los resultados para evaluar y establecer el nivel de avance en que fue logrado resolver el problema mediante la práctica docente con base a la I-A y el trabajo participativo desarrollando el contenido curricular de la etimología y ortografía del vocabulario.

En este capítulo es donde se realiza el análisis evaluativo, pero no únicamente en referencia al ejercicio del maestro y de los educandos sino igualmente al contenido curricular, metodología, pertinencia de las técnicas, estrategias, actividades, recursos, etc., en la búsqueda de la solución del problema de estudio.

Por tanto, en principio se analizan los resultados obtenidos en la práctica de la etimología y ortografía del vocabulario mediante la aplicación del Protocolo del INEE, logros y limitantes de la *praxis* docente y de la participación de los alumnos en pos del objetivo, su incidencia en el perfil de egreso, los retos y acciones para mejorar la utilidad práctica del lenguaje oral y escrito en relación al uso apropiado de un léxico etimológico y ortográficamente correcto en los ámbitos escolar, familiar y sociocultural por parte de los estudiantes.

3.1 Aplicación final del Protocolo del INEE

Al finalizar el tratamiento se requiere conocer cuál ha sido el avance en la solución del problema de estudio para, entre otras situaciones, evaluar la pertinencia del trabajo realizado; por esto, como se estableció al principio, se aplicó el Protocolo del INEE correspondiente al Sistema de codificación de errores ortográficos que, al codificar la información de los resultados, es posible establecer la comparación entre la situación diagnóstica y la final. De igual manera se fortaleció esta última parte con la observación y ejecución de entrevistas a los alumnos, colectivo docente y padres de familia.

Es importante insistir en que la aplicación del Protocolo del INEE es para evaluar la ortografía del vocabulario independientemente de su origen o no de las etimologías; y que la valoración de los conocimientos adquiridos sobre éstas por los alumnos se ha hecho de manera continua durante el proceso y con base a los trabajos realizados por los educandos.

Hecha esta aclaración, los límites de la práctica evaluativa del proceso y resultado investigativo fueron establecidos por el mismo protocolo al indicar los códigos ortográficos a evaluar.

Para realizar esta evaluación los estudiantes redactaron nuevamente tres textos; fueron los siguientes:

- Una narración sobre cómo pasaron sus vacaciones de Semana Santa. (Anexo número diecinueve)
- Una carta de invitación a su madre ausente para celebrarla en su día. (Anexo número veinte)

- La enunciación de sus expectativas para la conclusión del ciclo escolar.(Anexo número veintiuno)

La técnica utilizada al evaluar los textos y presentar los resultados para alumnos, docentes y padres de familia fue la establecida en el protocolo aplicado. O sea que se dividió cada tipo de texto en tres subgrupos de 10 estudiantes cada uno: prosiguiendo, se definió que del inicial se analizarían las primeras cien palabras, del segundo las últimas cien y del tercero las cien de la parte central. Una vez más, ningún texto tuvo menos de las cien palabras requeridas para aplicar el protocolo.

A continuación se procedió a identificar, codificar y concentrar en una tabla los errores ortográficos conforme a las especificaciones protocolarias determinadas; estableciendo, además, la comparación entre los resultados de la evaluación diagnóstica y la final de la investigación en esta misma herramienta. De igual manera se procedió con el número de alumnos que cometieron los errores ortográficos. (Anexo número veintidós)

En este anexo puede observarse que el número final de errores cometidos de manera general por el grupo es de 560, para un promedio total de 187 por tipo de texto. El promedio general total fue de 20 errores por código y de 7 errores por código en cada tipo de texto. Respecto a los alumnos, volviendo a considerar que el grupo tiene 30 estudiantes y que uno a uno intervinieron en cada código, el número total de alumnos que cometieron errores es de 330 para un promedio de 110 por tipo de texto; siendo el promedio general de 12 alumnos por tipo de código para un promedio de 4 educandos por código para cada tipo de texto evaluado. En esta misma tabla puede observarse que los errores más recurrentes continúan siendo los de acentuación con 162, siguiéndole el uso de mayúsculas

con 82 incidencias, después los de hiposegmentación con 54 y los del acento diacrítico con 53; destaca que no se hayan cometido errores en el uso de “-bilidad”, “-bir” y “-aba”; “-ividad”, “-ivo”, “-iva”; “-nv”; terminaciones de “-ger” y “-gir”; inicio con “hie-“, “hue-“ y “hum-“; uso de “c”, “q” y “k”; uso de “que” y “qui”; y uso de “x”. De igual manera, que únicamente se haya cometido un error en el uso de “mp” y “mb” y de “güe” y “güi”.

Comparando de manera general los resultados de la evaluación diagnóstica con la evaluación final, se tiene que de 2137 errores de la evaluación inicial se descendió a 560 por código en la evaluación final, equivalente a 26%; o sea que se cometieron menos 1577 errores que equivalen a un 74% de avance. Por código, de un promedio general de 79 errores se descendió a 20, equivalente a 26%, o sea que se cometieron en promedio menos 59 errores que equivalen a un avance de 74%.

Inicialmente el promedio general de errores cometidos por código era de 26%, al final se observa que bajó a un 7%, de tal forma que descendió menos 19% por código. Estos valores equivalen aproximadamente a un 74% de avance.

Con referencia a la cantidad de estudiantes que cometían errores, en la segunda tabla del anexo puede observarse que, de acuerdo a la evaluación diagnóstica, inicialmente 846 alumnos cometían errores y al final únicamente 330, o sea menos 516 educandos que equivalen a menos 60% de alumnos que cometían errores. Al principio era un promedio de 28 discentes por código (93%) y al final de 12 (40%), o sea menos 16 estudiantes (53%); y 2 (7%) educandos no cometían errores. El porcentaje del promedio general de alumnos que cometen errores por código descendió de 35% a 14%, o sea menos 21% que equivale al 60% del total de estudiantes. Un porcentaje altamente significativo.

En referencia a la lectoescritura, después del tratamiento se obtuvieron los siguientes resultados:

Con referencia a la práctica de la lectura, al final del tratamiento la actitud de los alumnos muestra los siguientes resultados: respecto a la lectura libre 12 estudiantes realizan lectura general, 5 leen libros, 11 leen revistas y 6 periódicos; obligadamente los 30 alumnos continúan ejecutando la lectura de libros impuestos, normalmente de textos escolares. Con relación a la escritura libre, 15 estudiantes escriben diversos tipos de textos, 18 escriben y realizan intercambios de cartas, 5 escriben recados y 3 notas; obligadamente los 30 educandos escriben normalmente textos escolares.

Con respecto a la observación y entrevistas a los alumnos, docentes y padres de familia referentes a la práctica de la lectoescritura, el dominio normal de vocabulario de los alumnos acorde al nivel de estudios, la redacción escrita y el *status* sociocultural de la familia; el apoyo de los maestros en la aplicación correcta de la ortografía; y el desarrollo del trabajo colaborativo; se notó que la dinámica familiar no cambió, igualmente los integrantes del colectivo docente adujeron no disponer de tiempo para dedicarlo al apoyo de los discentes para supervisarles su ortografía y menos para orientarlos, pues son muchos los grupos y educandos que atienden. Esta información y la subsiguiente fueron recolectadas mediante la observación y aplicación de las tablas de operacionalización de las variables (Anexo número veintitrés) y de las diferentes técnicas aplicadas. (Anexo número veinticuatro)

Estos resultados fueron informados a los alumnos, colectivo docente y a los padres de familia, haciendo notar la importancia de trabajar en equipo de manera participativa desarrollando la I-A; lo que sirvió como un impulso para comprometerse nuevamente para trabajar de esta manera, pues esto

beneficia aprender a escribir con propiedad favoreciendo la comunicación interpersonal en los entornos escolar, familiar y sociocultural ampliando su capacidad de comunicación.

Así mismo, se reconoció el avance en la solución del problema ratificando que el tratamiento de los conocimientos ortográficos debe hacerse con carácter preventivo, incidental y correctivo. De igual manera, fue un acierto la elección del contenido curricular: *Etimología y ortografía del vocabulario*, para resolver el problema de estudio; esta decisión en la práctica permitió a los alumnos y docente conocer el origen, la morfología y la semántica de los vocablos llegando a su escritura sin errores de ortografía logrando comprender, asimilar e incrementar su vocabulario en el ámbito escolar trascendiendo al familiar y sociocultural.

La I-A y el trabajo participativo generaron en los estudiantes la conciencia de pertenencia e implicó la construcción colectiva del conocimiento en dos niveles: el aprendizaje de los contenidos y el aprendizaje de las relaciones, realizándose así los saberes individual y social; estimulando en cada participante el desarrollo y potencialidad de habilidades personales y grupales en las prácticas sociales del lenguaje promoviendo el pensamiento crítico, racional y creativo del alumno.

3.2 Logros obtenidos

Después de haber aplicado la evaluación final y elaborada la conclusión referente a los avances en la solución del problema objeto de estudio, se puede hablar de logros, obstáculos, retos, etc., relativos a la etimología y ortografía del vocabulario al pretender que los educandos logren su dominio y escriban con propiedad en los ámbitos escolar, familiar y sociocultural. En principio, en el

ámbito educativo el logro se concibe como un modelo pedagógico de carácter social que refleja propósitos, metas y aspiraciones a alcanzar, en este caso por los alumnos al finalizar sus estudios y por el docente al concluir la investigación y cada ciclo escolar, enfocado desde los puntos de vista cognitivo, práctico y afectivo–motivacional, implicando saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser.

Al inicio se fijaron propósitos concretos, claros y factibles de lograr con la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario a los estudiantes; por tanto, al final es importante analizar los frutos para valorar el logro de lo propuesto. De igual manera, en esta evaluación es básico considerar el nivel de los avances alcanzados por los educandos hacia la formación de su perfil de egresoy del maestro como elemento crítico-reflexivo del proceso al tomar en cuenta todo lo realizado e integrarlo a su experiencia, lo cual le permitirá realizar una intervención pedagógica apropiada, mediante los aspectos teóricos y metodológicos pertinentes de la enseñanza a través de la práctica educativa.

Hablar de logros totales o definitivos obtenidos a través de la investigación de la práctica docente y la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario resulta complicado; sobre todo por las características individuales que los estudiantes muestran acordes asu desarrollo psicológico y a que su participación sólo enmarca la primera de tres partes del curso formativo en la educación secundaria; así resulta incongruente establecer de manera general y concluyentelos avances hasta aquí logrados. Además, la educación no es un *status* temporal limitado sino un proceso en el que los alumnos muestran diferente ritmo de aprendizaje, quedando pendiente valorar el uso futuro del lenguaje aprendido al incrementar su léxico, bagaje cultural y potencial en la comunicación oral y escrita.

Además, la educación secundaria tiene el objetivo de capacitar al alumno para que prosiga sus estudios en el Nivel Medio Superior o se incorpore al mundo laboral, por lo que se ha pretendido enriquecer el proceso buscando adquirir y desarrollar habilidades, actitudes y valores para lograr su mejor desenvolvimiento en la sociedad con carácter global; por esto se ha destacado el fortalecimiento de las competencias para la vida, que no sólo incluyen aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática, buscando dotarlos de conocimientos y destrezas que les permitan interactuar, desenvolverse y participar activamente en la construcción de una comunidad integral e integradora utilizando el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente en distintos contextos socioculturales.

Así, los educandos se han manifestado capaces de emplear la argumentación y el razonamiento al valorar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones; de seleccionar, analizar, evaluar y compartir información proveniente de diferentes fuentes; además, de aprovechar los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera que se tornen permanentes.

El desarrollo de proyectos educativos ha permitido a los alumnos y docente emplear los conocimientos adquiridos con el fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar individual o colectivamente con responsabilidad y apego a normas asumiendo la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en lo heterogéneo social, étnica, cultural y lingüísticamente. Además, los educandos se reconocen como seres con potencialidades intelectuales y físicas que les permiten mejorar su capacidad de vida, manifestándose emprendedores de planes personales y grupales esforzándose para lograr sus propósitos y asumir con seriedad las consecuencias de sus acciones.

En términos generales, percibiendo que en todo el orbe cada vez son más altos los niveles de formación requeridos para participar en la colectividad, se ha logrado incrementar el desarrollo y fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes a través de la práctica de las competencias para la vida, debido a que en el contexto mundial es necesaria una educación básica que contribuya al incremento de capacidades amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una humanidad cada vez más compleja. Esto exige considerar la adquisición y dinámica de los saberes socialmente construidos, el ascenso de la destreza para aprender de manera incesante y aprovechar los avances en la producción de conocimiento.

De manera específica, las capacidades para el estudio permanente implican en los alumnos la facultad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la erudición escrita así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

El desarrollo de estas competencias permitió a los educandos la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado; por ejemplo, redactar una carta con propiedad utilizando el lenguaje etimológica, ortográfica, semántica y sintácticamente correcto. Así mismo, esta movilización de saberes la manifestaron al diseñar y aplicar encuestas y entrevistas; escribir cuentos y poemas; editar un periódico, una revista, etc., lo cual les permitió el desarrollo de capacidades para el manejo de situaciones e información y la convivencia en sociedad.

De igual manera, se reconoce como un logro en el docente haber conducido con certeza a los estudiantes a través de diversas estrategias, procedimientos y actividades utilizando los recursos materiales adecuados,

desarrollando la cimiento de la metodología propia para conocer y practicar múltiples procesos morfológicos del vocabulario que les permiten ampliar el horizonte de la comunicación escrita con base en una expresión ortográficamente correcta a partir de su etimología y semántica, sin obviar con ello la oral que resulta inherente.

Un logro extraordinario es el reconocimiento que han hecho los alumnos de la transversalidad de la asignatura Español al considerarla básica para el desarrollo de estrategias en la adquisición, asimilación y uso del vocabulario técnico y científico redituándoles como auxiliar para apropiarse desaberes que les permiten y facilitan comprender y aprender los contenidos de otras disciplinas establecidas en el Plan y Programas de Estudio, principalmente del área de ciencias que tanto se les dificultan.

En tal sentido, además de revalorar la enseñanza, el conocimiento y uso del lenguaje coloquial, técnico y científico, es un logro que los alumnos amplíen sus expectativas enriqueciendo su bagaje lexical generando la base para establecer la comunicación oral y escrita mediante una charla, la redacción, lectura y/o exposición de textos, etc.; porque conocer una mayor cantidad de vocabulario les permite redactar, comprender y optimizar contenidos mediante una gama de material literario, de ciencia y tecnología.

Por tanto, resulta de gran valor que los alumnos hayan logrado utilizar un alto número de palabras escritas etimológica y ortográficamente correctas en textos diversos como antologías, monografías, artículos de divulgación, resúmenes, argumentaciones, etc., incorporándolas al vocabulario de uso común, consolidando así su cultura fortaleciéndose como agentes activos en la construcción, conocimiento, asimilación y uso del léxicopropio de su nivel de estudios. Al mismo tiempo han aprendido a aprender ortografía en un proceso

interactivo a partir de sus carencias, necesidades, intereses, saberes de los procesos cognitivos y potencialidades como parte de su conciencia ortográfica. Esta realidad la reflejan los resultados de la aplicación final del Protocolo del INEE con un descenso de 28 a 12 alumnos que cometen errores ortográficos, o sea una disminución del 93% a un 40% que significa un avance de 53%, más el 7% que no cometían errores suman el 60%. Un avance muy significativo.

De esta manera los educandos han logrado identificar la morfología de las palabras a partir del conocimiento de los estructurantes de las voces de origen grecolatino y a partir de éstas los procesos de prefijación, sufijación, derivación y composición de la terminología de la lengua española, estando en condiciones de incrementar su bagaje lexical a partir de la formación y enseñanza de nuevo vocabulario técnico-científico y coloquial a través de los medios citados que incluyen la creación de familias léxicas y semánticas.

De la misma forma, al incrementar su vocabulario los alumnos han logrado mejorar en la escritura y comprensión de relatos narrativos y descriptivos. Por ejemplo en la lectura, análisis y redacción de síntesis de diversos textos como “Los sentimientos humanos”, “La comunicación, una necesidad imperiosa en el amor” y “Los consejos de un papá, y una mamá Náhuatl, a su hija”, entre otros. En este sentido se debe tener presente que los educandos en sus estudios encuentran escritos narrativos y descriptivos en diferentes formas de redacción: ensayos, artículos de investigación, escritura creativa, instructivos, manuales, etc., cuyo conocimiento les exige manifestar y poner en práctica sus habilidades de pensamiento crítico.

Un logro predominante es reconocer que los proyectos didácticos desarrollados con base en el trabajo participativo favorecieron los aprendizajes integrales e integradores de los alumnos. El éxito de esta modalidad de

producción en la práctica pedagógica se basó en la intervención de los estudiantes en todas sus actividades: planeación, diseño, investigación, seguimiento y evaluación. Esto permitió reconocer y aprovechar su conocimiento, experiencias e intereses guiándolos a la reflexión del mundo en que viven y a proyectarse en espacios flexibles de acción acordes a sus inquietudes; a establecer las reglas para la actuación en equipo; a participar en la conducción de su proceso de aprendizaje desarrollando contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales, así como el incremento de su capacidad de evaluación, autoevaluación y coevaluación teniendo como base la *praxis* del vocabulario con propiedad en forma oral y escrita.

De gran valor fue persuadir a los alumnos a participar en debates, mesas redondas y a socializar con todo el grupo sus trabajos en equipo; entre otros ejercicios compartieron: sopas de letras, cosmoema, crucigramas, fichas de análisis; reportes de investigaciones, entrevistas y exposiciones; elaboración de textos de divulgación científica, periódicos, revistas, monografías y antologías literarias; etc.; logrando avances significativos en la redacción dinámica de textos con escritura correcta ajena a la memorización de reglas ortográficas y morfosintácticas.

Un resultado notable para la dupla alumno-docente fue reconocer que el proceso enseñanza-aprendizaje de la etimología y ortografía mediante el uso correcto del vocabulario debe ser permanente, propenso a que los educandos adquieran sus patrones de escritura a través de recursos auditivos, visuales, gnósticos y motrices incrementando su léxico, capacidad y habilidad comunicativas.

Una consecución crucial ha sido valorar el ámbito escolar, social y familiar como la esfera de acción en que los alumnos, a través de las prácticas sociales del lenguaje, incrementan su capacidad de hablar e interactuar con los otros, a

interpretar y producir textos, reflexionar sobre ellos, a transformarlos, crear nuevos e identificar problemas y solucionarlos. Así se observó al escribir o leer trabajos por equipo, escuchar y respetar opiniones; acordar formas de redacción, gráficas y orales de interpretación o presentación. En general, los estudiantes mostraron que su comportamiento es diferente al depender del entorno y la finalidad de la comunicación; así lograron llegar a la lectura y escritura de periódicos, cartas, descripciones, narraciones, artículos, discursos, poemas y diálogos con matices distintos en los tres ambientes a través de un proceso significativo para ellos.

Un logro especial para el docente en este proceso investigativo ha sido valorar la psicotécnica pedagógica empleada al enseñar, la pertinencia de las estrategias, las actividades de aprendizaje, los materiales didácticos, los contenidos y su secuencia a través de los conocimientos adquiridos y habilidades desarrolladas por los alumnos. Todo esto ha permitido al profesor estar en condiciones de retroalimentar sus tácticas educativas; reforzar los aciertos y corregir los errores; continuar con los siguientes temas o repasar los anteriores; apoyar y asignar tareas especiales a los educandos que lo requieren; conservar, modificar o sustituir el método de enseñanza, entre otras acciones.

Finalmente, un logro básico para la práctica docente es que el mentor reconoció tener la necesidad de recibir constantemente capacitación y actualización en procedimientos pedagógicos, teorías del aprendizaje, tecnología educativa y contenidos de la asignatura Español para optimizar el desarrollo del trabajo didáctico que se revitaliza al interrelacionarlo con los alumnos, el colectivo escolar, padres de familia o tutores y el contexto sociocultural.

3.3 Limitaciones

En toda actividad humana existen logros, pero en su devenir se enfrentan dificultades que en ocasiones obstaculizan la consecución de los objetivos; por tanto, si en el apartado anterior se habla de logros es normal que ahora se analicen las limitaciones en la *praxis* educativa.

La práctica docente como acción inherente del proceso enseñanza-aprendizaje realizada por seres humanos tiene algunas limitaciones, mismas que impiden de manera lamentable la consecución de los objetivos previstos. Esta es una razón más del por qué en el apartado anterior se habla de logros parciales.

En términos generales, por límite se entiende cualquier tipo de restricción; se trata de la tendencia o grado que no puede rebasarse a través de las acciones; en este caso es el punto al que tienden o se acercan, en ocasiones, cada vez más los términos de la acción educativa.

Comprendido así, la primer limitante es la formación que han tenido los alumnos a través de métodos tradicionales de enseñanza que no les permiten la expresión de una correcta escritura, acotando su capacidad para expresarse con una terminología versátil y apropiada; obstruyendo la propuesta que ha de servir para garantizar a corto plazo el desarrollo de una redacción correcta. Esta restricción ha sido posible salvarla parcialmente mediante la generación y desarrollo de los proyectos didácticos basados en el aprendizaje participativo a través de las prácticas sociales del lenguaje con la creación y uso contextualizado de vocabulario técnico y científico más allá del coloquial etimológica y ortográficamente correcto.

Llevar la práctica docente con el dinamismo que las necesidades de los alumnos de educación secundaria requieren no ha sido posible, pues en este caso ellos se caracterizan por tener un mínimo conocimiento gramatical, principalmente de categorías como son los sustantivos, adjetivos, pronombres, verbos y adverbios; esta realidad limita la ejecución de actividades de los contenidos temáticos de reflexión, resultando singularmente complicadas en lo referente a las expresiones del verbo; de manera específica presentan problemas para interpretar la subjetividad de los accidentes de tiempo y modo, guiándose por las terminaciones de las flexiones verbales de acuerdo a la persona y no de su significado de referencia, extendiendo este problema a su escritura incorrecta que se manifiesta en la conjugación, incidiendo además en la morfosintaxis.

Así mismo, el que los discentes no posean los conocimientos filológicos del léxico necesarios complicó abordar el estudio de la etimología y ortografía; en cambio realizar el análisis de la expresión correcta apoyándose en la conciencia de las diferentes categorías gramaticales contribuyó a que se expresaran con propiedad sin tener que recurrir a la abrumadora tarea de memorizar la escritura de cada palabra, favoreciendo el crecimiento lingüístico de los alumnos que incrementaron su vocabulario.

El lenguaje coloquial utilizado por los educandos tomado de los mass media, principalmente de la Internet (chat) y la televisión (comerciales y telenovelas), es una limitante significativa que se manifiesta e influye en su estilo al usar un vocabulario escaso, carente de observación etimológica y ortográfica, además de ser vulgar, acotado, emplear impropriamente el trueque de letras o cancelación de algunas de ellas, etc.

La arbitrariedad de la escritura aprendida hasta hoy por los alumnos es una limitante para la expresión de un léxico versátil y apropiado porque existen

palabras que no se transcriben como se escuchan o como un hablante o comunidad en particular las pronuncian. Por esto, se ha buscado dotar a los estudiantes con la estrategia de utilizar el lenguaje contextualizado mediante la que procesen todos los términos posibles a los que tengan acceso mejorándolos ahora como en el futuro con base a conocimientos etimológicos, ortográficos, semánticos y fonéticos del vocabulario de la lengua española.

El tema de la etimología resultó ser una novedad para los alumnos dificultando el aprendizaje de los aspectos y evolución morfológica del vocabulario; es decir, este aspecto les limitó reconocer y utilizar con propiedad los elementos constitutivos de los términos y ejecutar sus procesos formativos, provocando que no todos desarrollaran la habilidad para identificar y usar *ipso facto* los estructurantes de las voces mediante la derivación, composición y semántica de las palabras.

Se reconoce que la *praxis* de lo escrito, por su amplitud, es una actividad atemporal que se realiza en la etapa escolar y se la lleva más allá de ésta, considerándola *per vita* para los alfabetizados que requieren de variadas actividades didácticas para aplicarla, comprenderla y reafirmar su conocimiento; más aún, cuando es contextualizada, para generar un aprendizaje significativo que desarrolle en los alumnos la capacidad y habilidad de utilizar los saberes adquiridos en cualquier ámbito de la vida a través de las prácticas sociales del lenguaje.

La falta de contenidos referentes a la etimología y ortografía del vocabulario en el libro de texto, más que limitante significó la oportunidad para realizar procesos de investigación, análisis, discernimiento y reflexión de argumentos relativos al tema de estudio por parte de alumnos y docente; así exploraron, prepararon y llevaron al aula notas, ejercicios y actividades para su

examen y aplicación. La mayoría de estas acciones fueron ejecutadas colectivamente por los estudiantes dando vida al trabajo participativo, base dinámica de esta investigación.

3.4 Resultados en la formación profesional

En virtud de que los aspectos del perfil de egreso de los alumnos han sido considerados en el apartado 3.2 de esta investigación, el contenido de este punto está dirigido a realizar el análisis de la incidencia de los resultados en la formación profesional del docente a través de la práctica.

Antes, es importante acotar en el sentido de que la formación, capacitación y actualización del docente son necesidades constantes que ante la dinámica de los cambios incesantes del ser humano se debe mantener activa su complacencia. Por tanto, como profesor debo sostener en perseverante transformación el *status* de mis conocimientos, experiencias y desarrollo de capacidades; hecho que me permite en este caso establecer el nivel parcial alcanzado en los rasgos del perfil profesional durante el tiempo y espacio de la investigación, manteniendo viva la premisa de su constante evolución.

