

Extracto

por Verónica Lúbia

Fecha de entrega: 15-ago-2019 10:19p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1160513358

Nombre del archivo: extracto_VERONICA_-_LUBIA.docx (63.63K)

Total de palabras: 8767

Total de caracteres: 49044

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, uno de los desafíos más relevante en el ámbito educativo implica la creación de los hábitos lectores en los estudiantes, donde se resalta la importancia que tiene la correspondencia grafema-fonema (CGF) para el desarrollo de la misma, especialmente en la fase alfabética. Por esta razón, la lectura y escritura deben ser vistas como actividades específicas del ser humano que se caracterizan por compartir en sentido contrario un conjunto de procesos psicológicos que guardan plena consonancia entre ellos.

Es decir, la lectura cimienta su punto de partida desde la significación gráfica para llegar a la interpretación del contenido, mientras que la escritura se origina a partir del significado o discriminación correcta del sonido hasta llegar a su representación gráfica (Cuetos, 2014). Debido a ello, estas actividades son consideradas como parte de las destrezas de carácter complementarias que no pueden estar separadas y que son significativas para el aprendizaje, situación que deriva en un aprendizaje simultáneo.

Sin embargo, los contextos educativos establecen un estado opuesto que parece indicar que la lectura y escritura deben ser abordadas como realidades independientes, muy a pesar de su estado de complementariedad, por el hecho de estar regidas a través de mecanismos mentales diferenciales. Por esta razón, se establece la importancia de abordar temas relativos a las dificultades en la lecto-escritura, especialmente en la correspondencia grafo fonética, cuya carencia limita la identificación y manipulación efectiva del ámbito fonético indispensable para el proceso lector y la parte cognitiva del individuo.

Es por ello, que el presente estudio tiene como objeto de investigación la sistematización de la correspondencia grafema-fonema en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media, por considerar que cada letra o conjunto de letras tienen una correspondencia directa en la construcción de un elemento fonológico. Por tanto, su abordaje permite establecer la relación existente entre el código integrado por las letra y la imagen de tipo acústico que representan las mismas, así como su incidencia que tiene en la lectoescritura, especialmente en la presencia de errores ortográficos.

La relevancia de la investigación destaca la necesidad de establecer un tratamiento ortográfico efectivo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, especialmente al tratar los aspectos básicos que integran CGF. En este sentido, Fernández y Navarro (2015) enfatiza en la presencia de una serie de problemas en el ámbito ortográficos dentro del contexto educativo español, así como las dificultades que tienen los docentes para tratar de minimizarlos. A partir de aquello, dicho contexto educativo evidencia un gran número de errores ortográficos que son cometidos de manera frecuente por estudiantes al momento de redactar un texto, donde es notorio las impropiedades en el uso léxico y construcciones de tipo gramatical.

Por otra parte, Sotomayor, Molina, Bedwell, y Hernández (2014) proporcionan un análisis descriptivo basado en el desempeño ortográficos de estudiantes chilenos pertenecientes a escuelas públicas, donde los errores de este tipo son recurrentes en la población escolar de básica media y superior. Ante aquello, los autores enfatizan en la presencia de problemas relacionados a las grafías b/v; s/c/z; h, así como hiposegmentación, cambio/omisión de sílabas y/o letras.

En lo referente a Ecuador, el trabajo realizado por Mejía (2014) demostró una serie de dificultades que presentan los estudiantes del quinto grado de una institución pública ubicada en la provincia de Loja, donde el 73% de ellos muestran deficiencias en la correcta escritura de palabras, así como un escaso hábito lector. Para la autora, el problema radica en la escasa utilización de estrategias activas que permitan abordar aquellos factores incidentes en las distorsiones ortográficas. Ante aquello, el estudio concluye manifestando la necesidad de establecer la ejecución de un taller que favorezca a la detección anticipada de problemas inherentes al ámbito ortográfico.

De la misma manera, Neira y Onteneda (2014) como parte de los proyectos investigativos de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) planteó la problemática en la necesidad de mejorar los aspectos relativos a disortografía en una asignatura específica, donde los aprendientes presentan dificultades en el desarrollo de la correspondencia grafema fonema, especialmente al momento de escribir los que tienen una fonética similar, entre las que se encuentra la c, s, z, y la b.

Ante lo expuesto, el estudio se justifica por la necesidad de favorecer al desarrollo de una correcta correspondencia grafofonética en los niños del séptimo grado de la Unidad

Educativa como parte de la consecución de las líneas futuras de investigación. Por tanto se resalta la importancia del grafema-fonema en el desarrollo de la lectoescritura, por lo que su relevancia se ubica en la etapa alfabética.

Así pues, el aporte investigativo determinó la necesidad de atender de manera específica aquellos las dificultades presentadas en CGF, pues los estudiantes al no contar con una conciencia fonológica adecuada no logran realizar un proceso de lectura y escritura eficiente, lo que implica inconvenientes al momento de separar los grafemas que componen la palabra, así como de asignar a cada grafema un fonema.

En este sentido, el contexto investigativo se sitúa a partir de los problemas ortográficos que presentan los estudiantes de educación media, quienes evidencian dificultades al momento de combinar los fonemas originados para recuperar el acto de pronunciación de aquella palabra dentro del léxico fonológico. Además, resulta evidente que los docentes se enfrentan a situaciones complejas que guardan relación con la correspondencia grafofonética, especialmente en las actividades de escritura que conlleva a la separación de los grafemas y las reglas que rigen a la ortografía.

Por esta razón, la investigación se enfoca en la oportunidad de atender de manera efectiva aquellas situaciones educativas que limitan el aprendizaje significativo de los educandos, a través de una propuesta innovadora que fomente la lectura y escritura basada en el descubrimiento y utilización efectiva del principio alfabético establecido en la correspondencia entre letras y fonemas.

