

ESTRATEGIA COGNITIVA Y META-COGNITIVA PARA ACENTUAR LAS PALABRAS EN LAS PRUEBAS DE ENSAYO: CASO ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

COGNITIVE AND METACOGNITIVE STRATEGIES TO EMPHAZISE WORDS IN ESSAY TESTS: A COLLEGE STUDENTS CASE

Manuel Albarrán
doctoedu@ula.ve
Profesor del Doctorado en Educación
Universidad de Los Andes
Mérida - Venezuela

RESUMEN

La acentuación de las palabras consiste en escribir la tilde a la sílaba tónica y cuando la regla lo indica. A muchos estudiantes universitarios se les dificulta acentuar las palabras en las pruebas de ensayo de respuesta restringida y semi-restringida porque no emplean las estrategias cognitivas y meta-cognitivas de manera adecuada. Esta investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo. En el estudio participaron tres estudiantes del segundo semestre de ingeniería a quienes se entrevistó una vez que habían presentado diez pruebas de ensayo, además se analizaron los libros de texto de Castellano y Literatura de educación media general (bachillerato) para conocer las propuestas en la enseñanza de acentuación de las palabras. La mayoría de los participantes utilizan tanto la ruta léxica como fonológica para acentuar las palabras, los estudiantes que utilizan estrategias cognitivas más definidas y estrategias meta-cognitivas presentan menos dificultades para acentuar las palabras, de estas últimas estrategias dejan de utilizar el auto-registro y auto-refuerzo; este resultado, posiblemente, se debe a que los libros de texto de Castellano y Literatura de bachillerato exponen muy pocos temas relacionados con la acentuación ortográfica. En fin, se deben proponer estrategias cognitivas y meta-cognitivas que contribuyan a superar las dificultades en la acentuación de las palabras en las pruebas de ensayo.

Palabras clave: acentuación de palabras, estrategias cognitivas y meta-cognitivas, pruebas de ensayo de respuesta restringida y semi-restringida.

ABSTRACT

The accentuation of words consists in writing the diacritical mark on the stressed syllable when the grammatical rule indicates it. Many university students have difficulties accentuating words on questions with limited answers and semi-limited answers trial tests because they do not apply the cognitive and meta-cognitive strategies in a proper way. This investigation is framed into a qualitative approach in which three engineering students of the second semester were interviewed after they presented ten trial tests. Also, Spanish language and Literature middle school text books were analyzed to know which proposals are made regarding the teaching of accentuating words. Most participants use the lexical and phonological way to accentuate words; those who use more defined cognitive and meta-cognitive strategies present less difficulties to accentuate words, they stop using self-registration and self-reinforcement from the meta-cognitive strategies; However, Spanish language and Literature middle school text books have few topics related to accentuating words. Finally, it is necessary to propose cognitive and meta-cognitive strategies which may contribute to overcome the difficulties on the accentuation of words on trial tests.

(Key words: accentuation of words, cognitive and meta-cognitive strategies, questions with limited answers and semi-limited answers trials tests)

INTRODUCCIÓN

La acentuación de las palabras es considerada una de las reglas más difíciles de aprender, por tal razón el estudiantado universitario todavía comete errores de este tipo cuando desarrolla pruebas de ensayo de respuesta restringida y semi-restringida, a pesar de que pasa en el bachillerato cinco años estudiando este tema que debería exponerse en los libros de texto de Castellano y Literatura.

La información obtenida para la redacción de este artículo fue aportada por tres estudiantes de la Facultad de Ingeniería, una vez que habían presentado una serie de pruebas de ensayo de respuesta restringida y semi-restringida. La investigación se ejecutó en el enfoque cualitativo, pues se estudia el proceso de las estrategias cognitivas y meta-cognitivas para acentuar las palabras.

El objetivo de esta investigación es analizar la efectividad de las estrategias cognitivas y meta-cognitivas para acentuar las palabras en las pruebas de ensayo enseñadas en los libros textos de Castellano y Literatura de bachillerato. La importancia de este estudio se basa en constatar la situación del tema y proponer una alternativa que contribuya a superar esta dificultad.

El artículo lo constituyen los siguientes apartados: planteamiento problema, marco teórico y metodológico, presentación y análisis de la información, por último la conclusión.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La acentuación consiste en escribir la tilde a una palabra cuando el caso lo amerita, es decir, atender las reglas de acentuación de la lengua española. Muchos estudiantes universitarios no tienen una estrategia adecuada para cumplir con estas reglas de acentuación, situación que quizás obedezca al proceso de enseñanza y aprendizaje y de cómo se lleva a cabo utilizando los libros de texto de bachillerato.

