

Análisis de errores ortográficos en las producciones escritas de estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria

Luisa Mateu Sabariego
Universidad Cardenal Herrera-CEU, CEU Universities
luisa_clasicas@hotmail.com

Mónica Belda-Torrijos
Universidad Cardenal Herrera-CEU, CEU Universities
monica.belda@uchceu.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8210-6834>

<https://dx.doi.org/10.12795/futhark.2023.i18.05>

Fecha de recepción: 17/08/2023

Fecha de aceptación: 14/09/2023

Resumen: El presente artículo analiza la problemática de la lectoescritura en estudiantes de secundaria, enfocándose en la necesidad de mejorar sus habilidades de redacción. Se establece que la producción de textos académicos no es una habilidad innata, sino que debe desarrollarse a través de prácticas sistemáticas en el aula. La investigación, realizada en un instituto concertado de Elche (Alicante) con 91 estudiantes de 2º de ESO, revela un total de 976 errores ortográficos, destacando que el 70,4% de estos fallos corresponde a la ortografía reglada, particularmente en acentuación y puntuación, que representan el 46,24% y 18,18%, respectivamente. Además, se identifican dificultades como la incomprensión de temas, el plagio y la falta de distinción entre tipos textuales. Las correcciones deben presentarse de manera sencilla, permitiendo a los alumnos identificar y aprender de sus errores sin sentir que son juzgados. Se subraya la importancia de la relación entre lectura y escritura como un medio para mejorar la competencia lingüística. Finalmente, se concluye que es crucial implementar estrategias educativas que fomenten el aprendizaje colaborativo y la adquisición de normas ortográficas, con el objetivo de lograr un desarrollo integral en la redacción de los estudiantes.

Palabras clave: prediction error, análisis de errores, acentuación, puntuación

Analysis of spelling mistakes in the written work of secondary school students in the 2nd year

Abstract: This article analyzes the problem of literacy in secondary school students, focusing on the need to improve their writing skills. It establishes that the production of academic texts is not an innate skill, but rather one that must be developed through systematic practice in the classroom. The research, carried out in a private school in Elche (Alicante) with 91 students in the second year of secondary school, reveals a total of 976 spelling errors, highlighting that 70.4% of these errors correspond to standard spelling, particularly in accentuation and punctuation, which represent 46.24% and 18.18%, respectively. In addition, difficulties such as a lack of understanding of topics, plagiarism, and a failure to distinguish between different types of text were identified. Corrections should be presented in a simple manner, allowing students to identify and learn from their mistakes without feeling judged. The importance of the relationship between reading and writing as a means of improving linguistic competence is emphasized. Finally, it is concluded that it is crucial to implement educational strategies that promote collaborative learning and the acquisition of spelling rules, with the aim of achieving comprehensive development in students' writing.

Keywords: profecía error, error analysis, accentuation, punctuation

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía.

1. Introducción

Diversos autores coinciden en señalar que muchos estudiantes no alcanzan el nivel de expresión escrita esperado para su edad. Bustos (2005) advierte que las dificultades que intervienen en la producción de un texto son múltiples. Entre ellas, destaca la falta de comprensión de algunos de los temas propuestos para la redacción, lo que contribuye a explicar la complejidad del proceso escritural. En determinados casos, esta situación conduce al alumnado a reproducir ideas del libro de texto sin una elaboración propia. Asimismo, se observan problemas para diferenciar las tipologías textuales de la lengua castellana, así como dudas en el uso de nexos que articulen de forma coherente las ideas. A ello se suman deficiencias en las construcciones sintácticas, desconocimiento de las normas ortográficas y ausencia de una planificación adecuada, especialmente en lo relativo a la búsqueda y selección de información relevante para elaborar una redacción de calidad.

En esta línea, Bongiorno (2011) recoge diversas estrategias orientadas a mejorar la redacción de textos. Entre ellas, propone invitar al alumnado a escribir sobre contenidos previamente trabajados, recurriendo tanto al libro de texto como a producciones anteriores en las que se identifiquen características del tipo de texto que se pretende elaborar. Durante el proceso, el docente supervisa de manera continua los escritos y, una vez finalizados, los estudiantes intercambian sus producciones con un compañero o compañera. Este procedimiento favorece el contraste de perspectivas, estilos de escritura, estructuras compositivas y repertorios léxicos.