La necesidad del estudio se cimienta en mejorar los procesos de escritura de los estudiantes de educación media, como un elemento relevante del desarrollo integral del individuo que se complementa con el fortalecimiento de la escritura, donde el conocimiento del código alfabético (CA) permite la aplicación efectiva de la CGF. En consonancia con lo expresado, el problema de investigación se plantea de la siguiente manera: La deficiente correspondencia grafema-fonema en los errores ortográficos de los ³estudiantes de educación media de una institución educativa de Milagro, provincia Guayas.

Como parte de los objetivos de investigación se plantea el diseño de una intervención educativa dirigida a los docentes para promover la aplicación de estrategias didácticas que permitan fortalecer el desarrollo de la CGF. Por esta razón, el objetivo general del

estudio pretende determinar la relación existente entre la correspondencia grafema-fonema y las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro, provincia del Guayas a través de actividades áulicas que determinen los factores incidentes en las mismas.

Por tanto, los objetivos específicos pretenden:

- Caracterizar desde un enfoque teórico práctico la importancia de mejorar la correspondencia grafema-fonema incidente en las dificultades de ortografía de los estudiantes de educación media.
- Identificar las causas que provocan la deficiente correspondencia grafema-fonema que influye en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media.
- Establecer el nivel de incidencia de la correspondencia grafema-fonema en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media.

El abordaje de la temática se justifica por la necesidad de mejorar los procesos de lectura y escritura, considerados como elementos inseparables que favorecen a la adquisición del aprendizaje. A partir de aquello, la relación fonema y grafemas se constituye en una problemática que debe ser atendida de manera adecuada, ya que favorece a la mejora de la enseñanza, así como la oportunidad para innovar la praxis docente a través del diseño de estrategias didácticas que atienda de manera individualizada las necesidades educativas de los aprendientes.

Por tanto, la caracterización de la información contribuye al fortalecimiento de los conocimientos por parte del docente, a la vez que apertura la oportunidad para innovar y establecer la relación entre el objetivo, los contenidos, métodos, recursos e instrumentos de evaluación referente a la intervención educativa de la correspondencia grafofonética en estudiantes que presentan este tipo de dificultad.

La finalidad investigativa persigue la consolidación del diseño de estrategia didácticas que permitan atender de manera efectiva las dificultades inherentes a la correspondencia grafema-fonema, al considerar que la etapa inicial de la lectoescritura se cimenta en la relevancia de la ruta fonológica (RF), por el hecho de crear representaciones de carácter ortográficos en el léxico interno que posterior garantiza su acceso directo.

Por consiguiente, el proceso central de la RF se constituye en el mecanismo de correspondencia grafema-fonema encargado de separar los fonemas que conforman la palabra, y de asignar a cada grafema su grafema relativo. De modo que, la investigación aporta de manera significativa a la mejora progresiva del lenguaje. Por tal motivo, los resultados obtenidos del estudio forman parte de las líneas futuras de investigación, los mismos que magnifican las oportunidades de intervención dentro del ámbito educativo. Además contribuye a la creación de un ambiente de aprendizaje donde los estudiantes con este tipo de afectación logran disipar los aspectos negativos generados por la deficiente CFG.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO

1.1 Trastornos del Lenguaje

Desde el ámbito educativo, los centros escolarizados tienen la función de favorecer el proceso formativo de los educandos a partir de un conjunto de exigencias de tipo socio-cultural, así como los niveles de desarrollo que ellos van alcanzando. Bajo este contexto, la praxis docente debe considerar que no todos los infantes aprenden al mismo ritmo y algunos evidencian dificultades para hacerlo, por lo que es pertinente ejecutar una intervención educativa personalizada (Morán, Vera, y Morán, 2017).

Uno de los problemas que con mayor frecuencia se presenta en el proceso enseñanza-aprendizaje (PEA), es el relacionado al desarrollo del lenguaje en sus diversas manifestaciones (oral y escrito). Por tal motivo, este cumple una función psíquica superior que se origina a partir de la existencia del ser humano, para convertirse a través del tiempo en un elemento fundamental para entablar relaciones sociales como parte de la comunicación.

Por otra parte, Acha (2016) hace énfasis en la presencia de los trastornos del aprendizaje, los mismos que se caracterizan por las dificultades presentadas en la adquisición de un conjunto de habilidades que inciden en el rendimiento académico. Así pues, los trastornos del lenguaje (TL) según el Manual de Diagnóstico Mental-V (DSM-V) se manifiesta por evidenciar dificultades persistentes en la adquisición y uso del mismo, sea esta de carácter hablado, escrito, lenguaje de señas u otros como consecuencia del déficit de comprensión o producción que abarca la presencia de un vocabulario escaso con un mínimo conocimiento y uso de la palabra.

De la misma manera, el autor menciona que los TL se caracterizan por presentar una estructuración de frases muy deficiente, la misma que se relaciona con la aptitud para relacionar palabras y la terminación de las mismas para formar frases regidas por las reglas gramaticales y ortográficas. Además, los individuos que presenten este tipo de problemas suelen cometer de manera frecuente errores en el discurso por encontrarse relacionada con la aptitud para usar el vocabulario, así como de frases correctas para emitir una explicación, acontecimiento o sostener una conversación (Acha, 2016).

En la revisión literaria basada en el desarrollo infantil, así como de las habilidades cognitivas inmersas en el proceso de lectura y lenguaje se han convertido en temas que han captado el interés de muchos investigadores quienes tienen la convicción de mejorar el rendimiento académico y contribuir a la intervención de dicha problemática, entre los que se encuentran el estudio realizado por Hincapié et al. (2014) quienes abordan temas puntuales relacionados con las propiedades lingüísticas de los trastornos específicos del desarrollo del lenguaje (TEDL) donde se realiza un análisis de los enfoques investigativos basados en el continuo fracaso de los niños para ejecutar actos relacionados al aprendizaje de nuevas conceptualizaciones, expresión de sentimientos e ideas.

Ante lo manifestado, los autores consideran que el desempeño de carácter lingüístico individual influye de manera significativa en las formas en que los niños se relacionan con su entorno familiar, social y educativo. Por tanto, el análisis de los enfoques de procesamiento y lingüístico son sustanciales para lograr diseñar una intervención efectiva que atienda de manera efectiva el problema planteado dentro del contexto educativo.