Los rasgos del perfil que debe desarrollar el profesor de educación secundaria en el trabajo fortaleciendo su formación se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, conocimiento de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno escolar (SEP, 1999). Estos atributos resultan esenciales en el estudio y disposición de criterios que permiten justipreciar todas las acciones de la práctica docente cimentadas en la I-A y el trabajo participativo en que confluyeron educandos y

maestro al desarrollar y adquirir las destrezas, saberes, facultades, conductas y valores que se comentan a continuación.

En principio, ejercité e incrementé mi talento para observar, analizar y desarrollar un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que me permiten ejercer la profesión de maestro con calidad, alto nivel de compromiso, disposición y capacidad para lograr un aprendizaje permanente con base en la experiencia y estudio sistemático. En estos términos, explícitamente como docente investigador, mediante la práctica:

- a) Incrementé las habilidades intelectuales para comprender el material escrito; desarrollé el hábito de la lectura, la expresión de ideas con claridad, sencillez y corrección en forma oral y escrita, la capacidad para orientar a los alumnos hacia la adquisición de la competencia de analizar situaciones, resolver problemas de carácter cognitivo y de convivencia social, la metacognición de la práctica docente al ser reflexivo y crítico para mejorar los resultados; adquirí suficiencia y habilidad para localizar, seleccionar y utilizar información de diverso tipo de fuentes gráficas y audiovisuales, en especial la necesaria para apoyar la actividad didáctica; de la misma forma, concebí el interés e iniciativa para continuar aprendiendo sobre el campo de la educación.
- b) Respecto a la competencia sobre los contenidos de enseñanza, logré asimilar conocimientos pedagógicos y disciplinarios del campo de la educación articulando los propósitos de la educación primaria y secundaria, asumiendo a la segunda como la fase final de la educación básica en que los alumnos deben consolidar los conocimientos esenciales, habilidades, actitudes y valores establecidos en los Planes de Estudio para continuar sus formación en el Nivel Medio Superior o incorporarse a la planta productiva del país.

- c) De igual manera, obtuve el conocimiento de la finalidad de la educación básica, los propósitos y contenidos particulares de la instrucción secundaria; específicamente los de la asignatura Español, incluyendo el enfoque de su enseñanza y la forma en que contribuye al logro de las finalidades e interrelaciones que se deben establecer con las otras disciplinas que estudian los alumnos.
- d) Referente a las competencias educativas, incrementé la capacidad de diseñar, organizar, poner en práctica estrategias y actividades didácticas adecuadas a las necesidades, intereses, formas de desarrollo de los adolescentes, a sus características sociales, culturales y contextuales, con la finalidad de que alcancen los propósitos de conocimiento, progreso de habilidades y formación valoral establecidos en el Plan y Programas de Estudio.
- e) Así mismo, desarrollé la capacidad para reconocer en los alumnos estilos de estudio y diferencias cognitivas; la aplicación de estrategias didácticas para estimular el proceso enseñanza-aprendizaje y las formas de evaluación para valorar la educación integral de los discentes y la calidad del trabajo docente; permitiéndome modificar los procedimientos pedagógicos y mejorar la práctica en beneficio de los estudiantes.
- f) También incrementé la competencia para generar ambientes propicios de aprendizaje al favorecer y estimular en cada alumno actitudes de confianza, creatividad y placer por el estudio fortaleciendo su autonomía, utilizando materiales de enseñanza y recursos didácticos disponibles con inventiva, flexibilidad y propósitos claros.
- g) Respecto a la identidad profesional y ética, asumo como principios de la acción, de mis relaciones con los estudiantes, colectivo escolar y familiares, los valores creados y consagrados por la humanidad: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la legalidad; reconociendo el significado

que tiene el trabajo docente para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad; poseo información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asumo y promuevo el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.

- h)** Con referencia a la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de los alumnos y del entorno escolar, aprecio y respeto la diversidad regional, social, cultural y étnica; ubico las diferencias individuales y culturales de los estudiantes en el aula; mediante una relación limitada valoro la función educativa de los padres de familia o tutores con el fin de orientarlos para que participen positivamente en el desarrollo y formación de sus hijos (as); reconozco los principales problemas comunitarios mostrando disposición para contribuir a solucionarlos; finalmente, asumo y promuevo el uso racional de recursos naturales preservando el patrimonio cultural enseñando a los educandos a actuar de manera personal y en conjunto para proteger el ambiente.

3.5 Retos y acciones para mejorar la práctica docente

Se ha comentado que al principio se fijaron los objetivos y que en el trayecto hacia la consecución de éstos se presentaron logros parciales que permitieron establecer los límites hacia los que se llegó en la práctica educativa mediante la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario buscando resolver el problema de la escritura con errores ortográficos de los alumnos. Esta situación implícitamente conlleva a fijar nuevos retos y acciones para mejorar lo hasta aquí logrado.

Un reto es un desafío, afrontar una situación, dar la cara, en este caso a las deficiencias y problemas encontrados en la práctica docente; tornándose como un objetivo o empeño difícil de llevar a cabo, que constituye por ello una incitación y un estímulo para el profesor, quien para conseguirlo debe realizar un gran esfuerzo direccionado en ese sentido.

Aunque la práctica docente se ha realizado con base a la planeación, ejecución y evaluación de proyectos didácticos, asumo el reto de considerar dentro de mi trabajo profesional como norma constante la participación de los padres de familia, alumnos y colectivo escolar para buscar soluciones factibles a situaciones y problemas reales del entorno educativo que repercutan en la enseñanza de los estudiantes. En este sentido, no debe obviarse que la realización de este tipo de planes permite potenciar la labor de equipo, detectar liderazgo y creatividad en los educandos propiciando experiencias de aprendizaje con mayor significado.

Un reto general, por ello lo asumo propio, es rescatar la actual filosofía de la educación del proceso de globalización y adecuarla al mismo, so pena de correr el riesgo de quedar al margen del proceso de cambio y de atestiguar el desarrollo de los pueblos mientras pasivamente se observa el deterioro de la calidad de vida en algunos rincones del mundo; en este caso el de la Tenencia de Las Guacamayas, Mich. Por esto, tengo presente que el proceso enseñanza-aprendizaje debe ser integral e integrador, globalizado y globalizante, siendo parte del todo pero sin perder la individualidad.

Reconozco que en el aula me encuentro con miembros de la sociedad, los alumnos adolescentes, que ven la realidad desde lo vertiginoso de la cibernética, de una agobiante situación de pobreza, violencia, desempleo, narcotráfico, corrupción, desastres naturales, salud, migración, entre otros aspectos. Por tanto,

urge que en mi labor docente destierre la práctica de transmisor, el que todo lo sabe, y pase a ser formador, el que acompaña en lo cotidiano. Pasando de la autocrítica de la *praxis* centrada en la enseñanza y en la persona del profesor a una propia del Siglo XXI con centro en el estudiante y su aprendizaje, con un maestro gestor de conocimiento involucrado en el proceso a través de la empatía y la sinergia poniendo en ejercicio competencias generales y especializadas dinamizando el desarrollo participativamente entre docente-alumno, alumno-alumno, docente-docente y docente-padre de familia.

Esta práctica es una manera de personalizar el inicio del vínculo educativo, es la identificación de las fortalezas personales de cada alumno y de mí como docente, para luego asumir la tarea y aprovechar los puntos fuertes para crecer. Este reto se completa con la integración de equipos, de asociados, que debo realizar con el colectivo docente, estudiantes, padres de familia y todos aquellos recursos humanos que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje para ir borrando el paradigma del profesional aislado, atrapado en su visión del mundo y del trabajo egocéntrico.

Aunque se utilizaron los recursos educativos necesarios, reconozco como un reto actualizar, ampliar y potenciar el uso de diversos recursos didácticos para apoyar la labor educativa; así mismo, debo realizar una adecuada selección de los mismos tomando en cuenta el tipo de alumnos, edad, intereses, necesidades y el contexto sociocultural en que se desenvuelven, valorando que el uso del material en el aula combate la abstracción y el verbalismo, facilita el intercambio de opiniones, la discusión e interacción con los educandos.

De la misma forma, debo considerar la crisis económica actual para potenciar la habilidad creadora de alumnos y docente al llevar a cabo las experiencias de aprendizaje y utilizar los recursos existentes en la comunidad, de

tal manera que sea posible realizar las actividades con elementos que aporta el contexto natural.

Otros retos más específicos que debo enfrentar son los siguientes:

- Poseer el conocimiento de las características biológicas, psicológicas y sociales del alumno, porque el proceso enseñanza-aprendizaje se debe adaptar a las necesidades e intereses de ellos como garantía de eficacia para una óptima intervención pedagógica.
- Comprometerme plenamente con el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos, implementando y/o adaptando de manera plena y firme el currículo al contexto social, familiar, económico y cultural que genere un estudiante analítico, crítico, reflexivo, decidido, espontáneo, creativo, investigador y enérgico, capaz de buscar por sí solo las alternativas pertinentes que hagan posible mejorar su realidad en cada momento.
- Ser capaz, en la práctica de la electronificación educativa, de romper la condicionante de las tecnologías de la información y la comunicación, utilizando éstas con propiedad como parte de las prácticas y reflexiones pedagógicas de la cotidianidad en el aula.
- Convertir y mantener perseverante la clase de Español en aula-taller multidisciplinario, donde el alumno produzca textos, formule hipótesis, investigue, dude, reflexione. Pues, sólo observando regularidades y manipulando formas escritas en un ambiente contextualizado podrá progresivamente ajustarse a la ortografía convencional del vocabulario.
- Romper la jetatura de los mass media en el uso del lenguaje coloquial de los alumnos. Como resulta el chat de la Internet donde utilizan un vocabulario bastante restringido, carente de la observación etimológica y ortográfica, vulgar, acotado, con trueque u omisión de letras, etc.

En síntesis, respondiendo a cada uno de los retos haciéndolos coincidir en la práctica docente, estoy comprometido a propender el logro de que el alumno adquiera patrones etimológicos y ortográficos a través del hábito de la escritura correcta y no la memorización, mejorando así su capacidad para adquirir conocimientos a través de la lectoescritura.

Conclusión

Al finalizar la actividad investigativa es necesario conocer cuál ha sido el avance en la solución del problema de estudio, por esto se aplicó nuevamente el Protocolo del INEE correspondiente al Sistema de codificación de errores ortográficos que, al compilar y cifrar la información de los resultados, permitió establecer la comparación entre la situación diagnóstica inicial y la final; observando que la comisión de errores descendió un 74% y la cantidad de alumnos que los cometen en un 60%. Completando estos resultados con la observación y ejecución de entrevistas a los alumnos, colectivo docente y padres de familia, cuyos resultados permiten establecer un mínimo avance en la aptitud de los alumnos respecto a la lectoescritura, no así en la familia que continúa inamovible; en tanto que el colectivo docente se mostró reticente a su intervención en la revisión ortográfica, aun habiendo adquirido el compromiso inicialmente.

El análisis evaluativo de los resultados permite reconocer el nivel alcanzado en el avance del proceso enseñanza-aprendizaje para resolver el problema de la escritura con errores ortográficos por parte de los alumnos mediante el trabajo docente con base a la I-A y el ejercicio participativo desarrollando el contenido curricular de la etimología y ortografía del vocabulario; incluyendo la incidencia de la metodología, pertinencia de las técnicas, estrategias, actividades, recursos, etc., para mejorar la utilidad práctica del

lenguaje oral y escrito al usar con propiedad un léxico gramaticalmente correcto en los ámbitos escolar, familiar y sociocultural por parte de los estudiantes.

Evaluar el proceso educativo resulta complicado por ser abstracto y la diversidad de aspectos que inciden en la enseñanza-aprendizaje para lograr objetivos y metas que se pretenden alcanzar, en este caso por los alumnos y docente. Ejemplo, los discentes muestran diferente desarrollo de competencias y ritmo de estudio; aun así, en este caso de manera general ampliaron su acepción de vocabulario técnico, científico y coloquial consolidando su conocimiento, asimilación y ejercicio fortaleciendo la capacidad de comunicación oral y escrita al poner en práctica sus habilidades de pensamiento crítico.

Con base en proyectos didácticos, el éxito de la práctica se consolidó por la participación de los estudiantes en todas sus actividades: planeación, diseño, investigación, seguimiento y evaluación; además por reconocer, tanto los alumnos y docente, que el proceso enseñanza-aprendizaje sobre el uso correcto de la etimología y ortografía del vocabulario debe ser permanente.

De manera especial, en este proceso como maestro valoré la psicotécnica educativa empleada, la pertinencia de las estrategias y actividades de aprendizaje, los materiales didácticos, los contenidos y su secuencia a través de los conocimientos adquiridos y habilidades desarrolladas por los estudiantes, concluyendo en que como profesor incrementé mis habilidades intelectuales, conocimiento de argumentos, competencias de instrucción, identidad profesional y ética, capacidad de percepción y respuesta a los alumnos de acuerdo a las exigencias enmarcadas por los ámbitos escolar, familiar y sociocultural; sin embargo, debomantenerme en un proceso constante de capacitación y actualización en procedimientos pedagógicos, teorías del aprendizaje, tecnología educativa y

contenidos de la asignatura Español para optimizar el avance del trabajo docente.

Además, se presentaron limitantes significativas como el mínimo conocimiento gramatical por parte de los educandos, principalmente de categorías gramaticales del léxico español, que complicaron abordar abiertamente el estudio de la etimología y ortografía del vocabulario.

Reconozco que la práctica docente es un proceso, un *continuum*, en la que el profesor asume la responsabilidad de enfrentar retos; de manera específica debo transformarme aceptando la plena participación de los alumnos, colectivo docente y padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje a través de los proyectos didácticos desde su planeación hasta la evaluación.

CONCLUSIONES

La presente investigación se realizó en el primer grado, grupo "L", de la Escuela Secundaria Federal "Lázaro Cárdenas" de la Tenencia Las Guacamayas, municipio de Lázaro Cárdenas, Michoacán, durante el ciclo escolar 2009-2010.

El proceso inició con el análisis de los resultados de la evaluación diagnóstica aplicada a los estudiantes en la cual se detectaron múltiples deficiencias ortográficas en su escritura (93% de ellos cometían errores), generando esta investigación con el objetivo de superarlas y fortalecer la comprensión, interpretación y producción de textos en todas las disciplinas educativas.

Al conocer los resultados, alumnos, colectivo docente y padres de familia conscientes sobre la magnitud del problema e importancia de resolverlo en beneficio del proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos, formularon el plan de acción presentando un espectro de posibilidades de tratamiento, permitiendo identificar su posible solución a partir del estudio y práctica del contenido curricular: *Etimología y ortografía del vocabulario*, ubicado en el aspecto sintáctico y semántico de los textos de la ortografía en el ámbito de estudio del primer bloque en el Plan y Programa de Estudios de la Educación Secundaria 2006, específicamente en la asignatura Español que está enfocada a determinar y articular sus contenidos curriculares mediante las prácticas sociales del lenguaje que el programa organiza en ámbitos; fomentando en la interacción el aprendizaje colaborativo entre los implicados a partir del trabajo por proyectos didácticos.

Esta investigación se cimentó en el ámbito de estudio por ser su propósito apoyar a los alumnos en su desempeño para que puedan expresarse oralmente y por escrito, utilizando un lenguaje formal y académico incorporando a su servicio el vocabulario semántica, etimológica y ortográficamente correcto.

En primer término, se eligió desarrollar la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario porque este contenido curricular permite enfatizar sobre la gramática del lenguaje, de manera especial en la morfología, ortografía y semántica de las palabras; y en la importancia, utilidad e influencia en la formación de los estudiantes al desarrollar sus habilidades comunicativas, pues ellos habrán de ser los depositarios del resultado de la *praxis* profesional. En segundo lugar, se acordó aplicar la I-A a través de la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos didácticos que se caracteriza por la participación democrática y simultánea de los participantes.

Se partió de la potencialidad práctica de los referentes teóricos y fundamentación de la I-A aplicada mediante el trabajo participativo a través de los proyectos didácticos, desarrollando clases dinámicas, aplicando estrategias relevantes para propiciar la producción, conocimiento y uso de vocabulario técnico, científico y coloquial escrito con propiedad ortográfica, generando experiencias comunicativas en alumnos y docentes mediante las prácticas sociales del lenguaje incidiendo en los contextos escolar, familiar y sociocultural.

El propósito de la Educación Secundaria es el de capacitar al alumno para proseguir sus estudios en el Nivel Medio Superior o para que se incorpore al mundo laboral, a la población económicamente activa, mediante el desarrollo de suficientes habilidades, valores y actitudes para desenvolverse en la sociedad poniendo en práctica las competencias para la vida, que no sólo incluyen aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y

la vida democrática, buscando dotarlos de conocimientos y destrezas que les permitan interactuar, desenvolverse, participar activamente en la construcción de una comunidad integral e integradora utilizando el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente en distintos contextos.

Los alumnos adquirieron parcialmente las características del perfil de egreso mediante la enseñanza de Español con base en el enfoque comunicativo y funcional que se dirigió a lograr el objetivo de incrementar la capacidad expresiva de los educandos participando en situaciones en las cuales se lee, escribe, habla o escucha para cumplir propósitos específicos con interlocutores concretos; incorporando aportaciones de la gramática textual y de la psicología cognitiva que ayudan a comprender los procesos de lectoescritura, privilegiando el uso del lenguaje como elemento básico en la comunicación; por lo que desarrollaron competencias que integraron para el estudio permanente, el manejo de información, la convivencia en sociedad y la vida implicando aprender, asumir, dirigir el propio aprendizaje integrándose a la cultura escrita movilizándolo diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

El desarrollo de proyectos didácticos mediante las prácticas sociales del lenguaje ha permitido a los alumnos y docente emplear los conocimientos adquiridos con el fin de potenciar sus habilidades comunicativas para interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar individual o colectivamente con responsabilidad y apego a normas asumiendo la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en lo heterogéneo social, étnica, cultural y lingüísticamente, por lo cual fue indispensable reorientar la asignatura hacia la producción contextualizada del idioma; rompiendo la formación tradicional que habían tenido los estudiantes.

Los propósitos para la enseñanza de Español en la educación secundaria están dirigidos a acrecentar y consolidar las prácticas sociales del lenguaje; por ello se buscó que los estudiantes ampliaran su capacidad de comunicación, aportando, compartiendo y evaluando información en una variedad de contextos; así como a utilizar acervos impresos y los medios electrónicos a su alcance para obtener y seleccionar información con propósitos específicos; además de utilizar la escritura para planear y elaborar su discurso, interpretar, comprender y producir textos. Por tanto, los propósitos del tema de estudio y del Programa de Español se vincularon mediante la articulación de los contenidos curriculares a través de las prácticas sociales del lenguaje produciendo, analizando los diferentes textos orales y escritos que comprenden los modos de escribir, leer, interpretar, estudiar y de compartirlos. Así los estudiantes desarrollaron destrezas para buscar, evaluar, sistematizar y utilizar información; pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; conocer, poner en práctica distintas lógicas de construcción de saberes en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

El Plan de Estudios y el Programa de Español 2006 han surgido en un momento en que el mundo se caracteriza por la constante y acelerada transformación en todos los ámbitos de la vida; por tanto, la escuela debe evolucionar para responder al nuevo panorama social. La comunicación es uno de los campos donde los cambios son más notables ante la expansión y la generalización del uso de las TIC'S (tecnologías de la información y la comunicación), por lo que los alumnos requieren conocer y desarrollar nuevas formas de comunicarse. Este punto resultó particularmente relevante en la enseñanza de Español al utilizar estas herramientas para buscar e intercambiar información al ejecutar los proyectos.

Los proyectos didácticos fueron concebidos como estrategias que integraron los contenidos de manera articulada dando sentido al aprendizaje, favoreciendo los intercambios entre los participantes brindando la oportunidad de que todos asumieran responsabilidades en su planeación, ejecución y evaluación. En cada proyecto, todos participaron a partir de lo que sabían hacer, pero también de lo que necesitaban aprender; por eso se privilegió el trabajo participativo integrado y desarrollado con otras asignaturas.

La enseñanza de Español se realizó integrando las expresiones oral y escrita en virtud de que ambas están vinculadas en la mayor parte de su práctica. Para tal efecto los contenidos de gramática, la reflexión sobre la lengua y las propiedades de los textos se estudiaron ligados a distintas prácticas sociales del lenguaje. Así, por ejemplo, al “Explorar, leer y participar en la elaboración de reglamentos”, los alumnos reflexionaron sobre la estructura sintáctico-semántica de este tipo de textos y aprendieron, entre otros conocimientos, la etimología y ortografía de verbos con cada uno de sus accidentes gramaticales, así como a redactar obligaciones y derechos.

El desarrollo de los proyectos requirió que los alumnos se apoyaran en libros de texto; textos de divulgación científica, enciclopedias, diccionarios y antologías; revistas, periódicos, carteles, textos sobre temáticas sociales y datos estadísticos; el uso de computadoras y el acceso a Internet, que constituyeron un valioso recurso para incorporar racionalmente a los estudiantes en nuevas prácticas del lenguaje mediante la búsqueda de información en acervos electrónicos, uso de hipertextos, envío y recepción de correos electrónicos, entre otras acciones.

Con base en esta dinámica se cimentó la enseñanza de la etimología y ortografía del vocabulario en los cuatro pilares de la educación, según Delors:

aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; mediante los cuales se desarrollaron las competencias y utilizaron las estrategias relevantes y pertinentes para integrar los contenidos de forma articulada a través de proyectos fundamentados en el trabajo participativo, fortaleciendo las competencias transversales al relacionar diversas asignaturas.

Mediante el estudio de las etimologías, que tienen por objeto material de estudio las palabras y por objeto formal su significado, los alumnos han llegado a conocer el origen de un gran número de vocablos, su incorporación al idioma español, cómo su forma y significado han cambiado; lo cual les permitió ampliar el léxico, comprender su semántica y mejorar su ortografía a través del conocimiento razonado de los aspectos diacrónico y sincrónico.

La ortografía, de acuerdo a su etimología, significa escribir correctamente; es un convenio entre los hablantes de una lengua para expresar las palabras que la integran de acuerdo con una clave determinada, constituyéndose en exigencia para lograr una comunicación efectiva al elaborar los mensajes escritos e interpretar los recibidos. Por tanto, fue importante que los estudiantes conocieran, desarrollaran y fortalecieran sus habilidades de lectura y escritura a través de la reflexión y del estudio para desarrollar la competencia del manejo de la lengua escrita.

La ventaja e importancia del estudio y enseñanza de las Etimologías en la educación secundaria es que permiten a los estudiantes: desarrollarla capacidad de comprender términos técnicos y cultos; ampliar la cultura al aprender un abundante léxico; aclarar la ortografía; deducir claramente definiciones y fórmulas; dominar la sinonimia; elaborar neologismos; detectar si el uso de vocablos es correcto o incorrecto; saber el significado correcto de las palabras comúnmente empleadas. Lo cual quedó demostrado al haber logrado utilizar un alto número de

palabras escritas etimológica y ortográficamente correctas en textos diversos, incorporándolas al uso común consolidando su cultura y fortaleciéndose como agentes activos en la construcción, conocimiento, asimilación y uso del léxico propio de su nivel de estudios.

Además, un logro extraordinario es el reconocimiento que han hecho los alumnos de la transversalidad de la asignatura Español al considerarla básica para el desarrollo de estrategias en la adquisición, asimilación y uso del vocabulario técnico y científico redituándoles como auxiliar para apropiarse de saberes que les permiten y facilitan comprender y aprender los contenidos de otras disciplinas; pues a través de ella pueden realizar la interpretación semántica del contenido de textos humanísticos, científicos y técnicos comprobando que el conocimiento de las etimologías proporciona elementos que facilitan el aprendizaje de cualquier otra disciplina.

Al realizar el estudio del origen, objeto, importancia y utilidad de las etimologías y de la ortografía del vocabulario se consideró la trascendencia de su didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje que debe ser relevante, pertinente y generador de un estudiante íntegro con base en los cuatro pilares de la educación. Así los alumnos adquirieron patrones para expresar gráficamente las palabras terminando en el hábito de la escritura correcta y no en la memorización, logrando un aprendizaje significativo al aprender a aprender en los contextos sociocultural, familiar y escolar formándose analíticos, críticos y reflexivos.

En etimologías se considera como elementos básicos de las voces la raíz y los afijos. La raíz, elemento irreductible que permanece invariable en los cambios de la palabra, contiene el sentido fundamental del término. Los afijos o morfemas derivativos son los elementos variables del vocablo que ofrecen un significado específico y nuevo a la raíz. Se clasifican en: prefijos, infijos y sufijos (existen

otros, como los circunfijos y los interfijos). Los prefijos van delante del lexema, los infijos van entre el lexema y el sufijo, los sufijos van detrás del lexema. (Anexo número veinticinco)

El estudio de la etimología proporciona una visión global del comportamiento y productividad de los vocablos del español mediante los principales procesos de formación: sufijación, prefijación, parasíntesis, supresión, regresión, modificación-cero, apócope, metátesis, familias léxicas y otros no clasificables que generan grafías alternativas. Permitiendo así a los educandos identificar y realizar el análisis de la morfología y semántica de las palabras para utilizarlas con propiedad en la comunicación, incrementando su bagaje lexical a partir de nuevo vocabulario técnico-científico y coloquial.