Por su parte, Pujol (2008) recuerda la transformación metodológica experimentada en las aulas, donde el foco de atención se desplaza hacia el alumno, que pasa a ocupar el centro del proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el desarrollo de la expresión escrita depende, en gran medida, de factores individuales como la singularidad, la inteligencia o el nivel expresivo de cada estudiante. Para comprender cómo se expresan por escrito, resulta necesario atender a la concepción que cada uno ha construido sobre la escritura. En este sentido, Fayol (1997) subraya la importancia de que el alumnado adquiera un dominio sólido de los aspectos ortográficos, terminológicos y gramaticales, los cuales deben desarrollarse de forma simultánea para garantizar su correcta aplicación en la práctica escrita.

De la Rosa Baute (2021) sostiene que los errores ortográficos frecuentes no solo evidencian un uso inadecuado de la normativa, sino que también convierten la escritura en español en un reto para los hablantes nativos. Esta dificultad se hace especialmente patente en el empleo de palabras homófonas y en el uso adecuado de los signos de puntuación, elementos esenciales para preservar la intención comunicativa del mensaje. El autor añade que, con independencia de la metodología utilizada en el aula, la escritura en español presenta dificultades cuando no se ejercita de manera sistemática, lo que repercute directamente en el dominio de las reglas ortográficas.

Una comunicación eficaz exige el respeto de las normas ortográficas establecidas por la lengua española. Se considerará error ortográfico cualquier incumplimiento en el uso de grafías o signos de puntuación durante la redacción. En esta investigación, las faltas que no se ajustan a los convenios consensuados por la comunidad lingüística se clasifican en tres categorías: ortografía natural, ortografía arbitraria y ortografía reglada. Esta tipología se fundamenta en la propuesta recogida en la Revista Española de Pedagogía por Jiménez, Naranjo, O'Shanahan, Muñetón y Rojas (2009).

La ortografía natural comprende errores relacionados con la omisión, repetición, fragmentación, desorden o articulación inadecuada de palabras, sin atender necesariamente a normas ortográficas convencionales. Se vincula con la relación entre grafemas y fonemas y afecta a la estructura de palabras, oraciones y textos. Dentro de esta categoría se incluyen:

- Error por omisión, cuando se suprime una letra, sílaba o palabra, dejando el texto incompleto o difícil de comprender.
- Error por contaminación, originado por una unión incorrecta de términos debido al desconocimiento de su separación adecuada.
- Error por fragmentación, que se produce al separar indebidamente letras o sílabas de una misma palabra.
- Error por confusión de grafías semejantes, como i/u, h/b, i/j, m/n, a/e, t/f o y/r, relacionado en muchos casos con dificultades perceptivas o auditivas.
- Error por confusión de grafías con misma dirección, como d/b/p/q, asociado a factores de orientación visual.
- Error por transposición, consistente en alterar el orden de sílabas dentro de una palabra.
- Error por mezcla, cuando se intercambian posiciones de sílabas en palabras de tres o más sílabas.
- Error por agregación, que implica añadir grafías, sílabas o palabras innecesarias.

La ortografía arbitraria se sustenta en la memorización visual del vocabulario y en la distinción entre grafías que comparten un mismo sonido. Los errores más frecuentes se producen por la confusión entre letras como b/v, j/g, c/k o y/ll, debido a la coincidencia fonética.

Por último, la ortografía reglada se refiere al incumplimiento de normas ortográficas establecidas, especialmente en lo relativo a la acentuación y la puntuación. Este tipo de error evidencia dificultades en la adquisición formal de las reglas que regulan la escritura en lengua castellana.

Erradicar los errores ortográficos y gramaticales en los textos del alumnado continúa siendo un desafío persistente en el sistema educativo español. Como afirma Gómez Torrego (2011), la valoración de la ortografía ha sido siempre paradójica y tradicionalmente ha sido materia pendiente en la enseñanza de la lengua debido, sobre todo, a la cantidad de reglas que hay que memorizar, con una

aplicación apenas lograda en los textos. Esta problemática ha suscitado el interés de numerosos investigadores, quienes destacan la importancia de la ortografía como sistema normativo del castellano (Peñalver et al., 2019).

