

**PROFESORES Y ALUMNOS ANTE
LA ORTOGRAFÍA DE LA LENGUA ESPAÑOLA DE 2010.
INVESTIGAMOS Y DAMOS A CONOCER LOS NUEVOS
CAMBIOS DE LA RAE**



*Máster Universitario en Profesora de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional
Especialidad de Lengua y Literatura Española*

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

Alumna: Joita Viorica Tarigradeanu

Tutora: Mónica Velando Casanova

Fecha de la defensa: Julio, 2017

Modalidad: Presencial



Resumen

La publicación de la *Ortografía de la lengua española*, por parte de la Real Academia Española, en 2010, tuvo y sigue teniendo una gran repercusión mediática, y ha originado en la sociedad española todo tipo de críticas, tanto positivas como negativas, con respecto a los cambios ortográficos introducidos.

Este TFM surge como respuesta al revuelo generado por dicha publicación. Con él, se ha desarrollado una investigación que ha abordado desde aspectos generales, que incluyen la contextualización de esta última ortografía en la historia de la ortografía española, así como las opiniones vertidas por los medios de comunicación, la sociedad y, en especial, los profesionales del área lingüística, hasta su concreción en los centros de estudio de Secundaria y Bachillerato, en concreto en un IES de Burriana (Castellón), con el fin de averiguar si estas novedades se conocen y se enseñan en el ámbito educativo.

Para alcanzar esta meta, hemos diseñado un cuestionario de 16 preguntas relacionadas con las novedades de la última ortografía, para analizar así el nivel de conocimiento que, sobre este tema, demuestran los profesores y los alumnos de 2º de Bachillerato (ciencias y humanísticas) del instituto castellonense. Hemos intentado observar en todo el proceso la actitud de los participantes, sobre todo la de los profesores, para sacar unas conclusiones que nos conduzcan a poder solucionar las graves carencias que, con respecto a la ortografía, demuestran los alumnos españoles. La conclusión de esta primera parte del TFM es el gran desconocimiento de la normativa de esta última ortografía de la RAE, tanto entre los profesores como, mucho más, entre los estudiantes.

Una vez analizado este aspecto, nos hemos propuesto dar a conocer y fortalecer el uso de las nuevas reglas ortográficas entre los alumnos de 2º de Bachillerato. Mediante cuatro sesiones, a partir del trabajo con textos periodísticos, los alumnos han tomado contacto con la nueva ortografía, y, como tarea final, han decorado el centro con notas informativas sobre temas ortográficos. En todo momento, se ha buscado el aprendizaje significativo con el objetivo de que los alumnos vean la necesidad de actualizar sus conocimientos, y todo ello mediante la interacción oral y el trabajo cooperativo.

Después de esta intervención, como evaluación, hemos vuelto a pedir la realización del cuestionario inicial para ver si se ha producido el aprendizaje deseado. Los resultados no han sido muy satisfactorios en el grupo de humanísticas, pues únicamente alrededor del 50% han resuelto de manera correcta las cuestiones aprendidas. Sin embargo, en la clase de ciencias, sí que se ha conseguido un aprendizaje eficaz, dado que los resultados han llegado, en la mayor parte de las respuestas, al 100% de aciertos.

Por último, hemos concluido que este TFM, planteado como herramienta de investigación e intervención, nos ha proporcionado conocimientos imprescindibles para poder ejercitar con éxito el papel profesional de docente. Una vez más, hemos podido experimentar que el profesor no puede ser un simple transmisor de conocimientos, sino que debe ser un auténtico «profesor investigador», que se tiene que replantear constantemente cómo mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: RAE, *Ortografía 2010*, contexto escolar, investigación, intervención didáctica.

ÍNDICE

0. Introducción.....	4
1. La <i>Ortografía de la lengua española</i> de 2010 y sus antecedentes.....	4
1.1. Breve historia de la ortografía.....	5
1.2. Los últimos cambios ortográficos.....	7
1.2.1. Cambios ortográficos 1999.....	7
1.2.2. Cambios ortográficos 2010.....	9
2. Repercusión de los últimos cambios ortográficos de 2010.....	12
2.1. Reacciones en los medios de comunicación.....	12
2.2. Reacciones de los expertos de la lengua.....	13
2.3. Reacciones de la sociedad.....	17
3. Planteamiento de la investigación.....	17
3.1. Introducción.....	17
3.2. Justificación del tema.....	18
3.3. Objetivos de la investigación.....	19
3.3.1. Prueba de diagnóstico.....	20
3.3.2. Características de la prueba, del alumnado y del profesorado.....	20
3.4. Resultados de la prueba inicial.....	24
3.4.1. Estudiantes.....	24
3.4.2. Profesores.....	28
3.4.3. Conclusiones de los resultados.....	33
4. Intervención didáctica.....	34
4.1. Objetivos.....	34
4.2. Metodología.....	34
4.3. Competencias básicas.....	35
4.4. Temporalización.....	35
4.5. Actividades.....	36
4.6. Evaluación.....	41
4.6.1. Instrumentos de evaluación.....	41
5. Valoración de la puesta en práctica de las actividades y propuesta de mejora.....	51
5.1. Valoración de la investigación-acción.....	54
5.2. Propuesta de mejora.....	54
6. Bibliografía.....	55
6.1. Bibliografía on-line.....	57
7. Anexos.....	59

«Si el poeta imita al poeta, el orador al orador, el dialéctico al dialéctico, el filósofo al filósofo, el teólogo al teólogo, el jurista al jurista, ¿va a ser de peor condición el gramático?»

(Andrés Gutiérrez de Cerezo, 1503)

0. INTRODUCCIÓN

En esta investigación se aborda la repercusión en la sociedad española, sobre todo entre los especialistas en lengua española, de las nuevas normas ortográficas de la RAE, publicadas en su obra *Ortografía de la lengua española* (2010). Además, se realiza una encuesta para valorar el conocimiento de estas normas en el ámbito educativo, en concreto en un grupo de profesores y alumnos de 2º de Bachillerato (ciencias y humanísticas) de un instituto castellonense. A partir de los resultados obtenidos, se han diseñado cuatro sesiones, que se han implementado en el IES, en las que se trabajan los contenidos ortográficos, buscando el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes.

En el primer apartado de este trabajo, se presenta un breve recorrido por la historia de la ortografía española, con un especial interés en las últimas obras ortográficas de la RAE, la de 1999 y la de 2010.

En el segundo apartado, se recopilan las reacciones de los medios de comunicación, de los expertos lingüísticos y de la sociedad en general, ante los cambios recogidos en la última ortografía académica de 2010.

En el tercero, se desarrolla la investigación realizada a partir de una encuesta diseñada con preguntas sobre la última normativa ortográfica, que ha sido cumplimentada por los profesores y los alumnos de 2º de Bachillerato de un IES de Borriana (Castellón).

La intervención didáctica se explica en el cuarto apartado del trabajo, en el que aparecen las actividades llevadas a cabo con el fin de mejorar la competencia en ortografía del español por parte de los alumnos del IES mencionado.

Finalmente, las conclusiones y valoraciones de este trabajo se recogen en el apartado quinto.

1. LA ORTOGRAFÍA DE LA LENGUA ESPAÑOLA DE 2010 Y SUS ANTECEDENTES

La ortografía, sin duda, dentro de la expresión escrita de la lengua, ocupa un lugar determinante, ya que desempeña una función de normalización y de perdurabilidad de las lenguas. La escritura es el sistema ortográfico de comunicación, que, si carece de normas, no es eficaz y crea ambigüedades. De hecho, ya Nebrija y Bello (Jiménez, 2013: 6) consideraban la ortografía como el «pilar sobre el

que reside la unidad de la lengua». En definitiva, para que la comunicación sea exitosa tiene que gozar de un mecanismo mediador, que en este caso es la ortografía. De este modo, la comunicación está garantizada sin producirse tergiversaciones. Maldonado (2012:5), en su tesis, cita a Gómez Torrego, quien afirma que, si no siguiéramos normas claras de ortografía, «la unidad del español correría peligro (...) e implicaría conflictos graves para la lectura y comprensión de los textos».

El conocimiento de la ortografía de una sociedad es un componente cultural que la define. El dominio de la ortografía tiene un valor social, pues su desconocimiento puede poner en entredicho nuestro nivel cultural. Al hilo de esto dice Gómez Torrego (citado por Maldonado):

Escribir sin faltas de ortografía, (...) es siempre señal de pulcritud mental. Además, las personas que escriben con faltas de ortografía, con desaliño en la separación de las palabras, sin tildes, etc., aparecen como incultas o semianalfabetas. Por otra parte, hoy por hoy, la escritura correcta supone prestigio social y buen aval para encontrar un trabajo digno.

(Maldonado, 2012: 5)

Si bien actualmente se considera que las TIC, que forman parte de nuestra vida diaria, pueden ser «los grandes enemigos» de la ortografía, como así las denomina Salvador Gutiérrez Ordóñez, coordinador de la Ortografía de 2010, el mismo académico insiste en que, en realidad, los grandes enemigos son la relajación en la enseñanza y el no apreciar el valor estético y de unidad que tiene la ortografía.

Es como el aseo de la escritura, cuando presentamos un escrito con faltas de ortografía es como si nos presentáramos sucios, es una falta de respeto. Si alguien escribe mal o tiene faltas de ortografías, no es porque ponga mensajes SMS sino porque no ha aprendido ortografía. La culpa no la tienen los ordenadores. No es tanto hacer inquisición y acusar como hacer educación. Por otra parte, recuerda que si bien es cierto que la tecnología ha impulsado un tipo de escritura rápida, también ha recuperado géneros como el epistolar, que estaba prácticamente desaparecido.

Nacional, [09.05.2012 - 07:37h](#)

1.1. Breve historia de la Ortografía española

Hace poco más de mil años, el latín utilizado en Castilla se había distanciado tanto de sus orígenes, que hasta los monjes necesitaban explicaciones o aclaraciones para las que recurrían a otros términos latinos o algunas palabras que ya se empleaban en la lengua común, heredera de la que habían traído los romanos: el castellano.

(Ezquerria, Durán, & Mainer, 1997: 15)

Desde que el idioma español comienza sus primitivos pasos del latín vulgar (Menéndez, 1950: 3) y hasta hoy, nuestro idioma ha ido cambiando hasta alcanzar la estructura que hoy en día empleamos para hablar y escribir.

Alcalde (2010: 20) afirma que Martínez de Sousa establece tres etapas históricas de la evolución de la ortografía:

- **el período fonético:** desde los orígenes del español y hasta la segunda mitad del siglo XVI, debido a que no había una homogeneidad lingüística. En esta etapa existían «siete u ocho formas de representar un sonido».

En esta etapa se fija también un período llamado «la historia de la reforma ortográfica», que se extiende desde Alfonso X el Sabio hasta el primer tercio del siglo XV, cuando Enrique de Villena publica su *Arte de Trovar*, «que contiene las primeras noticias sobre pronunciación y escritura de nuestra lengua». «La intervención de Alfonso X el Sabio eligiendo el castellano como lengua oficial del reino y sentando las primeras bases de la ortografía», al ordenar la traducción de las obras en latín al castellano, conduce a la transformación del español en una lengua estándar. Lo dice claramente Alderete (1606): «El Emperador Don Alonso, decimo Rei de España deste nombre, fue el primero, que por honrra de la lengua Castellana mandò cesar el vso antiguo de escriuir en Latin, que hasta su tiempo se conseruaua, (Cano-Aguilar, 2008: 7)». El «castellano drecho», instaurado por el Rey Sabio, es la piedra angular para los futuros lingüistas. Es la primera regularización ortográfica, aunque solo afecta a las letras y al uso de estas.

Tuvo que pasar unos 200 años hasta que Nebrija -el que consideraba la gramática como base de toda la ciencia-, en 1492, publicara la primera *Gramática Castellana*, una gramática muy criticada, sobre todo por Juan de Valdés (los aportaciones de este lingüista son sobre fenómenos como el «seseo» y el «ceceo»). Sus críticas hacia Nebrija traslucen que no tenía conciencia de una homogeneización ortográfica del castellano. Por tanto, criticó la procedencia andaluza de ciertos vocablos latinos que él consideraba impuros e incorrectos. La aportación de Nebrija queda como «el iniciador para el castellano de la valoración del llamado criterio fonético en ortografía» (Marín, 1992: 3).

- **el período anárquico o de confusión:** comprende desde la segunda mitad del siglo XVI hasta la fundación de la RAE. En esta etapa, cada uno pretende escribir con sus propias normas ortográficas y «mientras unos gramáticos propugnan la vuelta a la grafía latina, otros son partidarios de un fonetismo extremo». Así, Gonzalo de Correas, firme defensor de esta segunda postura, escribe en 1625 el *Arte de la Lengua Española Castellana*, en el que cada fonema corresponde a un signo en la escritura o grafema (Caño, 1993).

En el siglo XVI y parte del siglo XVII, se comienza a observar el fenómeno del «seseo» y «ceceo» español. En esta época los modelos lingüísticos eran Toledo y Sevilla: mientras que en Toledo se «resolvió la confusión fonética manteniendo las diferencias entre los sonidos» (Alcalde, 2010: 24), en Sevilla y en otras zonas de Andalucía se acabó imponiendo el «seseo».

- **el período académico:** coincide con la fundación de la Academia en 1713 y llega hasta el presente.

La Real Academia Española fue fundada en 1713 por la iniciativa de Juan Manuel Fernández Pacheco y Zúñiga. «Es una institución con personalidad jurídica propia que tiene como misión principal velar por que los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico», según establece el artículo primero de sus actuales estatutos.

La primera *Ortographía* de la RAE, en 1741, primaba el criterio etimológico, confiriendo a la obra un carácter de gran modernidad. En esta obra hay un estudio bastante desarrollado de acentuación, puntuación, mayúsculas, abreviaturas, los acentos, las letras... Para facilitar la memoria práctica de la ortografía, incluye un capítulo intitulado *Ortografía práctica*. Todas estas aportaciones son la base de la ortografía actual (RAE, 2014).

1.2. Los últimos cambios ortográficos

1.2.1. Cambios ortográficos 1999

Dado que hacia finales del siglo pasado, muchos hispanohablantes han solicitado cambios a la RAE y han sugerido la «conveniencia de presentar la Ortografía de un modo más sistemático, claro y accesible» (RAE, 1999: V), la Academia, en su Ortografía de 1999, ha corregido, actualizado y acrecentado la versión anterior, con el fin de lograr así una verdadera Ortografía panhispánica.

La *Ortografía de la lengua española* de 1999, que venía a reemplazar *las Nuevas normas de prosodia y ortografía* de 1959, es una obra «breve, sencilla, clara y didáctica» (RAE, 1999: V), que contiene tan solo 162 páginas y que fue revisada en su día por las academias americanas de la lengua española de 1999. En ella, «se ha procurado modernizar en el estilo, actualizar en los ejemplos, aliviar de tecnicismos, ilustrar con referencias históricas y desmenuzar en la casuística, pensando siempre en el gran público al que va dirigida» (RAE, 1999: VII). Es la primera Ortografía panhispánica que «recoge, ordena y clarifica toda la normativa académica dispersa» (Hoyos, 2000: 7).

Como norma ortográfica, las novedades principales recaen en la acentuación, pero contiene informaciones sobre las letras y su uso, que son especialmente interesantes, sobre todo para el profesorado: por ejemplo, explica el doble criterio de ordenación alfabética de los diccionarios de lengua española, según si consideramos *ch* y *ll* como letras o como dígrafos. Los reordena según el alfabeto latino para facilitar la ordenación internacional.

Con respecto a la acentuación, en esta Ortografía, se mantiene la norma de la anterior *Ortografía*, 1959, de no acentuar gráficamente los monosílabos, excepto si la tilde cumple función diacrítica. La novedad surge, sin embargo, a la hora de considerar como monosílabos una serie de palabras que no lo eran, y que, consecuentemente, dejan de acentuarse. Se trata de palabras como *fié* (pretérito perfecto simple del verbo *fiar*), *huí* (pretérito perfecto simple de *huir*), *riáis* (presente de subjuntivo de *reír*), *guion*, *Sion*, etc., las cuales pueden pronunciarse bien como hiatos bien como diptongos o triptongos. En estos casos, desde el punto de vista ortográfico se consideran palabras monosílabas, que no deben tildarse, pero la RAE flexibiliza la norma atendiendo a las distintas pronunciaciones del mundo hispánico y añade lo siguiente: «En este caso es admisible el acento gráfico, impuesto por las reglas de ortografía anteriores a estas, si quien escribe percibe nítidamente el hiato y, en consecuencia, considera palabras bisílabas las mencionadas: *fié*, *huí*, *riáis*, *guión*, *Sión*, etc.» (RAE, 1999, cap. IV: 27).

Otra modificación la constituye la acentuación de las formas verbales con pronombres enclíticos, dado que en la normativa anterior la acentuación venía dada por la forma verbal sin el enclítico (*cayóse*, *pidióle*, *estáte*):

Las formas verbales con pronombres enclíticos llevan tilde o no de acuerdo con las normas generales de acentuación. Ejemplos: *cayose*, *pidiole*, *estate* (casos todos de palabras llanas terminadas en vocal); *mírame*, *dámelo*, *antójasele*, *habiéndosenos* (casos de palabras esdrújulas y sobresdrújulas). Las palabras de este tipo que ya no funcionan como verbos, así como las compuestas por verbo más pronombre enclítico más complemento, siguen también, en cuanto al uso de la tilde, las normas generales. Ejemplos: *acabose*, *sabelotodo*, *metomentodo*.

(RAE, 1999, cap. IV: 30-31)

La normativa modifica también la acentuación diacrítica en los demostrativos.

Los demostrativos *este*, *ese*, *aquel*, con sus femeninos y plurales, pueden llevar tilde cuando funcionan como pronombres (...) No llevarán tilde si determinan un nombre. (...) Solamente cuando se utilicen como pronombres y exista riesgo de ambigüedad se acentuarán obligatoriamente para evitarla. (...) Las formas neutras de los pronombres demostrativos, es decir, *esto*, *eso* y *aquello*, se escribirán siempre sin tilde.

(RAE, 1999, cap. IV: 28-29)

Sobre esta cuestión, ya en 1959 se admitía la posibilidad de la eliminación de la tilde en estos pronombres: «Los pronombres *éste, ése, aquél*, con sus femeninos y plurales, llevarán normalmente tilde, pero será lícito prescindir de ella cuando no exista riesgo de anfibología» (RAE, 1959: 41). Sin embargo, en el *Esbozo*, la recomendación es la escritura con tilde en todos los contextos (RAE, 1973: 140).

Finalmente, con respecto al adverbio *solo*, la Ortografía de 1999 establece la obligación de acentuarlo en contextos ambiguos: «Cuando quien escribe perciba riesgo de ambigüedad, llevará acento ortográfico en su uso adverbial. Ejemplos: *Pasaré solo este verano aquí* (‘en soledad, sin compañía’). *Pasaré sólo este verano aquí* (‘solamente, únicamente’)» (RAE, 1999: 29).

Anteriormente, en 1959, simplemente se trataba de una recomendación: «La palabra *solo*, en función adverbial, podrá llevar acento ortográfico si con ello se ha de evitar una anfibología» (RAE, 1959: 41). Y en 1973 lo habitual, en todos los contextos, es la escritura con tilde: «Igualmente se suele escribir con tilde el adverbio *sólo* (=solamente), frente al adjetivo *solo*» (RAE, 1973: 140).

1.2.2. Cambios ortográficos 2010

A finales de 2010, la RAE publica una obra novedosa en comparación con la anterior de 1999, mucho más amplia, «más sólida, exhaustiva, razonada y moderna», (RAE, 2010) que tiene 745 páginas.

La *Ortografía de la lengua española* se presentó oficialmente el 17 de diciembre de 2010, bajo la presidencia de los príncipes de Asturias, en una sesión conjunta del pleno de la Real Academia Española (RAE) y de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE).

El académico Salvador Gutiérrez declaraba para *El periódico* el sábado 6 de noviembre del 2010: «El propósito de esta nueva normativa es favorecer la unidad del español a ambos lados del Atlántico. La ortografía es el único código común a todos los países hispanohablantes. Gracias a ella, podemos leer a Vargas Llosa, Borges y Delibes como si tuvieran la misma voz».

Las novedades de esta última ortografía son las siguientes (RAE, 2010):

➔ **El alfabeto:** las 27 letras del alfabeto

En la nueva Ortografía de la lengua española desaparecen dos letras: la *ch* y la *ll*. Por lo tanto, desde diciembre de 2010, el alfabeto español está compuesto de 27 letras. En realidad, la *ch* y la *ll* son dígrafos, signos ortográficos compuestos de dos letras. El abecedario del español queda así reducido a las veintisiete letras siguientes: *a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z*.

LETRA	NOMBRE RECOMENDADO	OTROS NOMBRES ADMITIDOS
B, b	be	be alta, be grande o be larga
I, i	i	i latina
V, v	uve	ve, ve corta, ve chica o chiquita, ve pequeña y ve baja
W, w	uve doble	ve doble, doble ve, doble u y doble uve
Y, y	ye	i griega

➔ **Nombre de las letras:** las Academias obligan a nombrar de una única forma algunas letras.

➔ **Extranjerismos:**

1. Grupo consonántico final en -ing: en el caso de *catering, piercing, parking* se prefiere eliminar la *g*, ya que no tiene ningún reflejo en la pronunciación española. Por ello, se recomienda la castellanización de estas voces de la siguiente manera: *cáterin, pirsin, parquin*.

2. La y final en las adaptaciones extranjeras. Los extranjerismos acabados con una *y* precedida de una consonante forman una secuencia ajena al sistema español, por lo tanto las palabras *ferry, sexy, panty* las deberíamos escribir como *ferri, sexi, panti*.

3. La consonante w. «En la actualidad, ya incorporada como letra a nuestro abecedario, es normal que se conserve en los préstamos cuyo étimo lo incluye: *kiwi, waterpolo, web*, etc. Esta es la razón de que se proponga ahora, como mejor adaptación al español de la voz inglesa *wisky o wiskey*, la forma *wiski*, más cercana al original que la anteriormente propuesta *güiski*» (*Ortografía de la lengua española*, 2010: 4).

➔ **Escritura del prefijo ex y de los demás prefijos:** «se escribe unido a la base cuando esta sea una sola palabra (*exministro, expresidente, exnovio, exsuegra*, etc.), y separado de ella en aquellos casos en que la base sea pluriverbal (*ex alto cargo, ex teniente coronel, ex primer ministro* etc.)» (*Ortografía de la lengua española*, 2010: 5). Los prefijos únicamente se unen con guion a la palabra base cuando esta comienza por mayúscula, de ahí que se emplee este signo cuando el prefijo se antepone a una sigla o a un nombre propio: *anti-ALCA, anti-Mussolini*. También es necesario emplear guion cuando la base es un número sub-2, super-8 (*Ortografía de la lengua española*, 2010: 5).