En este proceso, de manera especial, se valoró la pedagogía empleada; la pertinencia de las estrategias y actividades de aprendizaje, los materiales didácticos, los contenidos y su secuencia a través de los saberes adquiridos y aptitudes desarrolladas por los estudiantes, concluyendo en que como profesor también incrementé mi habilidad intelectual, conocimiento de argumentos, competencias de instrucción, identidad profesional y ética, capacidad de percepción y respuesta a los alumnos de acuerdo a las exigencias enmarcadas por los ámbitos escolar, familiar y sociocultural; aun así, reconozco quedebomantenerme en un proceso constante de capacitación y actualización, pues el proceso de la práctica docente es un *continuum* en el cual tengo que asumir la responsabilidad de enfrentar nuevos retos permanentemente.

De gran valor fue que los alumnos participaran en debates, mesas redondas y socializando con todo el grupo sus trabajos en equipo. Entre otros ejercicios compartieron: sopas de letras, cosmolema, crucigramas, fichas de análisis; reportes de investigaciones, entrevistas y exposiciones; elaboración de textos de divulgación

científica, periódicos, revistas, monografías y antologías literarias; etc.; logrando avances significativos en su formación para realizar procesos investigativos, incremento de vocabulario, comunicación oral, redacción dinámica de textos con escritura correcta ajena a la memorización de reglas ortográficas y morfosintácticas.

Los materiales didácticos elegidos y utilizados, de manera colegiada en la mayoría de los casos, fueron los adecuados; pues contribuyeron al desarrollo de situaciones de aprendizaje significativo. Mención especial merecen la biblioteca escolar, de aula y pública; aula de medios; diversidad de textos; y mass media que orientan a los alumnos para comprender y aprovechar los recursos que encuentran en la vida extraescolar. Para cumplir con el cometido se destacó el uso de materiales auténticos: libros, periódicos, folletos y revistas –impresos o electrónicos–; las emisiones de radio y televisión, avisos, anuncios, etc., para acercar a los educandos a su realidad e incremento de su vocabulario correcto.

En el proceso investigativo se utilizaron, como herramientas para recopilar información, los cuadernos de los estudiantes, el portafolio de evidencias, el cuaderno rotativo del alumno, el diario de campo, el cuaderno de observación y práctica docente, los ítems aplicados a los educandos y padres de familia. El análisis de los resultados de estos elementos produjo una gran cantidad de información desde el diagnóstico, pasando por el tratamiento hasta la evaluación del proceso.

Al facilitar a los estudiantes el acceso a la lexicografía se han abierto sus expectativas para el manejo de la morfosintaxis del español, posibilitándolos para incrementar su léxico y con éste su capacidad de comunicación oral o escrita. Así desarrollaron las competencias para procesar de manera constante los términos a que tuvieron acceso y a los que tengan en el futuro, seantécnicos, científicos o

coloquiales, en las diferentes áreas de estudio. Por esto, aunque el contenido curricular es del primer bloque en el ámbito de estudio, no se le debe limitar con esa exactitud espacial y temporal; todo lo contrario, es imprescindible prolongarlo durante la educación básica en cada una de las diversas actividades en que sea indispensable explicar la importancia de la ortografía, semántica y morfosintaxis del vocabulario para establecer una comunicación efectiva a través de las prácticas sociales del lenguaje. Por tanto, se reconoce que la *praxis* de lo escrito, por su amplitud, es una actividad atemporal que se realiza en la etapa escolar y se la lleva más allá de ésta, considerándola *per vita* para los alfabetizados que requieren de variadas actividades didácticas para aplicarla, comprenderla y reafirmar su conocimiento.

Los alumnos asumieron una actitud analítica, crítica y reflexiva al desarrollar y poner en ejercicio su iniciativa para el autoaprendizaje, la búsqueda de información, elaboración de proyectos y recursos materiales, etc. De igual manera, asumieron el reto de mejorar su expresión mediante la utilidad práctica del lenguaje oral y escrito con base en un vocabulario etimológica y ortográficamente correcto en los ámbitos escolar, familiar y sociocultural. Por tanto, han adquirido las bases para hacer frente a situaciones de comunicación complejas participando en interacciones lingüísticas con diferentes grados de formalidad, así como en la interpretación y producción de textos cada vez más especializados al incrementar y consolidar las prácticas sociales del lenguaje integrándose a la cultura escrita.

Igualmente, los estudiantes han aprendido a analizar, comparar y valorar la información generada por los diversos medios de comunicación masiva formándose una opinión personal sobre los mensajes que difunden. Así mismo, adquirieron la capacidad de conocer, examinar, apreciar y utilizar el lenguaje literario de diferentes géneros, autores, épocas y culturas valorando su papel en

la representación del mundo. Por tanto, son capaces de seleccionar, estudiar, evaluar y compartir información proveniente de diversas fuentes y aprovechar los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus estudios de manera permanente. En este sentido el educando se reconoce y aprecia sus características y potencialidades como ser humano.

El proceso enseñanza-aprendizaje fue relevante y pertinente para los estudiantes; estuvo sujeto a una evaluación constante que principió con la inicial, prosiguió con la continua, formativa y sumativa; caracterizándose por ser integral, flexible y reguladora bajo los aspectos conceptual, procedimental y actitudinal con base en la interacción (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

En el proceso, como docente, adquirí un bagaje de saberes didácticos que me han permitido desarrollar técnicas y estrategias que facilitaron el proceso enseñanza-aprendizaje buscando formar un estudiante: analítico, crítico, reflexivo, honrado, creativo, participativo, solidario, sensible, equilibrado, etc. En este devenir el alumno creó nuevos conocimientos y el maestro ha sido el facilitador de un aprendizaje holístico que resulta ser una evolución permanente, inacabada, mediante la cual ambos desarrollaron contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales utilizando materiales significativos, flexibles, polivalentes, atractivos, en su mayoría tomados del contexto en función del objetivo pretendido.

Aun así, con la finalidad de realizar las mejores intervenciones en el proceso enseñanza-aprendizaje, el maestro debe desarrollar de manera óptima y constante en su personalidad profesional los rasgos de: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela. Estos rasgos, que semánticamente contienen el desarrollo de las habilidades, conocimientos,

actitudes y valores en el profesor, son el referente principal para disponer de criterios valorativos de la eficacia de su constante proceso formativo.

Finalmente, el hecho de realizar esta investigación mediante la I-A permitió generar un cambio en la visión y actitud referentes al contexto escolar, social y familiar al considerarlos la esfera de acción indisociable en que los estudiantes incrementan su capacidad de hablar e interactuar con los otros; a interpretar textos, reflexionar sobre ellos, transformarlos y generar nuevos; e identificar problemas y solucionarlos; teniendo como fundamento las prácticas sociales del lenguaje con un vocabulario etimológica y ortográficamente correcto. Además, mediante la funcionalidad comunicativa dieron, sintácticamente, coherencia y cohesión a sus textos. En general, los estudiantes mostraron que su comportamiento es diferente al depender del entorno y la finalidad de la comunicación; así se observó al escribir o leer trabajos en equipo, escuchar y respetar opiniones; acordar formas de redacción, gráficas y orales de interpretación o presentación; la lectoescritura de periódicos, cartas, descripciones, narraciones, artículos, discursos, poemas y diálogos con matices distintos en los tres entornos a través de un proceso significativo para ellos.

En esta investigación no es posible hablar de logros totales o definitivos obtenidos a través de la educación por ser ésta un proceso en el que los alumnos muestran diferente ritmo de aprendizaje; además de que evaluar el proceso educativo resulta complicado por ser abstracto por la diversidad de aspectos que inciden en él para lograr los objetivos y las metas propuestas alcanzar. Por tanto, en este caso queda pendiente valorar el uso futuro que los estudiantes den al lenguaje aprendido, así como ratificar su incremento léxico, bagaje cultural y potencial en la comunicación oral y escrita para determinar su verdadera asimilación.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliografía

- DE GASPERÍN, G. R. DE (1990). *Etimologías griegas. Etimologías latinas*. Editorial Trillas. México.
- HERNÁNDEZ B., A. (2008). *Español 1*. Recursos didácticos. Secundaria. Serie integral. ed. Santillana. México.
- MARTÍN V., G. (2002). *Curso de redacción: Teoría de la composición y el estilo*, ed. Thompson Paraninfo, S. A., trigésima tercera edición, Madrid, España.
- MATEOS M., A. (2002). *Compendio de etimologías grecolatinas del español*. Cuadragésima segunda edición. ed. Esfinge, México.
- (2005). *Ejercicios ortográficos*, Quincuagésima sexta edición. ed. Esfinge, México.
- ORTEGA P., E. (1991). *Etimologías lenguaje culto y científico*. ed. Diana, México.
- PERRENOUD, P. (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó, Barcelona.
- PÉREZ A., A. (1979). *Plan Maestro, Guacamayas*. ed. Sector de Asentamientos Humanos y Obras Públicas Fideicomiso "Lázaro Cárdenas", México.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2002). *Orientaciones Académicas para la Elaboración del Documento Recepcional*, Educación preescolar, SEP, México.
- (2006b). *Educación Básica. Secundaria, Plan de Estudios 2006*. SEP. México.
 - (2006c). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Español*. SEP. México.

Fuentes electrónicas

- ARANA R., A. (2009). *Etimologías Grecolatinas Prácticas, ocios y teoría*. México, Edere. Extraído el 23 de noviembre de 2010 desde:<http://www.edereonline.net/libros/materias/etimologias/archivos/presentacion.htm>
- BRU M., P. y BASAGOITI R., M. (s. f.). *La Investigación-Acción Participativa como metodología de mediación e integración socio-comunitaria*. En Revista Pacap Comunidad, Núm. 6, s. f., Programa de actividades comunitarias en atención primaria, Granada, España. Extraído el 20 de abril de 2008 desde:http://www.pacap.net/es/publicaciones/pdf/comunidad/6/documentos_investigacion.pdf
- CAMBA, María Elena. (2006). *Didáctica de la Lengua*. Extraído el 20 de enero de 2010 desde:http://formacion-docente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1ctica_de_la_Lengua/Ortograf%C3%ADa
- CARRERAS R., F. J. (2002). *Sistema Computacional de Gestión Morfológica del Español (SCOGEME)*. Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. Extraído el 23 de enero de 2009 desde:<http://www2.dis.ulpgc.es/~fcarrera/scogeme.pdf>
- Colegio Laureles. *Antología Etimología*. Extraído el 23 de noviembre de 2009 desde:<http://www.colegiolaureles.com/antologias/espanol/etimologia.pdf>
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO. Extraído el 21 de octubre de 2009 desde:<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Diccionario de la Lengua Española (DRAE)*. (2001). Real Academia Española, 23ª edición. Madrid, 2001. Extraído el 30 de octubre de 2009 desde:<http://buscon.rae.es/drael/>

- Didáctica general*. Extraído el 21 de noviembre de 2009 desde:http://pdf.rincondelvago.com/didactica-general_3.html
- Domínguez F., G. (s. f.). *Las nuevas tecnologías y la formación continua. Más allá de instrumentos o herramientas. Hacia una nueva cultura de la formación y su organización*. Universidad Complutense. Extraído el 2 de diciembre de 2010 desde: G:\UPN 2010\LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y LA FORMACIÓN CONTINUA.mht
- GLINZ F., P. E. (2005). *Un acercamiento al trabajo colaborativo*. *Revista Iberoamericana de Educación*. (ISSN: 1681-5653). Extraído el 3 de mayo de 2010 desde: <http://www.rieoei.org/deloslectores/820Glinz.PDF>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2007). *Protocolo de evaluación Sistema de codificación de errores ortográficos*. Extraído el 10 de agosto de 2009 desde: http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Proyectos_Colaborativos/Pruebas_Medicion/EXCALE2007/manuales/pcerrorortomarc.pdf
- LÓPEZ M., A. M. (2009). *Modelo de evaluación continua formativa- formadora- reguladora y tutorización continua con soporte multimedia apoyado en una plataforma virtual*. Tesis Doctoral. Facultad de Educación- Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED- Madrid. Extraído el 21 de enero de 2010 desde: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Educacion-Amlopez&dsID=PDF>
- MARTÍNEZ C., J. (s. f.) *Ensayo: "A-lumno o ¡Alumno!"*. Foro Educativo Boliviano Santa Cruz, Extraído el 21 de noviembre de 2009 desde: <http://foroedubol.galeon.com/enlaces1258700.html>
- MARTÍN G., E. (2008). *Algunas observaciones sobre las etimologías griegas en el Diccionario de la RAE*. Extraído el 21 de noviembre de 2010 desde: <http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/78038400980147243332679/031327.pdf?incr=1>
- MENDOZA M., V. M. (2003). *Nuevos Horizontes para el Modelo de Investigación Acción en el Campo de la Educación*. En *Revista Electrónica Razón y Palabra*, Núm. 31,

- febrero-marzo de 2003. México. Extraído el 31 de octubre de 2009 desde:
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n31/vmartinez.html>
- MIRANDA C., R. (2008). *Teoría Organizacional*. Tesis de posgrado. Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Extraído el 31 de octubre de 2009 desde:
<http://www.unmsm.edu.pe/educacion/postgrado/teoria.pdf>
- MORIN, E. (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. París, Unesco. Extraído el 31 de octubre de 2009 desde:
<http://www.scribd.com/doc/12742143/LOS-SIETE-SABERES-NECESARIOS-PARA-LA-EDUCACION-DEL-FUTURO>
- PERRENOUD, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. J. C. Sáez editor. Extraído el 11 de diciembre de 2010 desde:
<http://colegioaquileoparra.org/documentos/compentencias.pdf>
- PINEDA A., M. (2010). *La comunicación. En Ciencias Sociales*. Extraído el 12 de diciembre de 2010 desde:
<http://mariopinedayala.blogspot.com/2009/08/la-comuncacion.html>
- PUJOL L., M. (1999). *Análisis de errores grafemáticos en textos libres de estudiantes de enseñanzas medias*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona. Extraído el 10 de octubre de 2009 desde: http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0906104-115216/TESIS_COMPLETA.pdf
- RESTREPO G., B. (2002, diciembre). *Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa*. En Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 370. OEI-Revista Iberoamericana de Educación, Colombia. Extraído el 10 de octubre de 2010 desde: <http://www.rieoei.org/deloslectores/370Restrepo.PDF>
- REYES D., J. C. y Faustino Repilado Ramírez. (s. f.). *Un Punto de Vista acerca del Diagnóstico Pedagógico o Educacional*. Extraído el 10 de agosto de 2009 desde:
<http://www.educar.org/articulos/diagnosticoed.asp>
- RIZO G., M. (2006, julio). *Investigación-Acción y comunicación intercultural. Notas metodológicas para el desarrollo de una línea de investigación*. En UNIrevista,

- volumen 1 núm. 3. México. Extraído el 31 de octubre de 2010 desde: http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNlrev_Rizo.PDF
- RUIZ R., J. M. (2010). *Evaluación de la Educación*. Extraído el 10 de agosto de 2009 desde:
http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EVALUACION/R1586R_uiz.pdf
- SÁNCHEZ JIMÉNEZ, David. (2006) Tesis Máster “*Análisis de errores ortográficos de estudiantes filipinos en el aprendizaje del español como lengua extranjera*”. Universidad de Salamanca, España. Texto en línea disponible en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103007625.pdf> Fecha de consulta 19 de octubre de 2009.
- SANMARTÍ, N. (2007). *Evaluar para aprender. Colección Ideas Claves*, Graó, Barcelona. Extraído el 19 de octubre de 2009 desde:
<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagogic/avaluacio/evaluarparaaprender.pdf>
- SAYAGO B., Z. y Chacón, M. A. (2006, marzo). *Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta*.ed. Educere. [online]. mar. 2006. vol.10, no.32 [citado 05 Diciembre 2010], p.55-66. Extraído el 05 de diciembre de 2010 desde: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000100008&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1316-4910.
- Secretaría de Educación Pública. (1999). *Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Secundaria. Los rasgos deseables del nuevo maestro: Perfil de egreso*. Extraído el 14 de diciembre de 2010 desde:
http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/plan_secun_99/rasgos.htm
- (2006a). *Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria*. Diario Oficial. Extraído el 19 de octubre de 2009 desde:
<http://dges.sev.gob.mx/servicios/doc/ACUERDO%20384.pdf>

- (2009a). *Reforma Integral de la Educación Básica: Referentes sobre la noción de competencias en el Plan y Programas de Estudio 2009*. Extraído el 19 de octubre de 2009 desde: <http://www.slideshare.net/belladama/competencias-2225811>
- (2009b). *Jefes de Enseñanza de Educación Secundaria General, de la Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora. Comentarios y la fusión de los Acuerdos Secretariales 200 y 499 de evaluación*. Extraído el 19 de junio de 2010 desde: <http://www.colegioeiffel.edu.mx/documentos/ACUERDO499.pdf>

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2010). *Curso-Taller Fortalecimiento para Docentes 2010, Tema 3: Dominio de los enfoques de Planes y Programas de Estudio de Educación Básica*. Extraído el 19 de octubre de 2009 desde: http://snteseccion56.org.mx/documentacion/pdf/antologia_tema3.pdf

TAPIA G., G. (Coord.) (2003). *Escuelas de calidad. Coordinación Nacional del Programa de Escuelas de Calidad, contando con la participación de los Coordinadores Estatales del PEC*. Extraído el 23 de noviembre de 2009 desde: <http://portalsej.jalisco.gob.mx/programa-escuelas-calidad/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.programa-escuelas-calidad/files/pdf/trabajoequipo.pdf>

FUENTES DE CONSULTA COMPLEMENTARIAS

ADRADOS, F. R. (1997). *Los orígenes del lenguaje científico*. REL, 27, 2, págs., 299-316. Extraído el 15 de noviembre de 2009 desde: <http://www.uned.es/sel/pdf/jul-dic-97/27-2-RAdrados.pdf>

Antología "*Perlitas de Amor y Sabiduría*". (2008). ed. Época, México, 94 pp.

CISNEROS E., M., OLAVE A., G. y ROJAS G., I. (2009). *El lenguaje de la telenovela en la conducta lingüística de televidentes jóvenes: un estudio de caso*. Vol. 2, No, 2, 2009. ISSN 0718-4867. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile. Extraído el 23

de octubre de 2010

desde:http://www.perspectivasdelacomunicacion.cl/revista_2_2009/01texto.pdf

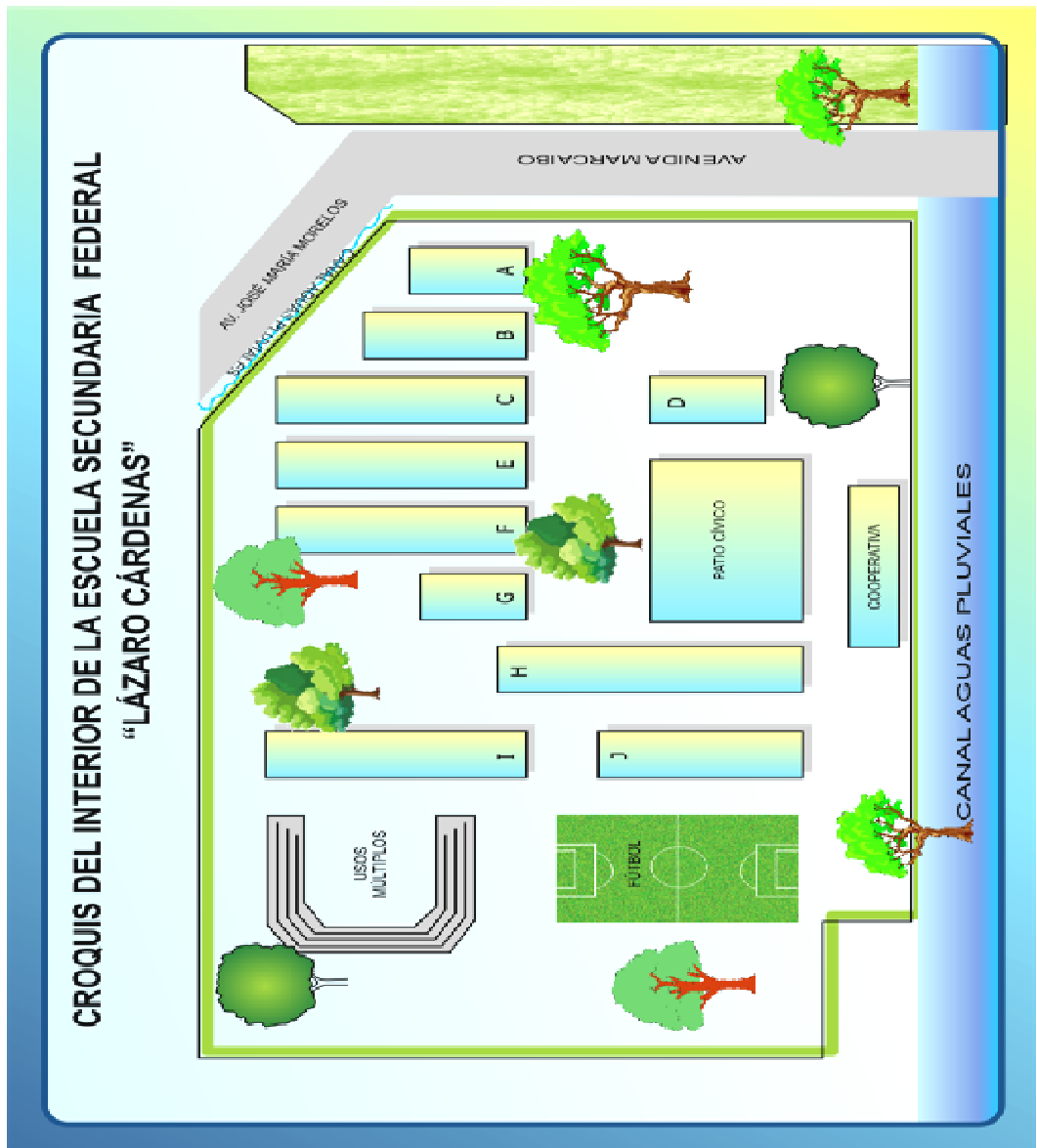
Ortografía de la Lengua Española. (1999). Real Academia Española. Extraído el 10 de octubre de 2009 desde:<http://209.61.249.46/documentos/ortografia.pdf>

PINEDA M., J. (2004). *El amor y la juventud*. ed. El Amigo del Pueblo, Acapulco, Gro. Méx.

ANEXOS

ANEXO NÚMERO UNO

Croquis de la Escuela Secundaria Federal “Lázaro Cárdenas”



ANEXO NÚMERO DOS

Historia vacacional

Durante las vacaciones que estuve en la casa, hice lo siguiente:

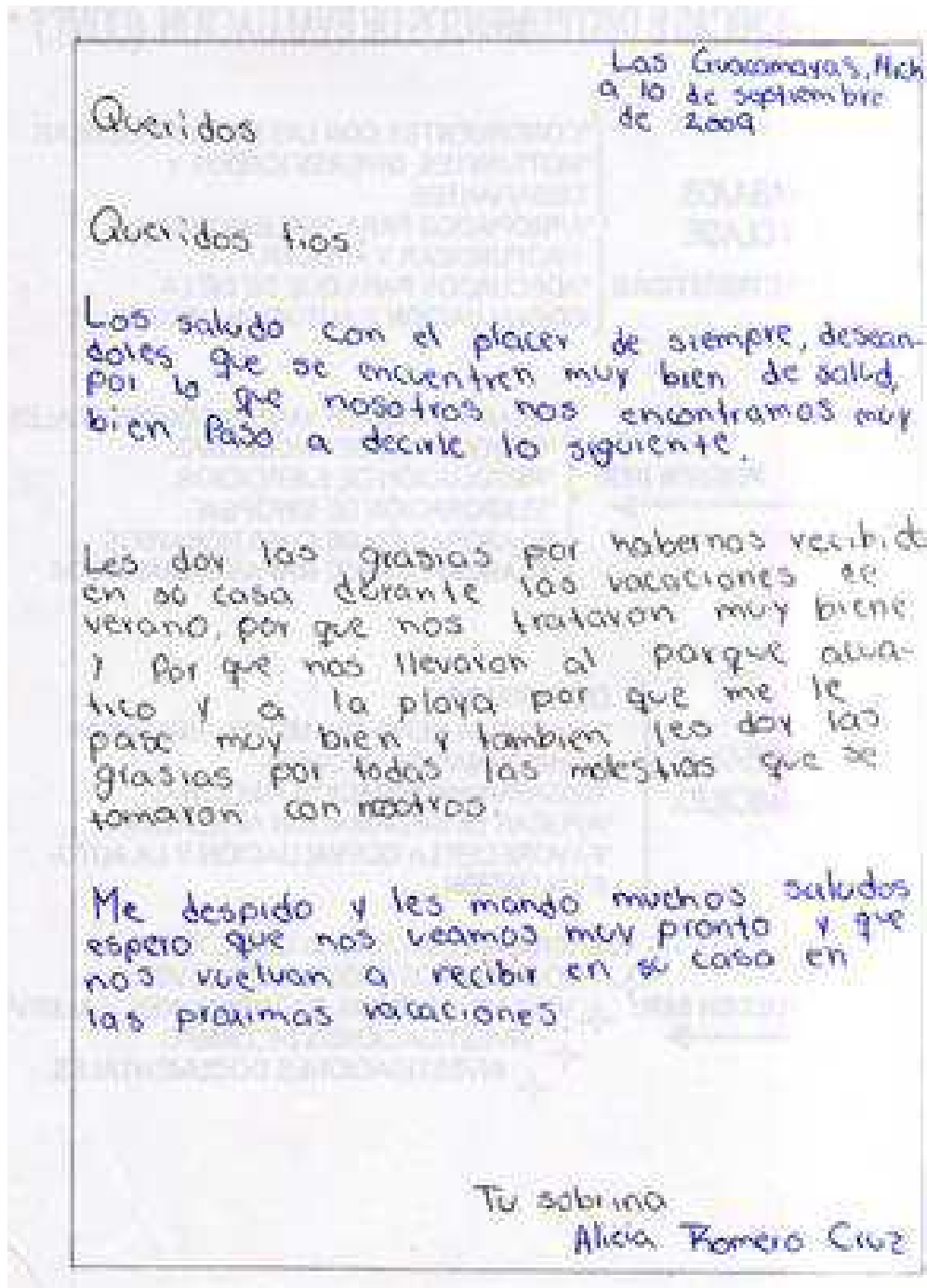
Me fui a la alberca con mi tío y mi tía y la compañía de mi tía maricela en el caso de mi tío llegamos a casa donde estaba mi tío llegando nos metimos a nadar en la alberca grande, jugamos con la pelota de la prima de Laita luego saímos y comimos a un juego de naranjas estubimos un buen rato y luego nos fuimos a la casa pero mi papá ya había llegado a las 3:00 a la casa y eso me llamaron Jorge Álvaro y yo a la casa a jugar con él fuimos a cortar mangos, pimientos y chuelas me la pasó muy bien con él me regalaron una lampara de un enganche muy bonito que está, luego Jorge me acompañó a la casa con los libros y la tía.