Además, el contexto educativo actual exige replantear estrategias didácticas para adaptarse a nuevas necesidades formativas (Salazar et al., 2021). En una sociedad donde la comunicación escrita es imprescindible, dominar la escritura resulta fundamental. No obstante, el desarrollo de habilidades relacionadas con la ortografía, la gramática, la organización textual y la argumentación continúa representando una dificultad para parte del alumnado (Martínez Herrera & Chávez Escobedo, 2020).

La escritura, entendida como actividad voluntaria y organizada, se apoya en procesos cognitivos complejos. Akhutina (2002) la describe como un sistema funcional que integra programación y control consciente. En su ejecución intervienen procesos visoespaciales que permiten asociar sonidos y grafías, consolidar representaciones visuales y automatizar su uso, estrechamente vinculados con el funcionamiento ejecutivo (Hooper et al., 2021) y con mecanismos de análisis y síntesis espacial (Ortiz & Bustamante, 2018).

En el contexto actual, la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación ha modificado las formas de interacción escrita. Burgos et al. (2016) señalan que estas tecnologías han transformado la manera de comunicar y acceder a la información, priorizando en ocasiones el contenido inmediato sobre la corrección formal. De hecho, Guimiel (2017) constata que un alto porcentaje de jóvenes reconoce no prestar atención a la ortografía en entornos digitales.

Ante esta realidad, el papel del docente resulta determinante. Promover una ortografía adecuada implica conocer las dificultades léxicas habituales del alumnado (Murillo et al., 2016) y desarrollar un proceso didáctico orientado a superar los errores en la expresión escrita (Rodríguez & Sánchez, 2018). El profesor actúa como guía mediante la aplicación de estrategias activas que vinculan teoría y práctica (Sigüenza Coronel et al., 2021). Entre estas estrategias destacan propuestas innovadoras que fomentan la participación activa del estudiante (Mejía, 2018), como la lectura activa, entendida como un proceso de identificación y verbalización del código escrito para facilitar la comprensión (García et al., 2016). A través de la lectura, además, se favorece la fijación del léxico y el fortalecimiento de la memoria visual, elementos clave para el desarrollo ortográfico (Tamayo & León, 2016).

2. Metodología

Este estudio se ha llevado a cabo en un instituto concertado de educación secundaria en la localidad de Elche (Alicante), con la participación de un total de 91 estudiantes en la prueba escrita. Se solicitó a los participantes que completaran un cuestionario anónimo, que serviría como referencia para la posterior elaboración y organización de una serie de tablas con la información recopilada. Los factores considerados incluyen edad, sexo, curso, lengua materna, idiomas estudiados y nivel alcanzado en cada uno de ellos, así como si han repetido algún curso, la frecuencia de lectura libre, el idioma en el que suelen leer y el uso de herramientas digitales.

Una vez recopilados estos datos, se proporcionó a los alumnos una hoja en blanco para que redactaran un texto de tipo argumentativo. El tema del escrito abordaba una cuestión actual: “¿Pueden los aparatos electrónicos ser herramientas educativas en los centros escolares?”. Este encabezamiento se aplicó de manera uniforme a las tres aulas que participaron en la prueba. La extensión del texto se limitó a un máximo de 250 palabras, y se estableció un tiempo de 55 minutos para su redacción, que corresponde a la duración de una sesión de clase.

La fundamentación de esta indagación radica en la redacción de un texto argumentativo por parte de los estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria. Al finalizar la prueba, se procedió a la extracción de datos cuantitativos, incluyendo el total de participantes, que asciende a 91 alumnos. Todas las producciones escritas, que fueron anónimas, se revisaron para identificar y clasificar las faltas ortográficas cometidas. Esta clasificación permitirá identificar los errores más frecuentes y comunes entre los discentes durante el presente año académico.