Gómez (2005) afirma que en los textos escritos producidos por un gran número de estudiantes universitarios, es común detectar errores ortográficos. Sánchez (2007) señala que el 90% del estudiantado comete errores de acentuación de las palabras. A pesar de que durante los cinco años de bachillerato, emplean libros de texto de Castellano y Literatura con los cuales se procura que superen esta dificultad.

Estos obstáculos, señalados anteriormente, se pueden detectar en las pruebas de respuesta restringida y semi-restringida que desarrolla el alumnado universitario. Por tal razón, se hace necesaria una investigación en este campo, tal como lo expresa Sánchez (2007): “los estudios sobre la ortografía son muy pocos, al menos en el ámbito de lengua castellana durante los últimos treinta años” (p. 38).

Lo expuesto anteriormente conlleva a las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las estrategias cognitivas y meta-cognitivas que utilizan los estudiantes universitarios de ingeniería para acentuar las palabras en las pruebas de ensayo de respuesta restringida y semi-restringida?, ¿Qué contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) proponen los libros de texto de Castellano y Literatura de bachillerato en el proceso de aprendizaje de las reglas generales de la acentuación de las palabras?.

MARCO TEÓRICO

En este apartado se expone la teoría relacionada con la investigación, tales como la acentuación ortográfica, estrategias cognitivas y meta-cognitivas de la acentuación, las pruebas de ensayo y los libros de textos.

LA ACENTUACIÓN ORTOGRÁFICA Y LAS REGLAS

La acentuación ortográfica consiste en escribir un acento gráfico o tilde (´) “sobre la vocal de la sílaba tónica de la palabra según reglas bien establecidas” (Real Academia Española 1999, p. 24).

Las reglas de acentuación son las siguientes:

- Clasificación de las palabras según el acento: 1) Palabras agudas: tienen su sílaba tónica en la última sílaba y se escribe la tilde cuando la palabra termina en vocal o las consonantes n y s; 2) Palabras graves: su sílaba tónica se ubica en la penúltima sílaba, la tilde se le escribe cuando terminan en consonante, excepto n y s; 3) Palabras esdrújulas: la sílaba tónica en este tipo de palabras se ubica en la antepenúltima sílaba y siempre se utiliza el acento ortográfico; 4) Palabras sobreesdrújulas: su sílaba tónica se encuentra en la anterior a la antepenúltima sílaba y siempre se escribe la tilde.

* Diptongo: se conforma cuando en una sílaba hay una vocal cerrada y otra abierta, no importa la posición, o dos vocales cerradas. Su acentuación:

1. Un diptongo se acentúa obedeciendo las reglas generales de acentuación; ejemplo: después (aguda), huésped (llana), murciélago (esdrújula).

2. Un diptongo constituido por dos vocales cerradas; el acento gráfico se escribe en la segunda vocal; ejemplo: *cuídate*.

* Triptongo: se conforma con la unión de tres vocales en una misma sílaba, dos son cerradas y una abierta. Se acentúa siguiendo las reglas generales de la acentuación, la tilde se escribe en la vocal fuerte. Ejemplo, *despreciéis*; en este caso se acentúa por ser una palabra aguda y se escribe la tilde por terminar en s.

* Hiato: se produce cuando en una palabra se encuentran dos vocales consecutivas pero se pronuncian separadas, es decir, forman sílabas diferentes. Existen tres tipos de hiatos:

- 1). Vocales iguales: ejemplo; *chiita*, *cooperar* y *zoólogo*.
- 2). Vocales distintas abiertas: ejemplo; *poeta*, *caer* y *león*.

En estos dos casos se aplican las reglas generales de la acentuación gráfica.

- 3). Vocal abierta átona secuenciada por una vocal cerrada tónica, ejemplo, *raíz* y *baúl*.
- 4). Vocal cerrada tónica secuenciada por una vocal abierta átona, ejemplo, *María* y *búho*.

En los dos últimos casos se acentúan siempre, es decir, lo exija o no las reglas generales de acentuación.

* Los acentos diferenciadores: A este tipo de acento se le denomina diacrítico, se utiliza para diferenciar la función de una palabra, por ejemplo: *él* (pronombre personal), *tú* (pronombre personal), *mí* (pronombre personal), *sí* (sustantivo, adverbio, pronombre), *té* (sustantivo), *dé* (verbo), *más* (adverbio), *sé* (verbo), *aún* (adverbio), *sólo* (adverbio), *ó* (entre dos cifras).