Después mis tíos llegaron parte de familia de mi mamá mi tío emilia me regalaron junto con mi tía Juana por que en los saudades me enviaron a la playa y que me llevara con que hay cocodrilos y en la noche fui al cine 2 veces.

MARISOL SÁNCHEZ MARTÍNEZ

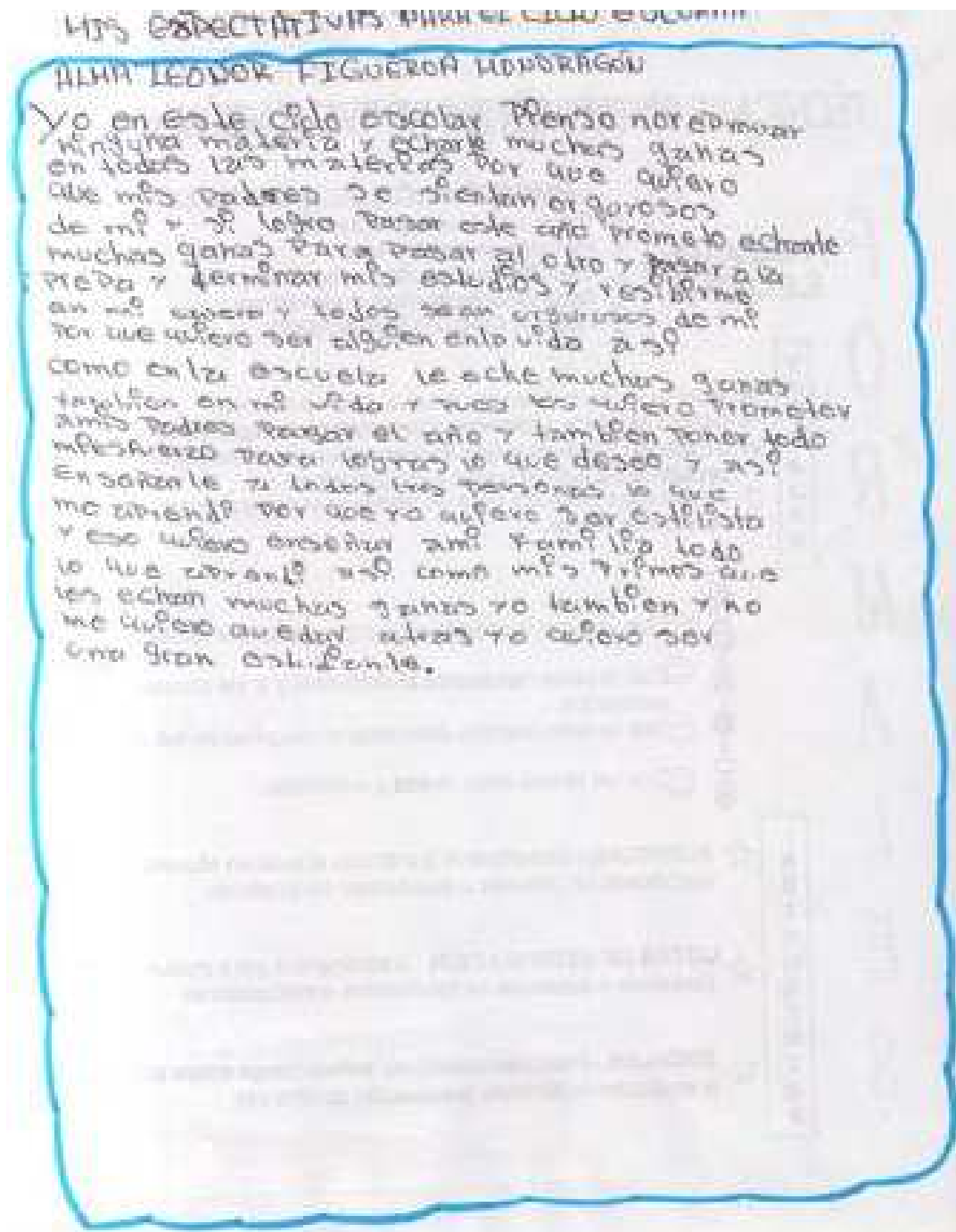
ANEXO NÚMERO TRES

Carta de agradecimiento



ANEXO NÚMERO CUATRO

Expectativas para el ciclo escolar



ANEXO NÚMERO CINCO

CONCENTRADO DE LA CODIFICACIÓN INICIAL DE ERRORES ORTOGRÁFICOS COMETIDOS POR LOS ALUMNOS EN LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA										
TEXTO	HISTORIA	NÚM ALUM-NOS	CARTA	NÚM ALUM-NOS	EXPECTATIVAS	NÚM ALUM-NOS	TOTAL ERRORES	PROM ERRORES	TOTAL ALUMNOS	PROM NÚM ALUM
CÓDIGO										
ACENTUACIÓN	93	28	76	29	84	29	253	84	86	29
ACENTO DIACRÍTICO	52	22	45	25	49	23	146	49	70	23
USO DE MAYÚSCULAS	47	25	53	20	61	24	161	54	69	23
OMISIÓN DE LETRAS	60	17	65	11	71	12	196	65	40	13
ADICIÓN DE LETRAS	33	12	19	8	37	11	89	30	31	10
HIPOSEGMENTACIÓN	36	19	37	14	53	15	126	42	48	16
HIPERSEGMENTACIÓN	24	11	27	9	29	11	80	27	31	10
USO DE B Y V	52	19	65	19	67	20	184	61	58	19
TERM. -BILIDAD, -BIR Y -ABA	12	8	18	6	14	5	44	15	19	6
TERM. -IVIDAD, -IVO E -IVA	11	8	15	7	13	6	39	13	21	7
USO DE MP Y MB	21	11	15	9	16	8	52	17	28	9
USO DE NV	9	5	6	3	12	5	27	9	13	4
USO DE G Y J	24	17	32	9	35	8	91	30	34	11
TERMINACIONES -GER Y -GIR	15	9	12	4	11	5	38	13	18	6
USO DE GUE Y GUI	19	14	13	4	16	5	48	16	23	8
USO DE GÜE Y GÜI	3	3	2	1	1	1	6	2	5	2
USO DE H	30	17	28	12	26	15	84	28	44	15
INICIO CON HIE- HUE- Y HUM-	12	7	9	4	15	6	36	12	17	6
USO DE LL E Y	15	8	10	5	13	5	38	13	18	6
USO DE C, Q Y K	16	9	7	3	5	4	28	9	16	5
USO DE QUE Y QUI	5	4	4	3	3	3	12	4	10	3
USO DE R Y RR	13	7	13	4	14	5	40	13	16	5
USO DE S, C Y Z	27	12	23	14	28	15	78	26	41	14
USO DE X	8	4	6	4	4	3	18	6	11	4
INVERSIÓN DE LETRAS	16	7	14	6	26	8	56	19	21	7
CAMBIO DE LETRAS	20	9	17	6	28	6	65	22	21	7
OTROS	32	12	33	11	37	14	102	34	37	12
TOTAL	705	324	664	250	768	272	2137	712	846	282
PROMEDIO	26	11	25	8	28	9	79	26	28	9

ANEXO NÚMERO SEIS
ENCUESTA A LOS PADRES DE FAMILIA

CON LA FINALIDAD DE BRINDAR UN MEJOR SERVICIO EDUCATIVO A SU HIJO (A), PEDIMOS A USTED SEA TAN AMABLE EN CONTESTAR EL SIGUIENTE CUESTIONARIO, CUYA INFORMACIÓN SERÁ CONFIDENCIAL Y UTILIZADA ÚNICAMENTE PARA APOYAR A SU HIJO (A) CON UN MEJOR SERVICIO EDUCATIVO.

1. ¿Qué edad tiene usted? _____
2. ¿Trabaja usted? _____
3. ¿En dónde trabaja? _____
4. ¿Cuál es su horario de trabajo? _____
5. ¿Convive usted con su familia? _____
6. ¿De qué manera convive usted con su familia? _____

7. ¿Qué tiempo convive usted con su familia?

8. ¿Qué tiempo dedica usted a su hijo (a)?

9. ¿Cómo convive usted con su hijo (a)?

10. ¿Le gusta leer a usted? _____
11. ¿Práctica usted la lectura? _____
12. ¿Cada cuándo lee? _____
13. ¿Cuánto tiempo lo hace? _____

14. ¿Qué es lo que le gusta leer? _____

15. ¿Qué acostumbra leer? _____

16. ¿Acostumbran leer todos los miembros de su familia? _____

17. ¿Qué acostumbran leer? _____

18. ¿Acostumbran escribir los miembros de su familia? _____

19. ¿Qué acostumbran escribir? _____

20. ¿Qué grado de estudios tiene usted? _____

21. ¿Cuál es el nivel de estudios de los miembros de su familia?

22. ¿Ayuda usted a su hijo (a) a realizar sus tareas, trabajos e investigaciones
escolares? _____ ¿Por qué? _____

23. ¿Cuántos miembros integran su familia? _____

24. ¿Cuántos son hombres y cuántas son mujeres y qué edad tienen?

25. ¿Considera que su hijo (a) necesita un trato especial? _____ ¿Por qué?

26. ¿Cuáles son los temas que con mayor frecuencia conversa con sus hijo
(a)?

27. ¿Qué actitudes toma usted ante las travesuras de su hijo (a)?

28. ¿Ha proporcionado a su hijo (a) información acerca de:

a) El origen de la vida? _____ ¿Por qué? _____

b) La muerte? _____ ¿Por qué? _____

c) El sexo? _____ ¿Por qué? _____

29. ¿Qué premios y recompensas utiliza para estimular la conducta de su hijo (a)? _____

30. ¿Considera usted que su hijo (a) es:

a) Alegre? _____ ¿Por qué? _____

b) Retraído? _____ ¿Por qué? _____

c) Nervioso? _____ ¿Por qué? _____

d) Agresivo? _____ ¿Por qué? _____

e) De alguna otra forma? _____ ¿Cuál o cuáles?

¿Por qué? _____

31. Por favor, describa un día completo de la vida de su hijo (a) (Un día festivo, o un sábado, o un domingo): _____

32. ¿Tiene usted algún problema especial en el hogar con su hijo (a)?

_____ Por favor, descríballo: _____

33. ¿Cuál es el problema más grande de su hijo (a) en:

a) La casa? _____

b) La escuela? _____

c) Otros lugares? _____

Por su valiosa colaboración, muchas gracias.

ANEXO NÚMERO SIETE

ENCUESTA A LOS ALUMNOS

NOMBRE DEL ESTUDIANTE _____

EDAD _____ SEXO _____ ESTATURA _____ PESO _____

I. ESCUELA:

1. ¿Qué te gusta hacer en la escuela?

2. ¿Cómo es tu desempeño en la escuela?

3. ¿Qué materias te gustan más en la escuela?

4. ¿Con qué frecuencia no asistes a la escuela o faltas a alguna clase?

5. ¿Qué opinas acerca de tus maestros?

6. ¿Qué opinas de tus compañeros?

7. ¿Sientes que estás aprendiendo en la escuela? _____ ¿Por qué?

8. ¿Qué opinas acerca de tus tareas escolares?

II. FAMILIA:

9. ¿Con quién de tus padres sientes que es más estrecha tu relación?

10. ¿Cuánto tiempo están tus padres en casa?

11. ¿Además de trabajar, con qué frecuencia salen tus padres de casa?

12. ¿Qué tan seguido juegan tus padres contigo o se interesan en tus cosas? _____

13. ¿De tus padres, quién te atiende, apoya o consiente cuando tienes algún problema? _____

14. ¿De tus padres, quién te premia o refuerza cuando haces algo positivo?

15. ¿Tus padres te castigan? ¿Cómo lo hacen?

16. ¿Qué opinas de los castigos que utilizan?

17. ¿Cómo son tus hermanos?

18. ¿Qué opinas de tus hermanos?

19. ¿Con quién de tus hermanos convives más? _____

¿Por qué? _____

20. ¿Con quién de tus hermanos peleas más? _____

¿Por qué? _____

21. ¿Con quién te gusta más estar en la casa? _____

¿Por qué? _____

22. ¿Qué te gustaría que cambiara de tu familia? _____

¿Por qué? _____

III. INTERESES:

23. ¿Qué haces cuando estás en tu casa?

24. ¿Cuáles son tus pasatiempos preferidos?

25. ¿Con quién te gustaría realizarlos?

¿Por qué? _____

26. ¿Cuáles son tus actividades en fin de semana?

27. ¿Cuáles son tus actividades en vacaciones?

28. ¿Qué otras cosas te gustaría hacer?

29. ¿Qué te gusta leer?

30. ¿Cada cuándo lees?

31. ¿Quiénes acostumbran leer en tu familia?

32. ¿Qué es lo que leen en tu familia?

33. ¿Acostumbras escribir? _____

34. ¿Qué acostumbras escribir?

35. ¿Cada cuándo escribes?

36. ¿Quiénes acostumbran escribir en tu familia?

37. ¿Qué es lo que escriben en tu familia?

38. ¿Tienes algún problema en especial? _____

39. ¿Cómo lo describes?

POR TU IMPORTANTE COLABORACIÓN, GRACIAS.

ANEXO NÚMERO OCHO

Grilla ARS de huesos

RASGOS

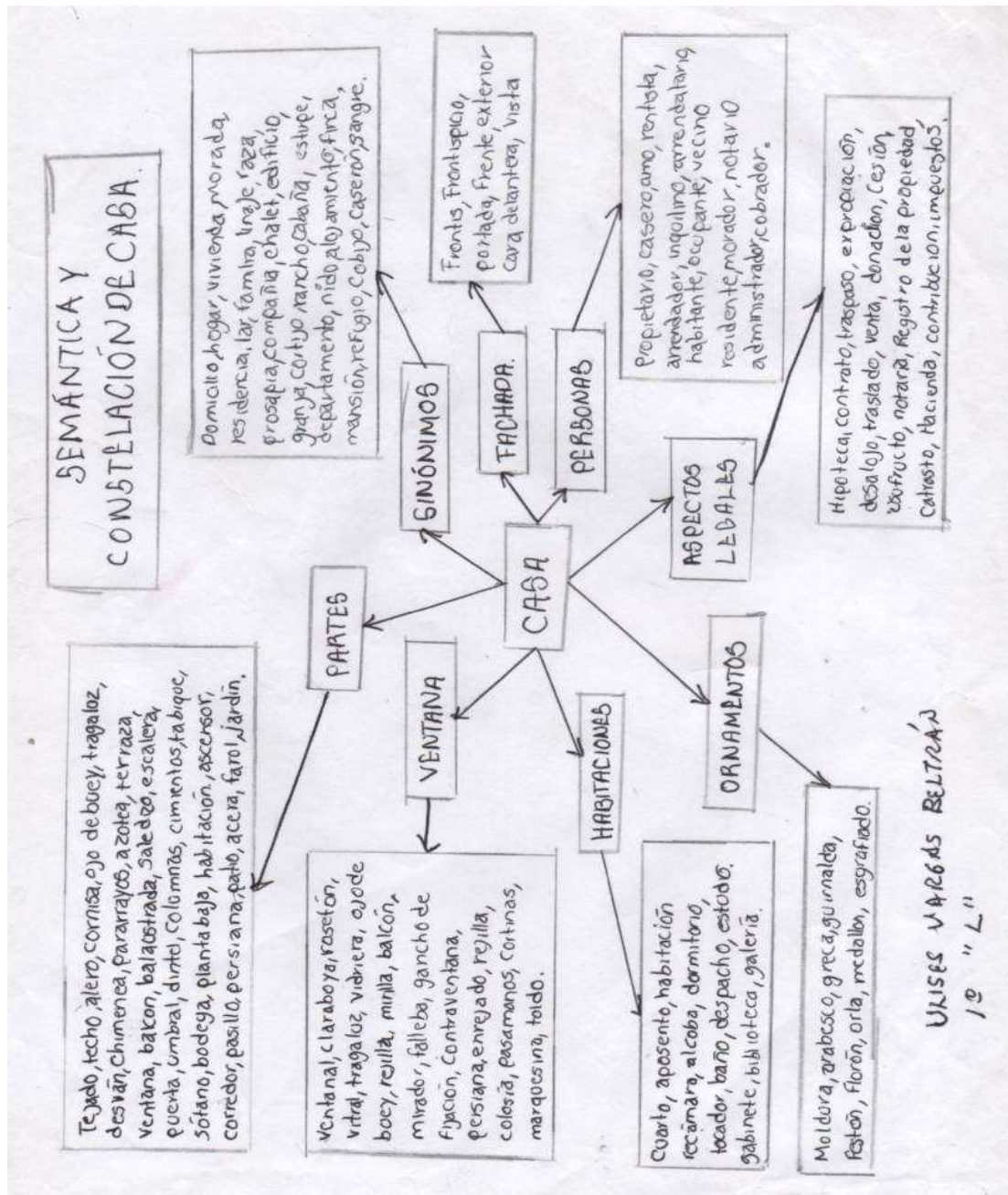
GRILLA DE RASGOS SEMÁNTICOS DE HUESOS

HUESOS	TUBU LAR	CARTI LAGO	PERIOS TIO	CAVIDAD MEDU LAR	CRECI MIENTO	ESBOI DES	COMPAC TOS	ESPOU JOSO	VOLUMEN RESTRIN GIDO	L-A-E SEMEJAN TES	LAMIN A	REDUCTI DAS PIMEKCI NES
LARGO: Femur, humero	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-
CORTO: Vertebrae carpas	-	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	-
PLANO Cranio pubis	-	-	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+
IRREGU- LAR: CI- gomático	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	+
SESAMOI DEO: Patela	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	+