➔ **Acentuación**

1. Hiato y diptongos. Eliminación de la tilde en palabras con diptongos o triptongos ortográficos. En la Ortografía de 1999, la combinación de una vocal fuerte y la débil átona, a efectos de ortografía, se consideraba siempre diptongo, aunque dejaba a modo de excepción la posibilidad de doble ortografía para estos hablantes que pronunciaran la combinación vocálica más arriba mencionada como un hiato. Por lo tanto, se admitía la

doble posibilidad de acentuación: *guion/guión, fie/fié, rió/rio*, etc. No obstante, este periodo de doble ortografía ha finalizado con la última obra académica, que deja muy claro que «palabras como *lie [lié], guion [gión], truhan [truan] o hui [uí]* resultan ser monosílabas a efectos de acentuación gráfica y, por ello, deben escribirse obligatoriamente sin tilde». Las palabras afectadas por este cambio son formas verbales como *crie, crio* (pron. [krié], [krió]), *criais, crieis* y las de voseo *crias, cria* (pron. [kriás], [kriá]), de *criar*; *fie, fio* (pron. [fié], [fió]), *fiais, fieis* y las de voseo *fias, fia* (pron. [fiás], [fiá]), de *fiar*; *flui, fluis* (de *fluir*); *frio* (pron. [frió]), *friais, de freír*; *frui, fruis* (de *fruir*); *guie, guio* (pron. [gié], [gió]), *guiais, guieis* y las de voseo *guias, guia* (pron. [giás], [giá]), de *guiar*; *hui, huis* (de *huir*); *lie, lio* (pron. [lié], [lió]), *liais, lieis* y las de voseo *lias, lia* (pron. [liás], [liá]), de *liar*; *pie, pio* (pron. [pié], [pió]), *piais, pieis* y las de voseo *pias, pia* (pron. [piás], [piá]), de *piar*; *rio* (pron. [rió]), *riais, de reír*; sustantivos como *guion, ion, muon, pion, prion, ruan* y *truhan*; y ciertos nombres propios, como *Ruan* y *Sion* (*Ortografía de la lengua española*, 2010: 5).

2. Tilde diacrítica: conjunción disyuntiva o. La conjunción *o* se escribirá siempre sin tilde, como corresponde a su condición de palabra monosílaba átona.

3. Solo/sólo y pronombres demostrativos. Son los cambios que más polémica han protagonizado, aunque sus trayectorias han sido algo distintas a lo largo de la historia.

La tilde diacrítica es un signo utilizado en la ortografía española «a fin de diferenciar en la escritura ciertas palabras de igual forma, pero distinto significado, que se oponen entre sí, por ser una de ellas tónica y la otra átona, hecho que normalmente se asocia con su pertenencia a categorías gramaticales diversas» (*Ortografía de la lengua española*, 2010: 6).

➔ **Sustitución, por grafías propias del español, de la q**

Las palabras de otras lenguas cuya grafía etimológica incluya una *q* que por sí sola represente el fonema /k/, si se adaptan al español, deben sustituir esa *q* por las grafías propias de la ortografía española para representar dicho fonema. Ejemplo: *quark/cuark, quasar/cuásar, quorum/ cuórum...*

También en nombres propios se tiene que adaptar esta normativa: *Qatar/Catar, Iraq/Irak*.

➔ **Equiparación en el tratamiento ortográfico de extranjerismos y latinismos, incluidas las locuciones**

Los extranjerismos y latinismos adaptados a la ortografía española se escriben sin ningún tipo de resalte y se someten a las reglas de acentuación gráfica del español: *balé, pádel...*

Los extranjerismos y latinismos no adaptados a la ortografía española se escriben entre comillas o en cursiva.

2. REPERCUSIÓN DE LOS ÚLTIMOS CAMBIOS ORTOGRÁFICOS DE 2010

En los últimos años, la RAE, junto con las otras veintiuna Academias de la Lengua, han publicado obras de carácter normativo cubriendo todo el espectro de la lengua: léxico, morfológico, sintáctico y ortográfico. Las más importantes han sido la *Ortografía de la lengua española* (1999), el *Diccionario panhispánico de dudas* (2005), la *Nueva gramática de la lengua española* (2009), la *Ortografía de la lengua española* (2010) y el *Diccionario de la lengua española* (2014).

Tanta cantidad de obras académicas, en tan corto espacio de tiempo, aunque de forma paulatina, que vienen con cambios cada vez más sustanciales, han tenido una gran repercusión social. De entre todas ellas, la última obra ortográfica no tuvo una buena recepción a través de los medios de comunicación y de los propios académicos. Vino acompañada de mucha polémica, tal vez, porque «cuando se toca la grafía que los hablantes han interiorizado como válida y que, adquirida con esfuerzo desde la infancia, (...) los cambios no se perciben como absolutamente necesarios» (Mouton, 2011: 6).

2.1. Reacciones en los medios de comunicación

La reacción de la prensa a los cambios ortográficos no se ha hecho esperar. Tras un pequeño calado en distintos medios de comunicación, se descubre que estos cambios han generado bastante polémica en la sociedad, polémica de la que se han hecho eco estos medios.

Uno de los periódicos más importante de nuestro país, *El País*, comunica la noticia del siguiente modo: «Limpia, fija... y jubila letras y acentos: La nueva ortografía llama 'ye' a la 'i' griega', suprime la tilde en 'solo' y escribe 'cuórum'». Este artículo escrito por Javier Rodríguez Marcos el 6 de noviembre de 2010 se refiere a la *Ortografía* como «un ente mutante», dado los continuos cambios que se han producido a largo de su existencia. Sin embargo, esta normativa «constituye la mayor garantía de unidad del idioma».

Hace unos meses, *El País* (09/01/2017) titulaba así en su primera página: «El gobierno tramitará solo las leyes que pacte previamente con el PSOE». Y, a raíz del titular, no tardaron en salir los tradicionalistas defensores de la tilde en estos casos, para señalar con gran indignación que, ante ese *solo* destildado, era imposible interpretar el titular.

Otro periódico nacional, *El Mundo*, el viernes 5 de noviembre de 2010, publica la siguiente noticia: *El español tiene nuevas reglas ortográficas*, a las que denomina «novedades polémicas». Cuatro años más tarde, el miércoles 9 de abril del 2014, el mismo periódico informa así: «Tomen nota. La RAE realizó algunos cambios drásticos en el alfabeto y en las reglas de redacción para la nueva edición de *Ortografía*».

Elena Álvarez Mellado, en *eldiario.es* (15/01/2017), intitula su artículo "*Sólo*" y la tilde de la *nostalgia*. La periodista afirma que hay españoles que van a seguir utilizando la tilde en la palabra *solo* ya que «la defienden con pasión».

En el periódico *ABC*, Martín Rodrigo (01/12/2014) afirma que los escritores están en contra de la RAE: *Sólo/solo: la tilde que enfrenta a la RAE con los escritores*.

La TVE1 da la noticia resaltando el valor de la nueva *Ortografía* (19/12/2010), recogiendo la opinión de los expertos: «la nueva Ortografía más que reformar ajusta nuestra lengua». Hace público también que, aunque ha abierto mucha polémica, esta nueva normativa se va a estudiar en los colegios y universidades de España y América.

2.2. Reacciones de los expertos de la lengua

Si los medios de comunicación no han tenido una actitud positiva hacia los nuevos cambios, mucho menos la han mostrado los profesionales del campo lingüístico.

En opinión de Martínez (2010), la polémica de la ortografía es uno de los principales motivos en las obras de contenido lingüístico. Para él, la primera *Ortografía* de la RAE, publicada en 1741, no representó motivo de polémica entre los filólogos de la época, porque «la Real Academia Española no era todavía el único referente en materia ortográfica». Desde 1744, cuando la *Ortografía* adquiere carácter oficial, cada vez hay más nostálgicos que no se pueden rendir a ella todavía. A largo de los siglos, ha habido bastantes oposiciones académicas contra la ortografía, oposiciones que llegan hasta hoy. La repercusión de la *Ortografía* de 2010 ha hecho correr bastante tinta, dando lugar a reseñas y resúmenes en los cuales las posturas señalan un rechazo no del todo justificado a las nuevas normas gramaticales.

Sarmiento (2011) se centran en algunos casos del metalenguaje empleado por la RAE, que puede entorpecer la comprensión de ciertas nociones complejas para el usuario no especializado, así, por ejemplo, en la descripción de diptongos e hiatos.

Lara (2011) presenta toda una reflexión crítica acerca de la labor normativa y en qué términos se debe llevar a cabo en el mundo panhispánico debido a su gran complejidad. Además, señala algunas incongruencias en la teoría lingüística en la obra, como la definición que se contempla del término grafema, y hace especial hincapié en aquellos aspectos que resultan de difícil resolución por las divergencias propias dentro del mundo hispánico, como la transcripción de los extranjerismos, entre otros aspectos.

Finalmente, se produce la paradoja de que las críticas más agresivas provienen de los propios académicos escritores, miembros de la RAE. Así, Arturo Pérez-Reverte realiza la siguiente declaración para el periódico *Cronicadelquindio.com* (28/04/2013):

Se revisen o no se revisen algunas de las modificaciones de la nueva Ortografía de la lengua española, yo como escritor y académico seguiré escribiendo ‘guión’, ‘truhán’ y ‘sólo’ con acento cuando sea necesario, porque por encima de cualquier norma técnica, la ortografía, la gramática, son herramientas al servicio de la expresión, así que como escritor necesito esas herramientas y no puede ser que un técnico me las imponga a mí, sino al contrario, debe ser el técnico quien escuche a aquellos que usamos las herramientas.

Javier Marías, también miembro de la RAE, opina para el periódico *El país* (30/01/2011) que «con las nuevas normas, hay palabras escritas que dejan dudas sobre su dicción». El español, con sus tildes, se muestra como una lengua fácil de pronunciar, frente a otras como el italiano, el francés o el inglés, que, por carecer de tildes, son más difíciles de aprender. Con la nueva ortografía, el idioma español sufre «un retroceso respecto a la claridad».

Por su parte, Salvador Gutiérrez, académico de la RAE, se manifiesta flexible con el seguimiento de las normas por parte del mundo de las letras: «No hay una presión de la Academia en contra de los escritores. No pertenece a la tilde diacrítica, pero que la usen si quieren, no les vamos a penalizar».

En definitiva, son muchas las opiniones recogidas entre los lingüistas: las hay tanto a favor como en contra de estos cambios ortográficos.

Con respecto a los que apoyan estas modificaciones, se incluye aquí una recopilación de *ABCcultural* (01/12/2014) de las palabras de algunos expertos en letras:

- Manuel Vilas, escritor: «Es oportuno que la RAE actualice y democratice la ortografía del español. También hubo gente que se rasgó las vestiduras al quitar la tilde a *fué*».
- José María Merino, escritor y académico: «Que vamos perdiendo tildes... ¡pues vamos perdiendo tildes! A mí, desde luego, me suena más raro perderla en el *aún*. Yo, por eso, no discuto».
- Patricio Pron, escritor: «Me parece consecuente con la política de la RAE, que consiste en que algo deja de ser un error cuando la suficiente cantidad de personas lo comete».
- Luis Magrinyá, escritor: «Yo veo justificada la supresión de la tilde en “solo” y en los demostrativos: eran las únicas palabras de más de una sílaba que conservaban el diacrítico en español. Si *vino* (sustantivo) no se distingue gráficamente de *vino* (verbo), ni *casa* (sustantivo) de *casa* (verbo), ni mil casos más, ¿por qué iban a retener *solo* y los demostrativos este privilegio? La única razón es el peso de la tradición, y las tradiciones se pueden cambiar; si no, todavía pondríamos tilde a la preposición *a*».
- Carme Riera, escritora y académica: «La supresión de la tilde se hizo para simplificar al máximo la ortografía, que es la tendencia que guía a los especialistas de la Real Academia».

- Luis Solano, editor de *Libros del Asteroide*: «En principio, hacemos lo que dice la RAE. Básicamente por aceptar su autoridad y porque pensamos que es un criterio que se acabará imponiendo».
- Luis Alberto de Cuenca, poeta: «Yo, la verdad, soy bastante disciplinado y sigo *ad pedem litterae* las directrices de la Academia. Me gusta que haya sabios que dicten normas. Creo en la *auctoritas*»
 Son muchas las voces que han criticado estos cambios ortográficos. Hemos hecho una selección en la misma publicación, *ABCcultural* (01/12/2014), antes citada:
- Diego Moreno, editor de *Nórdica*: «Al principio decidimos seguir la norma de la RAE, pero desde enero de 2013 hemos vuelto a poner el acento porque quitarlo era como empobrecer la lengua».
- Carlos Pardo, escritor: «Estoy a favor de acentuarlo porque es necesario para no caer en la ambigüedad. Quitarlo limita el lenguaje a un intercambio de información».
- Laura Fernández, escritora: «La sigo usando porque no hacerlo se me hace raro. Si no la pongo, tengo la sensación de que no es la misma palabra, que estoy traicionándola».
- Sergio del Molino, escritor: «Yo no sólo pongo la tilde diacrítica, sino que pido a todos los editores de mis libros que me la respeten en los textos. A veces lo hacen, y otras no».
- Jorge Eduardo Benavides, escritor: «No soy muy purista en ese tema. Creo que el lenguaje va evolucionando, pero respeto mucho cómo me han enseñado a escribir y así uso la gramática».
- Pere Gimferrer, escritor y académico: «Al igual que Javier Marías y Arturo Pérez-Reverte, yo he mantenido la tilde en mi escritura. En mis últimos libros sigo escribiendo sólo con acento».
- Lorenzo Silva, escritor y editor: «No es tan costoso poner esa tilde y perdemos más por algo tan nimio como mantenerla. Al final, es una perturbación innecesaria».
- Miqui Otero, escritor: «Yo suelo escribir *sólo* con tupé en la *o*. Me lo enseñaron así en el Cole Salesiano y hay cuestiones (y culpas) de las que cuesta desprenderse».
- Carlos Zanón, escritor: «La seguí usando. Fiel a esa tilde, porque básicamente esa regla que aprendí de memoria se me marcó a fuego y la veo útil para evitar confusiones».
- Carmen Camacho, poeta: «De los recortes aplicados en diacríticas, la tilde de *solo* es de la que más me duele desprenderme y a duras penas lo hago. Tantas satisfacciones que me dio».
- Jenn Díaz, escritora: «Sólo con que en una frase el *sólo* y el *solo* puedan confundirse, debería acentuarse siempre. Es más fácil cambiar el diccionario que la sociedad».

- Jorge Carrión, escritor: «Yo seguí fiel al acento, a sabiendas de que era posible que las editoriales me corrigieran. Al recibir la corrección, lo hice con una sonrisa»

Analizando las afirmaciones de estos expertos en lengua, podemos concluir que el mundo de las letras está muy dividido en pro y contra de los nuevos cambios.

No obstante, llama la atención la declaración del mismo coordinador de la *Nueva Ortografía* para el periódico *El Mundo*, 10/01/2013:

... el miembro de la Real Academia Española y el coordinador de la *Ortografía 2010*, Salvador Gutiérrez, reconoce su «derrota» contra los acentos de «sólo» y el demostrativo «éste» y que el seguimiento de los «consejos» de la última edición de la *Ortografía* de la RAE ha sido desigual, ya que, tres años después de su publicación, aún se acentúan palabras como «solo» y «este», pese a lo recomendado.

Dada esta declaración, un tanto incoherente con la labor de la RAE, se ha realizado una consulta directamente a la Academia, por medio de la aplicación de la web www.rae.es, y la contestación ha sido la siguiente:

Como suele ocurrir con las propuestas de cambio y renovación en muchos ámbitos, esta modificación ortográfica ha sido mal aceptada por parte de muchos hablantes que aprendieron las reglas ortográficas en su infancia y se niegan a asumir las novedades por muy justificadas que estén. El éxito de cualquier modificación en las reglas ortográficas de una lengua siempre tiene como enemigo el peso de la tradición. De hecho, en muchos ámbitos de uso, la batalla está prácticamente perdida (por ejemplo, muchas personas mayores de setenta años siguen hoy día acentuando la forma verbal *fue*). En este sentido, es fundamental contar con las instituciones educativas y el libro de texto para enseñar las novedades a los hablantes del futuro (de hecho, en la mayoría de los libros de texto de Lengua Española publicados en España ya no se aborda el uso de la tilde en estas palabras), y con las instituciones oficiales como aquella en la que usted trabaja, los medios de comunicación y las editoriales de prestigio para que las difundan y consoliden.

Como usted sabe, lo que aparece en los medios de comunicación como dicho por una persona no siempre es lo que esa persona dijo en realidad. Lo más adecuado para conocer las normas y recomendaciones de la RAE es tener como referencia sus publicaciones y sus mensajes difundidos a través de su página web, este servicio de consultas, Twitter y, recientemente, también Facebook.

Fecha de consulta: 13/03/2017

2.3. Reacciones de la sociedad

Una página muy conocida en Internet, con más de 59 millones de visitas (<http://www.reglasdeortografia.com/encuestados/index.php>), realizó una encuesta sobre cómo ha recibido la sociedad estos últimos cambios ortográficos:

51	12/12/2012	¿Piensas que los cambios de la nueva ortografía (recomendaciones en los nombres de las letras; palabras sin tilde como <i>guion</i> , <i>truhan</i> ; posibilidad de poner el acento gráfico al adverbio solo y a los pronombres demostrativos; escritura de la partícula <i>ex</i> junto con la palabra siguiente; la tilde en la conjunción o entre cifras; el uso de mayúsculas en títulos o accidentes geográficos...), lo están cumpliendo los hispanohablantes?	<table border="1"> <tr> <td>Sí</td> <td>31.83% (797 votos)</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>68.17% (1707 votos)</td> </tr> </table>	Sí	31.83% (797 votos)	No	68.17% (1707 votos)
Sí	31.83% (797 votos)						
No	68.17% (1707 votos)						
40	19/03/2011	Las 22 Academias de la Lengua han tratado de unificar y no de imponer los nombres de las letras. Así, recomiendan y llaman <i>ye</i> a la <i>i</i> griega, a la <i>par</i> , que mantienen en la nueva edición el nombre de <i>i</i> griega. ¿Le parece bien que las denominaciones <i>ye</i> e <i>i</i> griega convivan en la nueva Ortografía?	<table border="1"> <tr> <td>Sí</td> <td>56.35% (408 votos)</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>43.65% (316 votos)</td> </tr> </table>	Sí	56.35% (408 votos)	No	43.65% (316 votos)
Sí	56.35% (408 votos)						
No	43.65% (316 votos)						
49	19/03/2012	¿Sabía usted que las palabras latinas como <i>quórum</i> , <i>exequátur</i> , entre otras, y algunas de procedencia inglesa ya castellanizadas como <i>quark</i> y <i>quásar</i> pasan a escribirse con <i>c</i> en los casos en que se pronuncie la <i>u</i> , y con <i>k</i> en los casos en que no aparezca la <i>u</i> , escribiéndose de esta forma <i>cuórum</i> , <i>execuátur</i> , <i>cuark</i> y <i>cuásar</i> ?	<table border="1"> <tr> <td>Sí</td> <td>36.41% (477 votos)</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>63.59% (833 votos)</td> </tr> </table>	Sí	36.41% (477 votos)	No	63.59% (833 votos)
Sí	36.41% (477 votos)						
No	63.59% (833 votos)						
45	20/09/2011	¿Le parece bien que la nueva edición de la Ortografía considere como falta el escribir con tilde palabras como <i>guion</i> , <i>truhan</i> , <i>ion</i> , <i>fie</i> , <i>liais</i> , etc., aunque para una parte de los hispanohablantes (los que articulan con un hiato las secuencias vocálicas que contienen) estas voces sean bisílabas en su pronunciación?	<table border="1"> <tr> <td>Sí</td> <td>40.1% (237 votos)</td> </tr> <tr> <td>No</td> <td>59.9% (354 votos)</td> </tr> </table>	Sí	40.1% (237 votos)	No	59.9% (354 votos)
Sí	40.1% (237 votos)						
No	59.9% (354 votos)						

A pesar de que esta encuesta se realiza dos años después de la publicación de la Ortografía, con el fin de recoger muestras sobre los conocimientos de la sociedad española sobre esta, podemos concluir que hay un gran desconocimiento sobre las novedades ortográficas. Si bien se muestra un respeto hacia los cambios, el problema que se observa es que las nuevas reglas no se aplican.

Por tanto, la labor de los docentes debe concretarse en dar a conocer y explicar por qué nuestra ortografía cambia. Sin duda, estos resultados obligan a plantearse la necesidad de una labor didáctica de la ortografía que, por supuesto, debe hacerse también en el nivel de la enseñanza secundaria y Bachillerato, además de en la educación Primaria.

3. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Introducción

La evolución es fundamental para una sociedad. La sociedad actual pasa por complicados procesos de transformación: desde la forma de organización, de trabajo, de las relaciones entre sus ciudadanos, de creencias y costumbres hasta la forma de aprender. Para que todos estos procesos, que caracterizan una nación tengan su fin, es imprescindible la comunicación. Si la sociedad evoluciona, la lengua en la que se realiza dicha comunicación también evoluciona. Una lengua que no evoluciona a la vez con sus hablantes es una lengua exánime. No es un proceso observable, pasa

inadvertido. En este pleito, la lengua viene a acomodarse al presente, intenta apelar al pasado para que todo esto perdure en el futuro.

La lengua española sigue la misma pauta. Los hablantes coetáneos no hablan la misma lengua que hablaba Cervantes, aunque los caracteriza el espíritu quijotesco (Da Costa Vieira, 1996: 471).

El español es la segunda lengua más hablada, después del chino mandarín, con más de 567 millones de hablantes. Es hablado en España, en Hispanoamérica, el Sahara Occidental, Guinea Ecuatorial y en algunas partes de Filipinas (Molina, 2007: 8).

Por esta razón, la Real Academia Española (RAE) y el resto de academias asociadas se dedican a elaborar reglas normativas para el idioma español y a trabajar por su unidad en todos los territorios en los que se habla nuestro idioma.

La finalidad de la labor de estas instituciones -que se ocupan de la normalización de las lenguas- es intentar dar respuesta a las necesidades de sus hablantes, facilitarles un lenguaje común, cada vez más sencillo, que haga más factible la comunicación.

3.2. Justificación del tema

¿Ha llegado la normativa de la Ortografía de 2010 en los colegios?

Los cambios sociales y lingüísticos tienen un reflejo visible en la escuela, considerada como la institución encargada de formar a los nuevos ciudadanos.

El *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* tiene como objetivo, con respeto a la Lengua castellana y Literatura, el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. En este nuevo contexto, la educación se propone aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para que los alumnos puedan valerse con éxito en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional. Esta competencia se adquiere cuando el alumno es capaz de utilizar diferentes formas lingüísticas para diversas funciones y cuando analiza sus propias producciones y las de los que le rodean para comprenderlas, evaluarlas y, en su caso, corregirlas.

Hay que fomentar la escritura y la lectura porque, a través de estas, el alumno llega a entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos, construyendo así las ideas explícitas e implícitas en el texto con el fin de elaborar su propio pensamiento crítico y creativo. Todas estas habilidades se tienen que adquirir en el contexto escolar, para que en su vida cotidiana haga un uso correcto de la lengua.

No obstante, las faltas de ortografía son una cuestión que preocupa a todos los profesores de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y, especialmente, a los que impartimos la asignatura de Lengua castellana y Literatura. Con los métodos pedagógicos actuales es difícil encontrar una respuesta para explicar el gran número de errores ortográficos cometidos por los escolares cuando intentan expresarse por escrito.

Con respecto a esta cuestión, Fernando Carratalá Teruel, en su obra *la Enseñanza integrada de la ortografía y el vocabulario en la Educación Secundaria*, afirma lo siguiente:

Esta situación, tan normal en nuestras aulas, viene a poner de manifiesto carencias –más estructurales que coyunturales– en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde los primeros niveles de escolarización. El caos ortográfico que existe actualmente en el ámbito escolar requiere una inmediata toma de conciencia exacta de la gravedad de un problema cuya solución no es sólo competencia de la autoridad educativa, pues debe atajarse –según nuestro parecer– con la decidida implicación de todos los sectores sociales: alumnos, profesores, familias, medios de comunicación, etc.

(Teruel, 2006: 6)

Muchos estudios destacan que actualmente los alumnos carecen de una buena normativa lingüística, lo que implica una limitación importante para el éxito social y profesional de cualquier persona. Estas investigaciones sobre el nivel lingüístico y, principalmente, sobre la ortografía de los alumnos cuando acaban la etapa de la educación obligatoria revelan ciertas carencias en la actualización de las nuevas normas ortográficas (González, 2011:96).

Las normas lingüísticas se tienen que trabajar desde todas las áreas, tanto en los cursos de la ESO como el Bachillerato. El uso adecuado de la lengua no solo es labor de los profesionales del área lingüística, sino de todos los docentes implicados en la educación.