3. Resultados

El conjunto de errores focalizados en las redacciones de tipología argumentativa suma un total de 976 errores ortográficos ejecutados por los alumnos de 2º de educación secundaria obligatoria. Estos fallos constituyen un total del 70,4% de las faltas localizadas en las redacciones. Esta, a su vez, se encuentra subdividida en errores ortográficos de origen natural, arbitrario y reglado, los tres posibles orígenes de las confusiones de esta índole. En cada uno de los grupos se nombrarán las erratas más repetidas entre los discentes aportando su correspondiente

porcentaje y ciertas ejemplificaciones halladas en las redacciones para mayor clarificación.

Tabla I

Cómputo y porcentajes de errores ortográficos

		TOTAL	PORCENTAJE
ORTOGRAFÍA NATURAL	OMISIÓN	40	3,72%
	CONTAMINACIÓN	4	0,37%
	FRAGMENTACIÓN	19	1,77%
	CONFUSIÓN DE GRAFÍAS SEMEJANTES	9	0,83%
	CONFUSIÓN DE GRAFÍAS CON UNA MISMA DIRECCIÓN	0	0%
	TRANSPOSICIÓN	3	0,27%
	MEZCLA	1	0,09%
	AGREGACIÓN	12	1,11%
ORTOGRAFÍA ARBITRARIA	CAMBIO DE GRAFÍA	24	2,23%
ORTOGRAFÍA REGLADA	ACENTUACIÓN	496	46,24%
	INCORRECCIÓN	Comas 173	16,13%

Puntos	195	18,18%
--------	-----	--------

Como podemos observar en la ortografía natural, destaca la cantidad de omisiones halladas en los escritos, con un total de 40 errores, suponiendo un 3,72% de alumnos que perpetran este tipo de erratas.

Ej. Herramienta *erramienta
Innovación *inovación

El caso de fragmentación de vocablos se localiza en 19 ocasiones, adquiriendo un total del 1,77%.

Ej. Porque *por que
Aparte *a parte

La agregación de grafías a un término también se reitera un total de 12 veces, suponiendo un 1,11% del total de errores.

Ej. IPad *aipad
Era *hera

Aquellos casos en los que el uso inadecuado de términos es inferior a 10 errores son los siguientes.

Solo hay un término que concuerde con el caso de la mezcla en la composición de un vocablo, por lo que a este únicamente se le otorga un 0,09 % del total.

Ej. Restringidas *regnistidas

Tres alumnos han variado la posición de un vocablo provocando así su incompreensión y, por tanto, una transposición. Por este motivo se le otorga un 0,27% de tasa de error a este apartado.

Ej. Vídeos *viedos
Restringidos *restrincidos

Términos afectados por la contaminación son un total de 4, otorgándole un 0,37% a este caso.

Ej. Es que *esque

En vez de *enverde

Por último, con una media de 9 fallos se encuentran las faltas por confusión de grafías semejantes con un total de un 0,83% de errores.

Ej. Conclusión *conclisión
ralentizaríamos *relentizaríamos

En esta tabla sólo se encuentra un caso exento de fallos ortográficos, y este es la confusión de grafías con la misma dirección. No se ha hallado caso alguno erróneo que recoja este tipo de características.

Finalizada la contabilización de errores ortográficos naturales, se pasa a la numeración de faltas de tipo arbitrario. Se ha detectado una suma de 24 términos pertenecientes a la clase de términos que confunden grafías que comparten el mismo sonido. El porcentaje, en este caso, asciende a un total del 2,23%.

Ej. Indebido *indevido
subrayar *subrallar

La tabla contiene un último apartado destinado a todos los errores ortográficos de origen reglado. Los fallos más constantes en toda la redacción han ido ligados a errores de acentuación, siendo un total de 496 los hallados. Esta cifra en porcentaje suma una cantidad del 46,24%. Casi la mitad de los fallos ortográficos se pertenecen a este apartado.

Ej. Sí *si
también *tambien

La puntuación también ocupa un lugar importante en esta investigación, pues son 195 los puntos que se han colocado erróneamente o no se observan cuando se precisa de ellos. Un 18,18% suma la recopilación de fallos en este apartado.

Ej. Los aparatos electrónicos son creados para hacer la vida más fácil. Al principio, solo servían para programar algunas cosas, pero ahora a través de actualizaciones sirven como herramientas digitales.