En lo referente al enfoque de procesamiento, Hincapié et al. (2014) mencionan que el mismo se relaciona con la capacidad auditiva del individuo al momento de reconocer e interpretar sonidos que provienen de su entorno circundante. Es decir que, la energía generada en el oído humano es reconocida como un elemento sonoro, ésta tiende a modificarse con la finalidad para que el cerebro pueda procesarla. Es así, como la comprensión del lenguaje oral, requiere de una transformación efectiva de la entrada auditiva con características abstractas hasta llegar a la activación del significado.

Sin embargo, el enfoque de procesamiento puede verse afectado por múltiples factores, entre ellos, la lesión neurológica o alteración de los órganos periféricos donde los resultados de la audiometría tonal deben registrar en los individuos umbrales de normalidad, para el diagnóstico diferencial relativo a la alteración del lenguaje característicos de la sordera (Hincapié o.fl., 2014).

Desde estas perspectivas, (Figuroa, 2016) hace referencia a la Teoría del procesamiento de la información que forma parte de las corrientes del cognitivismo encargadas de comparar la mente humana con un ordenador donde se elaboran modelos capaces de evidenciar el funcionamiento de los procesos cognitivos, así como aquellos que determinan la conducta humana.

Bajo este contexto, Figueroa (2016) asegura que el procesamiento de la información tiene su origen con la recepción de los estímulos a lo que denomina inputs del lenguaje computacional a través de los sentidos” (p.3), por lo que posterior a ello se genera un proceso de codificación de la misma de manera activa para darle significado y poder combinarlos de manera efectiva con los almacenamientos relativos a la memoria a largo plazo para dar una respuesta, que vendría a representar un output.

Por tanto, este criterio se relaciona con el modelo multialmacén de Atkinson y Shiffrin (1995) quienes sustentaron la división de la memoria en tres componentes integrados por el registro sensorial, que facilita la entrada de la información, un almacenaje de corta duración que es visto como la memoria a corto plazo y otro de mayor permanencia que se ajusta con las características de la memoria a largo plazo.

Para Ortiz (1995) citado por (Hincapié o.fl., 2014) una vez realizado el análisis acústico, que comprende la caracterización de los sonidos, se procede a su respectiva categorización, donde el individuo requiere habilidades de análisis fonético, que son elementales para reconocer sonidos y palabras que forman parte del habla. Es precisamente en este punto donde se propicia el análisis fonológico.

En consecuencia, a medida en que el individuo logra reconocer los fonemas, logra activar de manera involuntaria el sistema lexical, donde se propicia el almacenaje de las representaciones de las palabras que el sujeto a través de los estímulos proveniente de su entorno logra escuchar. Por esta razón, el proceso de comprensión de una determinada palabra finaliza al momento de activarse una representación de carácter fonológica-lexical que puede llegar a evocar una representación simple semántica (Ortiz, 1995).

1.2 Memoria fonológica

Uno de los aspectos fundamentales considerados dentro del desarrollo del desempeño lingüístico se relaciona con la Memoria Fonológica (MF), la misma que es vista como un elemento esencial para el aprendizaje de la lectoescritura y que guarda significancia con la presencia de un desarrollo adecuado de la conciencia fonológica (CF).

Para Hermann Ebbinghaus (1987), en su libro *Memory and Learning* considerado como el primer estudio sistemático que tiene como objeto el análisis de la memoria humana, demuestra el desarrollo de una infinidad de modelos teóricos sobre este elemento

cognitivo. Posterior a aquello, en el siglo XIX, se da origen a la primera taxonomía de la memoria del ser humano, propuesta investigativa avalada por William James, donde se estima la presencia de dos tipos de memoria, la memoria primaria y la memoria secundaria (p. 69).

De la misma manera, el aporte de Estes (1987) plantea el análisis de los modelos que consideraba la presencia de la memoria a corto plazo, como uno de los elementos indispensables para lograr el repaso y recuperación de información. El criterio de Leather y Henry (2014) conceptualiza a la MF como un componente relevante del ser humano, el mismo que se enfoca al procesamiento de la información con características fonológicas, donde los trastornos derivados de éstos forman parte del conjunto de Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL). Debido a ello, los autores consideran que las dificultades inmersas en la memoria fonológica se relacionan con el esfuerzo propiciado por el individuo para generar un procesamiento efectivo de las palabras, lo que tiende a manifestarse como un deficiente desempeño lingüístico que incide en su proceso comunicacional.

En este sentido, el aporte de Miyack y Shah (2014) plantea una discusión de carácter científico sobre la MF que implica analizar la capacidad de almacenaje de información del código fonológico en los infantes, así como su utilización en tareas cognitivas con características complejas que amerita modificaciones o un estado de adherencia de información contextual del mensaje. Bajo este contexto, el desarrollo de la memoria fonológica se basa en una serie de principios elementales que forman parte del procesamiento humano de información, donde se abre paso a la correlación de tareas activas con estadios temporales que permite el tratamiento efectivo del lenguaje.

1.3 Procesamiento fonológico y las habilidades de lectoescritura

Para Gómez, Duarte, Merchán, Aguirre, y Pineda (2014) existen una clara relación entre el procesamiento fonológico (PF) y las habilidades lectoras (HL). En este contexto, el PF hace énfasis en el uso efectivo de la información referente a la estructura sonora del lenguaje en el proceso de transformación cognoscitiva de la entrada escrita conocida como *input*. Así pues, las letras que conforman el sistema de escritura poseen información sonora del lenguaje, aunque el nivel de correspondencia entre los fonemas y las letras alfabéticas se encuentra distante de ser perfectas.

Desde estas perspectivas, se considera que los infantes deben, en cualquier momento, adquirir habilidades específicas para corresponder de manera escrita una palabra con su estructura sonora. De manera general, se llega a asumir que esto surge en el nivel de correspondencias particulares existente entre grafema-fonema. A partir de aquello, existe la posibilidad de realizar tareas de segmentación fonológica para lograr un proceso constructivo lexical en lectura y escritura (Gómez o.fl., 2014).