3.3. Objetivos de la investigación

Por medio de este trabajo de investigación intentaremos, por una parte, detectar cómo los profesores de distintas áreas y diferentes edades se han adaptado a la nueva normativa del español y, por otra, investigaremos sobre las posibles causas de las faltas de ortografía que cometen los estudiantes.

Mediante esta investigación, los objetivos que se persiguen son tres:

- La primera finalidad es valorar la importancia de una escritura correcta en la educación de los alumnos.

- En segundo lugar, exponemos los resultados obtenidos en una reciente investigación que hemos llevado a cabo acerca del nivel de conocimiento de la nueva normativa del español en un instituto de Secundaria de la provincia de Castellón. Este es el principal objetivo de nuestro TFM.
- Por último, intentaremos intervenir con alguna propuesta didáctica para erradicar y subsanar las carencias ortográficas que puedan tener los alumnos

3.3.1. Prueba de diagnóstico

Esta prueba de diagnóstico es esencial para conocer el nivel de conocimiento tanto de los profesores como de los alumnos. Pretendemos analizar el nivel lingüístico de los profesionales de todas las áreas de conocimiento que se imparten en este instituto. La misma prueba la realizamos a los alumnos de segundo de Bachillerato para ayudarnos a tomar decisiones sobre cómo intervenir para lograr nuestro objetivo, que es un buen dominio de las normativas gramaticales vigentes.

3.3.2. Características de la prueba y del alumnado y del profesorado

La prueba consta de 16 preguntas tipo test, en las cuales se encuentran errores relacionados con los contenidos de la última Ortografía de la RAE de 2010.

Como objeto de estudio, tenemos, por un lado, a los profesores del IES, y, por el otro lado, a los alumnos que cursan 2º de Bachillerato, que están distribuidos en dos clases: Ciencias (20 alumnos) y Humanísticas (21 alumnos). Son clases bastante homogéneas en cuanto a su nivel académico, aunque diría que destacan los de la clase de Ciencias.

Con respecto al profesorado (se trata de 81 profesores), para enmarcar dicha investigación, nos parecen parámetros importante la edad y el área de conocimiento: la edad, porque consideramos que los profesores de más edad ya tienen unos hábitos ortográficos y no buscan actualizarse; y la materia que imparten, ya que hay una falsa creencia de que la labor de enseñar la lengua es deber del docente del área correspondiente.

A continuación, detallamos el contenido de cada una de las preguntas que han formado parte del cuestionario sobre el que se asienta nuestra investigación.

Normativa de la Lengua Castellana 2010

Edad:

Área de conocimiento:

El primer ítem busca ver si la *RAE* se reconoce como la institución que normaliza la lengua Española.

1. ¿Qué instituciones normalizan las lenguas en España?

- Instituto Cervantes
- La Real Academia Española
- Academia Española de Normalización

Dado que se han eliminado del abecedario los dígrafos *ll* y *ch*, con la siguiente pregunta queremos cerciorarnos de si todos los encuestados conocen este cambio.

2. El abecedario español comprende signos como: (elige la correcta)

- a; b; c; ch; d; e...
- f; g; h; i; j; k...
- l; ll; m; n; ñ: o...
- Todas son correctas.

Además, con respecto a las letras, por seguir la serie de “*be*”, “*ce*”, “*de*”, *etc.*, “*ye*” es la pronunciación correcta de “*y*”.

3. Elige la forma que utilizas habitualmente:

- R (erre), Y (i griega), W (uve doble), Y (ye), W (doble ve)...

Los monosílabos no se acentúan. Con las siguientes dos preguntas evaluamos los conocimientos sobre los diptongos e hiatos.

4. Una de las siguientes oraciones tiene una falta de ortografía:

- Ayer mi madre frio pescado blanco.
- Ayer mi madre frió pescado blanco.
- Ayer hizo mucho frío.

La palabra *guion*, actualmente sin tilde, es también motivo de polémica de la nueva ortografía.

5. ¿Qué oración tiene una falta de ortografía?

- Mi hermana es la encargada de elaborar el guion.
- El guión que acabo de elaborar no es coherente.
- Los guiones los tiene que elaborar el guionista.

La palabra *solo* sigue tildándose en la prensa escrita y visual, por lo tanto consideramos que es muy importante averiguar si algún profesional de la educación conoce esta modificación.

6. En las siguientes oraciones hace falta poner alguna tilde:

- No hay manera de seguir estando solo. La unica que me gusta es aquella, aquella chica, que me acompaña solo en silencio.

Con esta pregunta intentamos descubrir si se conoce la eliminación de la tilde en los demostrativos.

7. ¿Cuál de estas oraciones no es correcta?

- Este chico no me gusta.
- Hoy por la mañana he vuelto a encontrarme con ésta.
- Este año iré solo de viaje.

Mas se acentúa cuando es un cuantificador; no se acentúa cuando equivale a *pero*.

8. ¿Hay alguna oración con faltas de ortografía?

- Les ofreció aún más de lo que pedía, mas no quisieron ellos aceptar.
- Les ofreció aún más de lo que pedía, más no quisieron ellos aceptar.
- Me gusta bailar cada vez más.

El prefijo *extra* sería el más idóneo para utilizarlo en la palabra *extravertido/a*, ya que en latín no existe el prefijo *extro-*.

9. ¿Qué afirmación está escrita correctamente?

- Es una mujer extravertida.
- Es un chico extrovertido.
- Son personas introvertidas.
- Todas son correctas.

Depende de cómo se pronuncian, las palabras *periodo* y *video* se tildan o no.

10. ¿Cuáles de las siguientes oraciones tienen faltas de ortografía?

- En un periodo de tiempo limitado habrá videos gratuitos.
- En un período de tiempo limitado habrá vídeos gratuitos.
- Ninguna de las dos.

Son muy frecuentes, en la lengua vulgar, las siguientes estructuras de locuciones adverbiales: *detrás mío* o *encima mío*.

11. ¿Están escritos correctamente estos enunciados?

- Detrás mío hay una casa.
- Encima suyo vive gente mayor.
- Ninguno de los dos están correctamente escritos.

Se sigue acentuando la *o*, sobre todo cuando se encuentra entre dos números. Y, por otra parte, en las preguntas se omite en numerosas ocasiones la tilde del interrogativo *qué*.

12. Pon las tildes necesarias en la siguiente oración:

- ¿Por que vinieron aquellos alumnos ayer? ¿Buscaban libros o lios? Eran 4 o 5 por lo menos.

El prefijo *ex* se escribe junto a la base. Solo en las palabras pluriverbales se escribe por separado.

13. ¿Qué afirmación es correcta?

- Su exnovio es empleado de una empresa pionera en exportación.
- Ella es la ex primera dama de los Estados Unidos.
- Las dos son correctas.

Las palabras extranjeras o latinas que se han adaptado al español siguen las reglas de la ortografía vigente.

14. Marca la oración errónea:

- No pudieron tomar una decisión por falta de cuórum.
- No pudieron tomar una decisión por falta de quórum.
- Se va de viaje a Irak.

Los extranjerismos y latinismos crudos (no adaptados) deben escribirse en cursiva o entre comillas.

15. ¿Cuáles de las siguientes oraciones tienen un extranjerismo o latinismo mal escrito?

- Así acaba, grosso modo, esta encuesta.
- Le dio la medalla *post mortem*.
- La película tuvo «happy end».
- Ninguna de las tres.

Los prefijos se escriben unidos a la base que modifican sin guion. Cuando afectan a un nombre propio, se escriben con guion.

16. ¿Hay alguna oración mal escrita? ¡Identifícala!

- El examen le ha salido superbién.
- Han ganado los pro-Iglesias.
- Este cuestionario ha resultado superaburrido.
- Todas están escritas correctamente.

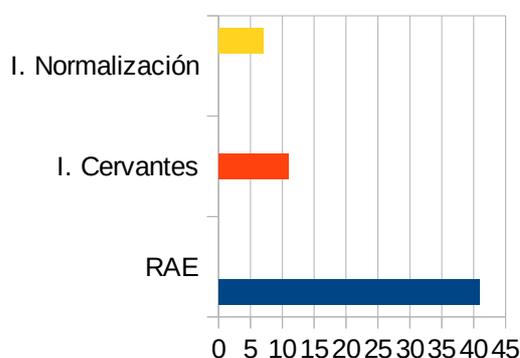
3.4. Resultados de la prueba inicial

Mediante esta prueba hemos conocido el estado del problema planteado entre los estudiantes y los profesores.

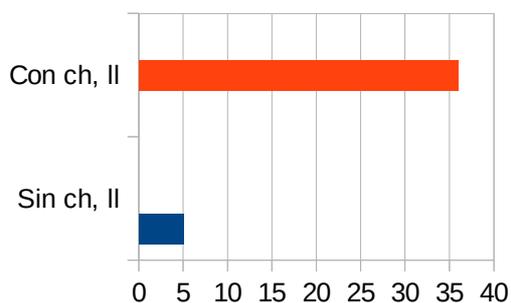
3.4.1. Estudiantes

Con respecto a los estudiantes, de los 41 alumnos de 2º de Bachillerato entrevistados, hemos recogido los siguientes datos:

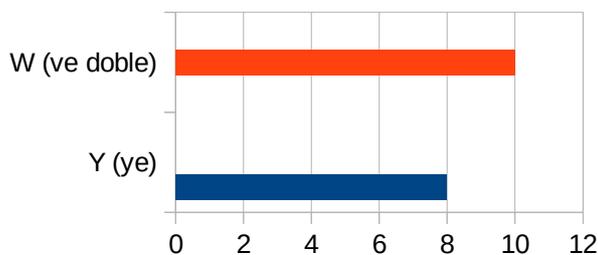
- En la primera pregunta, resulta que todos conocen la RAE. Sin embargo, marcan también como válidas el Instituto Cervantes o una Academia que no existe (Academia Española de Normalización). Esto es debido a que no conocen la labor de la RAE.



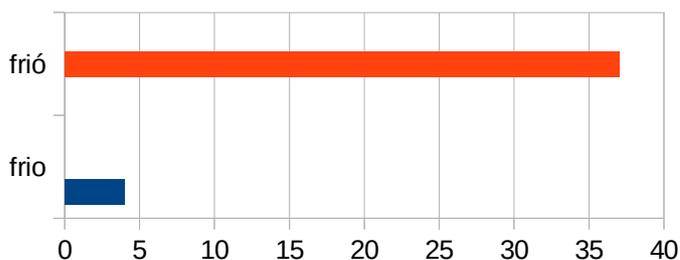
- En la segunda pregunta, la mayor parte de los alumnos desconocen la última normativa en la que se excluyen los dígrafos *ch* y *ll* del abecedario.



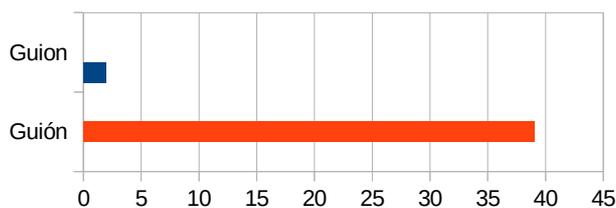
- En la tercera pregunta, los resultados son más o menos los mismos. Casi todos utilizan la pronunciación de los signos de la misma manera, pero sí que hay pocos que conocen la *Y* (*ye*) o la *W* (*ve doble*).



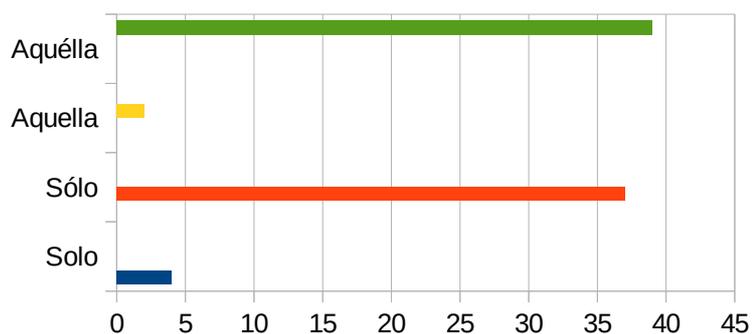
- La cuarta pregunta es la que ha contado con menos aciertos. La gran mayoría siguen acentuando *frio* (verbo).



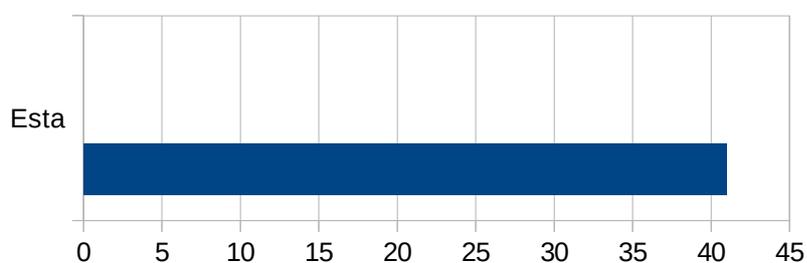
- En la pregunta número 5, casi todos han contestado que *guion* lleva tilde.



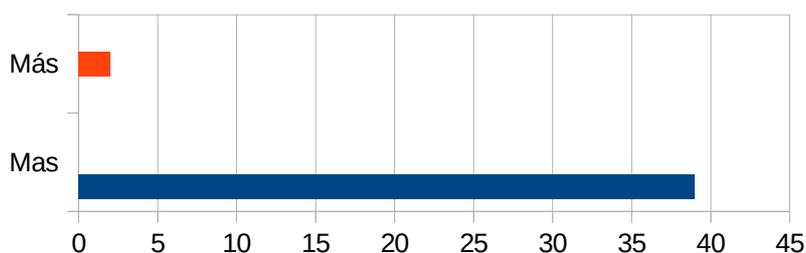
- En la sexta pregunta, con respecto a la palabra *solo*, casi todos le ponen tilde, así como al pronombre demostrativo *aquella*.



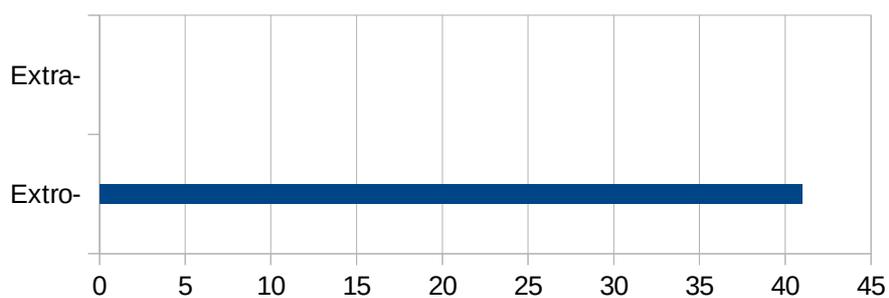
- En la séptima pregunta, nadie acentúa el pronombre demostrativo *esta*. Faltaría investigar si es por desconocimiento de la antigua normativa o por un conocimiento de la nueva.



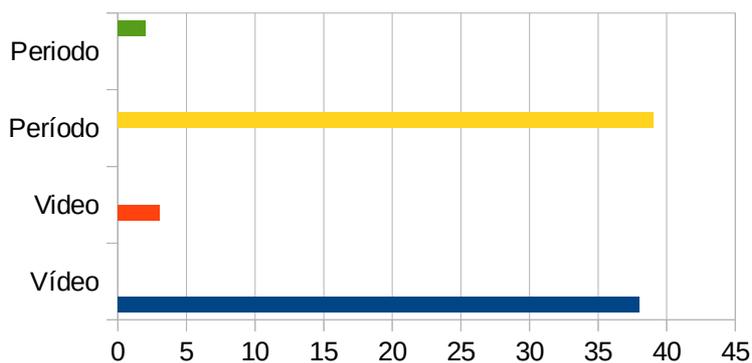
- En la octava pregunta, con respecto al diacrítico *más/mas*, hay un conocimiento correcto de la normativa.



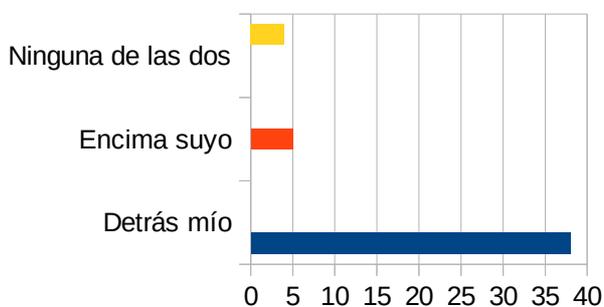
- En la novena pregunta, ningún alumno reconoce el prefijo latino *extra-* como el más adecuado, sino *extro-*.



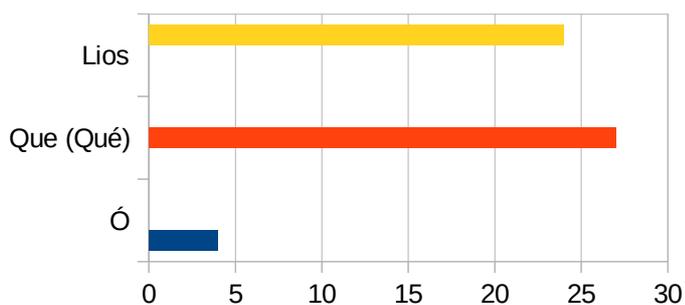
- En la décima pregunta, casi todos coinciden en que *vídeo* y *período* siempre tienen que llevar tilde.



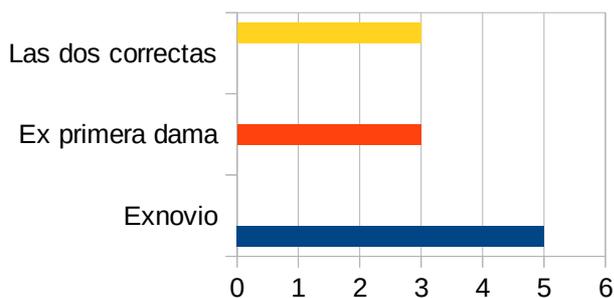
- Es muy curioso que en la pregunta número 11, muchos dan por válido *detrás mío* mientras que marcan como erróneo *encima suyo*.



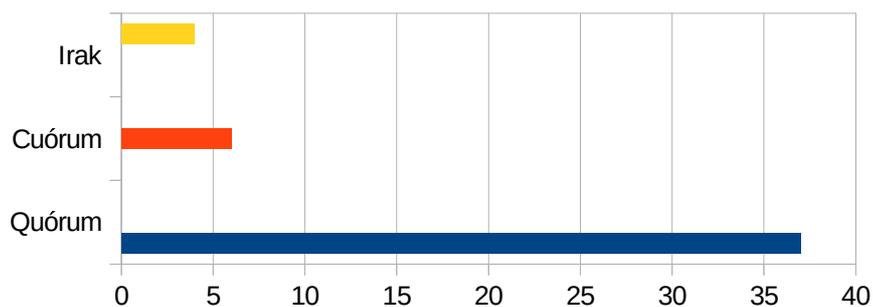
- En la pregunta número 12, hay muy pocos estudiantes que siguen tildando la *o*, pero un número bastante elevado no acentúan el *qué* de *por qué* o la palabras *líos*.



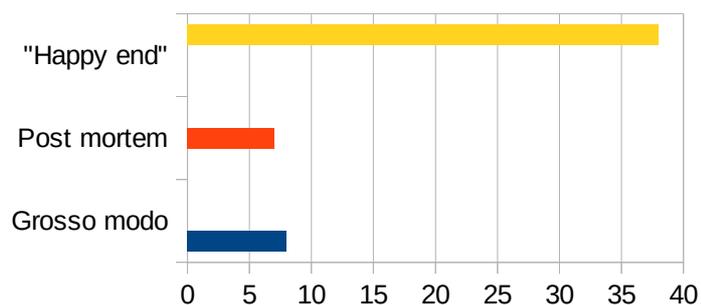
- La pregunta 13 se contesta al azar, puesto que más del 90% no aciertan la correcta escritura de los prefijos.



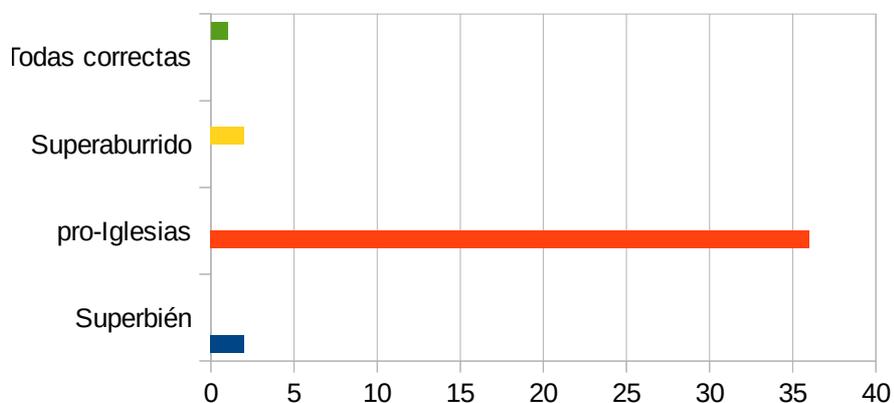
- En la pregunta 14, hay pocos aciertos. Casi todos dan por correcta la palabra *quórum*.



- En la pregunta 15, casi todos dan por errónea *grosso modo*.



- En la última pregunta, la número 16, casi todos han identificado como error *pro-Iglesias*, cuando en realidad todas son correctas.

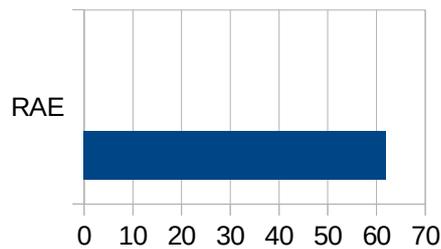


3.4.2. Profesores

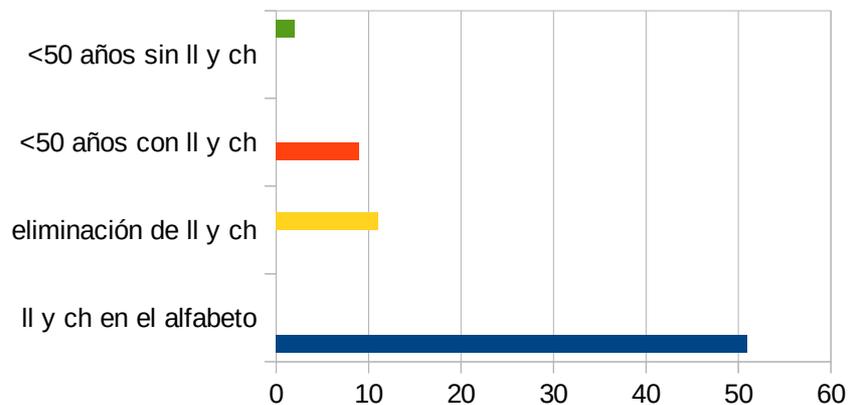
Con respecto a los profesores, de los 81 cuestionarios pasados, solo se han cumplimentado 62. Además, 21 cuestionarios no tenían marcada la edad y otros 14 no tenían marcada el área de conocimiento. Hay 11 profesores de más de 50 años. Finalmente, 7 docentes pertenecen a las áreas de lenguas.

Los resultados han sido los siguientes:

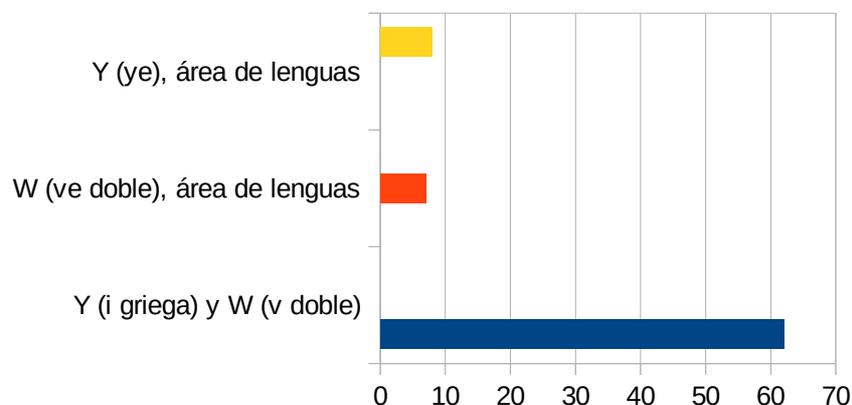
- El 100% han contestado correctamente la primera pregunta. La RAE es conocida por los profesionales de la educación.