* Tilde diacrítica en los demostrativos cuando cumplen el rol de pronombres: *éso*s, *ésto*s, *aquélla*s, *ésta*. También se acentúan el femenino y el plural.

* Tilde diacrítica en los interrogativos y exclamativos: *qué*, *quién* *cuál*, *cuándo*, *cómo*, *dónde*, *cuánto*, *por qué*, *porqué*, *adónde*.

* Palabras diacríticas: *sólo* (solamente), *aún* (todavía).

LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA ACENTUAR LAS PALABRAS

Las estrategias cognitivas para acentuar las palabras consisten en que el educando emplee una serie de procedimientos mentales para obtener el conocimiento y aplicarlo a la hora de acentuar una palabra.

Cuentos (2000) afirma que existen dos rutas de acceso a la ortografía: a) la ruta léxica o directa: el educando “recupera la representación ortográfica directamente del léxico mental” (p. 332), se utiliza esta ruta cuando se conoce la palabras. b) La ruta fonológica o indirecta: en ésta el alumnado aplica las reglas ortográficas.

ESTRATEGIA META-COGNITIVA

Para desarrollar los procesos meta-cognitivos en la escritura del acento gráfico, se adaptan las estrategias propuestas por Salvador (2008):

a. Estrategia de auto-instrucción: consiste en que el propio estudiante se diga a sí mismo como puede controlarse para acentuar correctamente las palabras. Para ello el educando debe prestar atención a lo que él considere importante de la acentuación, evitar las acentuaciones automáticas, darse una explicación del porqué acentuar esa palabra que escribió, memorizar una técnica apropiada para que lo ayude a recordar el cuándo acentuar una palabra.

b. Estrategia de autocontrol: se constituye con la auto-evaluación y auto-registro, para lo cual el educando debe tomar en cuenta cuáles palabras se le dificulta acentuar y anotar esta situación. Estrategia que busca que el educando sea consciente de cuando le coloca la tilde a una palabra.

c. Estrategia de auto-refuerzo: el propio estudiante se aplica un refuerzo en la aplicación de las reglas de acentuación, la ejecuta junto con la de auto-control.

Las tres estrategias del proceso meta-cognitivo de la acentuación conducen a la auto-regulación.

PRUEBA DE ENSAYO DE RESPUESTA RESTRINGIDA SEMI-RESTRINGIDA

Tenbrink (2006) y Blanco (1994) señalan que existen cuatro tipos de prueba de ensayo, entre las cuales se encuentra la de tipo de respuesta restringida y semi-restringida.

Estos tipos de pruebas están conformadas por reactivos que buscan que el estudiantado memorice o recuerde la información almacenada en la memoria a largo plazo, este tipo de prueba permite evaluar “la memorización de hechos, la enumeración de acontecimientos o el recuerdo de pasos a seguir en un procedimiento concreto (Tenbrink 2006, p. 318). Esta es una de las razones por la cual se considera que en estos tipos de pruebas no se da ninguna libertad (prueba de respuesta restringida) o muy poca libertad (prueba semi-restringida) al estudiante. Otras diferencias que existen entre estos dos tipos de pruebas en cuanto a la libertad son: en la primera se dan aproximadamente 6 líneas para responder la pregunta, menos tiempo, la pregunta es estructurada totalmente, ejemplo: defina acentuación; en la segunda se dan aproximadamente 15 líneas para responder la pregunta, por tal razón el alumnado tiene más espacio y tiempo para responder, ejemplo: analice dos causas de acentuar de manera incorrecta las palabras.

LOS LIBROS DE TEXTOS

Celis (2011) define al libro de texto como “una materialidad, una propuesta curricular, un portador de significado, una publicación periódica de alta circulación, un mediador entre el maestro-alumno” (p. 1). Esto indica que en el libro de texto se encuentra el tema de la acentuación, porque el mismo lo propone el pensum curricular de la nación, el libro es utilizado en las aulas de clase de todo el país con la finalidad de que el profesor lo utilice como un recurso didáctico y que contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje.

MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación se realiza dentro del enfoque cualitativo, porque presenta las siguientes características: 1) emplea métodos cualitativos, como son estudio de casos, entrevista no estructurada, etc.), 2) subjetiva, 3) orientado al proceso de aprendizaje de la acentuación de las palabras,

4) los datos no son generalizables, 5) se asume la realidad dinámica, y 6) expone la información obtenida con la entrevista al alumnado, el análisis de los libros de texto de Castellano y Literatura de bachillerato de forma descriptiva y no a través del lenguaje de la matemática.