*Los aparatos electrónicos son creados para hacer la vida más fácil al principio solo servían para programar algunas cosas, pero ahora a través de actualizaciones sirven como herramientas digitales.

Ej. Puedes buscar en Google información para los trabajos cooperativos e individuales. También podemos usar la herramienta para organizar las clases como mis profesores en Classroom.

*Puedes buscar en Google información para los trabajos cooperativos individuales también podemos usar la herramienta para organizar clases como mis profesores en Classroom.

Por último, hay un conjunto de 173 comas empleadas incorrectamente, lo que supone un 16,13% del cómputo global.

Ej. Sí, porque nos ayudan a tener una mejor percepción del entorno digital.

*Si porque nos ayudan a tener una mejor percepción del entorno digital.

Ej. En conclusión, creo que se debería de dar más libertad.

*En conclusión creo que se debería de dar más libertad.

4. Discusión

El análisis de errores ortográficos en las producciones escritas de estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria revela una alarmante frecuencia de fallos, con un total de 976 errores identificados, lo que indica una significativa deficiencia en la competencia ortográfica de los alumnos.

Este hallazgo pone de manifiesto no solo la incapacidad para aplicar las normas ortográficas básicas, sino también una posible falta de confianza en sus habilidades de escritura, perpetuando un ciclo negativo en la producción textual. En particular, se destaca que el 70,4% de los errores se clasifican como ortografía reglada, con acentuación y puntuación representando el 46,24% y el 18,18%, respectivamente. Esto sugiere que los estudiantes carecen de comprensión y aplicación de las normas ortográficas que deberían formar parte de su formación. Asimismo, los errores de ortografía natural y arbitraria, aunque menos frecuentes, revelan una falta de entendimiento sobre la relación entre grafemas y fonemas, lo que subraya la necesidad de reforzar la enseñanza en este aspecto.

Además de los errores ortográficos, se identificaron dificultades en la comprensión de los temas seleccionados, la tendencia al plagio y la falta de distinción entre diferentes tipos textuales, lo que agrava la calidad de los textos producidos. Estos problemas resaltan que la producción escrita es una habilidad

que requiere un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado y sistemático. La relación entre lectura y escritura también se evidencia, sugiriendo que una mayor exposición a la lectura podría mejorar la competencia lingüística y disminuir los errores ortográficos. Por lo tanto, es fundamental implementar estrategias educativas que fomenten la práctica sistemática de la escritura y la lectura crítica, permitiendo así un desarrollo integral de las competencias lingüísticas en los estudiantes.

La mejora en la competencia ortográfica no solo facilitará una mejor comunicación escrita, sino que también impulsará la confianza de los alumnos en el uso del lenguaje, convirtiéndose en un pilar esencial para su éxito académico y personal.