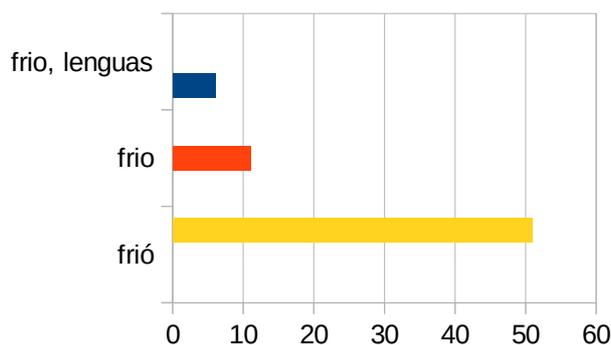
- Con respecto a la segunda pregunta, hay pocos profesionales que conocen la última normativa referente a los cambios en el abecedario. Más de un 80% ignoran que los dígrafos *ll* y *ch* se han eliminado del abecedario; incluso las profesoras de lengua desconocen esta nueva normativa. Asimismo, 9 profesores de más de 50 años no conocen esta novedad.



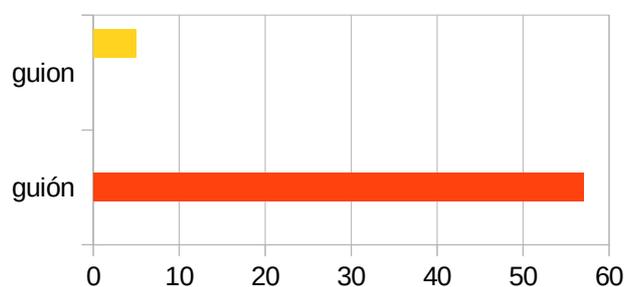
- En la tercera pregunta, casi todos utilizan la pronunciación de los signos de la misma manera, si bien hay algunos que conocen la *y* (*ye*) o la *w* (*ve doble*), en concreto los profesionales del área de lenguas.



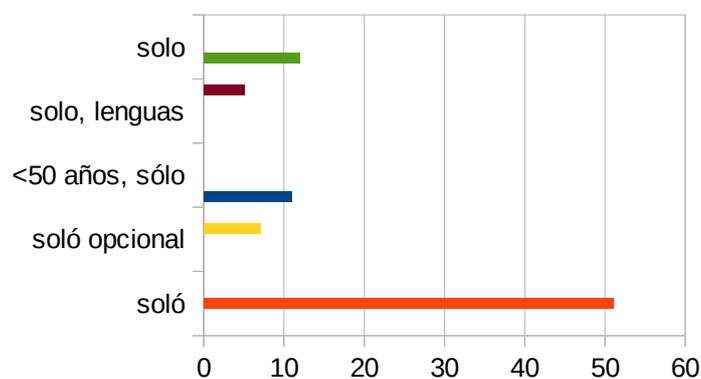
→ La cuarta pregunta es la que menos han acertado. Una gran mayoría sigue acentuando *frio* (verbo). Sin embargo, todos los docentes de lenguas sí que conocen este cambio.



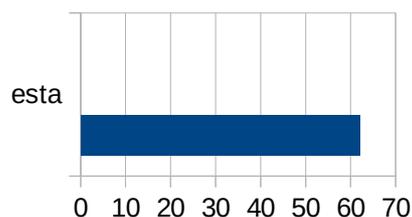
→ En la pregunta número 5, casi ningún profesional ha acertado (ponen tilde en *guion*); tan solo 5 profesores de lengua.



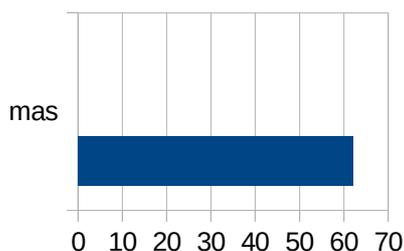
→ En la sexta pregunta, con respecto a la palabra *solo*, hay muchos profesores que siguen tildándola, sobre todo los de mayor edad, y lo más interesante es que añaden que es opcional. Hay más aciertos entre los docentes de lenguas.



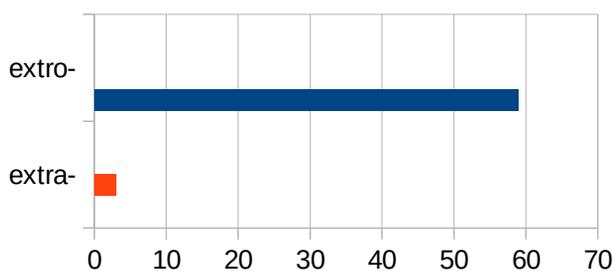
→ En la séptima pregunta, parece que el demostrativo *esta* nadie lo acentúa. Faltaría investigar si es, en realidad, por un conocimiento de la norma.



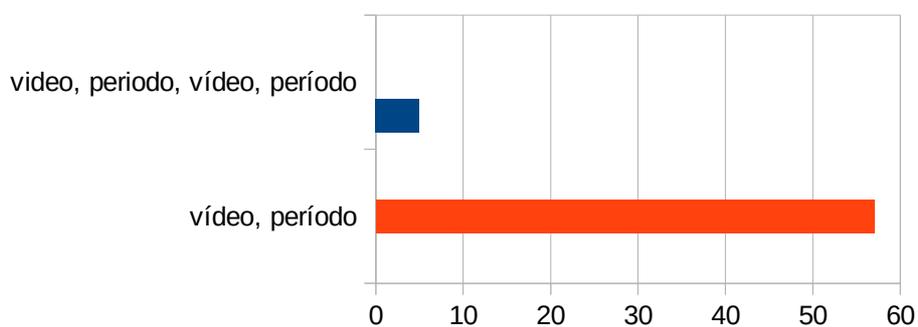
→ En la octava pregunta, no ha habido problemas para identificar el diacrítico *mas* sin acento.



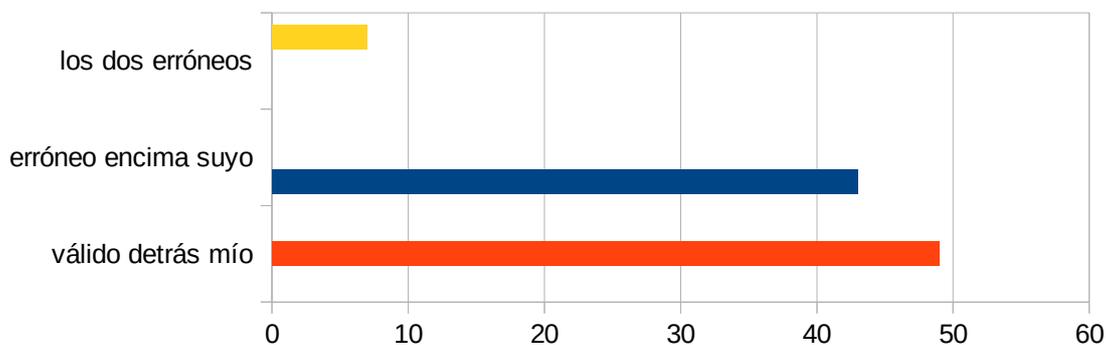
→ En la novena pregunta, el prefijo latino *extra-* no es el más seleccionado para la palabra *extravertido/extrovertido*.



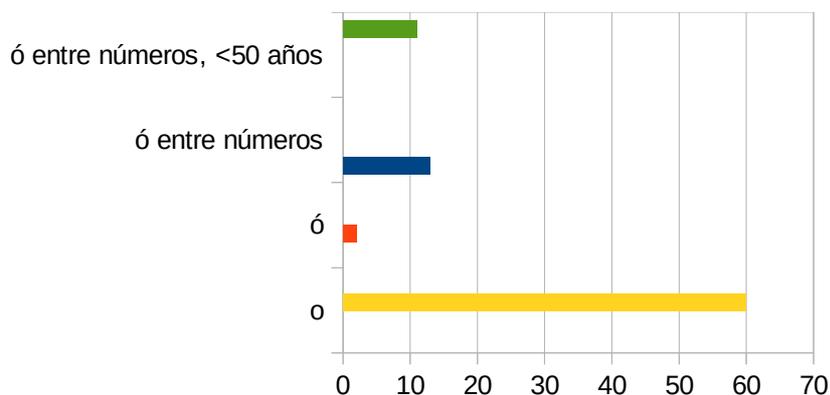
→ En la décima pregunta, casi todos coinciden en que *vídeo* y *período* siempre tienen que llevar tilde, menos 5 profesores de lenguas, que marcan todas las opciones como correctas, con tilde y sin tilde.



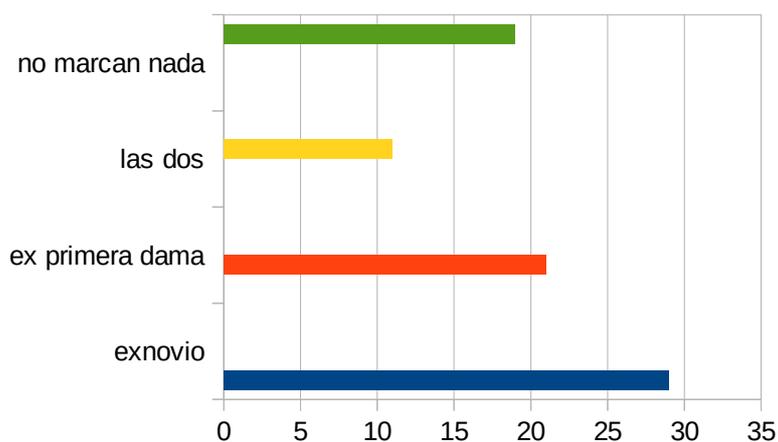
→ En la pregunta número 11, muchos profesores dan por válido *detrás mío* y, sin embargo, marcan como erróneo *encima suyo*.



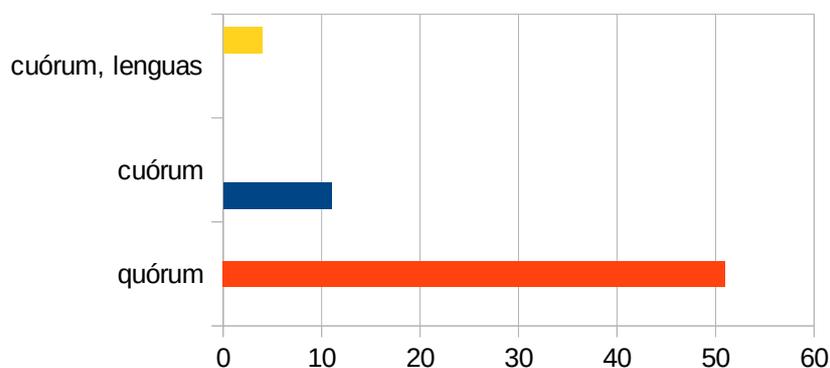
→ En la pregunta número 12, hay muy pocos profesores que siguen tildando la *o*, pero un número bastante numeroso de profesores sigue tildando la *o* cuando se encuentra entre dos números, sobre todo los de los más mayores.



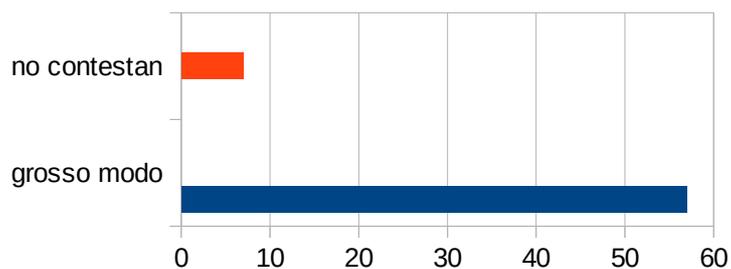
→ En la pregunta número 13, hay pocos docentes que conocen la normativa. Parece que contestan al azar marcando las primeras dos, individualmente, o dejan de marcar alguna respuesta.



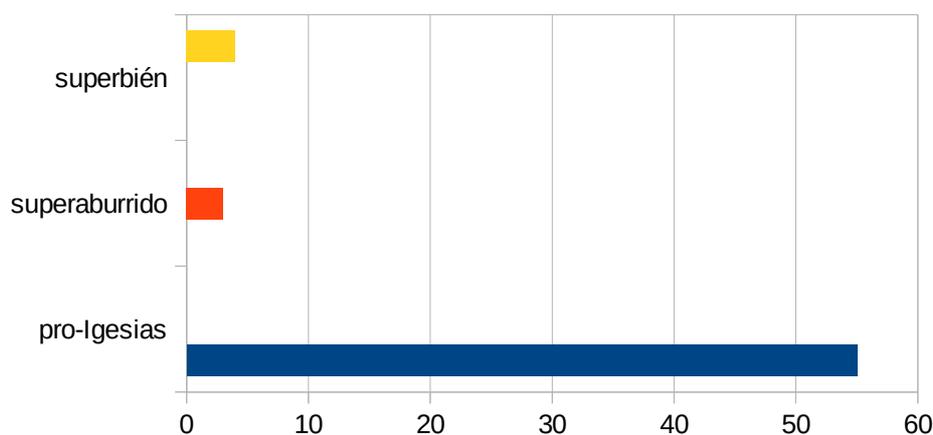
→ En la pregunta 14, hay pocos aciertos, pues casi todos dan por correcta la palabra *quórum*.



→ En la pregunta 15, casi todos consideran errónea la forma latina *grosso modo*.



→ En esta última pregunta, la número 16, casi todos han identificado como error *pro-Iglesias* cuando todas las opciones son correctas.



3.4.3. Conclusiones de los resultados

El objetivo de este apartado ha sido investigar sobre el conocimiento que los profesores y los estudiantes de 2º de Bachillerato del IES de Burriana poseen sobre la última Ortografía académica. En este sentido, hemos podido contar con 62 cuestionarios por parte de los profesores, y 41 por parte de los estudiantes. Analizando los resultados, podemos concluir que estos coinciden con nuestra hipótesis inicial: profesores y alumnos no se han actualizado con respecto a los últimos cambios ortográficos.

Por otra parte, con respecto a los parámetros concernientes a la edad y a la especialidad impartida, los profesores de mayor edad son los que se muestran más tradicionales y siguen en menor medida las nuevas normas, y los profesionales del área lingüística dominan más las nuevas reglas ortográficas, aunque desconocen algunas de ellas.¹ Los demás profesores o contestan al azar o alguno manifiesta saber alguna palabra que ya no lleva tilde, como *solo*, *guion*, *frio* o los demostrativos.

Como resultado más notable, el estudio demuestra que no hay grandes diferencias en los conocimientos sobre la nueva ortografía entre los profesores y los alumnos, excepto en los del área

¹ Cabe recordar que un número considerable de encuestas no se han podido clasificar según estos parámetros, dado que los encuestados no han aportado los datos sobre edad y área de conocimiento que se les pedía.

propriadamente lingüística. Este hecho pone de manifiesto la necesidad de una actualización de conocimientos constante por parte de los docentes para poderlos transmitir a los alumnos.

Finalmente, la mayoría de los trabajos publicados consultados centran su investigación en el destreza ortográfica de los estudiantes (Muñoz, 2015). Con este breve estudio, hemos querido dar un paso más, intentado averiguar si la corrección en la escritura de los estudiantes es un reflejo de la buena práctica ortográfica de los profesores, dado que todo el personal educativo debería demostrar un buen conocimiento del uso adecuado de la lengua, más allá de propriadamente los profesionales del área lingüística.

4. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

4.1. Objetivos

A partir de los resultados obtenidos, nos hemos planteado elaborar unas actividades relacionadas con las preguntas que acabamos de evaluar.

Dado que los alumnos de segundo de Bachiller están encaminados hacia el examen de selectividad, con la consiguiente merma en la realización de actividades más allá del análisis de textos y de la sintaxis, nuestro objetivo es ahondar en el conocimiento de la ortografía, puesto que el conocimiento de esta es indispensable en cualquier ámbito profesional.

Además, planteamos actividades que involucren a todos los alumnos en un trabajo cooperativo, de manera que puedan romper con la monotonía diaria de las clases tradicionales.

Por último, pretendemos conseguir que los alumnos tomen conciencia y una buena actitud hacia la importancia que presenta hoy en día el dominio de la escritura para los hablantes de una nación.

4.2. Metodología

El proceso de enseñanza-aprendizaje se basa principalmente en la motivación y formación integral del alumnado. Nuestros alumnos han de adquirir una serie de estrategias y capacidades que les permitan llevar a cabo un trabajo autónomo, así como también una serie de valores y actitudes de convivencia que les puedan servir de gran utilidad para ser fácilmente integrados en la sociedad en la que viven y puedan desarrollar una actitud crítica ante ella.

A partir de los conocimientos previos que posee nuestro alumnado, nuestro enfoque de aprendizaje se basa en el constructivismo. Díaz & Hernández (2015: 16) sustentan la idea de que el alumno crece personalmente en el grupo cultural al que pertenece. El profesor tiene que planificar actividades intencionales, en las cuales el alumno logre propiciar una actividad mental constructivista. Para la construcción de los conocimientos, el aprendizaje tiene que ser significativo, enriqueciendo su conocimiento del mundo físico y social. La finalidad de estas circunstancias se

funden en la competencia base que exige el currículum: aprender a aprender. De acuerdo con este principio, hemos llevado a cabo las siguientes orientaciones metodológicas:

- ✓ Aprender no es un proceso acumulativo, que consiste en añadir teorías y, por consiguiente, que unas se impongan sobre otras. Así pues, hemos evitado dar clases magistrales, para que el alumnado cobre mayor protagonismo en su propio proceso de aprendizaje.
- ✓ Los alumnos, en un proceso continuo de intercambio de opiniones, conocimientos y experiencias, tanto personales como ajenas, son los encargados de construir su propio aprendizaje y llevar a cabo sus objetivos. Las actividades destinadas a razonar y preguntar son las que potenciamos para introducir el tema de cada sesión. El profesor plantea una serie de cuestiones a su alumnado, de modo que pueda obtener la información necesaria (conocimientos y experiencias previas) para saber cómo orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y anticipar los conceptos más relevantes que vayan a ser tratados posteriormente en dichas actividades.
- ✓ La metodología didáctica es, principalmente, activa y participativa. De esta manera, se favorece tanto el trabajo individual como grupal, y se mencionan cuestiones que están relacionadas con su entorno inmediato y la vida cotidiana.

4.3. Competencias básicas

La nueva ley educativa plantea que la práctica docente vaya enfocando las actividades desde las competencias básicas, las cuales son las siguientes en el área de lengua castellana:

- Competencia en comunicación lingüística CCL
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología CMCT
- Competencia digital CD
- Competencia para Aprender a aprender CPAA
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor SIE
- Conciencia y expresiones culturales CEC
- Competencias sociales y cívicas CSC

4.4. Temporalización

Durante el período de prácticas nos propusimos investigar sobre los conocimientos ortográficos de los alumnos de 2º de Bachillerato, así como afianzar en ellos los nuevos cambios ortográficos.

En la primera fase de las prácticas en el IES, la última semana de febrero, pasamos el cuestionario, tanto a los profesores como a los alumnos, con el fin de obtener la información que

nos ha servido como punto de inicio para la preparación de actividades relacionadas con el buen uso de la lengua. En el segundo período, después de las vacaciones de Pascuas, hemos intervenido en el aula durante cuatro sesiones seguidas. Al final de estas sesiones, como método de evaluación, hemos vuelto a pasar el cuestionario.

4.5. Actividades

1ª Actividad

La lengua evoluciona a la vez que sus hablantes	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar conciencia del presente en la relación con el pasado • Despertar una buena actitud hacia el uso de la lengua • Conocer la RAE • Fomentar el debate
Competencias básicas	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística CCL • Competencia para Aprender a aprender CPAA • Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor SIE • Conciencia y expresiones culturales CEC • Competencias sociales y cívicas CSC
Temporalización	Una sesión
Materiales	Soporte digital, PowerPoint, el aula de audiovisuales.
Metodología	Para introducir el tema, utilizamos dos principios metodológicos: la participación activa (lluvia de ideas) y la comunicación persuasiva (Fotopalabra, Disco-fórum). La información en la que nos basamos está montada en un PowerPoint.
Desarrollo	<p>Utilizamos las siguientes imágenes para que los alumnos hagan una paralela entre el pasado y el presente, para darse cuenta del paso del tiempo. Hacemos preguntas como: ¿qué te parecen estas fotografías?, ¿qué diferencias encuentras entre unas y otras? y ¿en qué te hacen pensar?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>A história da Coca Cola</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Borriana 1850</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Borriana presente</p> </div> </div> <p>Después de poner en común todas las opiniones, seguimos en la misma línea, pero esta vez con un texto antiguo haciendo las siguientes preguntas: ¿este texto lo podrías leer?, ¿por qué no escribimos igual?</p>

Lo dice claramente Alderete (1606): «El Emperador Don Alonso, decimo Rei de España deste nombre, fue el primero, que por honrra de la lengua Castellana mandò cesar el vso antiguo de escriuir en Latin, que hasta su tiempo se conseruaua.» (Cano-Aguilar, 2008: 7).

A continuación, pretendemos despertar la actitud y la conciencia de que, al conocer bien tu propia lengua, puedes construir sobre ella los conocimientos de otras lenguas. Es importante conocer lo que tienes a tu alrededor, valorarlo, para dar sentido a todo lo demás. En el libro vídeo (*1785 motivos por los que hasta un noruego querría ser español*), podrán encontrar la mayor recopilación de logros, personajes, hechos positivos y aportaciones de España a la humanidad a lo largo de la historia y hasta la actualidad.



Hemos proyectado en el aula un pequeño vídeo con unas recopilaciones de este libro en las que todos los entrevistados van buscando las respuestas en otros países, menos en España (<https://www.youtube.com/watch?v=BARqXq8u46M>).

La sesión concluye con un debate con opiniones a favor y en contra de lo que acabamos de ver. Partimos de los conocimientos previos de los alumnos sobre estas cuestiones y construimos nuevos conocimientos entre todos.

Asimismo, introducimos el tema objeto de nuestro estudio -la Ortografía- en el mismo debate, con la finalidad de observar la actitud que muestran los alumnos hacia ella.

Concluimos la sesión con una definición del término *Ortografía*, para lo que recurrimos a la web de la RAE, en la que encontramos también la etimología de la palabra. Asimismo, hacemos un recorrido por esta página web para averiguar cómo funciona y qué herramientas útiles nos proporciona esta institución.