Para los autores mencionados, este tipo de tarea contribuye a la enseñanza de la lectoescritura de manera mecánica, propia de la lengua, cuya característica particular se cimenta en su cimenta en la CGF. Esto sugiere que la conciencia fonológica tiene la posibilidad de desarrollarse como un factor resultante del proceso escolar en lugar de preceder al desarrollo de las habilidades de tipo lector.

1.4 Conciencia fonológica

Según Gutiérrez y Diez (2018) abordan en su estudio temas puntuales sobre las lengua de escritura alfabética, donde para aprender a escribir se amerita de la toma de conciencia estructurada fonológica propia del habla. Por lo que la CF es considerada como una habilidad innata que se requiere para el aprendizaje del lenguaje escrito (LE). Sin embargo, los autores destacan la carencia de trabajos relativos a conocer las vinculaciones directas entre las habilidades favorecedoras de la conciencia fonológica y las etapas evolutivas del LE.

En este contexto, la enseñanza de la escritura requiere de un proceso escolar que fomente su desarrollo y adquisición adecuada. Así pues, se plantea una relación efectiva entre la lectura y escritura, la misma que parte de la correspondencia grafema-fonema, por el hecho de compartir un mismo sistema, de ahí que la relevancia del desarrollo de las habilidades lectoras incurren en la efectividad del acceso de aprendizaje de la escritura.

Por tanto, ⁵ el aprendizaje efectivo de la lectura y escritura es considerada como un proceso inherente al ámbito psicológico de percepción e interpretación de un conjunto de símbolo gráficos por el cual se prioriza el entrenamiento de habilidades de tipo perceptivas y viso espaciales que se enfocan en dar respuestas positivas a las necesidades básicas del individuo referente al procesamiento de carácter perceptivo-visual (Pighin, 2014).

Al considerar lo expresado por Pighin (2014), se debe tener presente que la finalidad de la lectura se orienta a la construcción directa del significado y en función de la comprensión acelerada de la relevancia del lenguaje cimentada en la adquisición efectiva de la lectura y escritura que parte del desarrollo efectivo de la conciencia metalingüística como un elemento fundamental.

En base a lo expuesto, la conciencia fonológica implica pensar directamente en los sonidos. En efecto, la habilidad que posea el individuo para reflexionar sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral hace prever un distanciamiento de los posibles trastornos en el proceso de lectoescritura que puede ser un predictor de posibles dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura (Bermejo, 2018).

A partir de esta habilidad, el sujeto adquiere la capacidad para analizar y sintetizar de manera óptima los segmentos sonoros de la lengua, que es de suma importancia para la escritura alfabética en los diversos sistemas existentes. Debido a ello, se debe tener presente que en la conjunción de sistemas los signos gráficos y ortográficos constituyen el sonido del lenguaje de tipo oral, que surge a partir de la activación de un proceso mediador fonológico que permite el procesamiento de transcodificación que se da especialmente en la lectura inicial, donde los infantes deben lograr una descomponer los signos gráficos y acústicos donde se genera el desarrollo de la correspondencia grafema-fonema.

En investigaciones realizadas por Coltheart (1980) se plantea por primera instancia la terminología “vía fonológica” que contrasta con el modelo de estadios de la lectura simplificados por etapas que van desde la logográficas, alfabéticas y ortográficas. Así pues, esta vía permite el acceso del significado a través de la decodificación fonológica, mientras que la vía visual tiende a desarrollarse en la etapa ortográfica.

Para Valdivieso (2002) citado por Pighin (2014), la conciencia fonológica no sólo se corresponde con la toma efectiva de conciencia orientados a los procesos fonológicos del lenguaje de tipo oral-fonema inicial, sino que también incluye tareas específicas que van desde la segmentación de palabras, pronunciación donde se omiten fonemas o la adición de otros, articular secuencias fonémicas e invertirlos, entre otras.

En efecto para González (2015) la CF implica la toma reflexiva de la conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado, donde se tiene en cuenta la presencia de unidades menores integradas por las sílabas, las intrasílabas y los fonemas. En base a ello, las dificultades que se presentan pueden variar en mención a las demandas lingüísticas, analíticas y de memoria que ameriten las tareas dispuestas, entre las que destacan las de clasificación o emparejamiento que son de más fácil acceso que las de segmentación; por ejemplo, la estructura lingüística de sílabas CCV (consonante, consonante, vocal) en relación con las CV genera inconvenientes en memoria a corto plazo, donde el aislamiento del primer segmento consonántico en palabras genera dificultades, por lo que es más fácil realizarlo cuando poseen una estructura CV.

1.5 Correspondencia grafema-fonema

La correspondencia grafema-fonema (CGF) hace pensar en un proceso de percepción primaria que facilita la extracción de símbolos gráficos a partir de las señales acústicas del habla. Sin embargo, es necesario mencionar que dicha correspondencia no se presenta de manera estricta desde el momento en que el habla carece de unidades lingüísticas separadas sino del corte que el oyente le pone al mismo (Pighin, 2014).

Así pues, el grado de CGF tiende a variar de manera amplia de una lengua a otra. Sin embargo, en español solo basta que se determine un número de reglas para expresar la relación existente entre la representación ortográfica de una palabra y su pronunciación. En este sentido, es preciso mencionar que el habla se predispone a manera de una cadena continua sin cortes fácilmente identificables.

Por tanto, la continuidad que presenta el habla es observable a partir de espectrogramas que evidencia que en el habla no existen unidades lingüísticas separadas. No obstante, en el lenguaje escrito las palabras surgen a manera de segmentación de modo explícito. A partir de aquello Pighin enfatiza en la alta especialización del sistema cognitivo referente al habla donde se aborda la relevancia de la discriminación temprana de oposiciones fonéticas, así como la posibilidad de identificar la unidad de discriminación fonológica o perceptiva del lenguaje.