En el estudio participan tres estudiantes del segundo semestre de la carrera de Ingeniería, cuya edad oscila entre dieciocho y veinte años de edad, su rendimiento académico va desde excelente hasta bueno y regular.

TÉCNICAS E INSTRUMENTO

En este estudio se emplean dos técnicas: a) La entrevista se sostiene con los tres participantes del estudio, la misma es individual, se lleva a cabo una vez que ellos presentan las pruebas de ensayo. La información que aportan es sobre las estrategias cognitivas y meta-cognitivas que utilizan en las pruebas de ensayo para acentuar las palabras; b) el análisis de protocolo de los libros de textos de Castellano y Literatura de bachillerato. El instrumento para archivar la información que se obtenga en la entrevista es el MP4.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con las entrevistas hechas a los estudiantes y el análisis de los libros de textos de Castellano y Literatura.

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y META-COGNITIVAS

La información expuesta en este apartado la aportaron tres estudiantes del segundo semestre de Ingeniería Química, se presentan con seudónimos para preservar la identidad de los participantes. Ellos son Hernán, Ana y Danilo.

Hernán para acentuar las palabras en las pruebas de ensayo de respuesta restringida y semi-restringida responde: “generalmente veo donde puede llevar el acento o me pongo mentalmente a ver el cómo suenan en mi mente, a menos que sean esdrújulas y es fácil de acentuarlas”; afirma que este tipo de palabras lleva el acento en la antepenúltima

sílaba. Hay que destacar que el estudiante sabe definir las cuatro tipos de palabras según el acento ortográfico (agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas). También expone: “Si es una palabra que conozco y sé que lleva acento, pero no sé en qué sílaba lo lleva, adivino para ver en la sílaba que lo lleva y podré colocárselo. Si es una palabra rara veo como suena y dependiendo de ello le coloco o no el acento, cuando realmente la palabra es muy extraña no le coloco acento”.

Hernán utiliza las dos rutas ortográficas, la directa con las palabras que conocen o tienen archivadas en la memoria a largo plazo, y la indirecta aplicando las reglas de la acentuación. Además se inclina a utilizar más la segunda ruta porque se le dificulta aplicar las reglas de las palabras agudas, graves y sobreesdrújulas a pesar de que tiene el conocimiento conceptual de las mismas, esto se ajusta a lo que dice Gabarró y Puigarnau (2008) “que ni siquiera el conocimiento de la normativa ortográfica es garantía de corrección” (p. 6). Esta dificultad se debe, posiblemente, a que sólo aplica la auto-instrucción de las estrategias meta-cognitivas; por tal razón hasta la fecha no ha podido superar las dificultades para colocar al acento ortográfico a las palabras agudas, graves y sobreesdrújulas en las pruebas ensayo de respuesta restringida y semi-restringida.

Ana, por su parte, sostiene que para escribir el acento ortográfico en las palabras se orienta por “el tono de la sílaba que resalte más en la palabra”, además agrega que “en raras ocasiones le pongo acento a palabras que me dan duda y no llevan pero es muy esporádicamente”, entre estas palabras se encuentran: país, dio, vio y fue.

Ana igualmente aplica las dos rutas, pero a diferencia de Hernán se inclina más por la ruta indirecta cuando aplica las reglas de los tipos de palabras, pero para acentuar los diacríticos, diptongos, hiatos y triptongos se inclina por la ruta directa. Ejecuta la auto-instrucción y del auto-control la auto-evaluación dejando del lado el auto-registro, razón por la cual esporádicamente comete errores ortográficos.

Por último, **Danilo** sostiene que comete con frecuencia errores de acentuación de las palabras porque se le dificulta aplicar estas reglas, aunque sabe definir las clases de palabras según el acento ortográfico. También dice tener dificultades para acentuar los diptongos, triptongos, hiatos, acentuación de monosílabos y tildes diacríticos de los demostrativos.

La ruta que utiliza este estudiante es la directa, escribe las palabras acentuadas correctamente, las que conoce, pero las otras las escribe incorrectamente porque no aplica, cuando la situación lo amerita, la ruta directa. Este caso es semejante a Hernán, conoce el área conceptual pero no la procedimental. Al parecer no utiliza una estrategia cognitiva clara y precisa ni tampoco la estrategia meta-cognitiva, por lo cual consigue resultados en la acentuación de las palabras de baja calidad y no como los dos casos anteriores que los resultados obtenidos son de mejor calidad.