2ª Actividad

Practicamos la Ortografía	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el trabajo cooperativo • Conocer y trabajar la Normativa ortográfica de 2010 • Trabajar el buen uso de la lengua a través de textos periodísticos
Competencias básicas	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística CCL

	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia para Aprender a aprender CPAA • Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor SIE • Conciencia y expresiones culturales CEC • Competencias sociales y cívicas CSC
Temporalización	Una sesión
Materiales	Soporte digital, PowerPoint, artículos de revista, Ortografía 2010, papel, bolígrafo.
Metodología	<p>En esta sesión utilizamos la metodología cooperativa: los alumnos aprenden entre ellos y el profesor actúa como guía de aprendizaje, orientándolos, apoyándolos, resolviendo dudas, etc.</p> <p>Comenzamos la clase con una breve lección sobre las novedades de la Ortografía y los errores más comunes que cometemos a la hora de hablar.</p> <p>A continuación, como una clase cuenta con 20 alumnos y la otra con 21, formamos grupos de 5 personas y uno de 6. Cada grupo tendrá que trabajar un tema ortográfico. Los textos que les vamos a proporcionar, extraídos de la revista <i>Muy interesante</i>, tienen doble objetivo: aprender la Ortografía y, a la vez, tomar conciencia sobre el hecho de que los medios de comunicación aún no se han adaptado a la nueva Ortografía. Pretendemos también que descubran curiosidades sobre el mundo que nos rodea, así como despertar la conciencia sobre actuaciones que son perjudiciales para nuestra salud.</p> <p>Sobre los textos hemos intervenido en algún caso mínimamente, solo para adaptarlos a los errores que pretendemos que los alumnos detecten. Las intervenciones realizadas las hemos puesto en cursiva y estos textos se encuentran en el anexo 3.</p>
Desarrollo	<p>Comenzamos la clase con una breve introducción sobre los cambios ortográficos y, a continuación, los alumnos, organizados por grupos, profundizan más sobre estas cuestiones.</p> <p>Le proporcionamos toda la información necesaria sobre la normativa vigente (anexo 1 y 2), y ellos, a partir de un texto periodístico, tendrán que identificar los errores relacionados con el uso incorrecto de la lengua. Asimismo, les proporcionamos la misma información de manera digital por si lo tienen más fácil para consultar.</p> <p>Podrán organizarse de manera libre, tanto para formar los grupos como para repartir las tareas. Primero tienen que estudiar la regla ortográfica que les ha tocado y después corregir los textos a partir de lo que acaban de aprender. Tendrán que organizar el trabajo para exponerlo en la próxima sesión, de la manera más cómoda que elijan: apoyándose en soporte digital, en anotaciones,</p>

en un mural, etc.

3ª Actividad

¡Hablamos sobre Ortografía!	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar la expresión oral• Aprender mediante interacción con los compañeros• Conocer herramientas útiles para corregir errores gramaticales• Confrontar sus conocimientos previos con estudios recientes
Competencias básicas	<ul style="list-style-type: none">• Competencia en comunicación lingüística CCL• Competencia para Aprender a aprender CPAA• Conciencia y expresiones culturales CEC• Competencias sociales y cívicas CSC
Temporalización	Una sesión
Materiales	Artículos de revista, Normativa ortográfica de 2010, papel, bolígrafo.
Metodología	Seguimos con la metodología cooperativa, para que los alumnos expresen lo que han aprendido. También fomentamos el aprendizaje entre iguales, en el que los alumnos aprenden uno del otro, mediante interacción oral, escrita y la escucha activa.
Desarrollo	<p>En esta clase, cada grupo presenta su tema ortográfico y la resolución del texto, explicando a sus compañeros el porqué de dichas correcciones. También les pedimos que opinen sobre el texto que acaban de analizar y que lo comenten entre todos.</p> <p>Para comprobar si han corregido de manera correcta el texto, les proporcionamos un programa informático para corregir las faltas que puedan cometer. Se trata de un programa que detecta los errores ortográficos y de estilo, y los explica detalladamente; cuenta, asimismo, con otras funciones, como un analizador morfosintáctico. La web es http://www.mystilus.com/Correccion_interactiva.</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;"><p style="text-align: center;">Corrección interactiva</p><p style="text-align: center; font-size: small;">Realice con ayuda del asistente la corrección</p><div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start;"><div style="width: 45%;"><p>Hoy me tome un café <u>sólo</u>.</p><div style="border: 1px solid gray; height: 100px; margin-top: 5px;"></div><div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 5px;">Revisar Borrar</div></div><div style="width: 50%; border: 1px solid gray; padding: 5px;"><p>Stilus@</p><p>ESTILO (A1): Se recomienda no acentuar el adverbio «sólo». [RAE_2010 / Fundéu]</p><p><i>Sugerencias:</i></p><div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">solo</div><div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">solamente</div><div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; margin-bottom: 5px;">únicamente</div><div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;">Omitir Omitir todas</div><div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;">Cambiar Cambiar todas</div></div></div></div>

4ª Actividad

Damos a conocer los nuevos cambios ortográficos	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la competencia digital • Conocer y trabajar con Fodey • Informar a los otros sobre lo que acaban de aprender • Realizar una nota informativa sobre cambios ortográficos
Competencias básicas	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística CCL • Competencia para Aprender a aprender CPAA • Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor SIE
Temporalización	Una sesión
Materiales	Soporte digital, cartulina, papel A4, pegamento, las paredes del colegio.
Metodología	Con esta actividad pretendemos motivar al alumnado. Si hasta ahora hemos construido el aprendizaje sobre un tema, mediante esta actividad, intentamos concienciar de que los aprendizajes sirven para compartir con los demás, en este caso, con los compañeros de otros cursos, y por qué no, con los otros profesores. Seguimos con el trabajo cooperativo, pero vamos orientándolos a cada uno en un trabajo autónomo.
Desarrollo	<p>Con la ayuda de la herramienta https://www.fodey.com/generators/newspaper/snippet.asp, los alumnos redactan una regla ortográfica para informar a otros compañeros y a los profesores de las novedades ortográficas. Es una herramienta fácil de utilizar, que da un aspecto de periódico al folleto que incluye la regla de la que los alumnos informan. Primero averiguamos cómo funciona y después cada grupo diseña una nota informativa.</p> <p>Los estudiantes realizan un borrador, que después pasan a soporte informático. Las reglas ortográficas compuestas se imprimen y se exponen en un sitio visible. La finalidad última es concienciar a toda la comunidad educativa sobre los nuevos cambios ortográficos.</p>



En la siguiente sesión, la última, volvemos a pasar el cuestionario inicial para comprobar si ha habido mejoría en la Ortografía.

4.6. Evaluación

Según la LOMCE, en su artículo 20, la evaluación será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas. Por tanto, pretendemos una evaluación continua para el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, con el fin de detectar las dificultades en el momento en que se produzcan, encontrar las causas y, en consecuencia, adoptar las medidas necesarias que permitan al alumnado continuar su proceso de aprendizaje. La evaluación tendrá un carácter formativo y orientador, que nos permita proporcionar información para mejorar el proceso de la intervención educativa.

4.6.1. Instrumentos de evaluación

Como hemos seguido una dinámica de intervención educativa de naturaleza inclusiva, planteamos la evaluación desde los mismos principios, tanto para el alumnado como para el profesor.

■ Evaluación de la práctica docente

Si pretendemos formar un pensamiento crítico en nuestros alumnos, nosotros mismos como docentes nos tenemos que evaluar.

Responde marcando un número que indique la valoración de cada una de las siguientes frases: 1: muy poco; 2: poco; 3: normal; 4: mucho y 5: muchísimo. Calcula la media de cada uno de los grandes apartados para comprobar cuál resulta más alto y cuál falla. Con ello, se consigue evaluar la actitud general del profesor de 1 al 5.

Ítems	
¿Tengo facilidad para motivar a mis alumnos?	
¿Mantengo buenas relaciones con todos los alumnos?	
¿Evito amenazas y castigos?	
¿Me relaciono con todos los profesores?	
¿Respeto las ideas y las aportaciones de los demás?	
¿Colaboro en las actividades del centro?	
¿Promuevo debates sobre temas de interés pedagógico?	
¿Conozco la normativa educativa básica?	
¿Adapto mis opiniones a las decisiones mayoritarias?	
Comentarios y observaciones: Propuestas de mejora:	

Por otra parte, también les pedimos a los estudiantes una pequeña reflexión sobre los contenidos impartidos y que hagan una propuesta de mejora. Estas reflexiones están recogidas en el anexo 4.

■ Evaluación de los grupos de trabajo

La siguiente tabla la entregamos a los alumnos para que sepan los aspectos que vamos a evaluar.

Valoración del trabajo en grupo				
	Justo	Correcto	Bueno	Excelente
Cooperación	No me involucro en las tareas del grupo	Participo a veces en las tareas del grupo	Participo en las tareas del grupo con mis aportaciones	Participo de manera activa en el grupo aportando siempre mis ideas y reflexiones
Responsabilidad individual	No cumplo con mis tareas y obligaciones	Aporto solo las partes que me corresponden	Aporto las partes que me corresponden y reflexiono sobre las críticas de mis compañeros	Aporto mis partes de trabajo, doy mis reflexiones sobre él y comparto con mis compañeros las críticas.
Resolución de conflictos	No acepto las críticas de mis compañeros	Escucho las críticas de mis compañeros	Escucho las críticas de mis compañeros y doy mis argumentos	Escucho las críticas de mis compañeros, doy mis argumentos y solucionamos los posibles conflictos
Organización del grupo	La constitución del grupo ha resultado difícil	La distribución del trabajo es un problema	La distribución del trabajo es correcta	La distribución de la tareas se realiza satisfactoriamente y cada uno asume las responsabilidades que se les asignan
Organización del tiempo	El tiempo es un problema que no podemos superar	Con bastante esfuerzo conseguimos presentar los trabajos a tiempo	El tiempo lo planificamos de la mejor forma posible para presentar las tareas	No hay ningún problema para realizar los trabajos en el tiempo marcado por la profesora

Para la exposición del trabajo grupal, los demás compañeros cuentan con una ficha para evaluar los siguientes ítems:

Pon una nota de 1 al 5	
La exposición es clara y precisa	
Los contenidos se ajustan al tema en cuestión	
Los miembros del equipo están bien coordinados	
Han aportado bastante información relacionada con el tema	

Por su parte, el profesor evalúa a cada alumno mediante la siguiente tabla:

Expresión oral			
Volumen de voz	Suficientemente alto para que se le escuche	No suficientemente alto para que se le escuche	No se le oye
Postura del cuerpo y contacto visual	Siempre tiene buena postura y se muestra seguro de sí mismo	Algunas veces tiene buena postura y se muestra seguro de sí mismo	Nunca tiene buena postura y no se muestra seguro de sí mismo
Habla claramente	Habla claramente todo el tiempo	Algunas veces habla claramente todo el tiempo	No habla claramente todo el tiempo

	tiempo		el tiempo
Entusiasmo	Las expresiones faciales y el lenguaje corporal generan un fuerte interés y entusiasmo sobre el tema en los otros.	Algunas veces presenta expresiones faciales y lenguaje corporal que generan un fuerte interés y entusiasmo sobre el tema en los otros.	Nunca presenta expresiones faciales y lenguaje corporal que generen un fuerte interés y entusiasmo sobre el tema en los otros.

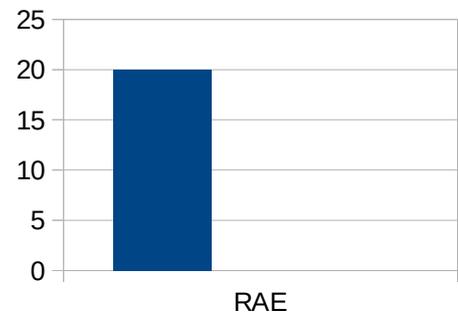
Sobre el aprendizaje de la normativa, obtenemos la información a través del cuestionario que hemos pasado previamente.

Como los resultados han variado considerablemente de la clase de ciencias a la clase de humanidades, se han analizado por separado. Para cada clase, se incluyen los gráficos con los ítems que más relevancia han tenido en la encuesta.

Los resultados en la clase de ciencias han sido los siguientes:

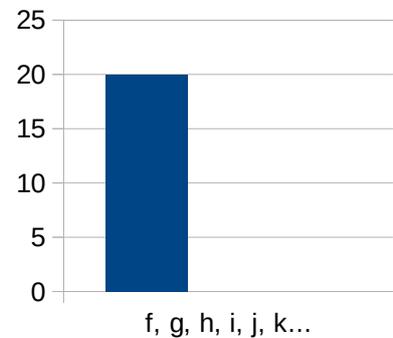
1. ¿Qué instituciones normalizan las lenguas en España?

- Instituto Cervantes
- La Real Academia Española
- Academia Española de Normalización



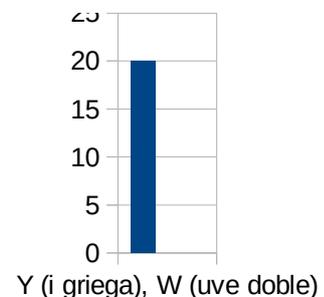
2. El abecedario español comprende signos como: (elige la correcta)

- a; b; c; ch; d; e...
- f; g; h; i; j; k...
- l; ll; m; n; ñ: o...
- Todas son correctas.



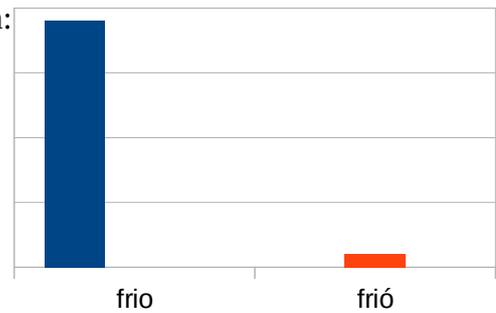
3. Elige la forma que utilizas habitualmente

- R (erre), Y (i griega), W (uve doble), Y (ye), W (doble ve)...



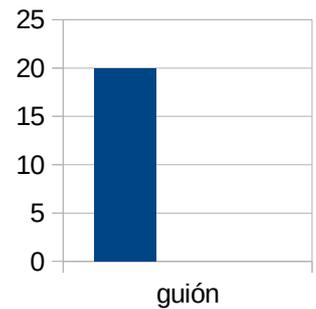
4. Una de las siguientes oraciones tiene una falta de ortografía:

- Ayer mi madre frio pescado blanco.
- Ayer mi madre frió pescado blanco.
- Ayer hizo mucho frío.



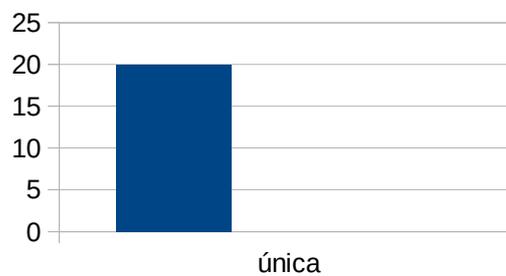
5. ¿Qué oración tiene una falta de ortografía?

- Mi hermana es la encargada de elaborar el guion.
- El guión que acabo de elaborar no es coherente.
- Los guiones los tiene que elaborar el guionista.



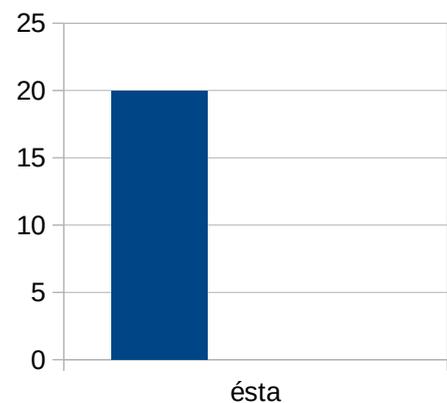
6. En las siguientes oraciones hace falta poner alguna tilde:

- No hay manera de seguir estando solo. La unica que me gusta es aquella, aquella chica, que me acompaña solo en silencio.



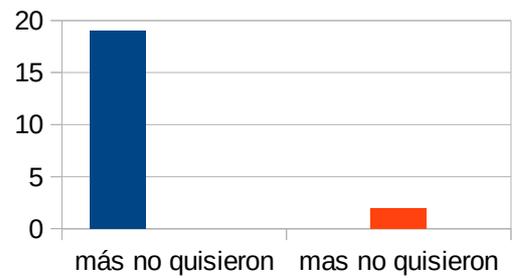
7. ¿Cuál de estas oraciones no es correcta?

- Este chico no me gusta.
- Hoy por la mañana he vuelto a encontrarme con ésta.
- Este año iré solo de viaje.



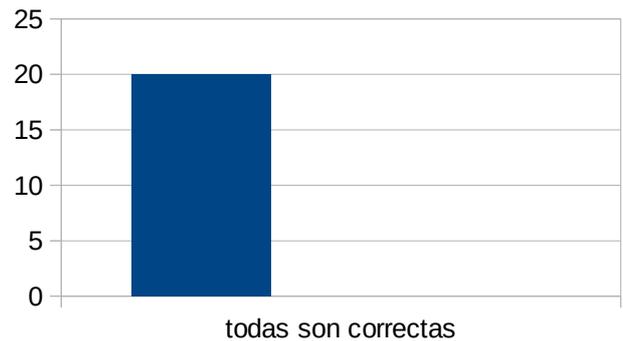
8. ¿Hay alguna oración con faltas de ortografía?

- Les ofreció aún más de lo que pedía, mas no quisieron ellos aceptar.
- Les ofreció aún más de lo que pedía, más no quisieron ellos aceptar.
- Me gusta bailar cada vez más.



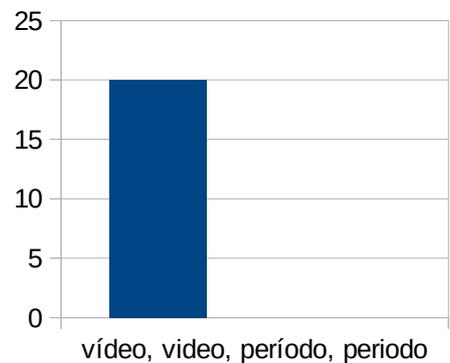
9. ¿Qué afirmación está escrita correctamente?

- Es una mujer extravertida.
- Es un chico extrovertido.
- Son personas introvertidas.
- Todas son correctas.



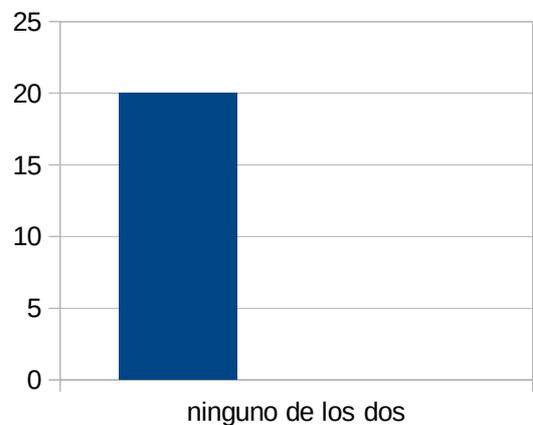
10. ¿Cuáles de las siguientes oraciones tienen faltas de ortografía?

- En un periodo de tiempo limitado habrá videos gratuitos.
- En un período de tiempo limitado habrá vídeos gratuitos.
- Ninguna de las dos.



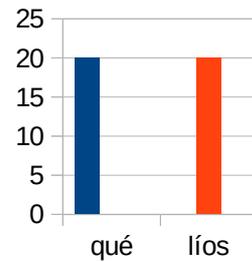
11. ¿Están escritos correctamente estos enunciados?

- Detrás mío hay una casa.
- Encima suyo vive gente mayor.
- Ninguno de los dos están correctamente escritos.



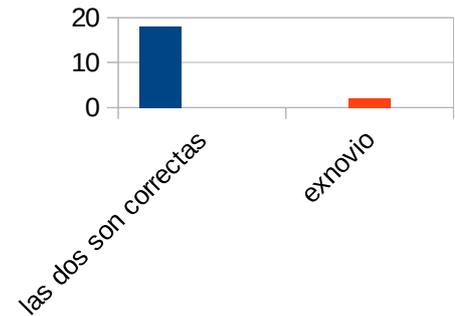
12. Pon las tildes necesarias en la siguiente oración:

- ¿Por que vinieron aquellos alumnos ayer?
¿Buscaban libros o lios? Eran 4 o 5 por lo menos.



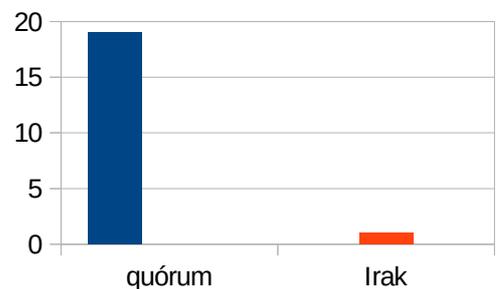
13. ¿Qué afirmación es correcta?

- Su exnovio es empleado de una empresa pionera en exportación.
- Ella es la ex primera dama de los Estados Unidos.
- Las dos son correctas.



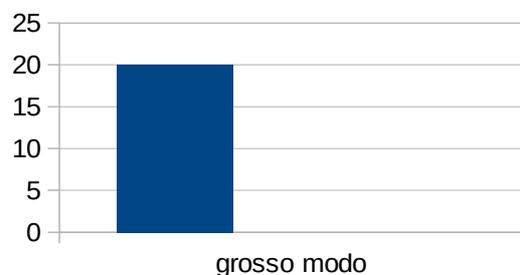
14. Marca la oración errónea:

- No pudieron tomar una decisión por falta de cuórum.
- No pudieron tomar una decisión por falta de quórum.
- Se va de viaje a Irak.



15. ¿Cuáles de las siguientes oraciones tiene un extranjerismo o latinismo mal escrito?

- Así acaba, grosso modo, esta encuesta.
- Le dio la medalla *post mortem*.
- La película tuvo «happy end».
- Ninguna de las tres.



16. ¿Hay alguna oración mal escrita? ¡Identifícala!

- El examen le ha salido superbién.
- Han ganado los pro-Iglesias.
- Este cuestionario ha resultado superaburrido.
- Todas están escritas correctamente

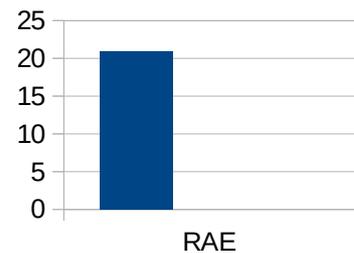


Los resultados de la clase de ciencias revelan que estos alumnos, a diferencia de los de humanísticas (como veremos a continuación), ya tienen una base muy sólida de las nuevas normas ortográficas. Hay algún alumno que presenta todavía alguna carencia (alguno por no haber podido asistir a clase), que hemos resuelto con alguna actividad adicional. En general, estos alumnos han sido conscientes de la importancia de la ortografía en su formación y han presentado un gran interés en aprender.

En la clase de Humanísticas se han obtenido los siguientes resultados:

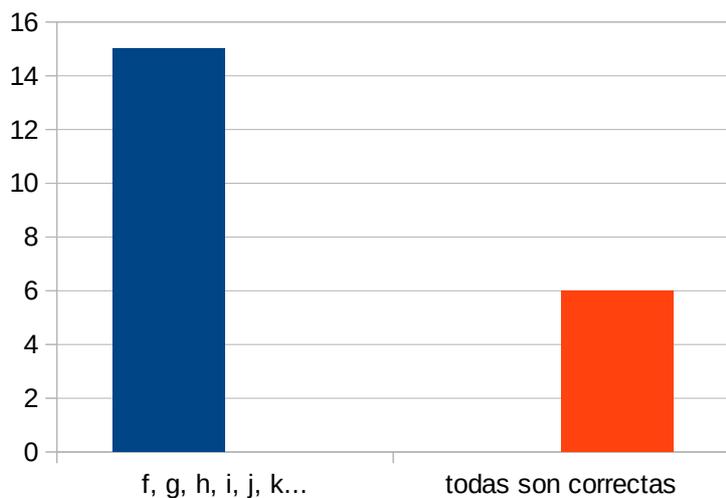
1. ¿Qué instituciones normalizan las lenguas en España?

- Instituto Cervantes
- La Real Academia Española
- Academia Española de Normalización



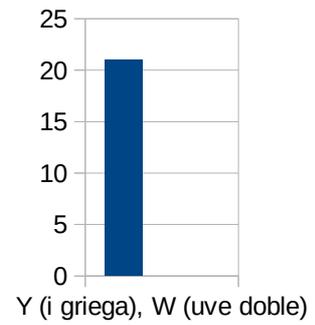
2. El abecedario español comprende signos como: (elige la correcta)

- a; b; c; ch; d; e...
- f; g; h; i; j; k...
- l; ll; m; n; ñ; o...
- Todas son correctas.