Por tanto, se establecen los principios alfabéticos, que dispone de manera efectiva la correspondencia de las unidades grafémicas y las unidades mínimas de segmentación relativas a las palabras o fonemas. Es así como la codificación fonológica surge de la

relación con la CGF. Cabe mencionar, que la correspondencia grafema-fonema tiene un grado de arbitrariedad, ya que no cuenta con una regla específica que de indicio en la letra que indique cómo debe ser pronunciada, ni de indicios en el sonido que explique cómo escribirlas (Gómez o.fl., 2014).

En consecuencia, la dificultad del aprendizaje de las reglas de conversión depende exclusivamente de la frecuencia y variabilidad dispuestas en los grafemas de manera frecuente e invariantes que se aprenden con mayor facilidad. Por tanto, el desajuste entre el sonido y la escritura tiende a incidir en el nivel de errores ortográficos generados por un deficiente nivel de correspondencia grafofonema, lo que implica que a cada fonema le corresponde una sola letra y viceversa (Pighin, 2014).

No obstante, son muchos los desajustes que se encuentran, entre ellos destacan la posibilidad que una letra pueda representar dos fonemas diferentes, a lo que se conoce como homografía, por ejemplo los grafemas <c> tienen la posibilidad de representar los fonemas /k/ dependiendo de la vocal que prosigue. Otro aspecto a considerar es cuando ocurre que un grafema se encuentra representado de manera alternativo por dos o más letras, a lo que se conoce como heterografía, por ejemplo en las palabras gerente, paja y México, donde los grafemas <g>, <j> y <x> presentan un mismo fonema que en notación de tipo fonológico se escribe como /x/; otro ejemplo se lo puede observar al pronunciar burro y vaca donde los grafemas y <v> generan un mismo fonema respecto de /b/ (Pighin, 2014).

De la misma manera, se presenta el caso donde una sola letra establece la secuencia de dos sonidos, como lo es el caso de la <x> cuando se pronuncia la palabra examen. Y por último, se da el caso donde una letra no establece ningún fonema, dado por el grafema <h> en palabras tales como harina, hola, hasta, entre otras, por lo que este tipo de desajustes tienden a incidir en el alto índice de faltas ortográficas.

¹ CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA

2.1 Diseño y tipo de investigación

El desarrollo de la presente investigación, enfocada en el análisis de la correspondencia grafema-fonema (CGF) en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro, se encuentra cimentada en un diseño de enfoque mixto, por el hecho de abordar aspectos de carácter cualitativos proveniente de las experiencias áulicas de los docentes. Por otra parte, se obtuvo información sujeta a una medición numérica que parte de los estudiantes, donde se establecieron una serie de indicadores que determinan el nivel de CGF y su incidencia en el cometimiento de errores ortográficos que se presenta como una dificultad de la ortografía.

Por tanto, el proceso investigativo requirió de una investigación descriptiva, por el hecho de evidenciar una problemática en el proceso enseñanza-aprendizaje ubicada en el área de Lengua y Literatura, además de una investigación explicativa que facilita exponer aquellas situaciones que repercuten en el desarrollo del lenguaje oral y escrito, así como su incidencia en el cometimiento de errores ortográficos. En base a lo expuesto, se establece un tipo de investigación correlacional de carácter transversal donde se demostrará la influencia entre las variables estudiadas durante el primer quimestre del período lectivo 2019-2020.

2.2 Población

La población objeto de estudio se encuentra conformada por todos los estudiantes de los quintos grados pertenecientes al nivel de Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro, quienes se caracterizan por una diversidad marcada en su estrato socio-económico, además de considerarse una variedad de estilos de aprendizajes que deben ser considerados como relevantes por los docentes al momento de establecer las estrategias didáctica a aplicar. De la misma manera, parte de la población lo constituyen los docentes de los cursos antes mencionados, por considerarse fundamentales para el análisis respectivo. Por tanto, su tamaño es catalogado como finito para el proceso indagatorio.

2.3 Muestra

La muestra se encuentra conformada por 40 estudiantes del quinto grado de EGB paralelo "D" de la jornada matutina, además de seis docentes perteneciente a la educación media, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1. Distribución muestral.

Descripción	Cantidad
1 Estudiantes del quinto grado "D" de la Unidad Educativa Simón Bolívar.	40
Docentes de educación media	6
Total	46

Fuente: Secretaría de la Unidad Educativa "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.

A partir de aquello, se considera a la muestra de tipo no probabilístico por el hecho de ajustarse a la intencionalidad de la investigación y la necesidad de recabar datos específicos en una muestra de tipo censal.

2.4 Métodos

2.4.1 Teóricos

Inductivo-Deductivo, por el hecho de establecer un análisis de la correspondencia grafema-fonema en la ortografía de los estuantes del cuarto grado paralelo "D", el mismo que parte de la individualización de factores asociados a las dificultades de la mecánica y comprensión lectora, así como de escritura que se ven plasmado al momento del copiado y dictado hasta llegar a su generalización y viceversa.

Hipotético-deductivo que establece la posibilidad de plantear una hipótesis que fue evaluada a partir del procesamiento de los datos, con el objetivo de establecer una correlación entre la correspondencia grafema-fonema y las dificultades ortográficas.

2.4.2 Empíricos

Los métodos empíricos en la investigación se encuentran dispuestos de la siguiente manera:

Observación, a través de la cual se logró recabar información de manera natural sobre el accionar educativo de los estudiantes, dispuesto en las actividades áulicas que permiten ponderar los indicadores sujetos a una ficha individualizada de CGF.

Encuesta, facilitó tener una percepción subjetiva de la experiencia docente referente al objeto de estudio, la misma que aplicó un instrumento de siete ítems que abordaba diversos aspectos relativos a la praxis educativa de Lengua y Literatura.

2.5 Hipótesis

HG1: La deficiente correspondencia grafema-fonema (CGF) incide en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro.

HG0: La deficiente correspondencia grafema-fonema (CGF) no incide en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro.

2.6 Variables

2.6.1 Variable independiente

Correspondencia grafema-fonema.