1º GRUPO "L"
Diana lava chavez hernandez

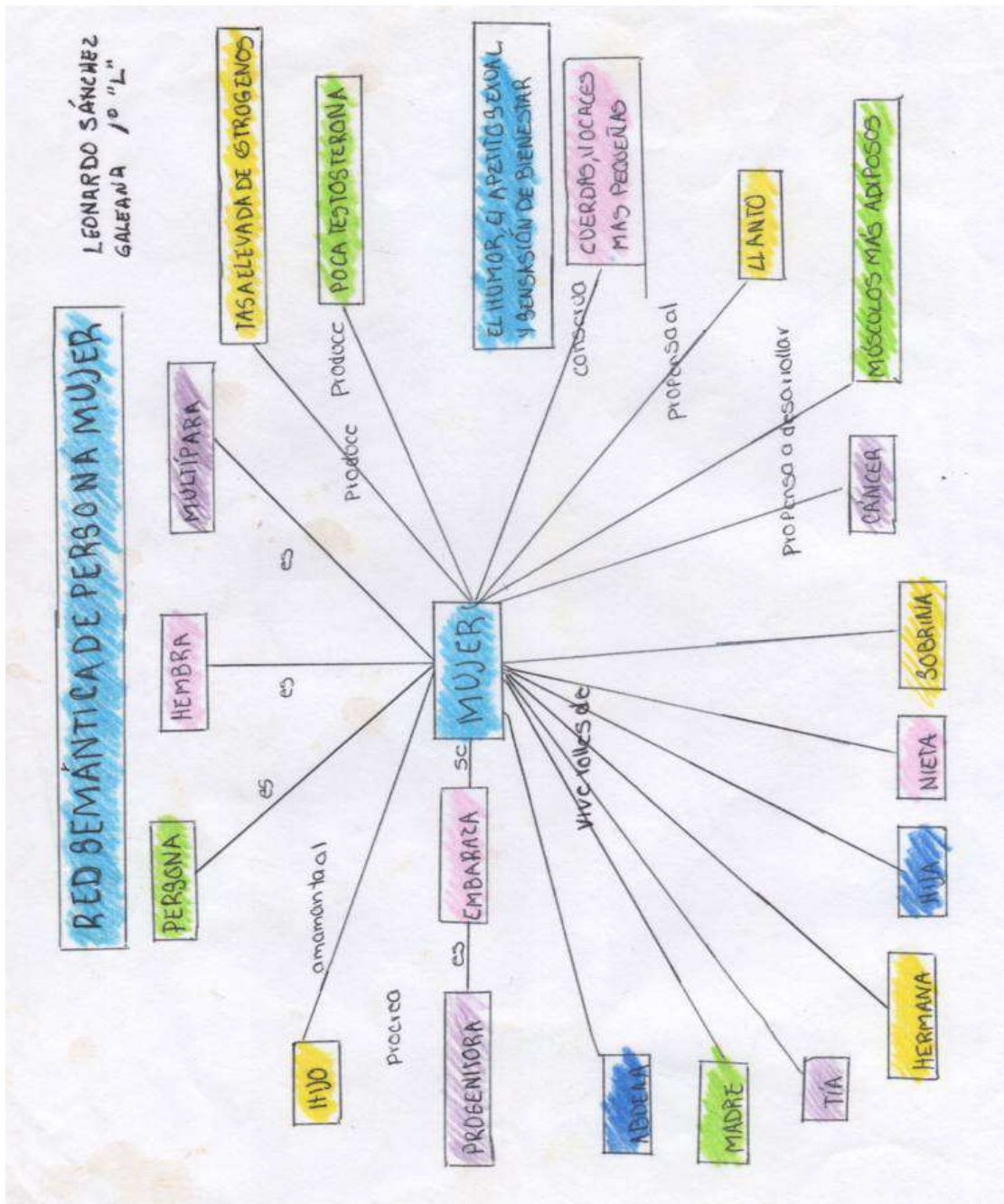
ANEXO NÚMERO NUEVE

Familia semántica de casa



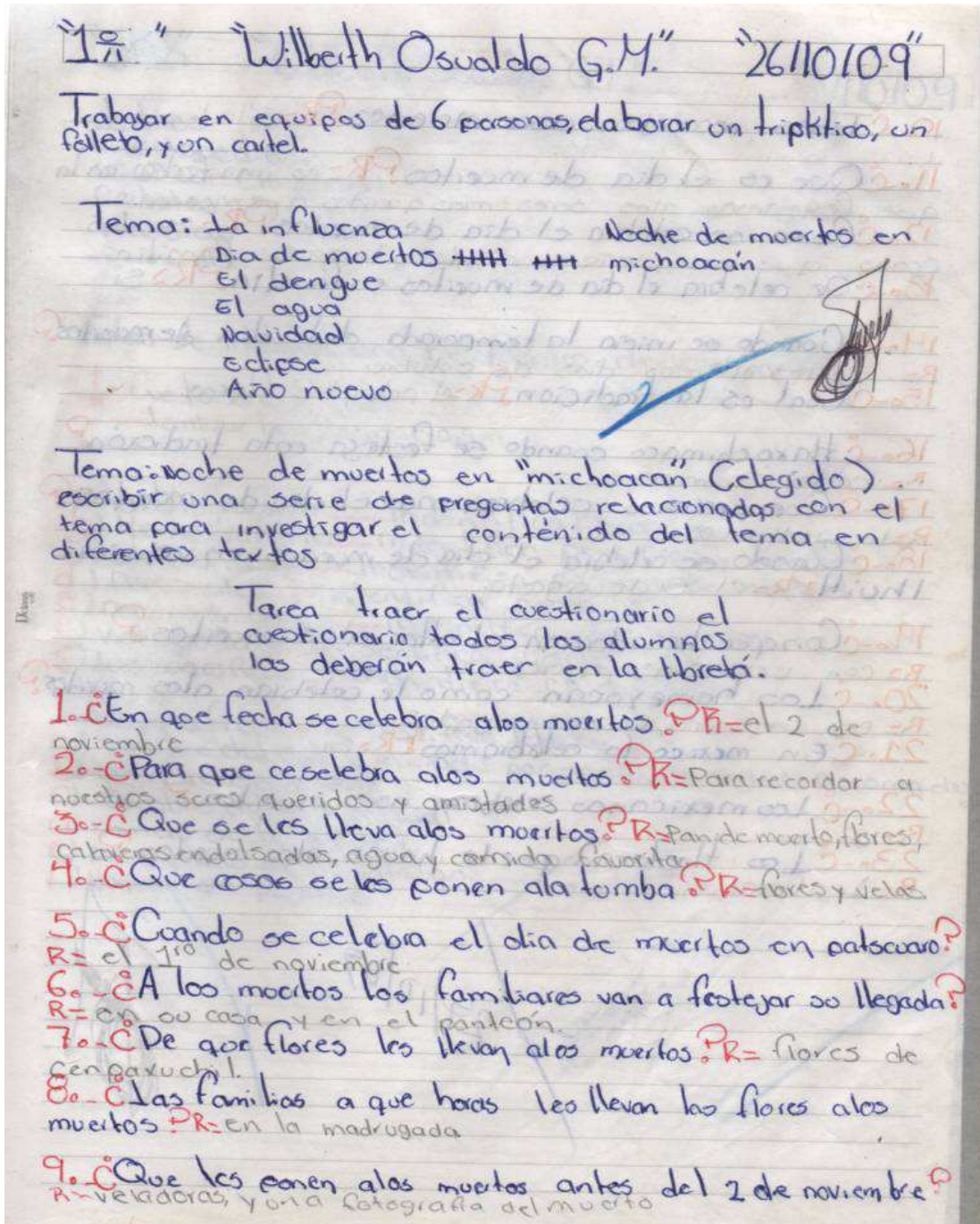
ANEXO NÚMERO DIEZ

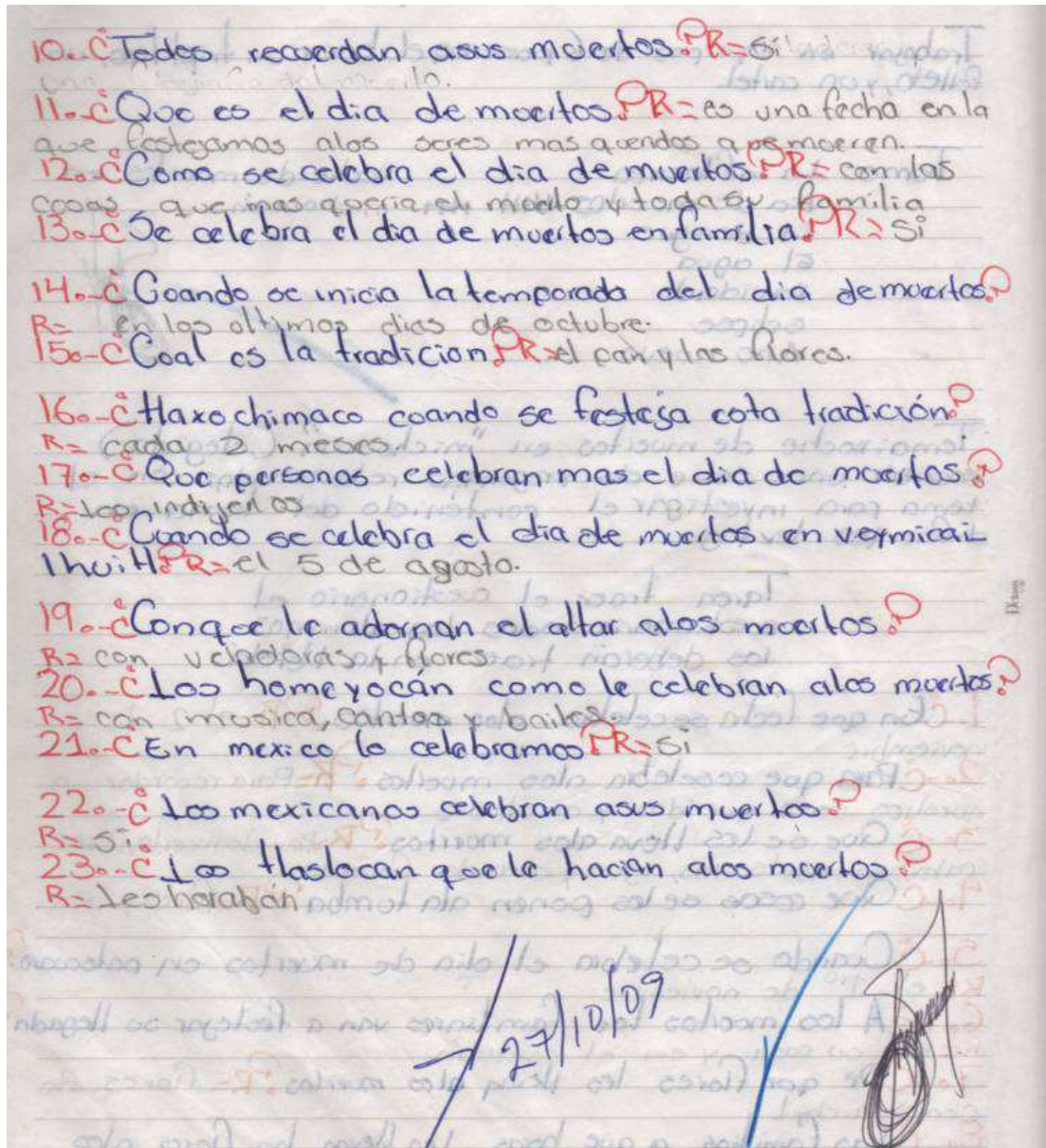
Red semántica de mujer



ANEXO NÚMERO ONCE

Elección del tema "Noche de Muertos en Michoacán" y guía para recopilar información





"Ulises" español "Felipe Jorge L.L."
 día de muertos
 1 y 2 de noviembre
 el día de muertos es una festividad mexicana y Centroamericana. Se celebra también en muchas comunidades de estados unidos donde existe una gran población mexicana y Centroamericana
 Sabías que el día de muertos es una fiesta muy mexicana de origen Prehispanica, que honra a los difuntos el 1 de noviembre comienza desde el 1 de noviembre y coincide el 1 de noviembre en las celebraciones catolicas del día de los Fieles difuntos Santos.
 el día de muertos un significado diferente para mestizos habitantes de los grandes ciudades que los que tienen para los pobladores de las comunidades rurales o indígenas. Pero todas recuerdan a sus muertos o difuntos o la unesco ha declarado esta festividad como patrimonio de la humanidad. El día de los muertos es un día festivo también en el Brasil como día de los finados. El retrato del difunto se coloca en el centro del altar, donde, además de velas y veladoras copal y un brasero se coloca todo lo que le gustaba: chocolate, cañas, naranjas, limas, plátanos, tamales amarillos de harina, de azúcar, de chile verde o de chile rojo, coronadas tejocotes de harina, sopa de arroz mole

Ulises" español Felipe Jorge L.L.

platanos, Cacahuates, tequila, o mescla para mejor comprensión ver: descripción de los altares de muertos los orígenes de la celebración del día de muertos en México son anteriores.

a la llegada de los españoles, hay registro de los españoles de celebraciones en las etnias mexicana, maya, purepecha, nahuatl y totopaca. Los rituales que celebran la vida de los ancestros se realizan en estas civilizaciones por lo menos desde hace trece mil millones de años. En la era prehispánica era común la práctica de conservar las cráneas como trofeos y mostrar durante los rituales que simbolizan la muerte y el reconocimiento.

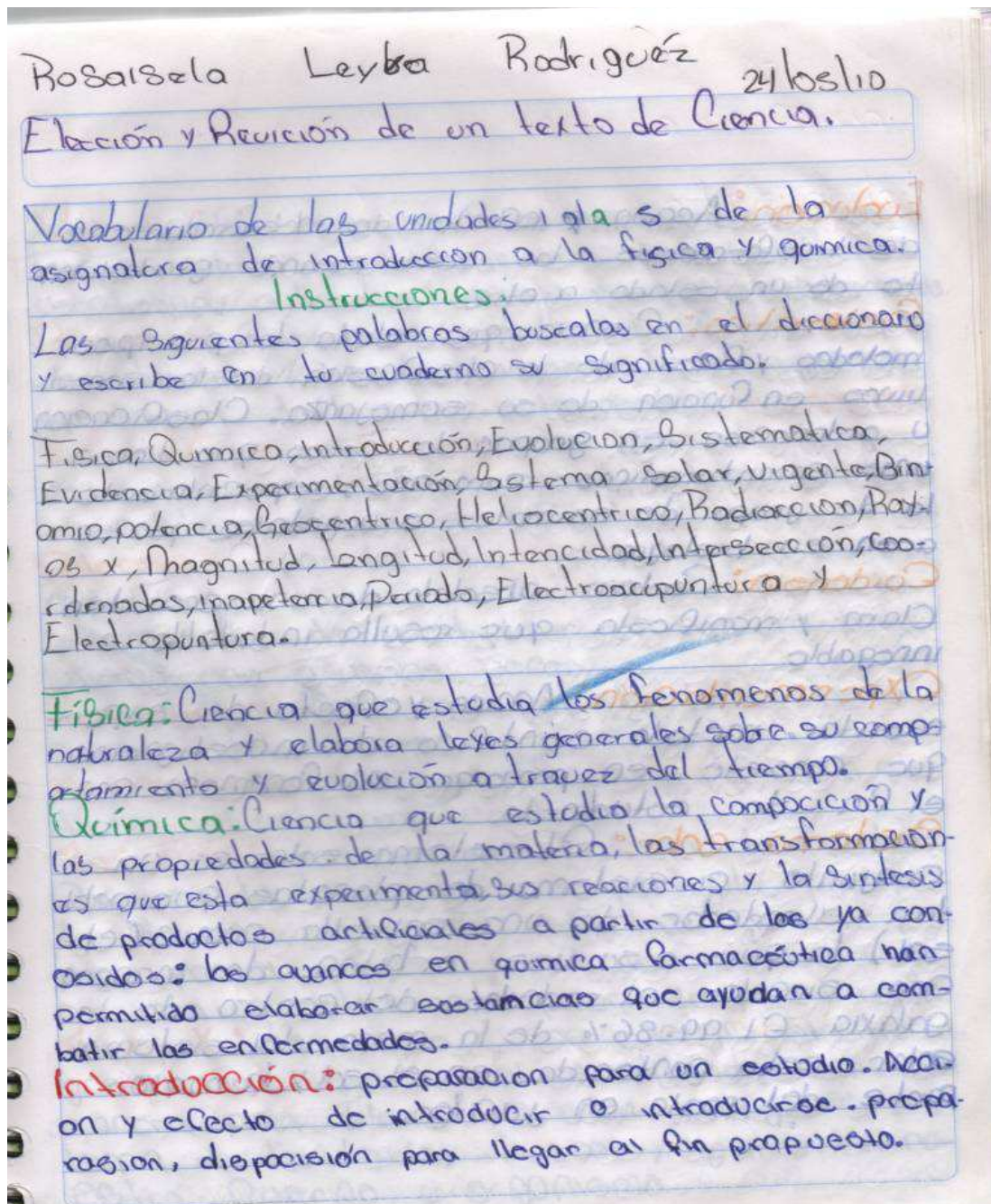
el festival que convirtió en el día de muertos era considerado el noveno mes del calendario solar mexicana, cerca del inicio de agosto y era celebrado durante un mes completo, las festividades eran presididas por la diosa mictécaquihuatl, conocida como "la dama de la muerte", actualmente relacionada con la atrina personaje de José Guadalupe Posada y esposa del Señor de la Tierra de Mictlán. Cuhil dedicadas a la celebración de los niños y las vidas de parientes fallecidos durante todas las épocas. Jamitzio de las polas del lago de Patzcuaron. Jamitzio cautiva al visitante por sus peculiares construcciones de adobe, con portales sostenidos por viejos maderos coronados por tornasoladas. techumbres de tejares.

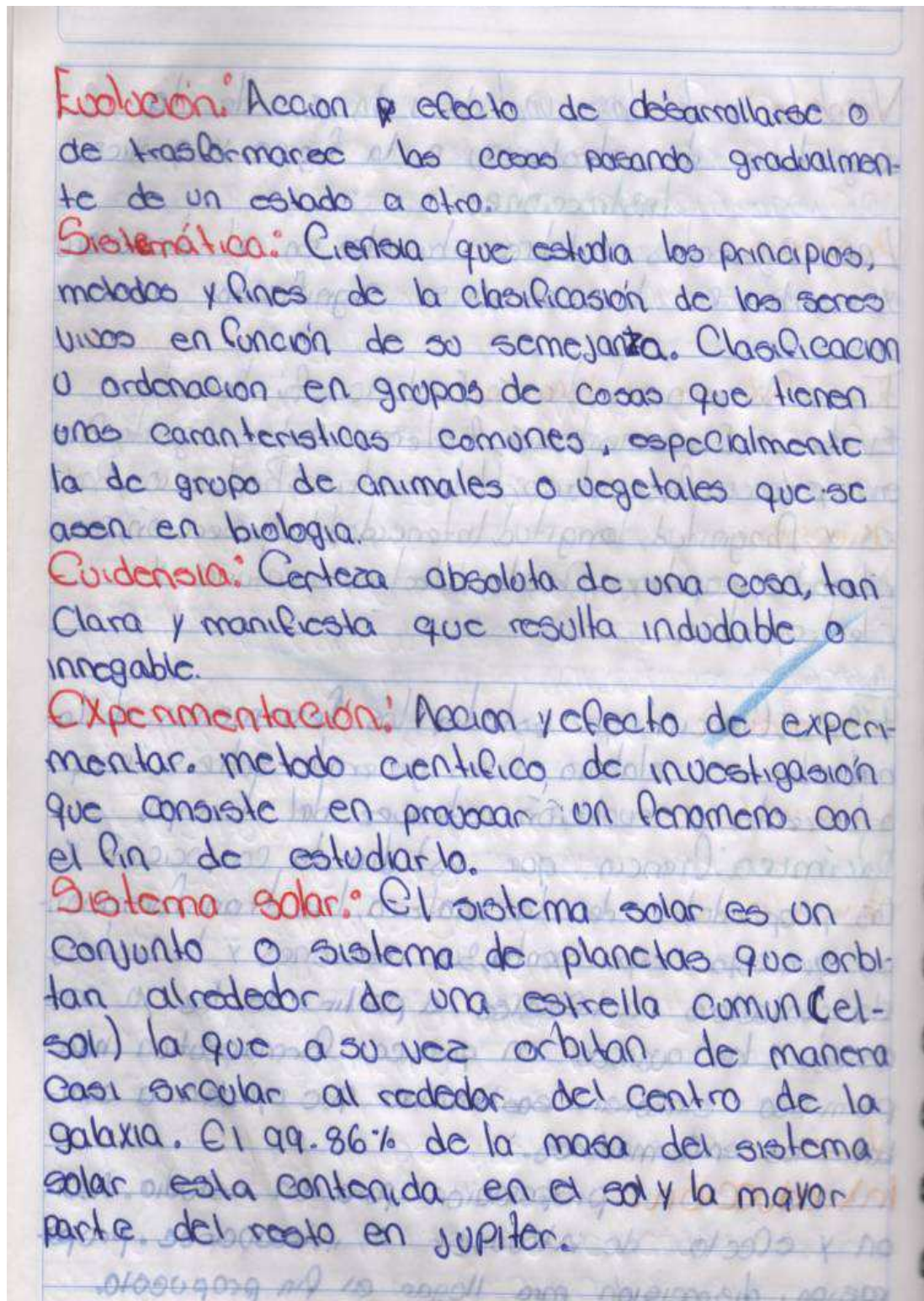
"Ulises" español "Felipe Jorge López López".
 a través de sus diversas Colecciones en el
 visitante descubrió los aspectos tipos
 de los islas que lo convierten en el
 mejor lugar de Festividad.

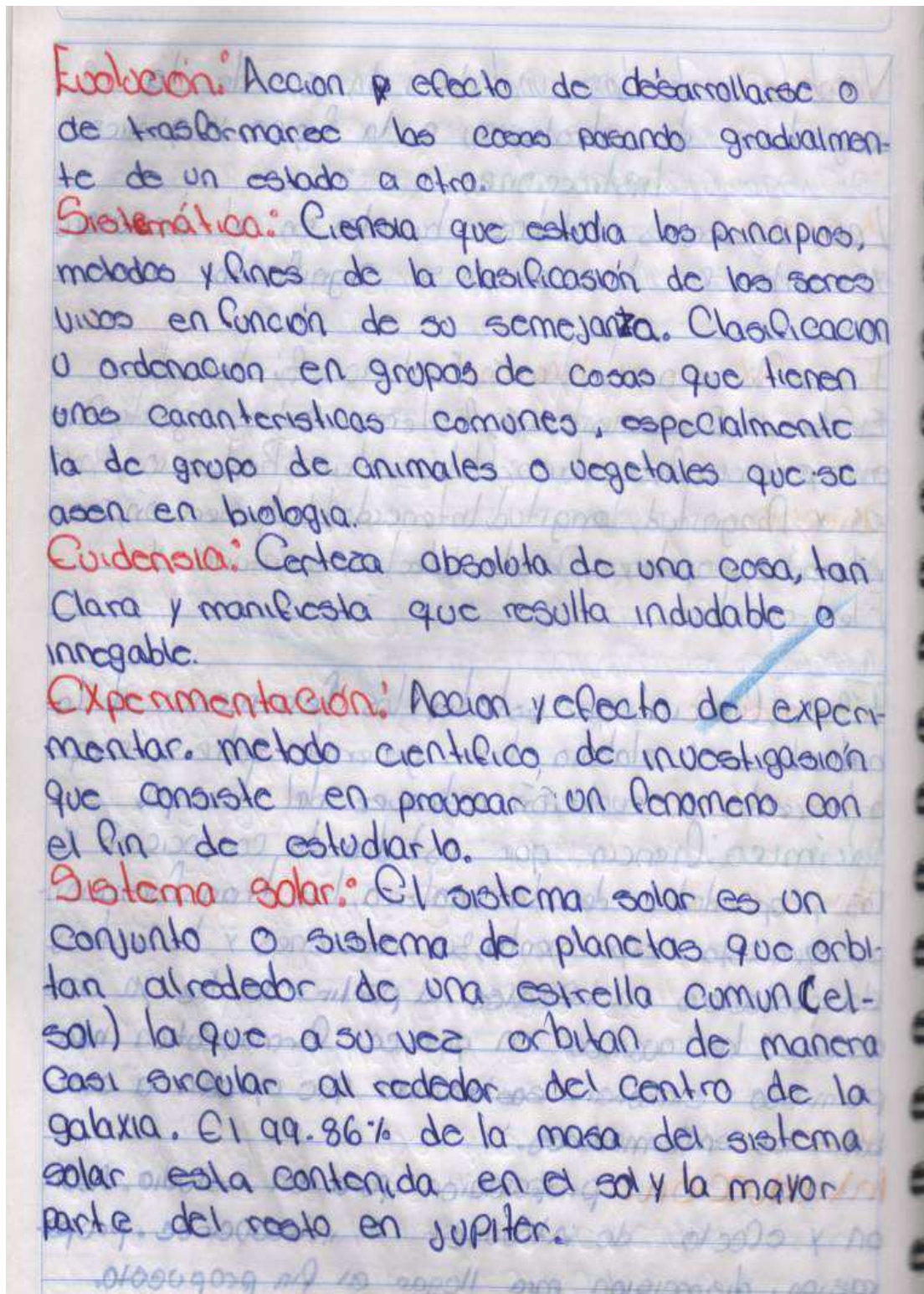
para el día de muertos los días son
 1 y 2 de noviembre el lago de patzcuaro
 y su isla Janitzio se ubica a 60
 kilómetros de morelia, Capital de estado
 de michoacán, que se comunica por
 Carreteras muy mexicana ante la vida
 un día sagrado a las memorias de los
 muertos queridos. Entre las Comunidades
 indígenas existen las Creencias de que
 en el mas allá las Origenes de la
 Celebración del día de muertos en México
 son anteriores a las llegadas de los
 españoles, hay registros de las celebra-
 ciones en las etnias mexicana maya,
 Purepecha, nahua, y totónaca, los
 rituales a Celebración de la vida
 de los ancestros se realizan en estas
 civilizaciones por lo menos desde
 tres millones. En la era común la
 practica de conservar los cráneos
 como trofeos y mostrarlos durante
 los rituales que simbolizan
 la muerte.

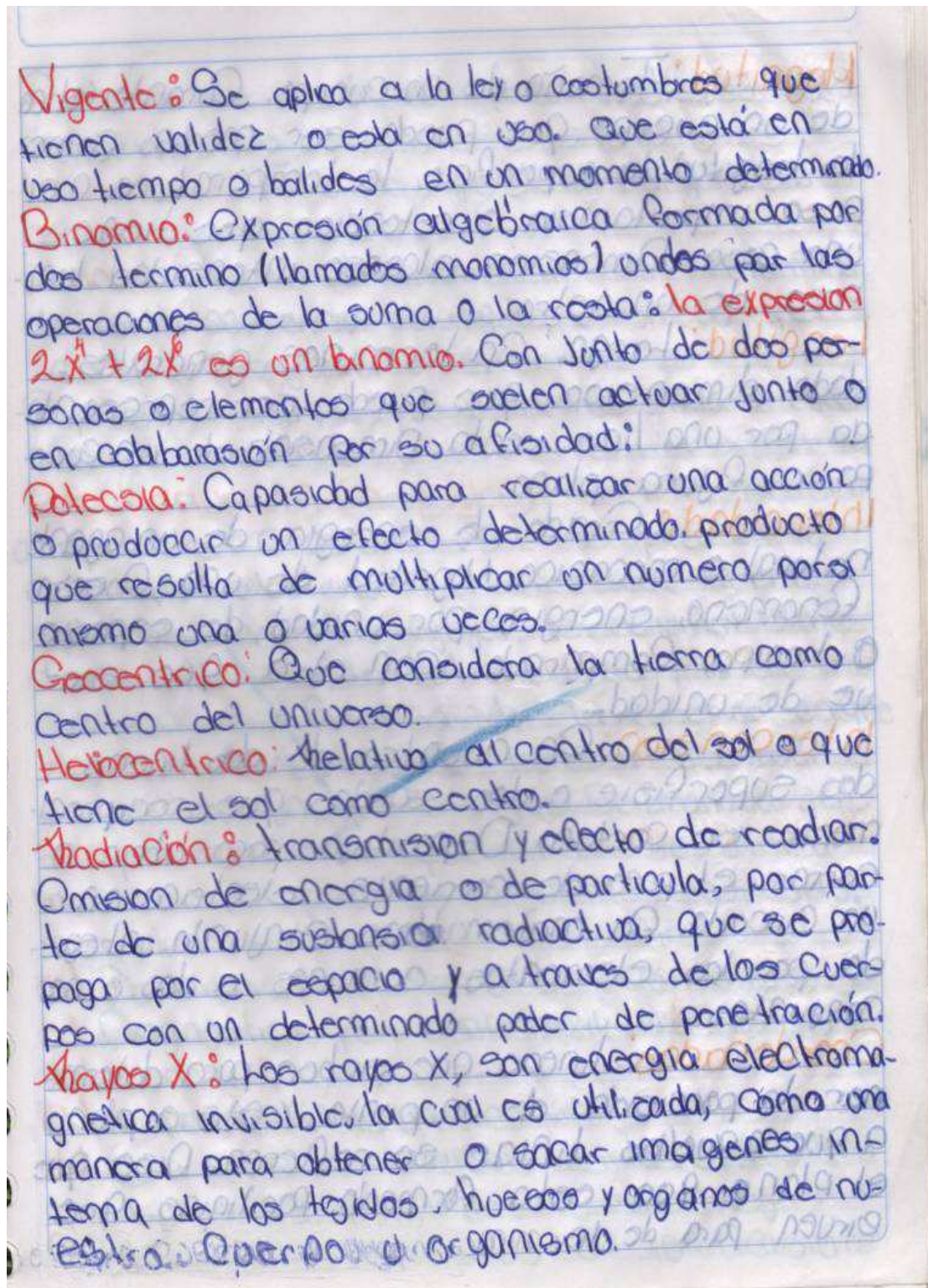
ANEXO NÚMERO DOCE

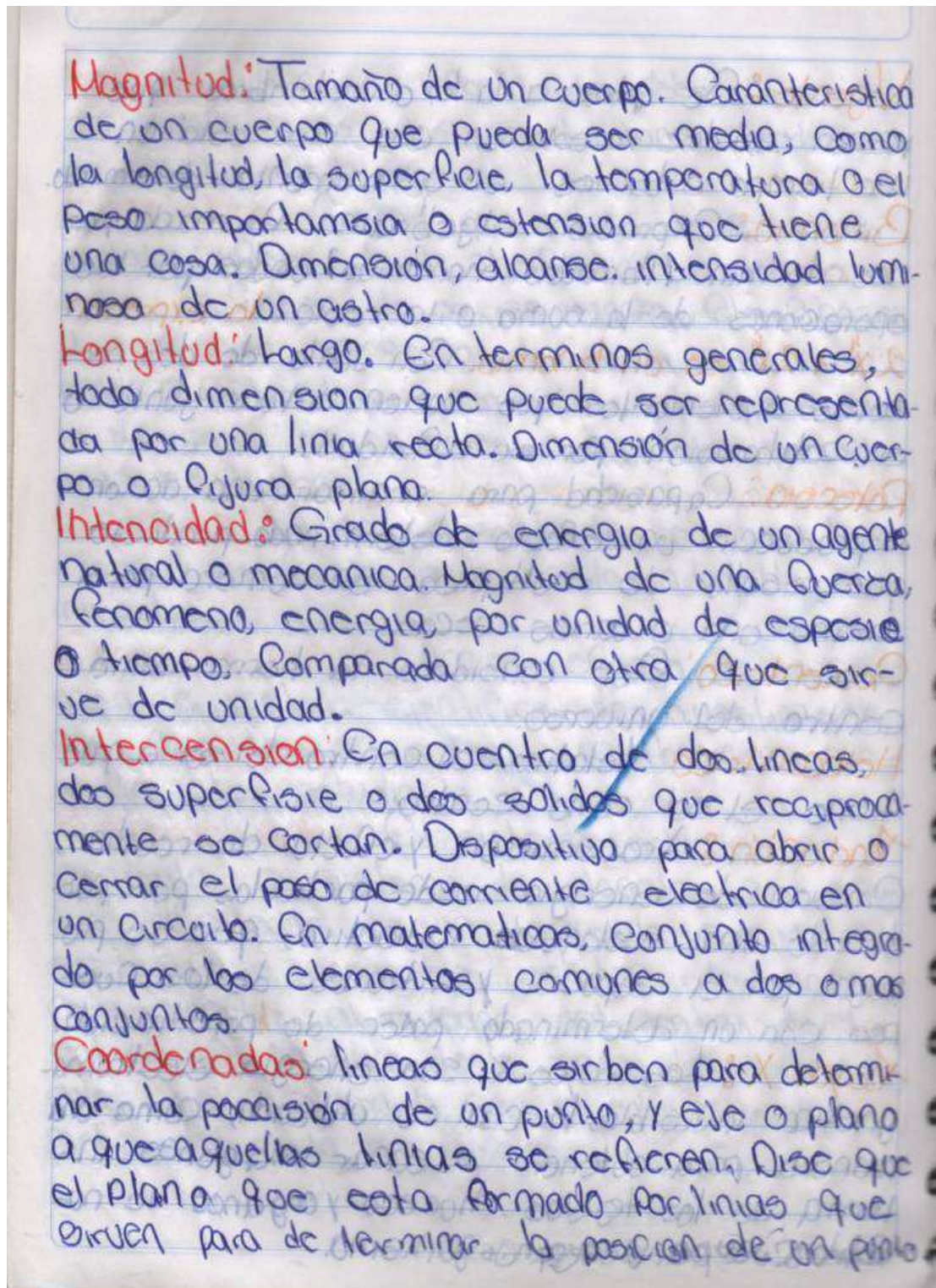
Vocabulario de Introducción a la Física y Química