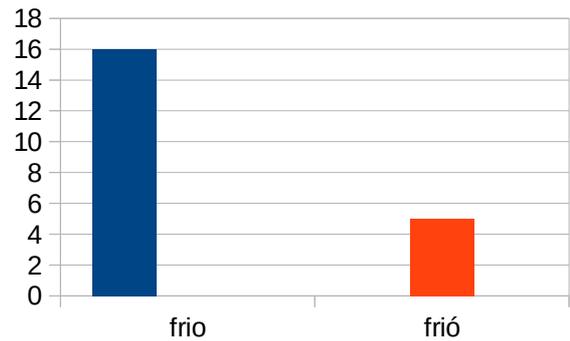
3. Elige la forma que utilizas habitualmente

- R (erre), Y (i griega), W (uve doble), Y (ye), W (doble ve)...



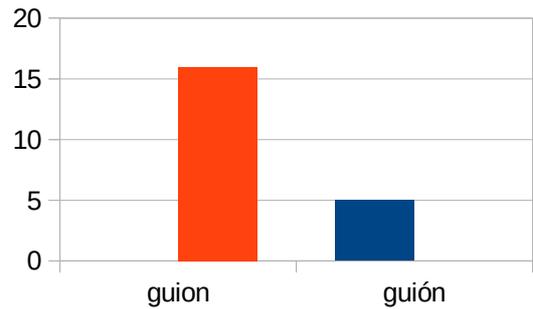
4. Una de las siguientes oraciones tiene una falta de ortografía:

- Ayer mi madre frio pescado blanco.
- Ayer mi madre frió pescado blanco.
- Ayer hizo mucho frío.



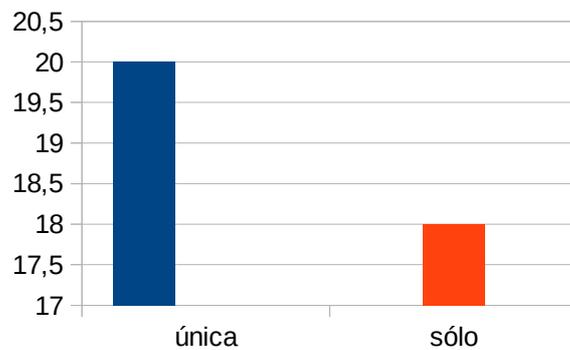
5. ¿Qué oración tiene una falta de ortografía?

- Mi hermana es la encargada de elaborar el guion.
- El guión que acabo de elaborar no es coherente.
- Los guiones los tiene que elaborar el guionista.



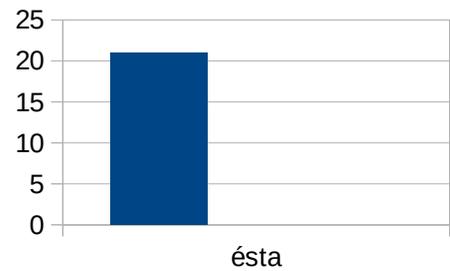
6. En las siguientes oraciones hace falta poner alguna tilde:

- No hay manera de seguir estando solo. La unica que me gusta es aquella, aquella chica, que me acompaña solo en silencio.



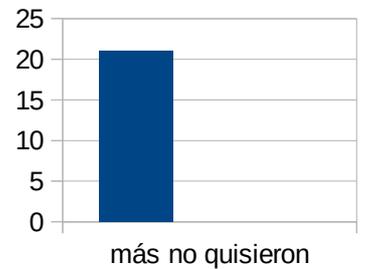
7. ¿Cuál de estas oraciones no es correcta?

- Este chico no me gusta.
- Hoy por la mañana he vuelto a encontrarme con ésta.
- Este año iré solo de viaje.



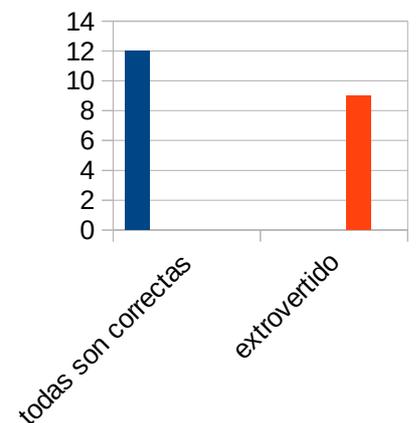
8. ¿Hay alguna oración con faltas de ortografía?

- Les ofreció aún más de lo que pedía, mas no quisieron ellos aceptar.
- Les ofreció aún más de lo que pedía, más no quisieron ellos aceptar.
- Me gusta bailar cada vez más.



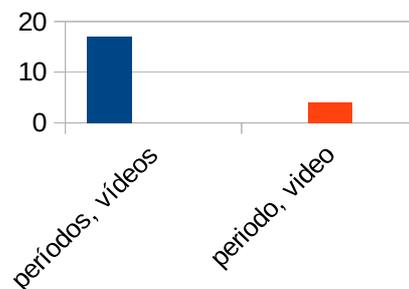
9. ¿Qué afirmación está escrita correctamente?

- Es una mujer extravertida
- Es un chico extrovertido.
- Son personas introvertidas.
- Todas son correctas.



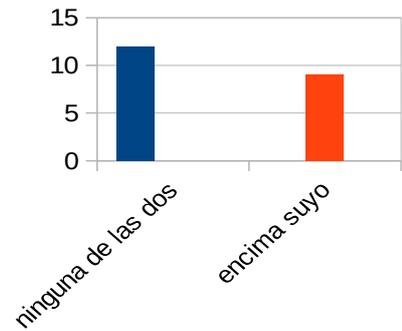
10. ¿Cuáles de las siguientes oraciones tienen faltas de ortografía?

- En un periodo de tiempo limitado habrá videos gratuitos.
- En un período de tiempo limitado habrá vídeos gratuitos.
- Ninguna de las dos.



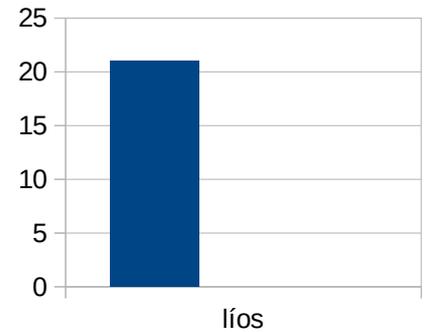
11. ¿Están escritos correctamente estos enunciados?

- Detrás mío hay una casa.
- Encima suyo vive gente mayor.
- Ninguno de los dos están correctamente escritos.



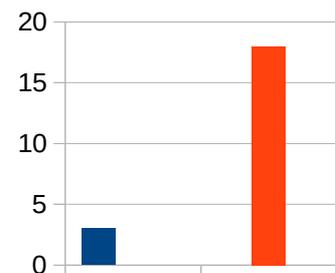
12. Pon las tildes necesarias en la siguiente oración:

- ¿Por que vinieron aquellos alumnos ayer? ¿Buscaban libros o lios? Eran 4 o 5 por lo menos.



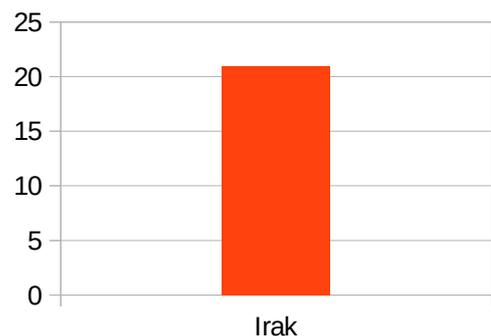
13. ¿Qué afirmación es correcta?

- Su exnovio es empleado de una empresa pionera en exportación.
- Ella es la ex primera dama de los Estados Unidos.
- Las dos son correctas.



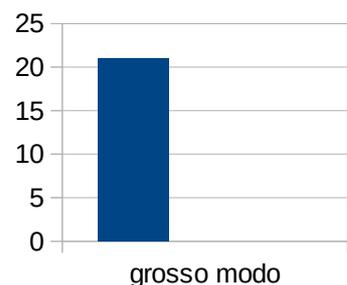
14. Marca la oración errónea:

- No pudieron tomar una decisión por falta de cuórum.
- No pudieron tomar una decisión por falta de quórum.
- Se va de viaje a Irak.



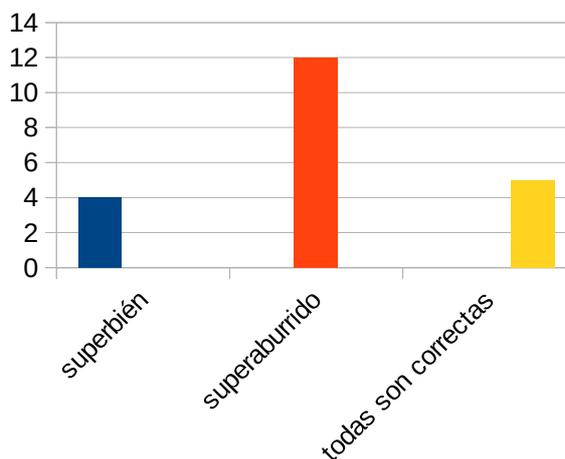
15. ¿Cuáles de las siguientes oraciones tiene un extranjerismo o latinismo mal escrito?

- Así acaba, grosso modo, esta encuesta.
- Le dio la medalla *post mortem*.
- La película tuvo «happy end».
- Ninguna de las tres.



16. ¿Hay alguna oración mal escrita? ¡Identifícala!

- El examen le ha salido superbién.
- Han ganado los pro-Iglesias.
- Este cuestionario ha resultado superaburrido.
- Todas están escritas correctamente.



En la clase de humanísticas, desafortunadamente, los resultados de esta segunda encuesta no han sido tan satisfactorios como en la de ciencias. Quizá se trata de alumnos que necesitan más tiempo para aprender los mismos contenidos. Por ello, se ha resuelto el cuestionario entre todos. Una vez revisadas las soluciones, muchos de ellos no se han podido explicar cómo han cometido errores sobre los que se ha trabajado tanto. Al parecer, el arraigo de las antiguas reglas sigue pesando en ellos.

5. VALORACIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS Y PROPUESTA DE MEJORA

Con esta intervención didáctica se ha presentado la metodología de investigación-acción como una propuesta para realizar nuestras investigaciones educativas en el ámbito de la enseñanza de la lengua española, sobre todo de la competencia escrita. Dicha metodología ha ayudado a evolucionar en nuestro desarrollo profesional, cambiando no solo nuestras prácticas, sino también nuestras ideas, nuestras concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, o, lo que es lo mismo, hemos aprendido a desarrollar una mirada investigadora hacia los acontecimientos del aula (Cambra, 2009).

Así, una vez diseñada y puesta en práctica nuestra propuesta didáctica, pasamos a reflexionar y valorar nuestra intervención docente, apuntando posibles propuestas de mejora para futuras implementaciones. No dejamos de lado los resultados obtenidos en la encuesta a los docentes. Tal vez, revelan el estado del problema actual que es el tema de este trabajo, la Nueva Normativa Ortográfica.

5.1. Valoración de la investigación

Me gustaría comenzar por valorar mis aprendizajes:

- ✓ Por un lado, tengo la gran satisfacción de haber aprendido mucho sobre *Ortografía* y haber experimentado sobre otra manera de impartir estos contenidos. Mi trabajo ha sido utilizado como instrumento de mejora, puesto que el nuevo papel del maestro lo convierte en un investigador del aula; un docente que investiga sobre su trabajo diario. A través de las reflexiones, podemos corregir e innovar, acercándonos a la realidad educativa, y mejorar así la calidad de la enseñanza.
- ✓ Con este trabajo, nos hemos planteado cambiar el papel pasivo al que están acostumbrados nuestro alumnos, para despertar en ellos el interés por involucrarse en la clase y ser protagonistas y responsables de su propio aprendizaje; se trata, en definitiva, de romper con los modelos tradicionales de enseñanza, en los que los profesores imparten una lección magistral que los estudiantes ejecutan y memorizan.
- ✓ Sin embargo, nos hemos dado cuenta de que el alumnado no está preparado aún para aprender de forma autónoma. La presentación de los contenidos de forma breve para que después ellos mismos ampliaran los conocimientos trabajando en grupo no ha resultado muy eficiente. Las exposiciones orales se han centrado únicamente en corregir las palabras en cuestión. No han sabido sacar conclusiones razonadas de los textos. Y nos preguntamos: ¿cuál es la finalidad de la lengua: corregir textos o saber más, conocer, investigar, reflexionar a través de la lectura? Nos ha parecido conveniente hacerles esta observación, porque, a la hora de preguntarles qué les han parecido los textos, si les habían aportado algo, casi ningún grupo de Humanísticas ha sabido responder.
- ✓ Con respecto a los resultados del test ortográfico, ha habido una diferencia significativa de un grupo a otro. Tal vez, hemos dado por sabidos muchos conocimientos pensando que los alumnos están ya en 2º de Bachiller. Si hubiéramos empleado más sesiones para explicar todas las reglas ortográficas, quizás los resultados hubieran sido mejores. Nos hemos centrado en la normativa vigente sobre todo, y hemos constatado que, después de estas sesiones de Ortografía, los alumnos de Humanísticas siguen acentuando palabras como *guion, solo, frio...* Hay que agradecer a la supervisora de las prácticas haber reservado media hora más de clase para volver a pincelar los cambios más importantes que no se han hecho visibles en esta evaluación en la clase de Humanísticas. Curiosamente, todos se acordaban de los contenidos y no se explicaban cómo no los habían aplicado correctamente. Alguno ha defendido los hábitos, ya muy asumidos, y que es difícil cambiar en dos días. Tal

vez, es la respuesta más apropiada para encuadrar este problema ortográfico que no acaba de tener salida en nuestro idioma.

- ✓ Desde los primeros cursos de Primaria se aprende qué es un hiato y un diptongo. A pesar de esto, cuando hemos preguntado a los alumnos qué es un hiato, nadie ha sabido contestar. Tuvimos que preguntar qué es un diptongo para que ellos se dieran cuenta de que todo lo que no es un diptongo es un hiato. La conclusión es que se aprenden de manera aislada estos conocimientos, y, a la hora de aplicarlos, no son capaces de relacionar los conceptos. Estas reglas se tendrían que trabajar directamente con textos, de modo que ellos vieran la utilidad de estos conceptos.
- ✓ Con respecto a la evaluación que me han realizado como docente, muchos han considerado que las explicaciones han sido muy breves y que faltaba ampliar los contenidos. También ha habido alumnos que han recomendado mejorar la manera de impartir las clases. Otros han afirmado que estas pinceladas de ortografía les han parecido muy importantes para su futuro académico. Alguna crítica muy llamativa ha sido que a veces alternaba el castellano y el valenciano: la razón es que había alumnos que entendían mejor las reglas utilizando las similitudes y diferencias entre las dos lenguas.
- ✓ Juntos hemos colocado los folletos en la clase y en los pasillos del colegio. Mientras lo hacían, daban explicaciones sobre la tarea que estaban haciendo a los compañeros de otros cursos. Incluso los profesores mostraban curiosidad sobre estos folletos. Ha sido realmente gratificante ver la repercusión que ha tenido en el centro el trabajo realizado.

Valoración de los resultados de los cuestionario:

- ✓ No he encontrado una explicación con respecto a los resultados finales del cuestionario de la clase de Ciencias y Humanísticas. Se han transmitido los mismos contenidos, de la misma manera, pero los resultados han expresado una cierta diferencia entre los dos grupos: los alumnos de Ciencias han tenido un éxito de casi un 100%, frente a los de Humanísticas, que rondan el 50%. Tal como veníamos afirmando, el perfil de los alumnos de Ciencias es totalmente opuesto al de Humanísticas: se trata de una clase más movida, con bastantes faltas de atención a las explicaciones, pero que, sin embargo, se muestran más activos y curiosos, preguntando mucho e involucrándose más en el tema, con un continuo *feedback*; por su parte, la clase de Humanísticas tiene una actitud más pasiva, los alumnos no hacen preguntas, son muy callados, y hay que plantear muchas preguntas para obtener alguna respuesta. Tal vez, a este último grupo, como también lo expresan en las críticas (anexo 4), les hacen falta más horas de clase del mismo tema, una orientación en todo momento y explicaciones más detalladas.

- ✓ Si los resultados iniciales de los alumnos mostraban que estos no tenían constancia de los nuevos cambios ortográficos, mucho menos los tenían los docentes. Sí que los profesionales del área lingüística conocen la última normativa, aunque tengo que desvelar que han resuelto el cuestionario entre todos (evidentemente, no hemos podido intervenir para decirles que la entrevista era individual) y en ocasiones recurrían al móvil para documentarse. Algún profesor reprochó que no es oportuno preguntar por la edad y mucho menos por el área de conocimiento, otros se acogían a que su especialidad era Física o Matemáticas o Ciencias (tal vez, no consideraban adecuado un cuestionario sobre Ortografía cuando sus labores no implican estos conocimientos). Hay que recalcar que un número importante de cuestionarios no se han devuelto, aunque se estuvo pendiente del proceso en todo momento.

5.2. Propuesta de mejora

En esta etapa, los alumnos de 2º de Bachiller están encaminados hacia los exámenes de selectividad. Por ello, no nos ha parecido conveniente intervenir mucho para no alterar las clases habituales de lengua. De haber tenido más tiempo, se hubieran podido ejercitar y consolidar más los conocimientos adquiridos. De hecho, en algunos momentos faltó tiempo para poder profundizar y desarrollar más los conceptos sobre el tema propuesto. Hemos de decir que los alumnos se han involucrado e implicado en gran medida en las diferentes tareas y actividades, y las han vivido de forma muy positiva en los dos grupos.

Las breves pinceladas teóricas sobre el tema de la Ortografía española, en el grupo de la opción Humanística no consiguió los resultados deseables. El trabajo en equipo debía implementar los contenidos a partir del material proporcionado: mientras que en el grupo de Ciencias se obtuvo un éxito de casi el 100%, en el de Humanísticas apenas se llegó al 50%. A pesar de ello, esperamos haberles despertado la curiosidad sobre la ortografía y que hayan aprendido a buscar, cuando tengan alguna duda, en la web de la RAE.

Por otro lado, hay que valorar los aprendizajes obtenidos gracias al profesorado del centro. En especial, hay que agradecer a la supervisora del centro el apoyo ofrecido a esta investigación; su profesionalidad a la hora enseñar, la forma de plantear los contenidos y la manera de guiar a los alumnos es el modelo ideal para seguir en la práctica docente. Hoy en día, es primordial esta actitud para que los alumnos te respeten como profesional y se produzca este proceso de aprendizaje eficaz, de calidad. Me quedo con sus buenos consejos: guiar más a los alumnos, darles los contenidos de una manera más estructurada, tenerlos más controlados en el proceso, ser más exigente, etc.

Para acabar, me gustaría concluir que este TFM me aportó una serie de conocimientos imprescindibles en mi futura profesión como profesora. Sobre todo, tengo que agradecer mucho a

los profesionales que me han ayudado, tanto para llevar a cabo con éxito esta tarea, como, por encima de todo, porque tuve la oportunidad de mejorar muchísimo mis conocimientos de lengua castellana, oportunidad que no tuve durante mi carrera de maestra (casi todas las asignaturas se impartían en valenciano) y tampoco durante este máster. Además de estos conocimientos imprescindibles en la educación, también me he podido formar como profesional, adquiriendo estas formas de transmitir conocimiento que también son indispensables para llegar a ser comprendido por los alumnos. Puedo confirmar que ha sido la mejor forma de enseñar, porque en esta coyuntura los aprendices tuvieron la posibilidad de ver en aquello que yo quería transmitir el mundo que los rodea. Enlazando los contenidos con la realidad que ellos conocen, en mi opinión, es la manera idónea de que se produzca un aprendizaje duradero, ya que los alumnos ven la utilidad de estos.

Como futuros docentes, debemos tener objetivos claros a la hora de enseñar. Y, de entre ellos, el principal, en palabras de Arnold H. Glasow (1886-1950), «tiene que ser ampliar las ventanas por las cuales vemos en el mundo».

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, C., Alonso, J., Padrós, M., & Pulido, M. (2010). Lectura dialógica y transformación en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24 (1)), 31-44.
- Alcalde, M. J. (2010): *La fijación ortográfica del español: norma y argumento historiográfico* (Vol. 2), Berna: Peter Lang.
- Cano-Aguilar, R. (2008): “Alfonso X y la historia del español: imagen histórica”, *Alcanate: Revista de estudios Alfonsíes*, 6: 173-193.
- Caño, A. R. (1993): “La norma lingüística y las autoridades de la lengua: de Nebrija a Correas”, *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 31: 333-377.
- Da Costa Vieira, M. A. (1996): *Huellas de Don Quijote en la literatura brasileña*, Madrid: Niterói.
- Del Valle, J. & Villa, L. (2012): “La disputada autoridad de las academias: debate lingüístico-ideológico en torno a la " Ortografía" de 2010”, *Revista internacional de lingüística iberoamericana*, 19, 29-53.
- Denst-García, E. (2015): *Últimos cambios en las normas académicas de la ortografía y su repercusión en el aula ELE*, Filipinas: Instituto Cervantes de Manila
- Diaz, A. & Hernández, R. (2015): *Constructivismo y aprendizaje significativo*, Mexico: Mc Graw Hill.
- Ezquerro, C. A.; Durán, R. N.; Mainer, J. C. (1997): *Breve historia de la literatura española*, Madrid: Alianza Editorial.

- Galindo, M. A. G. (2007): “Vida y obra del humanista burgalés Andrés Gutiérrez de Cerezo (c. 1459-1503): estado de la cuestión”, *El otro humanismo castellano: Andrés Gutiérrez de Cerezo (c. 1459-1503)*, Vigo: Academia del Hispanismo, pp. 11-58.
- González García, V. (2011): «“Me niego a que la i griega pase a llamarse ye”: los usuarios de internet ante la Ortografía y el Diccionario de la Real Academia Española», *Normas. Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos*, 1: 93-111.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2011): «¿Guión o guion?», *El País*, 06/02/2011.
- Hoyos Ragel, M. D. C. (2000): *La nueva ortografía y la ortografía técnica*, Granada: Universidad de Granada
- Jiménez, D. S. (2013): “Trascendencia de la ortografía en la clase de español como lengua extranjera y su aplicación didáctica”, *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 24: 1-22.
- Lara, L. F. (2011): «La nueva Ortografía ¿imprescindible? Sí, pero...», *La Gaceta*, julio, 19-21.
- Maldonado, L. M. (2012): *Ortografía de la puntuación*, Editado por la Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso para eumed.net.
- Marías, J. (2011a): «Discusiones ortográficas I», *El País semanal*, 30-01- 2011.
- Marín, J. M. (1992): “La evolución de la ortografía española: de la ortografía «de las letras» a la ortografía «de los signos de la escritura”», *Actas del II Congreso Internacional de Historia de la Lengua española*, Madrid: Arco Libros, pp. 753-761.
- Martínez, M. (2010): *Manual de ortografía*, Madrid: Ediciones AKAL.
- Martínez de Sousa, J. (2011): “La ortografía académica del 2010: cara y dorso (Datos para una recensión)”, publicación en web: http://www.martinezdesousa.net/crit_ole2011.pdf.
- Menéndez Pidal, R. (1950): *Orígenes del español. Estado lingüístico de la Península Ibérica hasta el siglo XI*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Molina, C. A. (2007): “El español entre 6900 lenguas vivas”, *Revista de Occidente*, 311: 5.
- Moliner, O.; Sanchiz, M^a. L.; Sales, A. (2009): *Procesos y contextos educativos*. Recuperado de https://aulavirtual.uji.es/pluginfile.php/3652872/mod_resource/content/0/Metodologia_didactica.pdf
- Mouton, P. G. (2011): “Reflexiones sobre la nueva ortografía”, *Revista Cálamo FASPE*, 57: 6.
- RAE (1959): *Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía (Nuevo texto definitivo.)*, Imprenta Aguirre: Madrid.
- RAE (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- RAE (1999): *Ortografía de la Lengua Española*, Madrid: Espasa Calpe.
- RAE (2009): *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.