2.6.2 Variable dependiente

Dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS OBTENIDOS

Como parte del análisis y procesamiento de la información, se obtienen los siguientes resultados en base al instrumento aplicado para evaluar la CGF.

Tabla 2. Distribución numérica relativa al sexo de los estudiantes intervenidos.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 1. Distribución porcentual relativa al sexo de los estudiantes intervenidos.

Los resultados obtenidos en el análisis de los datos demuestran, que el 62,5% (25) pertenecen al sexo masculino, mientras que el 37,5% (15) al femenino. Debido a ello, se establecen parámetros de diversidad que se ven marcados en el proceso enseñanza-aprendizaje especialmente en el área de lengua y Literatura.

Tabla 3. Distribución numérica relativa a la edad de los estudiantes intervenidos.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 2. Distribución porcentual relativa a la edad de los estudiantes intervenidos.

El análisis estadístico de la información demuestra, que el 75% (30) de los estudiantes presentan una edad que fluctúan entre los 10 a 11 años, mientras que el 25% (10) se ubican en un rango >11. Por tanto, se establece una muestra con variantes inherentes al sexo y la edad determinantes en el proceso educativo en la institución escolar.

Tabla 4. Distribución numérica relativa al lugar de residencia de los estudiantes intervenidos.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado “D” de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado “D” de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 3. Distribución porcentual relativa al lugar de residencia de los estudiantes intervenidos.

En lo que respecta al lugar de residencia de los estudiantes encuestados, el análisis estadístico determina, que el 92,5% (37) habita en la zona urbana, mientras que el 7,5% (3) en la zona rural, factor a considerar en los estilos de aprendizajes, así como en el nivel de apoyo familiar para el correcto desempeño académico de los educandos.

Tabla 5. Distribución numérica relativa al logro para enlazar la vocal con otras letras.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado “D” de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado “D” de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 4. Distribución porcentual relativa al logro para enlazar la vocal con otras letras.

Los datos procesados demuestran, que el 95% (38) de los estudiantes sí logran enlazar las vocales con otras letras, mientras que el 5% (2) no alcanza el logro. Por tanto, existe un problema que debe ser atendido de manera individualizada por parte del docente al considerar que este puede ser un factor que incide en el desarrollo de un nivel bajo de ortografía.

Tabla 6. Distribución numérica relativa al logro para reseguir la vocal a partir de unos puntos guías.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado “D” de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 5. Distribución porcentual relativa al logro para reseguir la vocal a partir de unos puntos guías.

En lo referente al logro para reseguir la vocal a partir de los puntos guías, el 95% (35) de los estudiantes sí lo logra, mientras que el 5% (2) no. A partir de aquello, se establece una constante en este grupo de estudiante que debe ser prevista como una oportunidad para direccionar las estrategias que realiza el docente de manera generalizada e individualizarla para efectivizar el desarrollo de las habilidades y destrezas de lecto-escritura.

Tabla 7. Distribución numérica relativa a la comprensión de las palabras leídas.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 6. Distribución porcentual relativa a la comprensión de las palabras leídas.

El análisis de la información evidencia que el 87,5% (35) de los estudiantes sí logran comprender el significado de las palabras leídas, mientras que el 12,5% no. por tanto, es notorio una dificultad relativa a la parte de lecto-escritura que amerita una intervención educativa capaz de fortalecer el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas de manera progresiva.

Tabla 8. Distribución numérica relativa a la comprensión de las frases leídas.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: ¹ Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 7. Distribución porcentual relativa a la comprensión de las frases leídas.

El análisis estadístico demuestra que el 87,5% (35) de los estudiantes observados sí logran comprender el significado de las palabras, mientras que el 12,5% (5) no. A partir

de aquello se logra inferir que existe un grupo de discentes que presentan un problema de lenguaje, especialmente en la comprensión grafema-fonema, ya que tiende a presentar dificultades en la lectura, las mismas que se relaciona con la comprensión de lo leído.

Tabla 9. Distribución numérica relativa al logro para discriminar fonemas.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 8. Distribución porcentual relativa al logro para discriminar fonemas.

El procesamiento de la información demuestra que el 92,5% (37) de los estudiantes observados sí logran discriminar auditivamente el fonema, mientras que el 7,5% (3) no lo realizan. Por tanto, este grupo de discentes establecen la presencia de dificultades en la escritura, especialmente en las actividades áulicas relacionadas al dictado donde suelen cometer errores ortográficos derivados a la deficiente correspondencia grafema-fonema.

Tabla 10. Distribución numérica relativa a la escritura al dictado la grafía del fonema aislado

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Fuente: Encuesta a los estudiantes del quinto grado "D" de la UE "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 9. Distribución porcentual relativa a la escritura al dictado la grafía del fonema aislado.

Los resultados obtenidos en el procesamiento de la información establecen que, el 92,5% (37) de los estudiantes observados sí logran la escritura al dictado de la grafía al fonema aislado, mientras que el 7,5% (3) no. Por tanto, se evidencia un problema relativo a la deficiente correspondencia grafema-fonema que debe ser atendida por el educador de manera individualizada.

Análisis de la encuesta docente realizada a los educadores de los quintos grados de la Unidad Educativa "Simón Bolívar" de la ciudad de Milagro

Tabla 11. Distribución numérica en base a la discriminación visual-auditiva de los estudiantes.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 10. Distribución porcentual en base a la discriminación visual-auditiva de los estudiantes.

El análisis de datos demuestra que el 83,3% (5) de los docentes encuestados sí trabajan sobre aspectos relevantes a la discriminación visual-auditiva con sus estudiantes, mientras que el 16,7% (1) asegura que no. En este sentido, es necesario que los educadores aborden de manera específica este tipo de habilidades por considerarse indispensables para favorecer el desarrollo de la correspondencia grafema fonema.

Tabla 12. Distribución numérica en base a la capacidad para relacionar conceptos (qué es una palabra, letra, número, sílaba, etc.)

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 11. Distribución porcentual en base a la capacidad para relacionar conceptos (qué es una palabra, letra, número, sílaba, etc.)