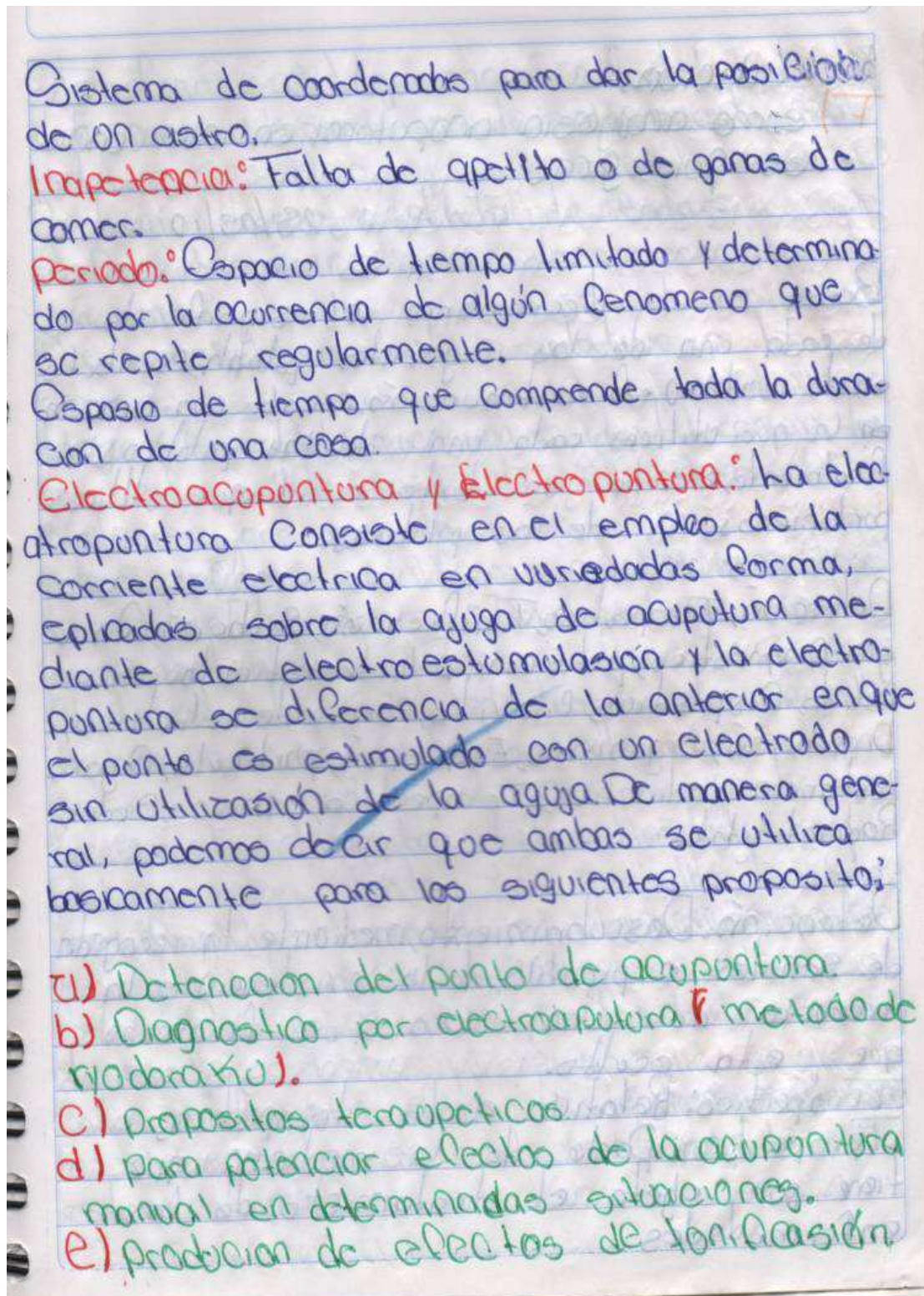






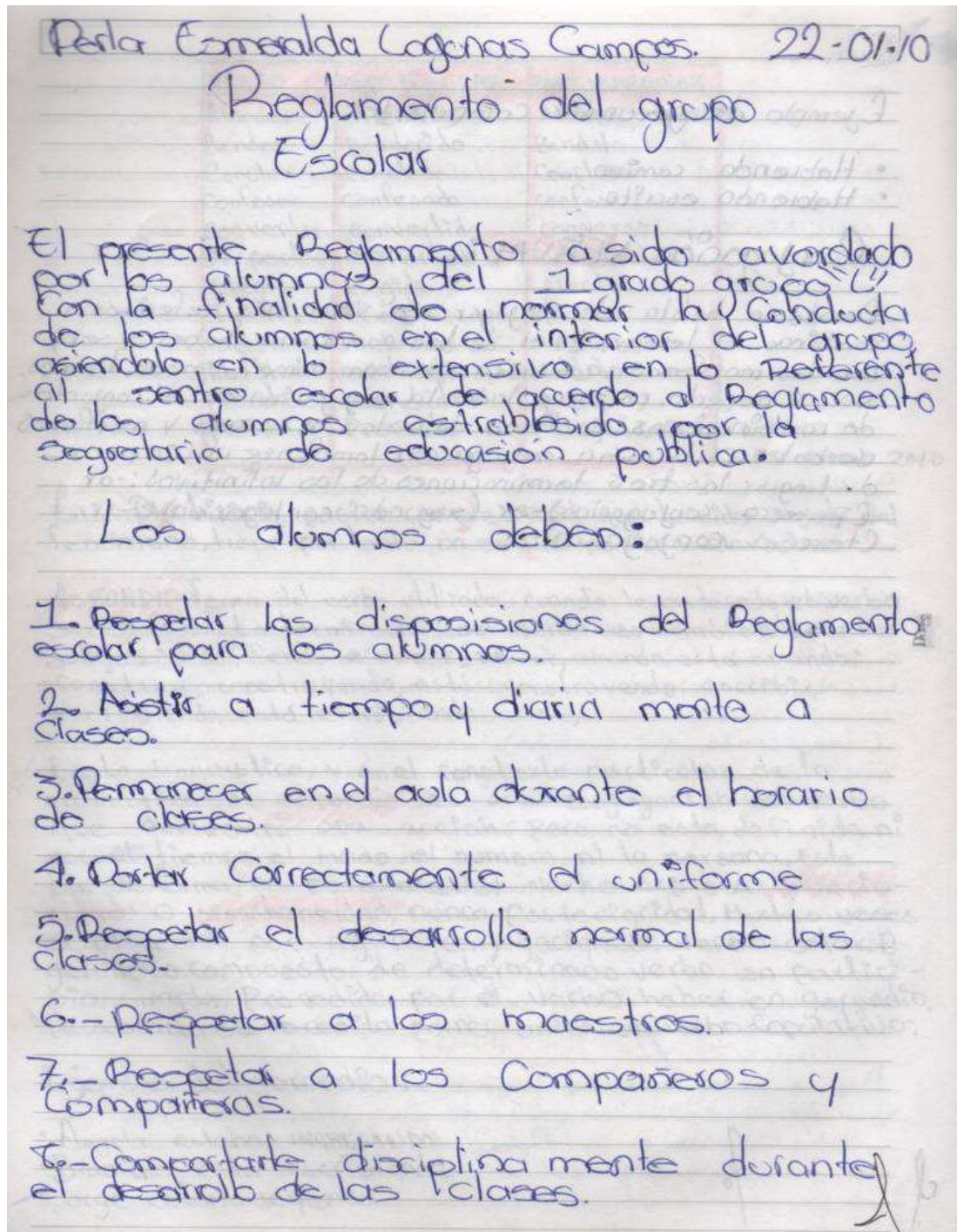


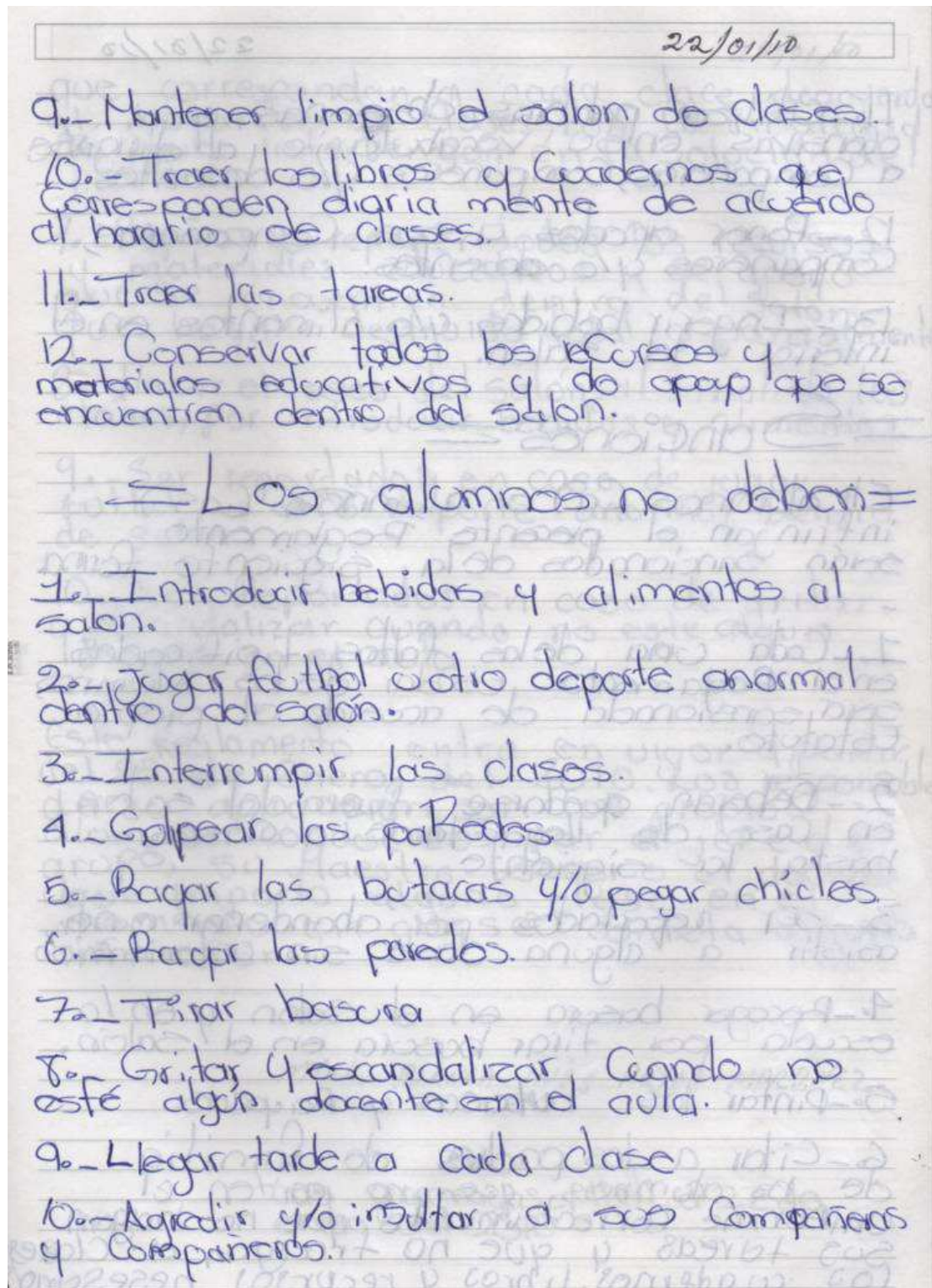


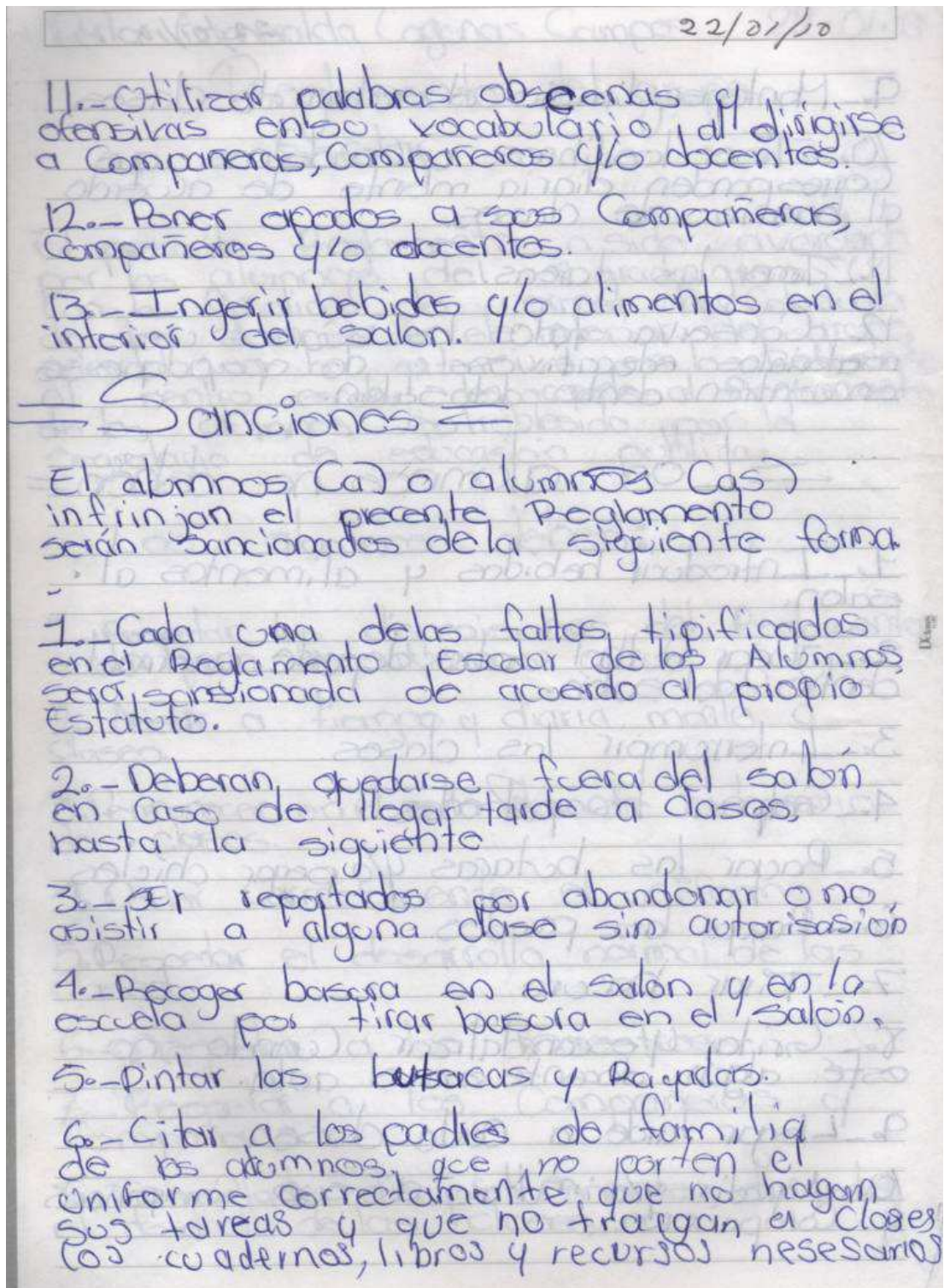


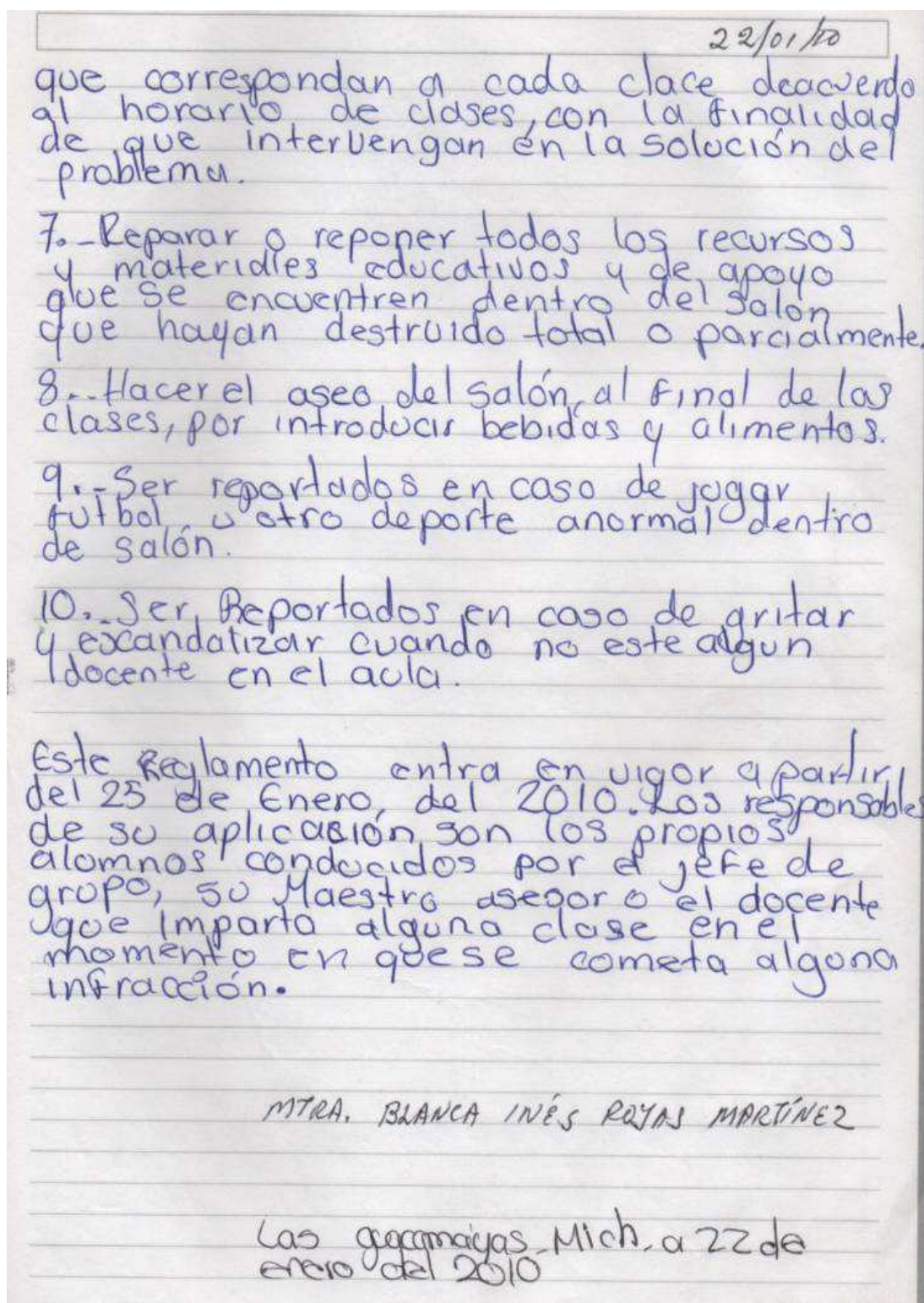
ANEXO NÚMERO TRECE

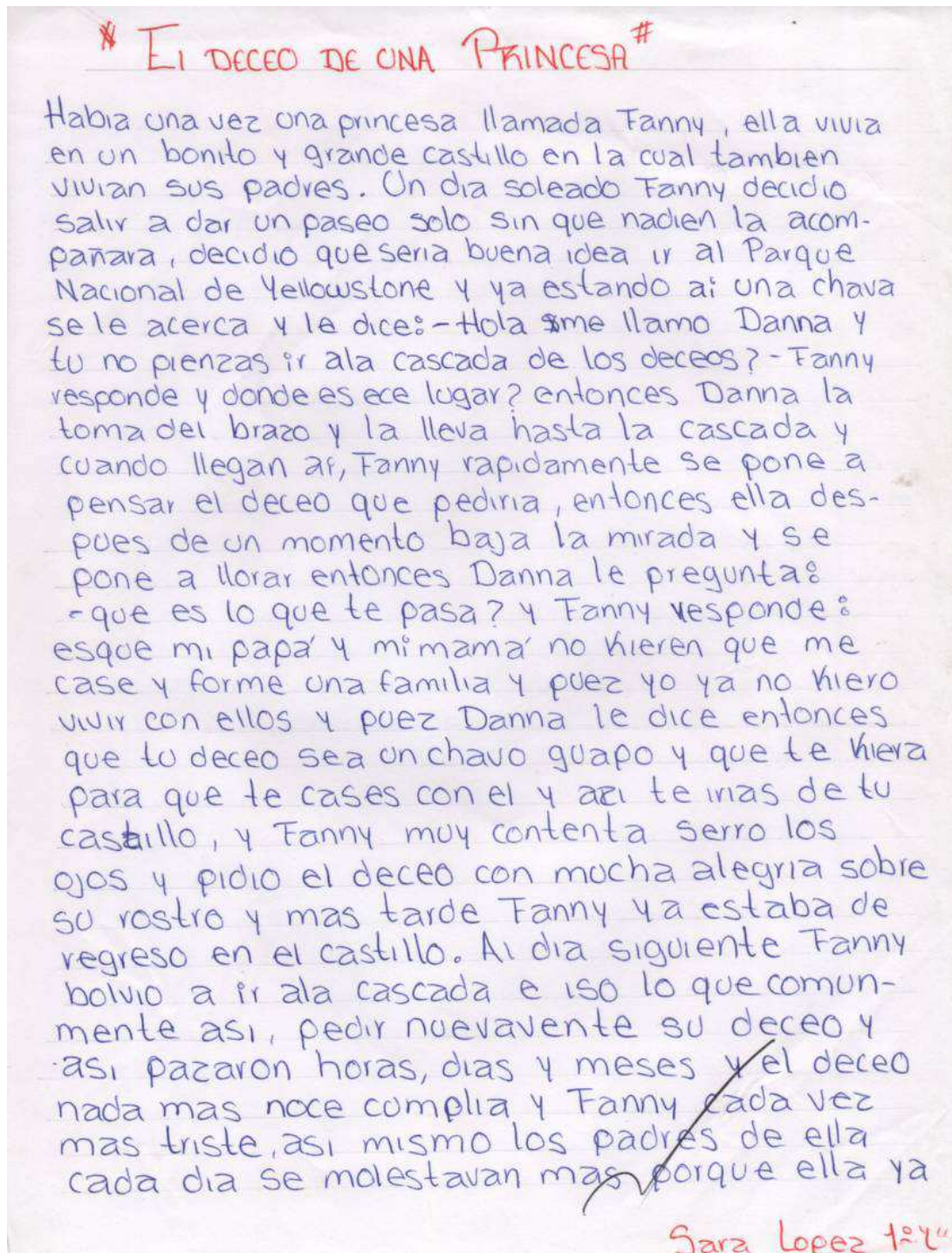
Reglamento escolar de grupo





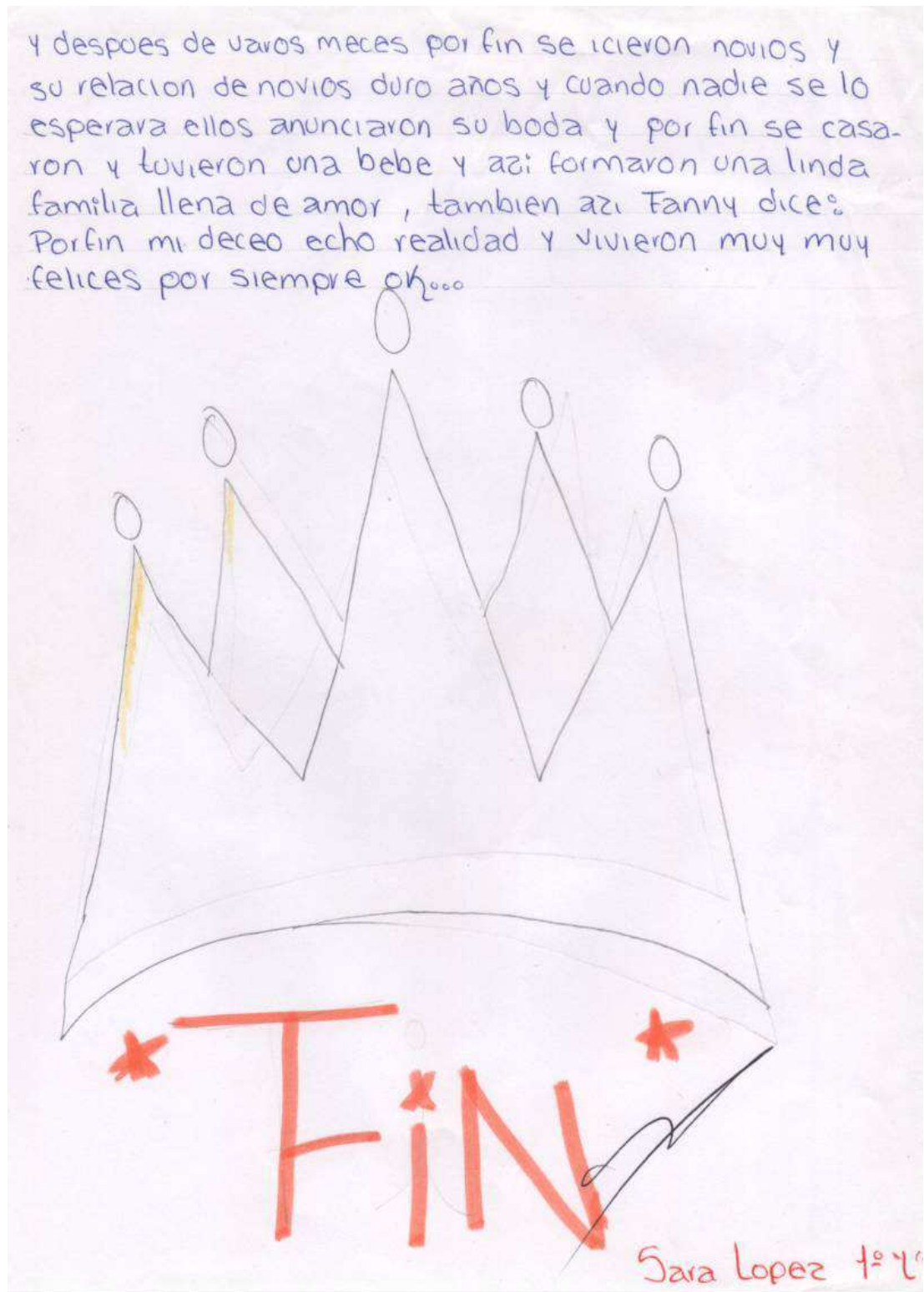




ANEXO NÚMERO CATORCE**Historia escrita con base a varios cromos**

tenia dias saliendo sola, entonces ellos deciden investigar a donde va y que es lo que hacia y asi ellos la siguieron y escucharon cuando Fanny le estaba diciendo a Danna sobre su deceso y lo que pensaba hacer cuando lo tubiera y ellos muy molestos y asi esperar a Fanny y mas tarde Fanny llega al castillo sus padres le gritan muy enojados ¡¡acaso estas loca!! como pienes casarte con alguien que todavia no conoces y por eso estas castigada y ya no saldrias mas a esa cascada entonces Fanny muy triste se marcha a su cuarto, en la mañana siguientes los padres de Fanny reciben una visita de Danna, donde ella les dice que es amiga de Fanny y que quiere lo mejor para ella y que por eso tienen que comprenderla y darle amor porque ella quiere formar una familia y asi estuvieron dialogando, entonces mas tarde ellos suben a ver a Fanny y le dicen: hija vamos a ir contigo para ayudarte a pedir tu deceso para que ahora se ce te cumpla y formes una bonita familia alado de la persona que kieres y dices que dices Fanny? entonces Fanny muy contenta les dice: claro que si voy y ya estando ai se tomaron de las manos y empe-saron juntos a pedir el deceso y cuando terminaron ella miro hacia atras y sin imaginarselo ella vio el chavo mas guapo que sus ojos avian visto y entonces ambos se corrieron entonces el chavo se le acerca y le dice ¡¡Hola me llamo ezequiel y tu? ella responde yo soy Fanny y asi estuvieron saliendo y conociendose

Sara Lopez 1º 1



ANEXO NÚMERO QUINCE

Crucigrama

CRUCIGRAMA Christopher Tapia Zuñiga 1º L

RESUELVE EL SIGUIENTE CRUCIGRAMA DEL TEMA "ETIMOLOGÍAS"

VERTICALES

1. Son un tipo de afijos que modifican el significado semánticamente una palabra
2. Son secuencias lingüísticas que se posponen en una palabra o lexema para modificar su significado bien gramaticalmente, bien semánticamente. También se les conoce con el nombre de morfemas flexivos. (invertida)
3. Son secuencias lingüísticas que se anteponen en una palabra o lexema para modificar su significado, bien gramaticalmente bien semánticamente. También se les conoce con el nombre de morfemas derivativos
4. Morfema que se pospone al lexema para indicar accidentes gramaticales
9. Son secuencias lingüísticas que se insertan en una palabra o lexema para modificar su significado, bien gramaticalmente bien semánticamente. (invertida)