5. Bibliografía

- AKHUTINA, T. V. (2002). Diagnóstico y corrección de la escritura. *Revista Española de Neuropsicología*, 4 (2-3), 236-261
- BARRIOS, H. (2020). *Ortografía: Fundamentos fonológicos, fonéticos, gramaticales, sintácticos, lógicos, metapsicolingüísticos y estilísticos de la ortografía de la lengua castellana*. Institución Universitaria de Envigado.
- BONGIORNO, C. (2011). *Estrategias para trabajar la escritura académica en nivel superior*.
<https://www.juan23.edu.ar/jornadas/2011/materiales/ponencias/TAREA%20SCRIBIR.pdf>
- BURGOS, Avila; Guisselle, Cynthia; Castillo, Grados; Abigail, Paola; Pacaya, Tejada y Marjhory, K. (2016). *Ortografía en el WhatsApp*.
- BUSTOS, J. A. (2005). *A escribir se aprende escribiendo*.
<http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001553.pdf>
- DE LA ROSA BAUTE, C. M. (2021). *La hache muda tiene mucho que decir: proyecto de innovación para la mejora de la ortografía en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria a partir de estrategias de atención y memoria*.
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/23489/La%20Hache%20muda%20tiene%20mucho%20que%20decir%20Proyecto%20de%20innovacion%20para%20la%20mejora%20de%20la%20ortografia%20en%20estudiantes%20de%20Educacion%20Secundaria%20Obligatoria%20a%20partir%20de%20estrategias%20de%20atencion%20y%20memoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- FAYOL, M. (1997). *Des idées au texte. Psychologie cognitive de la production verbale orale et écrite*.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fDtYDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&ots=PRb2QlqbnR&sig=rDHAjANI AeqXYeD0fZoMkp7VsRk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- GARCÍA, A., MACÍAS, L., & CUSME, C. (2016). Hábito de lectura en estudiantes de Centro de Educación Superior, Manta provincia de Manabí. *Dominio de las Ciencias*, 2, 280-290.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5761565.pdf>
- GÓMEZ TORREGO, L. (2011). *Ortografía de uso del español actual*. SM.
- GUMIEL, S. (2017). "Más del 90 % de los jóvenes entre 14 y 30 años admiten que cometen faltas de ortografía cuando utilizan dispositivos móviles".
<https://portalcomunicacion.uah.es/diario-digital/reportaje/mas-del-90-de-los-jovenes-entre-14-y-30-anos-admiten-que-cometen-faltas-de-ortografia-cuando-utilizan-dispositivos-moviles.html>
- HOOPER S. R., COSTA, L., FERNÁNDEZ, E., BARKER, A., VALDES, C., STEPHANIE, C., & GREEN, M. (2021). Executive functions and writing skills in children and adolescents: developmental associations and dissociations. En T. Limpo, & T. Olive (Eds.), *Executive Functions and writing* (pp. 139-159). Oxford University Press
<https://doi.org/10.1093/oso/9780198863564.003.0006>
- JIMÉNEZ, J. & NARANJO, F. & O' SHANAHAN, I. & MUÑETÓN, M. & ROJAS, E. (2009). *¿Pueden tener dificultades con la ortografía los niños que leen mal?* 45-60.
<https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2009/01/242-02.pdf>
- MARTÍNEZ HERRERA, G., & CHAVEZ ESCOBEDO, J. M. (2020). *The Importance of Writing in University Settings*. *Revista Daena (International Journal of Good Conscience)*, 15(3), 1-13
- MEJÍA, D. (2018). Estrategias metodológicas activas para mejorar la ortografía en los estudiantes de sexto grado, paralelo "B", de la escuela "Alonso de Mercadillo" del Cantón Loja, periodo académico 2017-2018 (Tesis de pregrado), Universidad Nacional de Loja.
<http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/20641>.
- MURILLO, J., RAMÍREZ, L., & CALLE, L. (2016). *La ortografía de Tarzán: Claves para escribir en la Universidad*. Editorial CESA.
- ORTIZ, F., & BUSTAMANTE, J. (2018). Percepción visual y escritura en estudiantes de segundo a cuarto año de E.G.B. del Colegio San José la Salle.

- INNOVA Research Journal, 3(10), 59- 76.
<https://doi.org/10.33890/innova.v3.n10.2018.657>
- PEÑALVER, A., PEÑALVER, L., BORGES, L., & PARRA, E. (2019). La competencia ortográfica para la preparación integral del profesional de las ciencias médicas. *MEDISAN*, 23(3), 557-567
- PUJOL LLOP, M. (2008). Análisis de errores grafemáticos en textos libres de estudiantes de enseñanzas medias. *Soletras*, (15).
- RODRÍGUEZ, F., & SÁNCHEZ, J. (2018). El desarrollo de la competencia ortográfica en estudiantes de educación secundaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 31, 153-171.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322258746009>.
- SALAZAR, L., ARELLANOS, R., ARROYO, T., ENRIQUE, Ó., MONTOYA, D., & ORDOÑEZ, A. (2021). *Estrategias metodológicas innovadoras para la educación virtual (Primera)*. Universidad César Vallejo.
- SIGÜENZA CORONEL, A. B., CALLE VELEZ, L. M., & IZA SARMIENTO, Y. L. (2021). Vinculación de la enseñanza con la vida. *Sociedad & Tecnología*, 4(S1), 91–105. <https://doi.org/10.51247/st.v4iS1.123>
- TAMAYO, M., & LEÓN, M. (2016). La enseñanza-aprendizaje de la ortografía con enfoque desarrollador. *Revista Conrado*, 12 (55), 120-128.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/download/368/360/>