Los libros de texto de Castellano y Literatura de bachillerato

En este apartado se presenta la percepción de los estudiantes de su aprendizaje de los libros de textos y el análisis de los libros de texto de Castellano y Literatura.

Percepción de los estudiantes de su aprendizaje de los libros de textos
Hernán señala que los libros de textos de Castellano y Literatura de bachillerato no lo ayudaron en nada a aprender acentuar las palabras, en cambio los libros que tratan temas de ciencias o lecturas de Internet o revistas han contribuido con “mi aprendizaje en torno a escribir el acento correctamente a las palabras”. Por su parte, Ana concuerda con la afirmación de Hernán, sostiene que los libros que le ayudaron a aprender nociones de acentuación fueron los libros de primaria, concretamente los libros de textos de Girasol. Mientras que Danilo expone que los libros de textos de Castellano y Literatura sí dejaron un aprendizaje para acentuar las palabras.

Los estudiantes que dicen cometer menos errores al acentuar las palabras, expresan que los libros de textos les fueron poco útiles para acentuar las palabras. En cambio el estudiante que reconoce que los libros de texto le fueron útiles para aprender a acentuar, es el que comete más errores al presentar pruebas de ensayo de respuesta restringida y semi-restringida.

Los contenidos relacionados con la acentuación de las palabras en los libros de texto

Los libros de texto de Castellano y Literatura de primero a quinto año de bachillerato exponen muy pocos temas conceptuales y procedimentales relacionados con la acentuación de las palabras:

* Conceptuales: palabras agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas, acento, tilde, acento diacrítico, diptongo, triptongo, hiato, utilización de más y mas.

* Procedimentales: 1) siguiendo las reglas de acentuación, marca el acento ortográfico: mama, Rodriguez, pintalo.; 2) marca el denominado “acento diacrítico” para diferenciar palabras que se escriben igual, pero cumplen distintas funciones como las siguientes: tu - tú, que – qué, de – dé, si – sí; 3) crea diez ejemplos en los que ejemplifique el uso diacrítico de la tilde, empleando: tu y tú, que y qué, de y dé, quien y quién y si y sí; 4) escriba seis palabras: dos agudas, dos graves y dos esdrújulas.

* Actitudinales: los libros analizados no exponen ningún contenido relacionado con el hecho de que el educando busque o profundice en el acto de valorar la importancia de la acentuación.

Es importante destacar que en el texto de primer año es donde se exponen más contenidos y en tercero cuarto y quinto año no se exponen temas del acento ortográfico. Se cumple lo que dice Gómez (2005): “mientras que la atención a la ortografía va disminuyendo conforme se incrementa la edad a la que se dirigen” (p. 135).

Lomas (1999), Fuentes, Chacín y Briceño (2003) concuerdan en afirmar que en la construcción del conocimiento de un tema, en este caso, la utilización del acento prosódico, es fundamental trabajar los tres tipos de saberes: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para Lomas (1999) este tipo de saberes “constituyen el conocimiento cultural de una sociedad y son objeto de enseñanza y aprendizaje en el mundo de la educación” (p. 180), por tal razón estos conocimientos debería estar expuestos en los libros de textos de Castellano y Literatura.

PROPUESTA

La propuesta que se hace es sólo para la acentuación porque “la amplitud de sus aspectos, hace de la ortografía un tipo de contenido inabarcable” (Mendoza, López y Martos 1966, p. 322).

En caso de que el educando no posea una estrategia cognitiva y meta-cognitiva determinada para utilizar las reglas generales de la acentuación, se le puede recomendar dividir imaginariamente la

palabra y colocar cada sílaba en los dedos de su mano de la siguiente manera: a) última sílaba de la palabra en el dedo meñique, la acentúa si es tónica y termina en vocal o consonante n o s; b) la penúltima se ubica en el anular y se escribe el acento si es tónica y la palabra termina en consonante a excepción n y s, c) la antepenúltima se ubica en el medio y la tilde se escribe en todos los casos, y d) la anterior a la antepenúltima en el dedo índice y se acentúa en todos los casos. Ejemplo, la palabra café (ca-fé) se constituye con dos sílabas, la última sílaba se ubica en el dedo meñique y es tónica y por lo tanto se le escribe la tilde; la penúltima sílaba en el dedo anular y es átona. La ubicación de los dedos es porque si colocamos los dedos de perfil cerca del pecho el último dedo es el meñique y el primero el pulgar. Al utilizar esta estrategia se recomienda obviar las definiciones de palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas (ver figura N° 1).