12. Son afijos carentes de significado y acentos que aparecen entre la base y el afijo en algunas palabras. (invertida)
13. Son un tipo de afijos que modifican el significado gramaticalmente de una palabra
14. Es la morfología básica de las palabras que define el campo semántico y hasta el significado referencial de la palabra en cuestión. (invertida)

HORIZONTALES

7. Es la posibilidad de aumentar el número de palabras de una lengua por medio de los afijos derivativos. (invertida)
2. Su estudio nos ayuda a comprender el significado de las palabras a ampliar el vocabulario y mejorar la ortografía
5. Partícula que se une a una palabra o a una raíz para formar palabras nuevas; puede aparecer al principio, en medio o al final.

AFIJO

7. Su base está compuesta por una serie de convenciones establecidas de antemano por una comunidad lingüística con el objetivo de respetar y mantener a través del tiempo la unidad de la lengua escrita que corresponda. Esto ayuda a emitir y recibir mensajes escritos con propiedad.

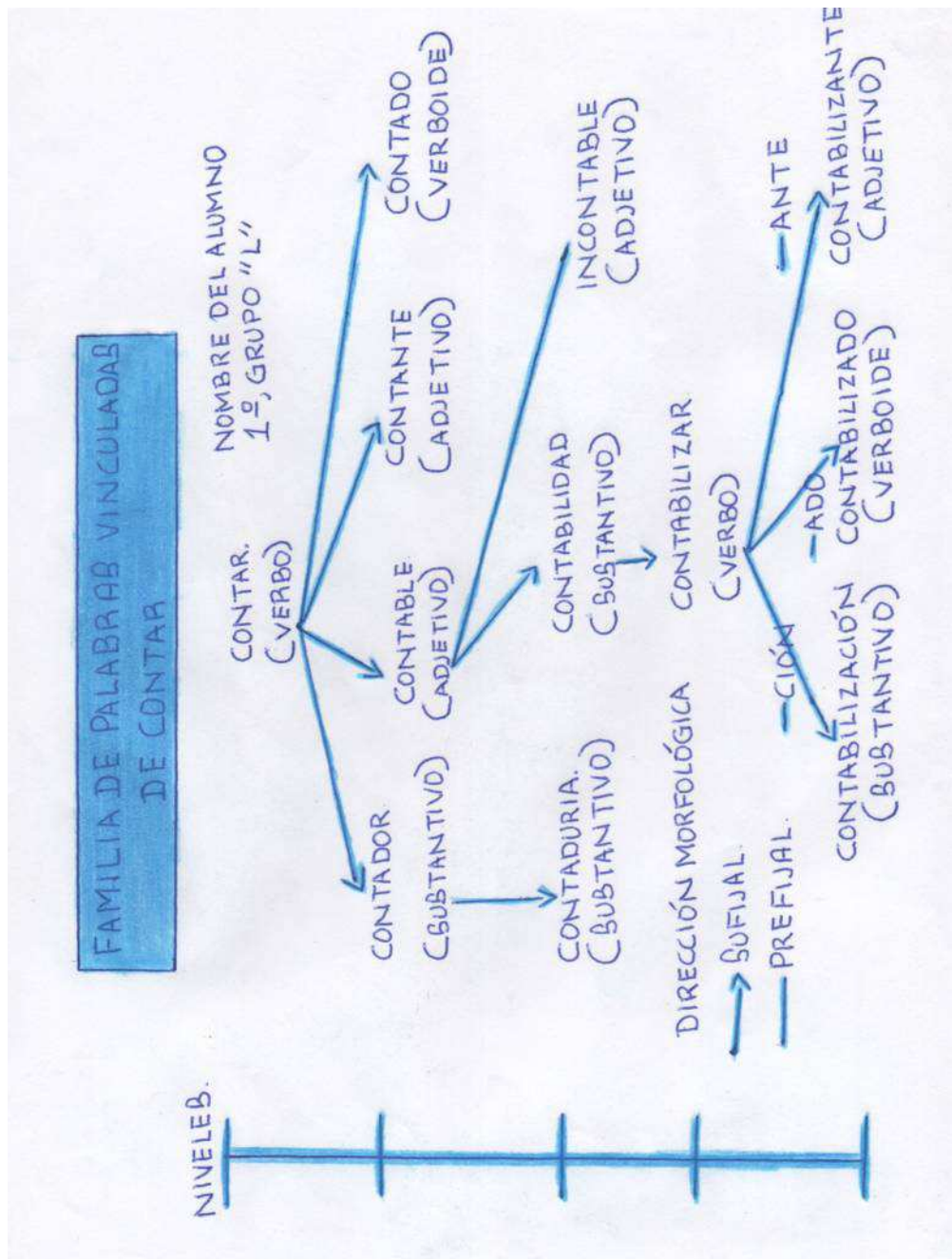
10. Se ocupa del estudio científico de la estructura de las lenguas naturales como del conocimiento de los propios hablantes de ellas tienen de las mismas. (invertida)
12. Es el estudio de los sonidos físicos del discurso humano. Es la rama de la lingüística que estudia la producción de los sonidos de una lengua en específico, con respecto a sus manifestaciones físicas. (invertida)
13. Es parte de la gramática y estudia las reglas que gobiernan la combinatoria de constituyentes sintácticos y la formación de unidades superiores a estos como los sintagmas y oraciones gramaticales por relaciones sintagmáticas y paradigmáticas existentes entre ellos (invertida)
15. En un contexto lingüístico, es aquella rama que se ocupará del estudio de la estructura interna de las palabras para de esta manera, definir, delimitar y clasificar las unidades que la componen

C R U C I G R A M A

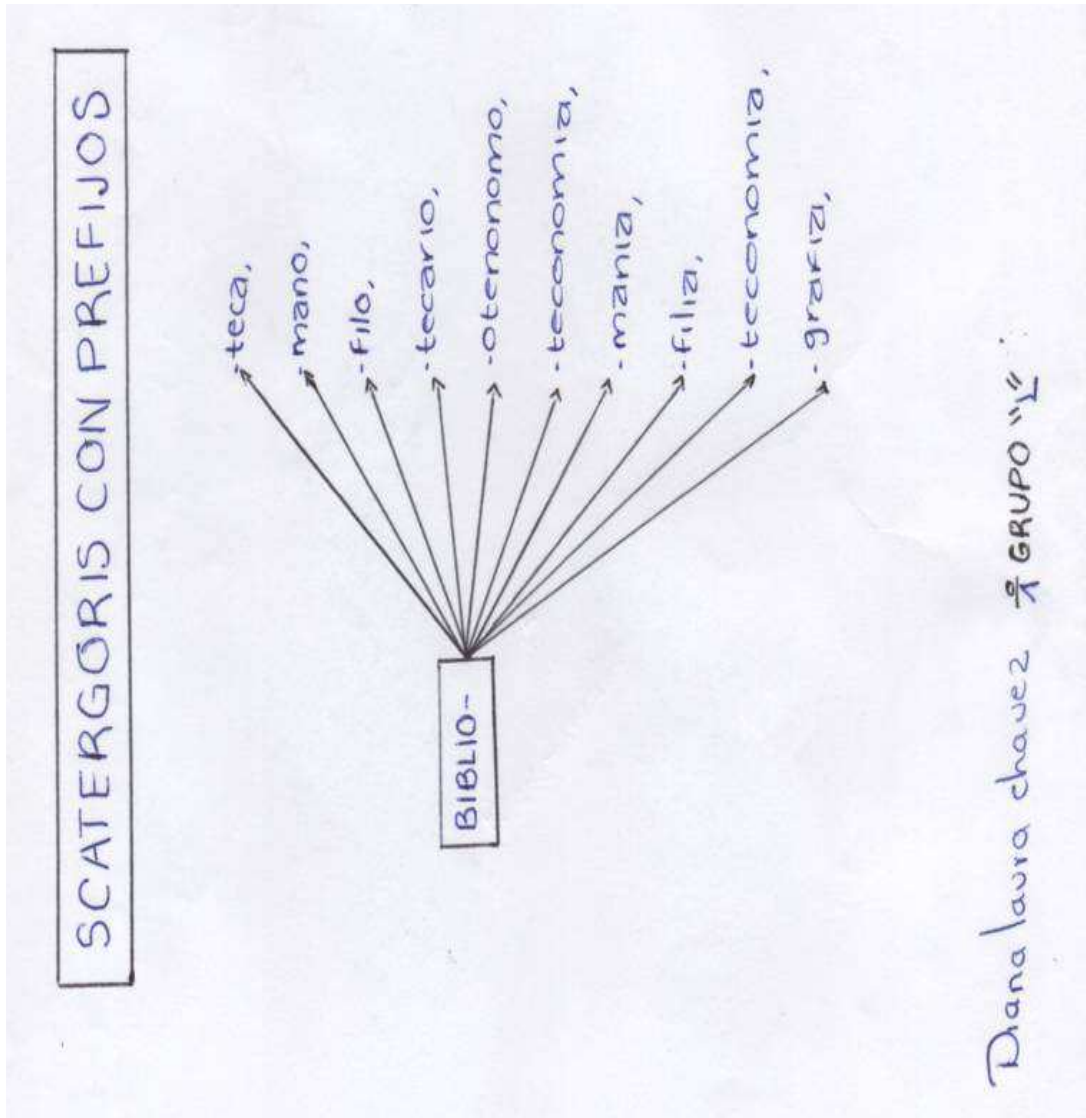
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	D	A	D	I	V	I	T	C	U	D	O	R	P	
2	E	T	I	M	O	L	O	G	I	A	S	S		
3	R								S			O		
4	I								O			J		
5	V					A	F	I	J	O		I		A
6	A	S	P						I			F	F	M
7	T	O	R	T	O	G	R	A	F	I	A	R	L	E
8	I	J	E	G					N			E	E	X
9	V	I	F	R					I			T	X	E
10	O	F	I	A	C	I	T	S	I	U	G	N	I	L
11	S	U	J	M								I	V	
12		S	O	E				A	C	I	T	E	N	O
13			S	M			S	I	X	A	T	N	I	S
14				A										
15				S	M	O	R	F	O	L	O	G	I	A

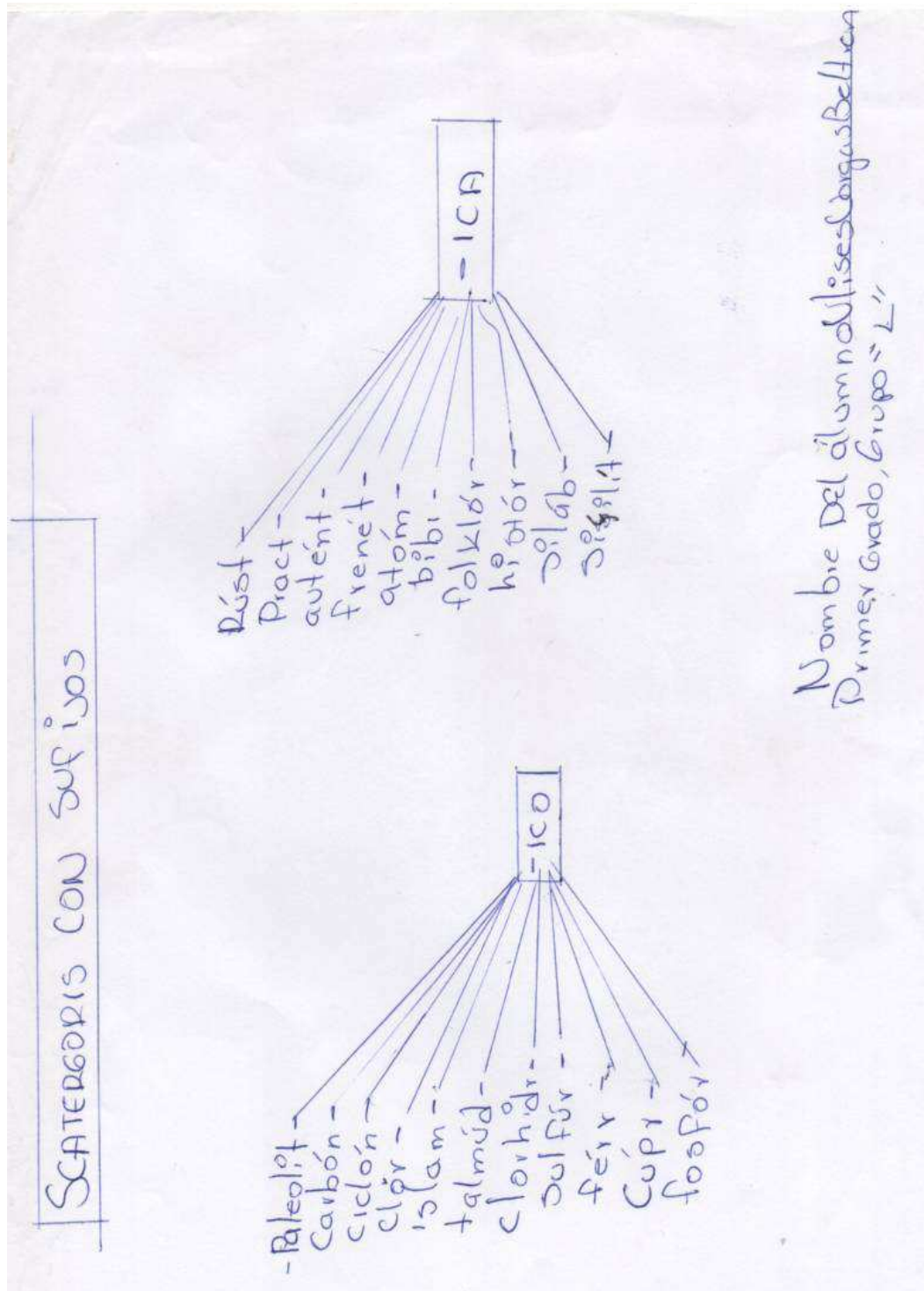
ANEXO NÚMERO DIECISÉIS

Familia léxica vinculada del verbo contar



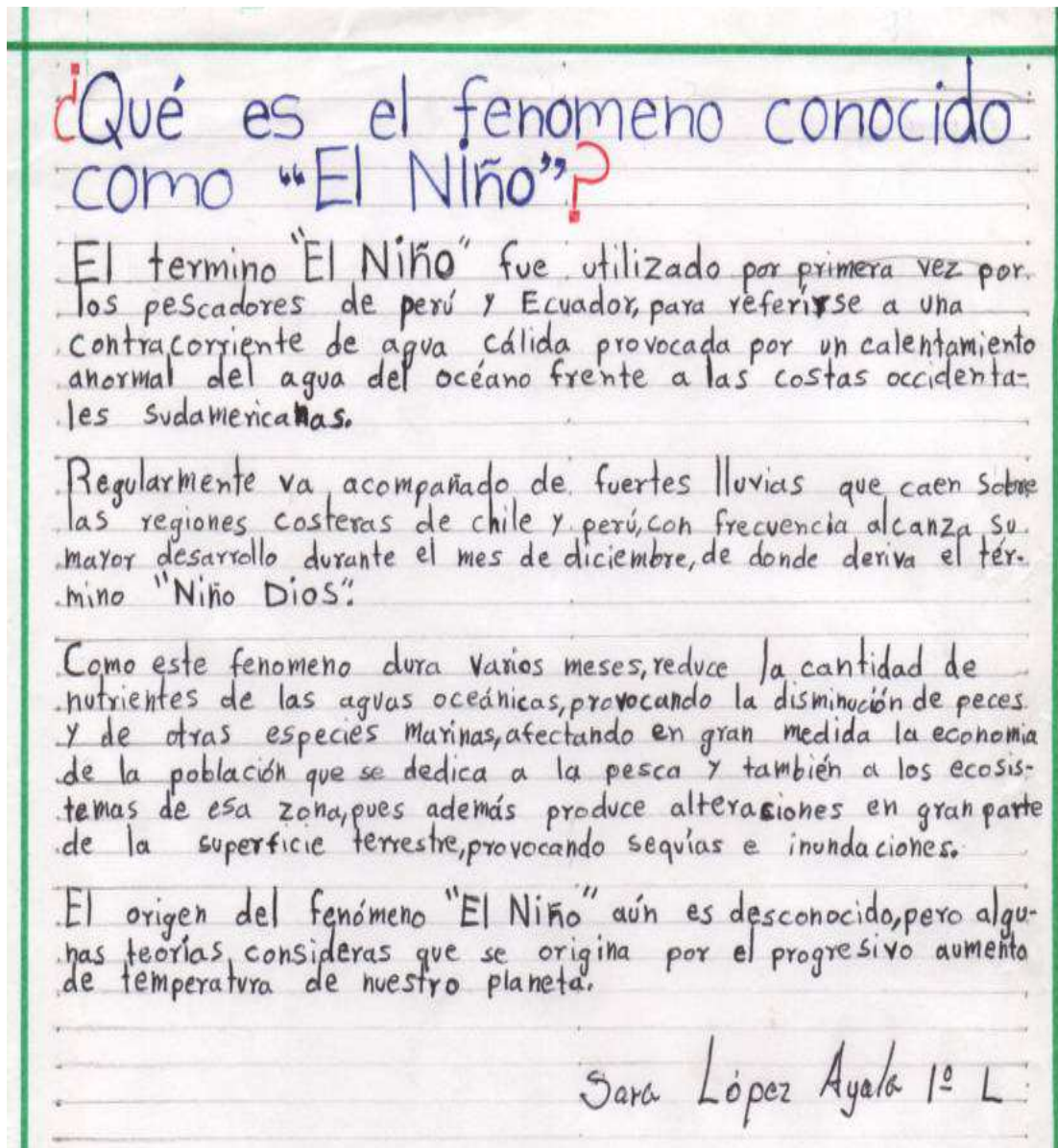
ANEXO NÚMERO DIECISIETE
Scatergoris con prefijos y sufijos





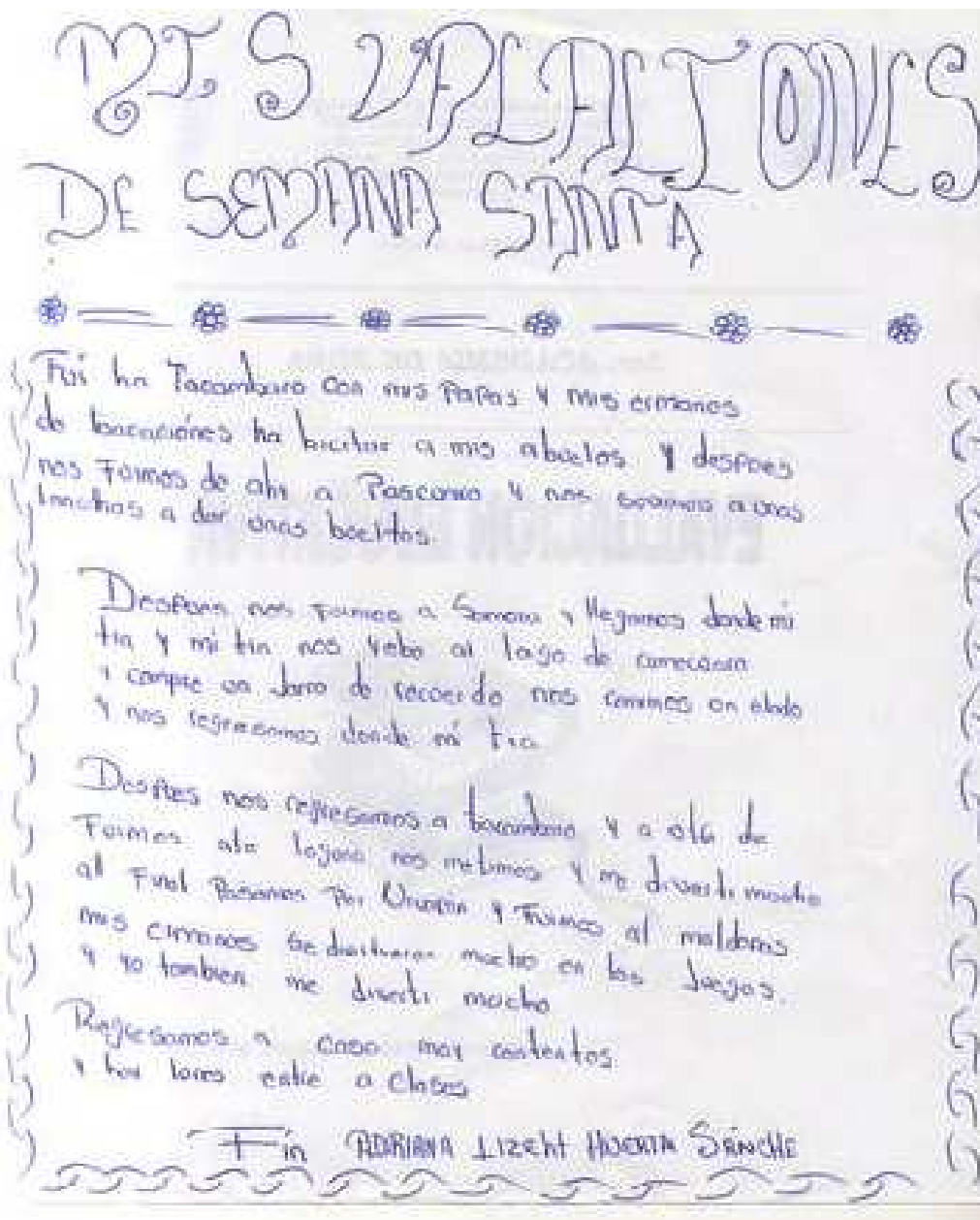
ANEXO NÚMERO DIECIOCHO

Ficha de resumen del tema: "Fenómeno del niño"