- RAE (2010): “Principales novedades de la última edición de la Ortografía de la lengua española (2010)”, en www.rae.es.
- RAE (2010): *Ortografía de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- RAE (2014): *Diccionario de la lengua española*, en www.rae.es.
- Ruiz, M. C. (2015): “Las funciones del profesor universitario analizadas por sus protagonistas. Un estudio atendiendo al grupo de titulación y los años de experiencia en la Universidad de Sevilla”, *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 2(1): 15-44.
- Sarmiento González, R. (2011). La nueva ortografía académica (2010). *Cálamo FASPE*, nº 57 - abril-junio, 9-13.
- Teruel, F. C. (2006): *La enseñanza integrada de la ortografía y el vocabulario en la Educación Secundaria: diagnóstico, enseñanza y recuperación*, Madrid: Biblioteca virtual.
- Vázquez Alonso, Á.; Acevedo Díaz, J. A.; Manassero Mas, M. A.; Acevedo Romero, P. (2006): “Actitudes del alumnado sobre ciencia, tecnología y sociedad, evaluadas con un modelo de respuesta múltiple”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2): 1-37.

6.1. Bibliografía on-line

<http://www.muyinteresante.es>

<http://www.abc.es/cultura/20141130/abci-solo-tilde-201411291825.html>

<http://www.20minutos.es/noticia/1431291/0/ortografia/raehttps://espanolenamerica.wordpress.com/2010/10/29/lengua-y-cultura-relaciones//lengua-espanola/#xtor=AD-15&xts=46726>

http://www.mystilus.com/Correccion_interactiva#

http://cultura.elpais.com/cultura/2016/06/30/actualidad/1467295http://www.elmundo.es/sociedad/2017/01/31/589082c4268e3ec8798b4592.html497_943703.html

http://www.estandarte.com/noticias/autores/perezreverte-no-seguira-las-normas-de-la-nueva-ortografia_188.html

http://www.eldiario.es/zonacritica/Solo-tilde-nostalgia_6_601299895.html

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/informe-semanal/informe-semanal-ortografia-algo-ligera-tildes/968059/>

<http://www.jotdown.es/2012/10/yolanda-gandara-en-defensa-de-ortografia/>

<http://www.edu.xunta.gal/centros/iespedrasrubias/?q=node/56>

http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/2072/1/Carriqu_Palma_Laura_TFG_EducacinPrimaria.pdf.pdf

<http://www.monografias.com/trabajos67/ortografia/ortografia2.shtml>

http://elpais.com/diario/2010/11/06/cultura/1288998001_850215.html

http://www.rae.es/sites/default/files/Principales_novedades_de_la_Ortografia_de_la_lengua_espanola.pdf

https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_de_las_inteligencias_m%C3%BAltiples

https://aulavirtual.uji.es/pluginfile.php/3652872/mod_resource/content/0/Metodologia_didactica.pdf

http://www.bbc.com/mundo/noticias/2010/11/101105_rae_cambios_ortografia_en.shtml<http://cultura.elpais.com/cultura/2016/06/30/actualidad/1467295><http://www.elmundo.es/sociedad/2017/01/31/589082c4268e3ec8798b4592.html>[497_943703.html](http://www.elmundo.es/sociedad/2017/01/31/589082c4268e3ec8798b4592.html)

<https://es.slideshare.net/wenceslao/breve-historia->

<http://www.jotdown.es/2012/10/yolanda-gandara-en-defensa-de-ortografia/>

<http://www.edu.xunta.gal/centros/iespedrasrubias/?q=node/56>

http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/2072/1/Carriqu_Palma_Laura_TFG_EducacinPrimaria.pdf..pdf

Nueva Ortografía: <http://www.rae.es/recursos/ortografia/ortografia-2010>

http://elpais.com/diario/2011/01/30/eps/1296372420_850215.html

<http://www.abc.es/cultura/20141130/abci-solo-tilde-201411291825.html>

7. ANEXOS

Anexo 1.

Principales novedades de la última edición de la Ortografía de la lengua española (2010)

1. Exclusión de los dígrafos ch y ll del abecedario

Se excluyen definitivamente del abecedario los signos ch y ll, ya que, en realidad, no son letras, sino dígrafos, esto es, conjuntos de dos letras o grafemas que representan un solo fonema. El abecedario del español queda así reducido a las veintisiete letras siguientes: a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z.

El español se asimila con ello al resto de las lenguas de escritura alfabética, en las que solo se consideran letras del abecedario los signos simples, aunque en todas ellas existen combinaciones de grafemas para representar algunos de sus fonemas.

La eliminación de los dígrafos ch y ll del inventario de letras del abecedario no supone, en modo alguno, que desaparezcan del sistema gráfico del español. Estos signos dobles seguirán utilizándose como hasta ahora en la escritura de las palabras españolas: el dígrafo ch en representación del fonema /ch/ (chico [chíko]) y el dígrafo ll en representación del fonema /ll/ o, para hablantes yeístas, del fonema /y/ (calle [kálle, káye]). La novedad consiste, simplemente, en que dejan de contarse entre las letras del abecedario.

Al tratarse de combinaciones de dos letras, las palabras que comienzan por estos dígrafos o que los contienen no se alfabetizan aparte, sino en los lugares que les corresponden dentro de la c y de la l, respectivamente. La decisión de adoptar el orden alfabético latino universal se tomó en el X Congreso de la Asociación de Academias de la Lengua Española, celebrado en 1994, y viene aplicándose desde entonces en todas las obras académicas.

2. Propuesta de un solo nombre para cada una de las letras del abecedario

Algunas de las letras tienen varios nombres con tradición y vigencia en diferentes zonas del ámbito hispánico. La nueva edición de la ortografía, sin ánimo de interferir en la libertad de cada hablante o país de seguir utilizando el nombre al que esté habituado, pretende promover hacia el futuro un proceso de convergencia en la manera de referirse a las letras del abecedario, razón por la que recomienda, para cada una de ellas, una denominación única común. El nombre común recomendado es el que aparece en la relación siguiente debajo de cada letra.

a, A b, B c, C d, D e, E f, F g, G h, H i, I a be ce de e efe ge hache i j, J k, K l, L m, M n, N ñ, Ñ o, O p, P q, Q jota ka ele eme ene eñe o pe cu r, R s, S t, T u, U v, V w, W x, X y, Y z, Z erre ese te u uve uve doble equis ye zeta

La recomendación de utilizar un solo nombre para cada letra no implica, en modo alguno, que se consideren incorrectas las variantes denominativas con vigencia en el uso que presentan algunas de ellas, y que a continuación se comentan:

o La letra v tiene dos nombres: uve y ve. El nombre uve es el único empleado en España, pero también es conocido y usado en buena parte de América, donde, no obstante, está más extendido el nombre ve. Los hispanohablantes que utilizan el nombre ve suelen acompañarlo de los adjetivos corta, chica, chiquita, pequeña o baja, para poder distinguir en la lengua oral el nombre de esta letra del de la letra b (be), que se pronuncia exactamente igual. El hecho de que el nombre uve se distinga sin necesidad de añadidos del nombre de la letra b justifica su elección como la denominación recomendada para la v en todo el ámbito hispánico. o La letra b se denomina simplemente be entre aquellos hispanohablantes que utilizan el nombre uve para la letra v. En cambio, quienes llaman ve (corta, chica, chiquita, pequeña o baja) a la v utilizan habitualmente para la b las denominaciones complejas be larga, be grande o be alta, añadiendo en cada caso el adjetivo opuesto al que emplean para referirse a la v. o La letra w presenta también varios nombres: uve doble, ve doble, doble uve, doble ve y doble u (este último, calco del inglés double u). Se da preferencia a la denominación uve doble por ser uve el nombre común recomendado para la letra v y ser más natural en español la colocación pospuesta de los adjetivos. o La letra y se denomina i griega o ye. El nombre i griega, heredado del latino, es la denominación tradicional y más extendida de esta letra, y refleja su origen y su empleo inicial en préstamos del griego. El nombre ye se creó en la segunda mitad del siglo XIX por aplicación del patrón denominativo que siguen la mayoría de las consonantes, que consiste en añadir la vocal e a la letra correspondiente (be, ce, de, etc.). La elección de ye como nombre recomendado para esta letra se justifica por su simplicidad, ya que se diferencia, sin necesidad de especificadores, del nombre de la letra i.

o La letra i, cuyo nombre es i, recibe también la denominación de i latina para distinguirla de la letra y cuando para esta última se emplea la denominación tradicional de i griega.

A diferencia de las variantes denominativas que se acaban de exponer, todas ellas válidas, no se consideran hoy aceptables los nombres alternativos que han recibido algunas otras letras en el pasado; así, se aconseja desechar definitivamente el nombre ere para la r, así como las formas ceta,

ceda y zeda para la z. Los únicos nombres válidos hoy para estas letras son, respectivamente, erre y zeta.

3. Sustitución, por grafías propias del español, de la q etimológica con valor fónico independiente en aquellos extranjerismos y latinismos plenamente adaptados al español (quorum > cuórum)

En el sistema ortográfico del español, la letra q solo tiene uso como elemento integrante del dígrafo qu para representar el fonema /k/ ante las vocales e, i (queso [kés^o], quién [kién]). Este mismo fonema se representa, en el resto de las posiciones, con la letra c (canguro [kangúro], corto [kórto], cuenta [kuénta], acné [akné], tictac [tikták]), aunque en préstamos de otras lenguas también puede aparecer representado por la letra k en cualquier posición (karaoke [karaóke], kilo [kílo], koala [koála], kurdo [kúrdo], búnker [búnker], anorak [anorák]).

Es, por lo tanto, ajeno a la ortografía del español el empleo de la letra q como grafema independiente, con valor fónico autónomo. Por ello, los préstamos de otras lenguas, sean latinismos o extranjerismos, cuya grafía etimológica incluya una q que por sí sola represente el fonema /k/, si se adaptan al español, deben sustituir esa q por las grafías propias de la ortografía española para representar dicho fonema. En aplicación de esta norma, voces inglesas como quark o quasar, o latinas como quorum o exequatur, deben escribirse en español cuark, cuásar, cuórum y execuátur. En caso de mantener las grafías etimológicas con q, estas voces han de considerarse extranjerismos o latinismos crudos (no adaptados) y escribirse, por ello, en cursiva y sin tilde.

Aunque en el ámbito de los nombres propios (antropónimos y topónimos) es frecuente el uso de grafías originarias no adaptadas o —si los nombres provienen de lenguas que emplean otro alfabeto u otro sistema de escritura, como el árabe, el hebreo o el chino— de transliteraciones de las grafías originarias al alfabeto latino, sin adaptaciones ulteriores, en el caso de los topónimos mayores, como son los nombres de países, es conveniente usar grafías plenamente adaptadas a la ortografía del español. Por ello, aplicando la misma norma que para los nombres comunes, se recomienda emplear con preferencia las grafías Catar e Irak para los nombres de esos dos países árabes, mejor que Qatar e Iraq, transcripciones de los originales árabes que presentan un uso de la q ajeno al sistema ortográfico del español.

4. Eliminación de la tilde en palabras con diptongos o triptongos ortográficos: guion, truhan, fie, liais, etc.

Para poder aplicar con propiedad las reglas de acentuación gráfica del español es necesario determinar previamente la división de las palabras en sílabas. Y para dividir silábicamente las palabras que contienen secuencias de vocales es preciso saber si dichas vocales se articulan dentro de la misma sílaba, como diptongos o triptongos (vais, o.pioi.de), o en sílabas distintas, como hiatos (lí.ne.a, ta.o.ís.ta).

Al no existir uniformidad entre los hispanohablantes en la manera de articular muchas secuencias vocálicas, ya que a menudo, incluso tratándose de las mismas palabras, unos hablantes pronuncian las vocales contiguas dentro de la misma sílaba y otros en sílabas distintas, la ortografía académica estableció ya en 1999 una serie de convenciones para fijar qué combinaciones vocálicas deben considerarse siempre diptongos o triptongos y cuáles siempre hiatos a la hora de aplicar las reglas de acentuación gráfica, con el fin de garantizar la unidad en la representación escrita de las voces que contienen este tipo de secuencias.

De acuerdo con dichas convenciones, y con independencia de cuál sea su articulación real en palabras concretas, se consideran siempre diptongos a efectos ortográficos las combinaciones siguientes:

a) Vocal abierta (/a/, /e/, /o/) seguida o precedida de vocal cerrada átona (/i/, /u/): estabais, confiar, diario, afeitar, viento, pie, doy, guion, aunar, acuario, actuado, reunir, sueño, estadounidense, antiguo. b) Dos vocales cerradas distintas (/i/, /u/): triunfo, incluido, diurno, huir, viuda, ruido.

Del mismo modo, se consideran siempre triptongos a efectos ortográficos las secuencias constituidas por una vocal abierta entre dos vocales cerradas átonas: confiáis, actuáis, puntuéis, guau.

Como consecuencia de la aplicación de estas convenciones, un grupo limitado de palabras que tradicionalmente se habían escrito con tilde por resultar bisílabas (además de ser agudas terminadas en -n, -s o vocal) en la pronunciación de buena parte de los hispanohablantes —los que articulan con hiato las combinaciones vocálicas que contienen— pasan a considerarse monosílabas a efectos de acentuación gráfica, conforme a su pronunciación real por otra gran parte de los hispanohablantes —los que articulan esas mismas combinaciones como diptongos o triptongos—, y a escribirse, por ello, sin tilde, ya que los monosílabos no se acentúan gráficamente, salvo los que llevan tilde diacrítica.

Las palabras afectadas por este cambio son formas verbales como *crie*, *crio* (pron. [krié], [krió]), *criais*, *crieis* y las de voseo *crias*, *cria* (pron. [kriás], [kriá]), de *criar*; *fie*, *fio* (pron. [fié], [fió]), *fiais*, *fieis* y las de voseo *fias*, *fia* (pron. [fiás], [fiá]), de *fiar*; *flui*, *fluis* (de *fluir*); *frio* (pron. [frió]), *friais*, de *freír*; *frui*, *fruis* (de *fruir*); *guie*, *guio* (pron. [gié], [gió]), *guiais*, *guieis* y las de voseo *guias*, *guia* (pron. [giás], [giá]), de *guiar*; *hui*, *huis* (de *huir*); *lie*, *lio* (pron. [lié], [lió]), *liais*, *lieis* y las de voseo *lias*, *lia* (pron. [liás], [liá]), de *liar*; *pie*, *pio* (pron. [pié], [pió]), *piais*, *pieis* y las de voseo *pias*, *pia* (pron. [piás], [piá]), de *piar*; *rio* (pron. [rió]), *riais*, de *reír*; sustantivos como *guion*, *ion*, *muon*, *pion*, *prion*, *ruan* y *truhan*; y ciertos nombres propios, como *Ruan* y *Sion*.

Aunque la ortografía de 1999, donde se establecieron las citadas convenciones, prescribía ya la escritura sin tilde de estas palabras, admitía que los hablantes que las pronunciasen como bisílabas

podiesen seguir acentuándolas gráficamente. En cambio, a partir de la edición de 2010 se suprime dicha opción, que quiebra el principio de unidad ortográfica, de modo que las palabras que pasan a considerarse monosílabas por contener este tipo de diptongos o triptongos ortográficos deben escribirse ahora obligatoriamente sin tilde.

Esta convención es solo ortográfica, por lo que no implica, en modo alguno, que los hablantes deban cambiar la manera en que pronuncian naturalmente estas voces, sea con hiato o con diptongo.

5. Eliminación de la tilde diacrítica en el adverbio solo y los pronombres demostrativos incluso en casos de posible ambigüedad

La palabra solo, tanto cuando es adverbio y equivale a solamente (Solo llevaba un par de monedas en el bolsillo) como cuando es adjetivo (No me gusta estar solo), así como los demostrativos este, ese y aquel, con sus femeninos y plurales, funcionen como pronombres (Este es tonto; Quiero aquella) o como determinantes (aquellos tipos, la chica esa), no deben llevar tilde según las reglas generales de acentuación, bien por tratarse de palabras llanas terminadas en vocal o en -s, bien, en el caso de aquel, por ser aguda y acabar en consonante distinta de n o s.

Aun así, las reglas ortográficas anteriores prescribían el uso de tilde diacrítica en el adverbio solo y los pronombres demostrativos para distinguirlos, respectivamente, del adjetivo solo y de los determinantes demostrativos, cuando en un mismo enunciado eran posibles ambas interpretaciones y podían producirse casos de ambigüedad, como en los ejemplos siguientes: Trabaja sólo los domingos [= ‘trabaja solamente los domingos’], para evitar su confusión con Trabaja solo los domingos [= ‘trabaja sin compañía los domingos’]; o ¿Por qué compraron aquéllos libros usados? (aquéllos es el sujeto de la oración), frente a ¿Por qué compraron aquellos libros usados? (el sujeto de esta oración no está expreso y aquellos acompaña al sustantivo libros).

Sin embargo, ese empleo tradicional de la tilde en el adverbio solo y los pronombres demostrativos no cumple el requisito fundamental que justifica el uso de la tilde diacrítica, que es el de oponer palabras tónicas o acentuadas a palabras átonas o inacentuadas formalmente idénticas, ya que tanto solo como los demostrativos son siempre palabras tónicas en cualquiera de sus funciones. Por eso, a partir de ahora se podrá prescindir de la tilde en estas formas incluso en casos de ambigüedad. La recomendación general es, pues, no tildar nunca estas palabras.

Las posibles ambigüedades pueden resolverse casi siempre por el propio contexto comunicativo (lingüístico o extralingüístico), en función del cual solo suele ser admisible una de las dos opciones interpretativas. Los casos reales en los que se produce una ambigüedad que el contexto comunicativo no es capaz de despejar son raros y rebuscados, y siempre pueden evitarse por otros medios, como el empleo de sinónimos (solamente o únicamente, en el caso del adverbio solo), una

puntuación adecuada, la inclusión de algún elemento que impida el doble sentido o un cambio en el orden de palabras que fuerce una única interpretación.

6. Supresión de la tilde diacrítica en la conjunción disyuntiva o escrita entre cifras

Hasta ahora se venía recomendando escribir con tilde la conjunción disyuntiva o cuando aparecía entre dos cifras, a fin de evitar que pudiera confundirse con el cero. Este uso de la tilde diacrítica no está justificado desde el punto de vista prosódico, puesto que la conjunción o es átona (se pronuncia sin acento) y tampoco se justifica desde el punto de vista gráfico, ya que tanto en la escritura mecánica como en la manual los espacios en blanco a ambos lados de la conjunción y su diferente forma y menor altura que el cero evitan suficientemente que ambos signos puedan confundirse (1 o 2, frente a 102). Por lo tanto, a partir de este momento, la conjunción o se escribirá siempre sin tilde, como corresponde a su condición de palabra monosílaba átona, con independencia de que aparezca entre palabras, cifras o signos: ¿Quieres té o café?; Terminaré dentro de 3 o 4 días; Escriba los signos + o – en la casilla correspondiente.

7. Normas sobre la escritura de los prefijos (incluido ex-, que ahora recibe el mismo tratamiento ortográfico que los demás prefijos: exmarido, ex primer ministro)

Por primera vez se ofrecen en la ortografía académica normas explícitas sobre la escritura de las voces o expresiones prefijadas.

Los prefijos son elementos afijos, carentes de autonomía, que se anteponen a una base léxica (una palabra o, a veces, una expresión pluriverbal) a la que aportan diversos valores semánticos. Se resumen a continuación las normas que deben seguirse para la correcta escritura de los prefijos en español:

a) Se escriben siempre soldados a la base a la que afectan cuando esta es univerbal, es decir, cuando está constituida por una sola palabra: antiadherente, antirrobo, antitabaco, cuasiautomático, cuasidelito, exalcohólico, exjefe, exministro, exnovio, expresidente, posmoderno, posventa, precontrato, prepago, proamnistía, probritánico, provida, superaburrido, superbién, supermodelo, vicealcalde, vicesecretario, etc. En este caso, no se consideran correctas las grafías en las que el prefijo aparece unido con guion a la palabra base (anti-mafia, anti-cancerígeno) o separado de ella por un espacio en blanco (anti mafia, anti cancerígeno). Si se forma una palabra anteponiendo a la base varios prefijos, estos deben escribirse igualmente soldados, sin guion intermedio: antiposmodernista, requetesuperguapo. b) Se unen con guion a la palabra base cuando esta comienza por mayúscula, de ahí que se emplee este signo de enlace cuando el prefijo se antepone a una sigla o a un nombre propio univerbal: anti-ALCA, mini-USB, posGorbachov, pro-Obama. El guion sirve en estos casos para evitar la anomalía que supone, en nuestro sistema ortográfico, que aparezca una minúscula seguida de una mayúscula en posición interior de palabra. También es

necesario emplear el guion cuando la base es un número, con el fin de separar la secuencia de letras de la de cifras: sub-21, super-8. c) Se escriben necesariamente separados de la base a la que afectan cuando esta es pluriverbal, es decir, cuando está constituida por varias palabras. Hay determinados prefijos, como ex-, anti- o pro-, que son especialmente proclives, por su significado, a unirse a bases de este tipo, ya se trate de locuciones o de grupos sintácticos, característica por la cual la gramática ha acuñado para ellos la denominación de prefijos separables: ex relaciones públicas, anti pena de muerte, pro derechos humanos. Esta misma circunstancia puede darse también con otros prefijos: pre Segunda Guerra Mundial, super en forma, vice primer ministro.

Así pues, un mismo prefijo se escribirá soldado a la base, unido a ella con guion o completamente separado en función de los factores arriba indicados: antimafia, anti-OTAN, anti ácido láctico; provida, pro-OLP, pro derechos humanos; supercansado, super-8, super en forma, etc.

Las normas aquí expuestas rigen para todos los prefijos, incluido ex-. Para este prefijo se venía prescribiendo hasta ahora la escritura separada —con independencia de la naturaleza simple o compleja de su base— cuando, con el sentido de ‘que fue y ya no es’, se antepone a sustantivos que denotan ocupaciones, cargos, relaciones o parentescos alterables y otro tipo de situaciones circunstanciales de las personas. A partir de esta edición de la ortografía, ex- debe someterse a las normas generales que rigen para la escritura de todos los prefijos y, por tanto, se escribirá unido a la base si esta es univerbal (exjugador, exnovio, expresidente, etc.), aunque la palabra prefijada pueda llevar un complemento o adjetivo especificativo detrás: exjugador del Real Madrid, exnovio de mi hermana, expresidente brasileño, etc.; y se escribirá separado de la base si esta es pluriverbal: ex cabeza rapada, ex número uno, ex teniente de alcalde, ex primera dama, etc.

8. Equiparación en el tratamiento ortográfico de extranjerismos y latinismos, incluidas las locuciones

En la nueva ortografía se da cuenta de las normas que deben seguirse cuando se emplean en textos españoles palabras o expresiones pertenecientes a otras lenguas, siendo la principal novedad en este sentido la equiparación en el tratamiento ortográfico de todos los préstamos (voces o expresiones de otras lenguas que se incorporan al caudal léxico del español), con independencia de que procedan de lenguas vivas extranjeras (extranjerismos) o se trate de voces o expresiones latinas (latinismos).

De acuerdo con estas normas, los extranjerismos y latinismos crudos o no adaptados —aquellos que se utilizan con su grafía y pronunciación originarias y presentan rasgos gráfico-fonológicos ajenos a la ortografía del español— deben escribirse en los textos españoles con algún tipo de marca gráfica que indique su carácter foráneo, preferentemente en letra cursiva, o bien entre comillas. En cambio, los extranjerismos y latinismos adaptados —aquellos que no presentan problemas de adecuación a la ortografía española o que han modificado su grafía o su pronunciación originarias

para adecuarse a las convenciones gráfico-fonológicas de nuestra lengua— se escriben sin ningún tipo de resalte y se someten a las reglas de acentuación gráfica del español:

Me encanta el ballet clásico / Me encanta el balé clásico. Juego al paddle todos los domingos / Juego al pádel todos los domingos La reunión se suspendió por falta de quorum / La reunión se suspendió por falta de cuórum.