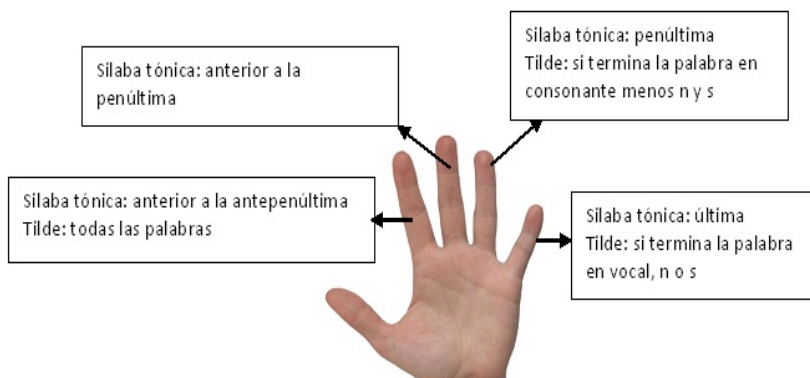


Figura N° 1. Estrategia de utilizar la mano como técnica y recurso para aplicar las reglas generales de la acentuación.

CONCLUSIÓN

Los errores en la acentuación persisten en los estudiantes universitarios que participaron en esta investigación cuando desarrollan una prueba restringida o semi-restringida. Hay que destacar que la cantidad de errores no es la misma en todos los estudiantes, porque a medida que utilizan más estrategias cognitivas y meta-cognitivas cometen menos errores de acentuación de palabras. Al parecer, los libros de texto de Castellano y Literatura de bachillerato son muy poco útiles para aprender a acentuar las palabras, esta afirmación se desprende de los

propios estudiantes y del conocimiento que ellos poseen del tema; esta situación se explica porque algunos textos exponen muy pocos contenidos conceptuales y procedimentales del tema, en el caso del conocimiento actitudinal no exponen ningún contenido.

RECOMENDACIONES

Para contribuir con el educando a superar las dificultades para utilizar las reglas generales de la acentuación de las palabras se recomienda:

a) Emplear en el bachillerato libros de texto de Castellano y Literatura que expongan, de manera equitativa, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con el uso de la tilde. En caso de que estos textos no tengan de la manera señalada, estas tres áreas del conocimiento de la acentuación, se debe recurrir al uso de Internet.

b) Recomendar a los estudiantes la consulta de diferentes textos donde se propongan distintas estrategias cognitivas y meta-cognitivas, para que seleccionen las que consideren más adecuadas a sus necesidades.

c) Invitar al educando a que se autoevalúe constantemente, para que detecte sus avances y dificultades en el proceso de aprendizaje de las reglas generales de la acentuación de las palabras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blanco, T. (1994). El proceso de la evaluación de los aprendizajes. Mérida: ULA.

Celis, Z. (2011). Los libros de texto en México, Vigencia y perspectiva. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: Universidad Autónoma de México.

Cuentos, F. (2000). Psicología de la escritura: Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura. Barcelona: CISSPRAXIS, S.A.

Fuentes, M., Chacín, M. y Briceño, M. (2003). La cultura de la evaluación en la sociedad del conocimiento. Caracas: Talleres de la E.T.P.D.B.

- Gabarró, D. y Puigarnau, C. (2008). Buenas ortografía sin esfuerzo para docentes. Barcelona: Bubok Publishing, S.L.
- Gómez, A. (2005). Enseñar ortografías a Universitarios Andaluces. Escuela Abierta. 8, 129-147.
- Lomas, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y ptáctica de la educación lingüística. Barcelona (España): Paidós.
- Mendoza, A., López, A. y Martos, E. (1996). Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria. Madrid: Akal.
- Real Academia Española. (1999). Ortografía de la lengua española. Madrid.
- Salvador, F. (2008). Psicología de la lengua escrita (volumen II. Escritura). Madrid: EOS.
- Sánchez, C. (2007). La escritura ortográfica en estudiantes universitarios. Fundación Universitaria del Área Andina. 11, 36-41.
- Tenbrink, T. (2006). Evaluación guía práctica para profesores. Madrid: Narcea.
- Tolchinsky, L. y Simó, R. (2001). Escribir y leer a través del curriculum. Barcelona: Horsori.