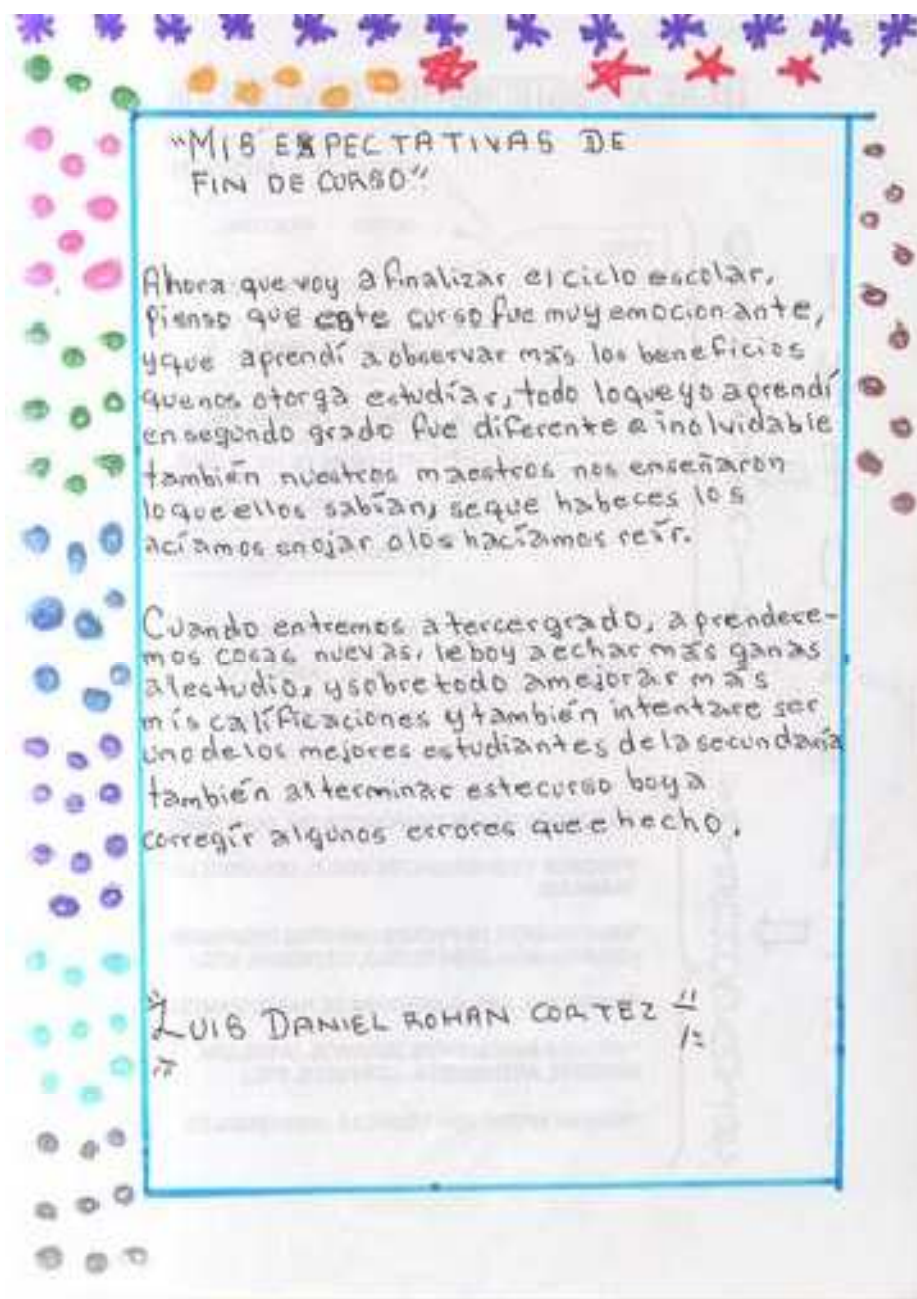
ANEXO NÚMERO DIECINUEVE

Historia de las vacaciones de Semana Santa



ANEXO NÚMERO VEINTIUNO

Expectativas de fin de año escolar



ANEXO NÚMERO VEINTIDÓS

CONCENTRADO DE LA CODIFICACIÓN FINAL DE ERRORES ORTOGRÁFICOS COMETIDOS POR LOS ALUMNOS DESPUÉS DEL TRATAMIENTO										
TEXTO CÓDIGO	HISTORIA	NÚM ALUMNOS	CARTA	NÚM ALUMNOS	EXPECTATIVAS	NÚM ALUMNOS	TOTAL ERRORES	PROM ERRORES	TOTAL ALUMNOS	PROM NÚM ALUM
ACENTUACIÓN	78	28	39	21	45	22	162	54	71	24
ACENTO DIACRÍTICO	8	7	33	17	12	8	53	18	32	11
USO DE MAYÚSCULAS	25	13	33	16	24	10	82	27	39	13
OMISIÓN DE LETRAS	4	4	4	4	4	3	12	4	11	4
ADICIÓN DE LETRAS	16	6	14	5	8	4	38	13	15	5
HIPOSEGMENTACIÓN	12	9	17	7	25	11	54	18	27	9
HIPERSEGMENTACIÓN	1	1	6	6	5	6	12	4	13	4
USO DE B Y V	12	8	19	12	10	11	41	14	31	10
TERM. -BILIDAD, -BIR Y -ABA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TERM. -IVIDAD, -IVO E -IVA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
USO DE MP Y MB	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0
USO DE NV	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
USO DE G Y J	2	0	1	1	2	2	5	2	3	1
TERMINACIONES -GER Y -GIR	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
USO DE GUE Y GUI	1	3	1	1	1	1	3	1	5	2
USO DE GÜE Y GÜI	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0
USO DE H	12	11	11	7	7	8	30	10	26	9
INICIO CON HIE- HUE- Y HUM-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
USO DE LL E Y	2	2	3	3	3	3	8	3	8	3
USO DE C, Q Y K	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
USO DE QUE Y QUI	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
USO DE R Y RR	1	1	0	0	1	1	2	1	2	1
USO DE S, C Y Z	9	8	10	7	12	9	31	10	24	8
USO DE X	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
INVERSIÓN DE LETRAS	2	1	0	0	0	0	2	1	1	0
CAMBIO DE LETRAS	3	5	0	1	4	4	7	2	10	3
OTROS	8	1	4	4	4	5	16	5	10	3
TOTAL	197	109	195	112	168	109	560	187	330	110
PROMEDIO	7	4	7	4	6	4	20	7	12	4

CONCENTRADO COMPARATIVO DE LOS ERRORES ORTOGRÁFICOS COMETIDOS POR LOS ALUMNOS EN LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA Y DESPUÉS DEL TRATAMIENTO															
TEXTO	HISTORIA			CARTA			EXPECTATIVAS			TOTAL ERRORES			PORCENTAJE %		
CÓDIGO	INIC	FIN	DIF	INIC	FIN	DIF	INIC	FIN	DIF	INIC	FIN	DIF	INIC	FIN	DIF
ACENTUACIÓN	93	78	-15	76	39	-37	84	45	-39	253	162	-91	84	54	-30
ACENTO DIACRÍTICO	52	8	-44	45	33	-12	49	12	-37	146	53	-93	49	18	-31
USO DE MAYÚSCULAS	47	25	-22	53	33	-20	61	24	-37	161	82	-79	54	27	-26
OMISIÓN DE LETRAS	60	4	-56	65	4	-61	71	4	-67	196	12	-184	65	4	-61
ADICIÓN DE LETRAS	33	16	-17	19	14	-5	37	8	-29	89	38	-51	30	13	-17
HIPOSEGMENTA CIÓN	36	12	-24	37	17	-20	53	25	-28	126	54	-72	42	18	-24
HIPERSEGMENTA CIÓN	24	1	-23	27	6	-21	29	5	-24	80	12	-68	27	4	-23
USO DE B Y V	52	12	-40	65	19	-46	67	10	-57	184	41	-143	61	14	-48
TERM. -BILIDAD, -BIR Y -ABA	12	0	-12	18	0	-18	14	0	-14	44	0	-44	15	0	-15
TERM. -IVIDAD, -IVO E -IVA	11	0	-11	15	0	-15	13	0	-13	39	0	-39	13	0	-13
USO DE MP Y MB	21	1	-20	15	0	-15	16	0	-16	52	1	-51	17	0	-17
USO DE NV	9	0	-9	6	0	-6	12	0	-12	27	0	-27	9	0	-9
USO DE G Y J	24	2	-22	32	1	-31	35	2	-33	91	5	-86	30	2	-29
TERMINACIONE S -GER Y -GIR	15	0	-15	12	0	-12	11	0	-11	38	0	-38	13	0	-13
USO DE GUE Y GUI	19	1	-18	13	1	-12	16	1	-15	48	3	-45	16	1	-15
USO DE GÜE Y GÜI	3	0	-3	2	0	-2	1	1	0	6	1	-5	2	0	-2
USO DE H	30	12	-18	28	11	-17	26	7	-19	84	30	-54	28	10	-18
INICIO CON HIE- HUE- Y HUM-	12	0	-12	9	0	-9	15	0	-15	36	0	-36	12	0	-12
USO DE LL E Y	15	2	-13	10	3	-7	13	3	-10	38	8	-30	13	3	-10
USO DE C, Q Y K	16	0	-16	7	0	-7	5	0	-5	28	0	-28	9	0	-9
USO DE QUE Y QUI	5	0	-5	4	0	-4	3	0	-3	12	0	-12	4	0	-4
USO DE R Y RR	13	1	-12	13	0	-13	14	1	-13	40	2	-38	13	1	-13
USO DE S, C Y Z	27	9	-18	23	10	-13	28	12	-16	78	31	-47	26	10	-16
USO DE X	8	0	-8	6	0	-6	4	0	-4	18	0	-18	6	0	-6
INVERSIÓN DE LETRAS	16	2	-14	14	0	-14	26	0	-26	56	2	-54	19	1	-18
CAMBIO DE LETRAS	20	3	-17	17	0	-17	28	4	-24	65	7	-58	22	2	-19
OTROS	32	8	-24	33	4	-29	37	4	-33	102	16	-86	34	5	-29
TOTAL	705	197	-508	664	195	-469	768	168	-600	2137	560	-1577	712	187	-525
PROMEDIO	26	7	-19	25	7	-18	28	6	-22	79	20	-59	26	7	-19

CONCENTRADO COMPARATIVO DE LA CANTIDAD DE ALUMNOS QUE COMETIERON ERRORES ORTOGRÁFICOS EN LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA Y DESPUÉS DEL TRATAMIENTO															
TEXTO CÓDIGO	HISTORIA			CARTA			EXPECTATIVAS			TOTAL ALUMNOS			PORCENTAJE %		
	INIC	FN	DIF	INIC	FN	DIF	INIC	FN	DIF	INIC	FN	DIF	INIC	FN	DIF
ACENTUACIÓN	28	28	0	29	21	-8	29	22	-7	86	71	-15	96	79	-17
ACENTO DIACRÍTICO	22	7	-15	25	17	-8	23	8	-15	70	32	-38	78	36	-42
USO DE MAYÚSCULAS	25	13	-12	20	16	-4	24	10	-14	69	39	-30	77	43	-33
OMISIÓN DE LETRAS	17	4	-13	11	4	-7	12	3	-9	40	11	-29	44	12	-32
ADICIÓN DE LETRAS	12	6	-6	8	5	-3	11	4	-7	31	15	-16	34	17	-18
HIPOSEGMENTA CIÓN	19	9	-10	14	7	-7	15	11	-4	48	27	-21	53	30	-23
HIPERSEGMENTA CIÓN	11	1	-10	9	6	-3	11	6	-5	31	13	-18	34	14	-20
USO DE B Y V	19	8	-11	19	12	-7	20	11	-9	58	31	-27	64	34	-30
TERM. -BILIDAD, -BIR Y -ABA	8	0	-8	6	0	-6	5	0	-5	19	0	-19	21	0	-21
TERM. -IVIDAD, -IVO E -IVA	8	0	-8	7	0	-7	6	0	-6	21	0	-21	23	0	-23
USO DE MP Y MB	11	1	-10	9	0	-9	8	0	-8	28	1	-27	31	1	-30
USO DE NV	5	0	-5	3	0	-3	5	0	-5	13	0	-13	14	0	-14
USO DE G Y J	17	0	-17	9	1	-8	8	2	-6	34	3	-31	38	3	-34
TERMINACIONE S -GER Y -GIR	9	0	-9	4	0	-4	5	0	-5	18	0	-18	20	0	-20
USO DE GUE Y GUI	14	3	-11	4	1	-3	5	1	-4	23	5	-18	26	6	-20
USO DE GÜE Y GÜI	3	0	-3	1	0	-1	1	1	0	5	1	-4	6	1	-4
USO DE H	17	11	-6	12	7	-5	15	8	-7	44	26	-18	49	29	-20
INICIO CON HIE- HUE- Y HUM-	7	0	-7	4	0	-4	6	0	-6	17	0	-17	19	0	-19
USO DE LL E Y	8	2	-6	5	3	-2	5	3	-2	18	8	-10	20	9	-11
USO DE C, Q Y K	9	0	-9	3	0	-3	4	0	-4	16	0	-16	18	0	-18
USO DE QUE Y QUI	4	0	-4	3	0	-3	3	0	-3	10	0	-10	11	0	-11
USO DE R Y RR	7	1	-6	4	0	-4	5	1	-4	16	2	-14	18	2	-16
USO DE S, C Y Z	12	8	-4	14	7	-7	15	9	-6	41	24	-17	46	27	-19
USO DE X	4	0	-4	4	0	-4	3	0	-3	11	0	-11	12	0	-12
INVERSIÓN DE LETRAS	7	1	-6	6	0	-6	8	0	-8	21	1	-20	23	1	-22
CAMBIO DE LETRAS	9	5	-4	6	1	-5	6	4	-2	21	10	-11	23	11	-12
OTROS	12	1	-11	11	4	-7	14	5	-9	37	10	-27	41	11	-30
TOTAL	324	109	-215	250	112	-138	272	109	-163	846	330	-516	940	367	-573
PROMEDIO	11	4	-7	8	4	-4	9	4	-5	28	12	-16	35	14	-21

ANEXO NÚMERO VEINTITRÉS

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES				
FACTOR: Trabajo colaborativo	DEFINICIÓN: El trabajo colaborativo se refiere al conjunto de acciones que realizan los alumnos, el docente de la asignatura Español y el colectivo docente del grupo para resolver el problema de la escritura con errores de ortografía de los educandos.			
	OBJETIVO: En este caso, es evaluar la colaboración de los alumnos en el proceso del trabajo colaborativo tendiente a resolver su deficiencia en la escritura con errores ortográficos.			
VARIABLES	INDICADORES	PARÁMETROS	FUENTE	TÉCNICA DE RECOPIACIÓN
Cooperación	Participación activa, aportación de ideas, realización de observaciones interesantes para conseguir resultados óptimos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Alumnos.	Observación.
Responsabilidad individual	Han realizado su parte de trabajo individual, la han explicado a sus compañeros, han defendido sus puntos de vista, han aceptado críticas y sugerencias, han adaptado su trabajo individual incorporando los buenos aportes de los compañeros y eliminado los innecesarios o erróneos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Alumnos.	Observación.
Dinámica de interacción	Se han agrupado según demanda en las diferentes actividades y han sabido adecuar su actuación a cada nueva situación y a sus nuevos compañeros.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Alumnos.	Observación.
Resolución de conflictos	En los momentos de desacuerdo, han argumentado sus opiniones, han escuchado y valorado las de los demás y han llegado a un consenso satisfactorio para todos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Alumnos.	Observación.
Organización del espacio y el tiempo	Se han organizado, han sabido encontrar el lugar y horas para reunirse, han cumplido los calendarios y horarios que ellos mismos habían acordado sin necesitar la ayuda de profesores.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Alumnos.	Observación.
Criterios de selección del material	Han valorado todo el material recogido y seleccionado el más significativo y representativo de todas las actividades, según los distintos criterios como se les pedía, hasta acordar satisfactoriamente.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Alumnos.	Observación.
Criterios de organización del material	Han establecido criterios lógicos (cronológicos o temáticos) organizando el material de manera coherente con criterios previos y libremente establecidos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Alumnos.	Observación.

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES				
FACTOR: Trabajo colaborativo	DEFINICIÓN: El trabajo colaborativo se refiere al conjunto de acciones que realizan los alumnos, el docente de la asignatura Español y el colectivo docente del grupo para resolver el problema de la escritura con errores de ortografía de los educandos.			
	OBJETIVO: En este caso, es evaluar la colaboración del docente de la asignatura de Español en el proceso del trabajo colaborativo tendiente a resolver la deficiencia de la escritura con errores ortográficos de los alumnos.			
VARIABLES	INDICADORES	PARÁMETROS	FUENTE	TÉCNICA DE RECOPIACIÓN
Cooperación	Participación activa, aportación de ideas, realización de observaciones interesantes para conseguir resultados óptimos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Docente de español.	Observación.
Responsabilidad individual	Han realizado su parte de trabajo individual, la han explicado a sus compañeros, han defendido sus puntos de vista, han aceptado críticas y sugerencias, han adaptado su trabajo individual incorporando los buenos aportes de los compañeros y eliminado los innecesarios o erróneos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Docente de español.	Observación.
Dinámica de interacción	Se han agrupado según demanda en las diferentes actividades y han sabido adecuar su actuación a cada nueva situación y a sus nuevos compañeros.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Docente de español.	Observación.
Resolución de conflictos	En los momentos de desacuerdo, han argumentado sus opiniones, han escuchado y valorado las de los demás y han llegado a un consenso satisfactorio para todos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Docente de español.	Observación.
Organización del espacio y el tiempo	Se han organizado, han sabido encontrar el lugar y horas para reunirse, han cumplido los calendarios y horarios que ellos mismos habían acordado sin necesitar la ayuda de profesores.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Docente de español.	Observación.
Criterios de selección del material	Han valorado todo el material recogido y seleccionado el más significativo y representativo de todas las actividades, según los distintos criterios como se les pedía, hasta acordar satisfactoriamente.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Docente de español.	Observación.
Criterios de organización del material	Han establecido criterios lógicos (cronológicos o temáticos) organizando el material de manera coherente con criterios previos y libremente establecidos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Docente de español.	Observación.

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES				
VARIABLES	INDICADORES	PARÁMETROS	FUENTE	TÉCNICA DE RECOPIACIÓN
FACTOR: Trabajo colaborativo	DEFINICIÓN: El trabajo colaborativo se refiere al conjunto de acciones que realizan los alumnos, el docente de la asignatura Español y el colectivo docente del grupo para resolver el problema de la escritura con errores de ortografía de los educandos.			
	OBJETIVO: En este caso, es evaluar la colaboración del colectivo docente que atiende al primer grado grupo "L" de la escuela secundaria federal "Lázaro Cárdenas" en el proceso del trabajo colaborativo tendiente a resolver la deficiencia de la escritura con errores ortográficos de los alumnos.			
Cooperación	Participación activa, aportación de ideas, realización de observaciones interesantes para conseguir resultados óptimos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Colectivo docente.	Observación.
Responsabilidad individual	Han realizado su parte de trabajo individual, la han explicado a sus compañeros, han defendido sus puntos de vista, han aceptado críticas y sugerencias, han adaptado su trabajo individual incorporando los buenos aportes de los compañeros y eliminado los innecesarios o erróneos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Colectivo docente.	Observación.
Dinámica de interacción	Se han agrupado según demanda en las diferentes actividades y han sabido adecuar su actuación a cada nueva situación y a sus nuevos compañeros.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Colectivo docente.	Observación.
Resolución de conflictos	En los momentos de desacuerdo, han argumentado sus opiniones, han escuchado y valorado las de los demás y han llegado a un consenso satisfactorio para todos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Colectivo docente.	Observación.
Organización del espacio y el tiempo	Se han organizado, han sabido encontrar el lugar y horas para reunirse, han cumplido los calendarios y horarios que ellos mismos habían acordado sin necesitar la ayuda de profesores.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Colectivo docente.	Observación.
Criterios de selección del material	Han valorado todo el material recogido y seleccionado el más significativo y representativo de todas las actividades, según los distintos criterios como se les pedía, hasta acordar satisfactoriamente.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Colectivo docente.	Observación.
Criterios de organización del material	Han establecido criterios lógicos (cronológicos o temáticos) organizando el material de manera coherente con criterios previos y libremente establecidos.	Nunca, raramente, de vez en cuando, a menudo, con mucha frecuencia, siempre.	Colectivo docente.	Observación.

ANEXO NÚMERO VEINTICUATRO

TÉCNICAS UTILIZADAS PARA LA RECOPIACIÓN DE LA INFORMACIÓN			
TÉCNICA	A QUIÉN SE APLICÓ	FINALIDAD	CARACTERÍSTICAS
OBSERVACIÓN	ALUMNOS Y COLECTIVO DOCENTE	Observar el proceso de la corrección de los errores ortográficos a través del trabajo colaborativo.	Actividad a responsabilidad del docente de la asignatura de Español.
CUESTIONARIO	ALUMNOS Y PADRES DE FAMILIA	Conocer de los alumnos y su familia información referente a la escuela, la familia y frecuencia de la práctica de la lectura y de la escritura.	Abierto
CUESTIONARIO	ALUMNOS	Captar datos referentes a la interacción entre intereses, actitudes e ideales y la influencia del medio ambiente en la familia, la escuela y la comunidad del educando.	Abierto
ENTREVISTAS	COLECTIVO DOCENTE	Saber si detectan que sus alumnos cometen errores de ortografía, establecer si afecta su asignatura para escribir o interpretar textos, qué importancia les conceden, si los orientan para resolverlos y qué importancia tiene que escriban con propiedad, sin errores de ortografía.	Sin cuestionario rígido.
CUESTIONARIO	PADRES DE FAMILIA	Conocer la dinámica familiar, su interacción con los educandos en el proceso educativo, específicamente en la lecto-escritura.	Abierto
OBSERVACIÓN	CONTEXTO ESCOLAR	Conocer las manifestaciones de la lecto-escritura en el centro escolar por parte de los alumnos y el personal docente y administrativo.	Abierto
OBSERVACIÓN	CONTEXTO SOCIAL	Conocer las manifestaciones de la lecto-escritura en la comunidad por parte de los ciudadanos e instituciones.	Abierto

ANEXO NÚMERO VEINTICINCO

Prefijos, sufijos y palabras derivadas y compuestas

Miércoles 26 de Mayo de 2010 ^{1^o}
 Heber Rodríguez Cisneros

- De cada uno de los siguientes prefijos, escribe su significado. A continuación, con cada uno escribe palabras que contengan.
- De cada uno de los siguientes sufijos, escribe su significado. A continuación, con cada uno escribe palabras que contengan.
- De cada uno de los siguientes vocablos, escribe su significado. A continuación, de cada uno escribe, por lo menos, 5 palabras derivadas.

Palabras con prefijos:

Prefijo	Significado	Ejemplo
A-	Negación, falta de	ateo
Anti-	oposición, Contrario	antiaéreo
Bi-	Dos	bilingüe
Co(n)-	Unión, Compañía	Convivir
En-, em-	Dentro de, Sobre	empuñar
Mono-	Único, uno solo	monocolor
Pluri-	varios	Pluricelular
Poli-	Muchos	Polisílabo
Pre-	Anterioridad	Predecir
Sub-	Debajo de	Subterráneo
Super-	Encima de	Superponer

111
↑
Heber Rodríguez Cisneros

Trans-	Al otro lado, a través de	traspasar
Uni-	Uno	Unipersonal
Vice-	En lugar de	Vicedirector

Palabras con sufijos

" Principales sufijos "

Sufijos que forman nombres

Sufijo	Significado	Ejemplo
-ada	Contenido, golpe	Cochavada, mandado
-aje	Acción	Sabotaje
-ancía	Cualidad	elegancia
-ano	Que realiza una acción	tirano
-anza	Resultado de la acción	mudanza
-ción	Acción y resultado	imitación
-dad	Cualidad de	amabilidad
-dor	que realiza una acción	Pescador
-dura	Resultado de la acción	vozadura
-ería	Cualidad, tienda, local	galantería y tintorería
-ero	que Realiza una acción	torero
-ez	Cualidad	esbeltez
-eza	Cualidad	belleza
-ía	Cualidad	simpatía
-ismo	Doctrina, sistema	Cristianismo
-ista	Oficio	Periodista