El análisis estadístico evidencia que el 50% (3) de los docentes sí trabajan aspectos relacionados a conceptos de qué es palabra, letra, número, sílaba, mientras que el otro 50% asegura que no. Ante aquello, es evidente que los educadores del nivel medio no abordan de manera generalizada este tipo de aspectos, lo que dificulta la concreción de objetivos que permitan atender los problemas del lenguaje, especialmente de la CGF.

Tabla 13. Distribución numérica en base a la correspondencia letra sonido.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

²
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 12. Distribución porcentual en base a la correspondencia letra sonido.

Los resultados obtenidos del análisis estadístico demuestra que el 100% (6) de los docentes encuestados sí trabajan actividades áulicas relacionadas a la correspondencia letra-sonido como un factor elemental para la lecto-escritura. Por tanto, las estrategias didácticas deben generar una relación directa entre los objetivos, contenidos, recursos, materiales e instrumentos de evaluación para favorecer el desarrollo de la CGF.

Tabla 14. Distribución numérica en base al orden preestablecido por los docentes en la enseñanza de correspondencias.

²
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

²
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 13. Distribución porcentual en base al orden preestablecido por los docentes en la enseñanza de correspondencias.

La estadística descriptiva demuestra que el 83,33% (5) de los docentes aseguraron sí tener un orden específico y fijo en la enseñanza de correspondencia, mientras que el 16,7% (1) asegura que no. Por tanto, es pertinente que los educadores consideren los estilos de aprendizajes como un aspecto a considerar para el diseño de las estrategias didácticas que incurran en el fortalecimiento de los diversos tipos de correspondencias.

Tabla 15. Distribución numérica en base a la realización de actividades para el reconocimiento de letras en contexto aislado.

²
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

²
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 14. Distribución porcentual en base a la realización de actividades para el reconocimiento de letras en contexto aislado.

Los resultados obtenidos en el análisis estadístico demuestra que el 50% (3) de los docentes aseguran si trabajar actividades de reconocimiento de letras en contexto aislado, mientras que el otros 50% (3) menciona que no. Por esta razón, es preciso que los educadores se enfoquen en la realización de mesas de trabajos por niveles, para de esta manera lograr generalizar estrategias de enseñanza que incidan de manera efectiva en el fortalecimiento de la CGF y atender los problemas ortográficos derivados de su falencia.

Tabla 16. Distribución numérica en base a la realización de actividades para el reconocimiento de letras en el proceso de lecto-escritura.

²
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

²
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 15. Distribución porcentual en base a la realización de actividades para el reconocimiento de letras en el proceso de lecto-escritura.

El análisis estadístico evidencia que el 100% (6) docentes sí realizan actividades para fortalecer el reconocimiento de letras en el proceso de lecto-escritura. Por tanto, éstas deben orientarse al desarrollo de la correspondencia grafema-fonema por considerarse fundamental para disminuir el nivel de errores ortográficos, especialmente cuando el educador procede con el dictado de un tema específico.

Tabla 17. Distribución numérica en base al criterio docente sobre la presencia de dificultades de correspondencia grafema-fonema en su colectivo estudiantil.

²
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

²
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 16. Distribución porcentual en base al criterio docente sobre la presencia de dificultades de correspondencia grafema-fonema en su colectivo estudiantil.

El análisis estadístico evidencia que el 100% (6) docentes consideran que sus estudiantes si presentan problemas referentes a la correspondencia grafema-fonema, la misma que afecta el proceso de lectura y escritura, especialmente por la presencia de

constantes errores ortográficos generados a partir de las actividades de dictado que realiza el educador.

Tabla 18. Distribución numérica de las dificultades que presentan los estudiantes a partir de la fonética espontánea.

Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro. Elaboración propia.

Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro. Elaboración propia.

Ilustración 17. Distribución porcentual de las dificultades que presentan los estudiantes a partir de la fonética espontánea.

Los resultados estadísticos evidencian que el 50,0% (3) de los docentes consideran que sus estudiantes presentan problemas a partir de la fonética espontánea caracterizada por omisiones, mientras que el 33,3% (2) consideran las sustituciones y el 16,7% (1) en distorsiones. Por tanto, los educandos del nivel medio registran dificultades de escritura relacionados con el nivel de errores ortográficos que surgen en el dictado u copia de un texto específico.

Tabla 19. Distribución numérica de las estrategias utilizadas para fortalecer la fonética y fonología.

Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro. Elaboración propia.

Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro. Elaboración propia.

Ilustración 18. Distribución porcentual de las estrategias utilizadas para fortalecer la fonética y fonología.

Los resultados estadísticos demuestran que el 66,7% (4) de los docentes aseguran utilizar la discriminación auditiva como parte de las estrategias para fortalecer la fonética y fonología, mientras que el 33,3% (2) aseguran emplear la discriminación de pares mínimos. A partir de aquello, se debe considerar el trabajo individualizado de los educadores para atender este tipo de dificultades que tienden incidir en la correspondencia grafema-fonema y el nivel de errores ortográficos.

Tabla 20. Distribución numérica en base a las dificultades presentadas en el indicador de percepción fonémica.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 19. Distribución porcentual en base a las dificultades presentadas en el indicador de percepción fonémica.

Los resultados demuestran que para el 50% (3) de los docentes referente a la percepción fonética que registran sus educandos se presenta sin dificultad, mientras que el otro 50% (3) aseguran que su colectivo estudiantil si presenta dificultad en este indicador. En efecto, dentro de este grupo se encuentran inmersos la muestra estudiada, quienes evidencian dificultades al momento de realizar actividades de dictados, por lo que se les dificulta discriminar los fonemas que surgen a partir del mismo.

Tabla 21. Distribución numérica en base a las dificultades presentadas en el indicador de integración fonémica.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 20. Distribución porcentual en base a las dificultades presentadas en el indicador de integración fonémica.

Los resultados demuestran que para el 100% (6) de los docentes sus estudiantes presentan dificultades derivadas de la integración fonémica, la misma que se proyecta como un factor incidente en el cometimiento de errores ortográficos, así como la distorsión del proceso lector por considerarse la relación existente entre ellas.

Tabla 22. Distribución numérica en base a las dificultades presentadas en el indicador de segmentación fonémica.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

2
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 21. Distribución porcentual en base a las dificultades presentadas en el indicador de segmentación fonémica.

Los resultados demuestran que para el 100% (6) de los docentes, sus estudiantes presentan dificultades derivadas de la segmentación fonémica, lo que incide en el cometimiento de errores ortográficos a partir del dictado.

Tabla 23. Distribución numérica en base a las dificultades presentadas en el indicador de segmentación fonémica.

2
Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

2
Fuente: Fuente: Encuesta a docentes de educación media de la UE “Simón Bolívar” de la ciudad de Milagro.
Elaboración propia.

Ilustración 22. Distribución porcentual en base a las dificultades presentadas en el indicador de segmentación fonémica.

La estadística descriptiva demuestra que el 66,7% (4) de los docentes consideran que sus estudiantes no presentan dificultades referentes a la comprensión auditiva, sin embargo el 33,37% (2) aseguran que ésta se presenta con dificultades. Por tanto, se evidencia que este indicador incide en la presencia de errores, especialmente aquellos derivados del dictado.

Comprobación de hipótesis

HG1: La deficiente correspondencia grafema-fonema (CGF) incide en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro.

HG0: La deficiente correspondencia grafema-fonema (CGF) no incide en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro.

Para el proceso de comprobación de hipótesis, se considera el análisis de correlación de r Pearson, la misma que se encarga de evaluar la relación lineal entre dos

variables continuas asociada con un cambio proporcional de una variable a otra, es decir del nivel de correspondencia grafema-fonema y el nivel de errores ortográficos.

Por tanto, su análisis determina que:

Tabla 24. Comprobación de hipótesis. Prueba de Pearson

El análisis de datos a partir de la prueba de Pearson determina un coeficiente de correlación positiva alta, donde p ($\rho=0,809$) entre la correspondencia grafema-fonema y los errores ortográficos en los estudiantes de básica media, mientras que el nivel de significancia p_valor ($Sig=0,000 \leq 0,005$) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la de investigación que determina la deficiente correspondencia grafema-fonema (CGF) incide en las dificultades ortográficas de los estudiantes de educación media de la Unidad Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Milagro.

CAPÍTULO 4

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

Los resultados obtenidos de la investigación concluyen que existe una correlación positiva alta, donde p ($\rho=0,809$) entre la correspondencia grafema-fonema y los errores ortográficos en los estudiantes de básica media, datos obtenidos a través de la prueba del coeficiente de correlación de Pearson. Por tanto, el proceso investigativo alcanza el cometimiento del mismo a través de actividades áulicas donde los discentes fueron ponderados a través del dictado de palabras o discriminación del sonidos de las letras.

Por otra parte, se estableció una caracterización teórica de la importancia de mejorar la correspondencia grafema-fonema donde se establece que la deficiencia de la misma incide en los aspectos de la lectura y escritura, ya que ésta se relaciona con los parámetros de omisión, sustitución, adiciones, inversiones y distorsiones de la parte fonética espontánea, donde el 50,0% (3) de los docentes consideran que sus estudiantes presentan problemas a partir de ésta caracterizada por omisiones, mientras que el 33,3% (2) consideran las sustituciones y el 16,7% (1) en distorsiones.

En lo referente a las causas que provocan la deficiente correspondencia grafema-fonema, la investigación determina simplicidad en el accionar docente, donde se evidencia que el 66,7% (4) de los educadores aseguran utilizar la discriminación auditiva como parte de las estrategias para fortalecer la fonética y fonología, mientras que el 33,3% (2) aseguran emplear la discriminación de pares mínimos, por lo que sus estrategias no son trabajadas de manera conjunta o en base al análisis previo de las dificultades individuales de los aprendientes.

De la misma manera, se estableció un nivel de incidencia significativo de la correspondencia grafema-fonema en las dificultades ortográficas del grupo de estudiantes intervenido. A partir de aquello, es evidente que la problemática se asocia con aspectos relativos a la percepción, integración y segmentación fonémica, así como a la comprensión auditiva.

4.2 Recomendaciones

Como parte de las recomendaciones, la investigación determina la necesidad de implementar estrategias didácticas que dinamicen y atiendan de manera individualizada a los estudiantes que presentan un nivel deficiente de correspondencia grafema-fonema para lograr mejorar el proceso de lecto-escritura que determina el nivel de aprendizaje adquirido por parte de los educandos.

De la misma manera, es pertinente que el educador intensifique en aspectos relativos a la enseñanza de la lecto-escritura, especialmente en la discriminación visual-auditiva y la correspondencia letra-sonido, ya que es primordial para mitigar los niveles de dificultades ortográficas derivadas de esta problemática.

Por otra parte, se recomienda a los educadores hacer uso efectivo de los tiempos didácticos, donde haya una relación efectiva entre los objetivos, contenidos, materiales, recursos e instrumentos de evaluación inherentes a la correspondencia grafema-fonema.

En lo que respecta a las dificultades ortográficas, es recomendable que los educadores promuevan el apoyo de los padres para que realicen actividades de dictado en casa, donde el trabajo colaborativos entre ellos permita atender de manera eficiente la necesidad de mejorar las correspondencia grafema-fonema y favorecer los aspectos ortográficos durante la escritura.

Extracto

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%

INDICE DE SIMILITUD

1%

FUENTES DE
INTERNET

0%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Estatal de Milagro

Trabajo del estudiante

3%

2

Submitted to Universidad Ort

Trabajo del estudiante

2%

3

revistasum.umanizales.edu.co

Fuente de Internet

<1%

4

www.lajpe.org

Fuente de Internet

<1%

5

Submitted to Universidad Internacional Isabel I
de Castilla

Trabajo del estudiante

<1%

6

Submitted to Corporación Universitaria del
Caribe

Trabajo del estudiante

<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 20 words

Excluir bibliografía

Activo