Así pues, según la nueva ortografía, y tal como ilustra el último ejemplo, los préstamos del latín solo se escribirán en letra redonda y con sometimiento a las reglas de acentuación gráfica del español cuando estén completamente adaptados a nuestro sistema ortográfico, al igual que se hace con los préstamos de otros idiomas.

Por su parte, las locuciones o dichos en otras lenguas que se utilicen en textos españoles deben escribirse igualmente en cursiva —o, en su defecto, entre comillas— para señalar su carácter foráneo, su consideración de incrustaciones de otros idiomas en nuestra lengua:

La historia tuvo un happy end de película. Su bien ganada fama de femme fatale le abría todas las puertas. La tensión fue in crescendo hasta que, finalmente, estalló el conflicto.

Según se establece en la nueva edición de la ortografía, las locuciones latinas (expresiones pluriverbales fijas en latín que se utilizan en todas las lenguas de cultura occidentales, incluido el español, con un sentido más o menos cercano al significado literal latino) deben recibir el mismo tratamiento ortográfico que las provenientes de cualquier otra lengua. Por lo tanto, deben escribirse, de acuerdo con su carácter de expresiones foráneas, en cursiva (o entre comillas) y sin acentos gráficos, ya que estos no existen en la escritura latina:

Así fue, grosso modo, como acabó aquel asunto. Se casó in articulo mortis con su novia de toda la vida. Renunció motu proprio a todos sus privilegios. Decidieron aplazar sine die las negociaciones. El examen post mortem reveló indicios de envenenamiento. Las grandes potencias eran partidarias de mantener el statu quo.

Española, R. A. (2010). Principales novedades de la última edición de la Ortografía de la lengua española (2010). Ortografía 2010 [internet]. España. *RAE*.

Fecha consulta: 19 de febrero, 2017

ERRORES ORTOGRÁFICOS Y MORFOSINTÁCTICOS MÁS COMUNES

Acentuación

La palabra **guion** y las que presenten la misma combinación (vocal cerrada átona + vocal abierta tónica) no deben llevar tilde según las reglas ortográficas (RAE, 2010).

Hiato: Son dos vocales que, gráficamente, aparecen juntas, pero que en la fonética se pronuncian por separado.

Hay tres tipos de hiatos:

- ☒ Dos vocales iguales: *albahaca, diita, zoólogo*
- ☒ Dos vocales abiertas distintas: *leo, correa, coartada*
- ☒ Vocal abierta átona + vocal cerrada tónica / Vocal cerrada tónica + vocal abierta átona: *día, púa, Raúl*

¿Cuándo se acentúa un hiato?

Los dos primeros casos se acentúan según las reglas generales. En el último caso se acentúan siempre la *í* y la *ú* tónicas, sin contar con las reglas de acentuación.

⇒ ¡Cuidado! *Ui, iu* siempre forman diptongo: *destruir, fluir, incluido.*

Según la RAE (2010), los demostrativos **este, ese, aquel, esta, esa, aquella, estos, esos, aquellos, estas, esas, aquellas** nunca llevan tilde: *Esta casa es una ruina. Aquella es mi mejor amiga.*

Según la RAE (2010), el adverbio y adjetivo **solo** nunca lleva tilde: *El niño ya come solo. Solo quiero que te calles.*

- Su uso es incorrecto para referirse al tamaño: **Esta mesa es más mayor que la que te compraste* (correcto: *más grande* o *mayor*).
- Con el significado de 'edad' tampoco es aceptable: **Tu padre es más mayor que el mío.*
 - ✓ Cuando existe segundo término de comparación es totalmente incorrecta la secuencia *más mayor que*.

- ✓ Es aceptable siempre que no haya segundo término de comparación y cuando dé lugar a un cambio de significado: *Cuando sea mayor* [= cuando sea adulta; la persona que habla es necesariamente pequeña], *haré lo que quiera*; *Cuando sea más mayor* [= cuando tenga más edad de la que tengo ahora; la persona que habla no tiene necesariamente que ser pequeña], *haré lo que quiera*.

3. Artículo: ¿*el águila* o *la águila*? / ¿*este águila* o *esta águila*?

La norma establece que hay que sustituir el artículo *la* por *el* cuando va seguido de un sustantivo femenino que empieza por *a-* tónica. Ej.: **la águila* → *el águila*. Esta transformación no se produce cuando entre el artículo y el sustantivo se interpone otra palabra (*la fresca agua*) ni delante de adjetivo (*la áspera corteza*).

Esto se extiende también a los indefinidos *un*, *algún* y *ningún* (*un ave*, *algún hacha*). En este caso no es incorrecto, aunque sí poco frecuente, utilizar la forma *una*. Sin embargo, *alguna* y *ninguna* son las formas más frecuentes.

La forma aparentemente masculina del artículo femenino *el* y del indefinido *un*, cuando acompañan a nombres femeninos que comienzan por *a-* tónica, provoca, por contagio, que se cometa a menudo la incorrección de utilizar las formas masculinas de los demostrativos *este*, *ese*, *aquel* delante de este tipo de nombres: **este agua*, **ese hacha*, **aquel águila*. Debe decirse: *esta agua*, *esa hacha*, *aquella águila*. Incluso el contagio se extiende a otro tipo de determinantes, como *todo*, *mucho*, *poco*, *otro*, *mismo*, etc.: **Tengo mucho hambre* (por *Tengo mucha hambre*), **Utilizaron un mismo arma para los dos crímenes* (por *Utilizaron una misma arma para los dos crímenes*), etc.

4. Posesivos: “*Siéntate *detrás mía*”

Actualmente, se han puesto de moda estructuras incorrectas del tipo **Siéntate detrás mía*. Se trata de secuencias en las que un adjetivo (*mía*) modifica a un adverbio (*detrás*), construcción extraña a la lengua, dado que la función del adjetivo es la de acompañar al sustantivo. Para saber si la construcción es correcta, se debe cambiar el orden del posesivo: si este puede ir delante, entonces su uso es adecuado. Así, como no es posible decir **Siéntate mi detrás*, tampoco se dirá **Siéntate detrás mía*.

Como única excepción, en el caso del adverbio *alrededor*, se puede decir *alrededor mío* (*a mi alrededor*), dado que esta palabra procede de la combinación *al* + *rededor* (sustantivo procedente de *derredor*) y, además, existe el sustantivo plural *alrededores*.

6. Uso incorrecto de *el mismo, la misma, los mismos, las mismas*

Este pronombre expresa identidad o igualdad (*Las dos esculturas han sido talladas por la misma mano*) o refuerza el significado de algunas palabras enfatizándolas (*Él mismo reparó la avería del coche*).

Es incorrecto su uso con valor pronominal para referirse a un elemento previamente citado en el discurso: **Se acercó al pozo y observó que del interior del mismo salía un pequeño saltamontes* (correcto: *Se acercó al pozo y observó que de su interior salía un pequeño saltamontes*).

7. Pronombre relativo *cuyo*

Cuyo expresa una relación de posesión entre el sustantivo al que determina y su antecedente: *Acudieron todos los directores cuyas películas se estrenaban ese día*.

- ✓ Es incorrecto el *quesuismo*: utilizar *que su* en lugar de *cuyo*: **Este es el chico que su padre es amigo del mío* (correcto: *... cuyo padre...*).
- ✓ Es incorrecta la sustitución de *cuyo* por *que* + determinante: **Ese edificio, que los planos fueron diseñados por un importante arquitecto, es uno de los más conocidos de Valencia*. (correcto: *... cuyos planos...*).
- ✓ Es incorrecto el siguiente giro: **Este grupo musical, las primeras canciones del cual fascinaron a un gran número de público, cayó pronto en el olvido* (correcto: *... cuyas primera canciones...*).
- ✓ Es incorrecto el empleo de *cuyo* sin valor posesivo: **Pedro me envió una tarjeta de felicitación, en cuya tarjeta me decía que se iba a vivir a Zaragoza* (correcto: *... en la que me decía...*). Por esta razón, es preferible prescindir de las secuencias *a cuyo fin*, *en cuyo caso*, *con cuyo objeto*, y sustituirlas por *a tal/ese fin*, *en tal/ese caso*, *con tal/ese objeto*.

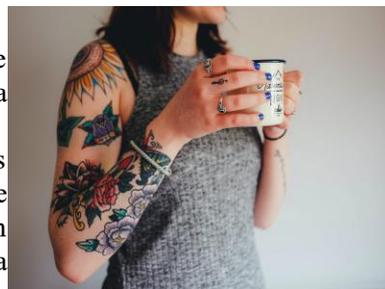
https://aulavirtual.uji.es/pluginfile.php/3892932/mod_resource/content/0/Ortografia_y_gramatica.pdf

Anexo 3.

¿Por que son permanentes los tatuajes?

Con *sólo* una agujas inyectadas de tinta, el tatuador genera con el tatuaje una infección crónica, no para un *periodo* determinado, sino de forma parmanente.

Qué el Amor de madre, el ancla, la flor u otros motivos clásicos de los tatuajes no se borren nunca se debe a que, a nivel celular, el depósito de pigmentos que los forman se comporta como una especie de infección crónica. Con *sólo* un pinchazo en la piel, el tatuador *lía* su aguja la epidermis –la capa *mas* superficial– y profundiza unos milímetros hasta



alcanzar la dermis, que si metemos una cámara *video* podríamos ver el estrato profundo del tejido cutáneo que está repleto de nervios, folículos pilosos, glándulas sudoríparas y vasos sanguíneos.

Todo este proceso sigue su *guión* prescrito generando una pequeña herida que pone en alerta al sistema inmune y desencadena el correspondiente proceso inflamatorio. *Aún* así, la consecuencia es inmediata. Unas células defensoras llamadas macrófagos acudan al rescate y se zampen la tinta, en un intento de eliminar el elemento *truhán* que ha invadido su espacio. Ignoran que lo que acaban de comer las teñirá para siempre. No hay lugar de *lios*. Luego, los pigmentos sobrantes son absorbidos por los fibroblastos, *aquéllas* células del tejido conjuntivo encargadas de secretar las proteínas elastina y colágeno. *Cómo* nacen y mueren sin moverse del sitio, también quedarán coloreados para los restos. Esta tinta *frió* para siempre su capa exterior. Dicho de otra manera, la razón de que éste dibujos se quede para siempre en la piel es que la tinta se asiente la capa de la dermis (profunda). Mientras que la epidermis renueva constantemente sus células, el metabolismo de la dermis no lleva a cabo la renovación celular, por lo *cuál* la tinta no se elimina y los tatuajes. Lo que *lió* la tinta permanecerá durante toda la vida salvo que se quiten mediante técnica láser.

Por qué, esa es otra: ¿y *si* te cansas de tus tatuaje ó llegas a aborrecerlos? Un artículo del periódico canadiense *The Vancouver Sun* revelaba que según algunas encuestas, entre el 80 % y el 90 % de las personas que tienen tatuajes quieren eliminarlos en algún momento de su vida. En este *lio* estás *sólo*. También algunos dermatólogos señalan que la creciente moda de tatuarse y por tanto el aumento en la cantidad de tatuajes ha traído un aumento en el deseo de eliminarlos. Sin embargo, aún con el moderno láser, el tratamiento para borrarlos puede ser doloroso, caro y lento. Suprimir un tatuaje pequeño puede costar 1.400 ó 1500 dólares, según el citado medio, que añade que los *más* modernos, de varios colores, resultan casi imposibles de eliminar, sobre todo si son grandes. El factor color es un obstáculo para la eliminación, al contrario de lo que se podría pensar. No es el negro el más difícil sino los verdes, púrpuras, rojos y amarillos.

Actualmente, alguna empresas dedicadas a la eliminación de tatuajes, *sólo* usan nuevos métodos láser con tecnología láser Q-Switched, que facilita la eliminación de los colores difíciles de forma más rápida y menos dañina para la piel. Lo que hacen estos láseres no es eliminar la tinta sino romper las partículas en porciones mucho más pequeñas, que son más tarde eliminadas por el sistema linfático. Aun así, un tratamiento de eliminación requiere de 8 a 15 sesiones, en función de la zona donde esté el tatuaje, su antigüedad, la profundidad, el volumen de tinta y los colores que tenga. La tecnología q-switched no deja cicatrices en la piel, pues únicamente actúa sobre el pigmento del tatuaje. También hay hoy en el mercado nuevas técnicas que permiten eliminar un tatuaje sin láser. Utilizan una solución a base de ácido láctico que expulsa por completo las moléculas de tinta, sean del color que sean.

Por: Luis Otero

<http://www.muyinteresante.es/curiosidades/preguntas-respuestas/por-que-son-permanentes-los-tatuajes-831491374258>

Fecha consulta: 23 de marzo

Texto que vamos a emplear

¿Por qué solemos juzgar tan rápido a los demás?

La primera impresión es tan potente que en raras ocasiones la cambiamos, ni siquiera cuando los hechos la *contra-dicen*.

En pocas décimas de segundo, los humanos nos creamos una imagen de los demás que no es muy diferente de la que elaboramos cuando nos dan más tiempo para ello. Según un estudio realizado en la Universidad de Princeton, en Nueva Jersey (Estados Unidos), a partir de esa primera impresión ya *ante-juzgamos* la agresividad, la eficacia o el grado de confianza que nos merece una persona determinada. Para ello, grosso modo, nos basamos en sus rasgos físicos y su comunicación no verbal, como sus gestos o su forma de mirar.



De hecho, esa imagen inicial es tan potente que los hechos raramente la desmienten. Una investigación dirigida por el psicólogo Jeremy Biesanz, de la Universidad de Columbia Británica, en Canadá, muestra que una vez que hemos puesto un calificativo a alguien, es difícil que lo cambiemos radicalmente, haga lo que haga. Por ejemplo, si hemos decidido que alguien es inofensivo y *súper-persona*, probablemente seguiremos pensándolo en el fondo incluso aunque nos haya agredido. Los *proBiesanz*, coinciden con los *ex-pensadores* que hace años diferente. Falta *quórum* aún para validar por completo la teoría de este autor.

Esta reproducción es el resultado en realidad de una adaptación evolutiva: cuando nuestros *ante-pasados* se encontraban entre ellos, debían decidir rápidamente si el otro sujeto era de fiar. Esa es, precisamente, la característica principal que aún hoy *entre-sacamos* en un primer vistazo: la confianza que la otra persona nos genera. En el pasado, esa decisión podía marcar la super-vivencia del individuo. Aunque en la actualidad esa especie de *pre-juicio* rápido acerca del otro ya no parece tan necesaria, la fuerza de la primera impresión sigue grabada a fuego en nuestra genética.

Por:

Luis Muíño

<http://www.muymuyinteresante.es/ciencia/preguntas-respuestas/por-que-solemos-juzgar-tan-rapido-a-los-demas-501490256547>

Fecha de consulta: 24 de marzo

¿Es más sano fumar en *cacimba*?

Los estudios demuestran lo contrario: los pro-fumadores de pipas de agua absorben muchas más sustancias tóxicas que los de cigarrillos convencionales. Todo lo contrario, pese a lo que muchos puedan pensar. De acuerdo con los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC) de Estados Unidos, las pipas de todo-agua de origen persa, empleadas sobre todo para fumar tabaco aromatizado con manzana, menta, cerezas, *chocolate-light*, coco o melón, plantean más riesgos que los cigarrillos convencionales.

En primer lugar, porque el carbón que usan genera monóxido de carbono, metales pesados y sustancias químicas que incrementan las probabilidades de desarrollar tumores. Tampoco le resta toxicidad el hecho de que el tabaco pase por agua; más bien, la aumenta, ya que la convierte en *mega-sustancia* nociva. Además, los jugos de los *ex-óticos* tabacos de *cacimba* irritan la boca, con el correspondiente peligro de cáncer oral.

Muchos *ex-fumadores* de tabaco se suman a *cacimba*, pensando que lo hacen *súper-bien*. Afortunadamente, todo este proceso no tiene un *happy and* y acaban intoxicándose aún peor.



<http://www.muyinteresante.es/curiosidades/preguntas-respuestas/es-mas-sano-fumar-en-cachimba-631490688722>

Fecha de consulta: 25 de marzo

Velos y pañuelos

A raíz del reciente debate sobre el uso de símbolos religiosos en las escuelas públicas francesas y la confusión entre palabras en apariencia equivalentes, como pañuelo, velo o *chador*, hemos acudido a Ángeles Espinosa, periodista experta en temas de Oriente Próximo del diario El País, para que nos aclare las diferencias. En árabe, la palabra correcta para designar el velo islámico es *hiyab* -derivada del verbo habaya, cubrir o tapar-; es la que aparece en el *Qorán* para describir la separación respetuosa que había que mantener respecto a las mujeres del Profeta. En español, hiyab se traduce un tanto libremente por pañuelo, ya que es una de las prendas más usuales para cubrirse. Pero el velo presenta



diversas formas, colores y denominaciones dependiendo del país. Así, el llamado *burqa*, una especie de saco que se ajusta a la cabeza con un pequeño enrejado a la altura de los ojos, se utiliza en Afganistán, donde también se le denomina chadri o chador. En Irán, el chador adquiere la forma de capa, normalmente negra, aunque también puede ser de otros colores o estampados, dependiendo de si se utiliza para salir a la calle o para rezar. En *Iraq* y *Qatar* las mujeres se cubren de modo muy similar, aunque la pieza de tela se llama abaya, de aba, capa.

Por: Celia Ruiz

<http://www.muyinteresante.es/cultura/arte-cultura/articulo/velos-y-panuelos>

Fecha de consulta: 26 de marzo

¿Cuál ha sido el aplauso más largo de la historia?

El público vienés aplaudió durante 80 minutos a Plácido Domingo en 'Otelo'.

El tenor español Plácido Domingo recibió este reconocimiento del público durante una hora y veinte minutos el 30 de julio de 1991, tras interpretar el *Otelo* de Verdi en la Ópera Estatal de Viena. Aquella noche triunfal, *que su* interpretación no podría ser mejor, el gran cantante madrileño tuvo que regresar al escenario de la Ópera un total de 101 veces. *Detrás suyo* se encuentra su colega italiano Luciano Pavarotti (1935-2007), aplaudido durante 67 minutos tras su actuación de 1968 en *El elixir de amor*, ópera cómica de Gaetano Donizetti, en la ópera de Berlín. Entonces, el telón se alzó 165 veces. Detrás de los *mismo* no hay casi nadie con semejante récord. La *exprimera mujer* de Pavarotti estaba presente en el público.



Por: Miguel Mañueco

<http://www.muyinteresante.es/curiosidades/preguntas-respuestas/cual-ha-sido-el-aplausos-mas-largo-de-la-historia-571490167848>

Fecha de consulta: 27 de marzo

El bilingüismo reduce el riesgo de deterioro cognitivo

Te contamos qué es la reserva cognitiva y la importancia *de la misma* para mantener nuestro cerebro sano.

Los neurólogos decimos que si queremos mantener el cerebro joven, tenemos que generar 'reserva cognitiva', pero, ¿qué es eso de la 'reserva cognitiva'?

Yakoov Stern, ex-investigador de la Universidad de Columbia habla de dos tipos



de 'reserva' para explicar cómo nuestro cerebro se enfrenta al daño cerebral. La 'reserva cerebral' es estructural, es decir, es *más mayor* cuanto más neuronas o sinapsis tengamos antes de enfermar. La 'reserva cognitiva', en cambio, es funcional, y tiene que ver con cómo hemos desarrollado nuestras redes neuronales durante toda la vida. Así, el cerebro se enfrenta al deterioro empleando procesos cognitivos que ya tenía o poniendo en marcha procesos compensatorios, como cuando nos cortan el centro de la ciudad por Navidad, y hemos de utilizar circunvalaciones.

Las personas que hablan dos o más idiomas parecen tener una resistencia *más mayor* al deterioro cognitivo provocado por la enfermedad de Alzheimer (EA) en comparación con los sujetos monolingües. Varios estudios previos han mostrado que el bilingüismo puede retrasar el inicio de la demencia hasta cinco años, ya que se crea una 'reserva cognitiva' que hace que el cerebro bilingüe sea más resistente al envejecimiento. Lo más interesante de estos estudios es que podemos modificar nuestra reserva cognitiva de forma sencilla, y ya sabemos que invertir en salud *siempre* es rentable. *Detrás suyo* se halla el nuestro estilo de vida, *que su* modo de abordarlo da sentido *a la misma*.

Por: Cristina Guijarro Castro, neuróloga asesora de Unobrain. CM Caracas de Madrid y Hospital Virgen de la Luz, Cuenca

<http://www.muyinteresante.es/salud/articulo/el-bilinguismo-reduce-el-riesgo-de-deterioro-cognitivo-131490189125>

Fecha de consulta: 29 de marzo

El origen de la frase «El perro es el mejor amigo del hombre»

La hemos escuchado miles de veces. Esta frase hay que ubicarla por primera vez el 23 de septiembre de 1870, *que su* autor fue el abogado George Graham Vest quien la empleó durante un juicio en el que había sido contratado para representar a un cliente *que su* perro había sido asesinado por un granjero vecino, Leónidas Hornsby. El propietario *del mismo* solicitaba una indemnización de 150 dólares. Tras la declaración del abogado, el jurado decidió en forma unánime castigar a Hornsby con una multa de 550 dólares (mucho más del límite legal).



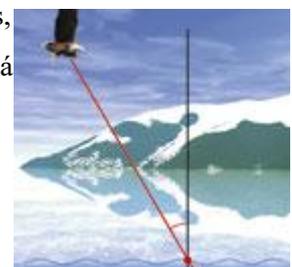
Por: Miguel Mañueco

<http://www.muyinteresante.es/naturaleza/fotos/curiosidades-cientificas-sobre-los-perros>

Fecha de consulta 28 de marzo

¿Cómo calcula la posición de la presa la águila pescadora?

1. El águila pescadora, así como las demás rapaces que se alimentan de peces, posee una sobresaliente agudeza visual, ya que la retina de sus ojos está



tapizada por un millón de células por milímetro cuadrado (el hombre cuenta con 16.000). Una vez que ha localizado la presa, la rapaz desciende en picado y se zambulle a notable velocidad en el agua para atraparla por sorpresa. No obstante, el éxito de captura, incluso en las rapaces más experimentadas, se reduce a tan solo un 30 por 100. La razón de este alto índice de fracasos no radica en que *estas águilas* sean unas torpes pescadoras, sino en el fenómeno físico de la refracción. Al atravesar los rayos de luz la superficie del agua, la imagen del pez se desvía o se rompe, debido a que la densidad del medio acuoso es superior. Cuando el ave desciende formando con el agua un ángulo de entre 45 y 90 grados, y el sol queda a su espalda, la imagen del pez se desvía hasta 80 centímetros.

Por: Luis Otero

<http://www.muyinteresante.es/curiosidades/preguntas-respuestas/icomu-calcula-la-posicion-de-la-presa-el-aguila-pescadora>

¡Bye, Bye wifi! Bienvenida Li-Fi

Atención extravertidos: la tecnología Li-Fi consigue ser cien veces más veloz que el wifi

Una forma de comunicación inalámbrica parecida al wifi irrumpirá con mucha fuerza en nuestra vida cotidiana mucho antes de lo que algunos creen. En lugar de ondas de radio, la Li-Fi utiliza pulsos de luz intermitentes e imperceptibles al ojo humano, que permiten transmitir una mayor cantidad de información y de manera más eficiente.



La tecnología Li-Fi:

- a) utiliza la luz visible entre 400 y 800 terahertzios (THz)
- b) transmite mensajes a través de código binario.
- c) ha llegado a alcanzar en el laboratorio una velocidad de 224 GB por segundo, lo que equivaldría a descargarse dieciocho películas de 1,5 GB en ese tiempo.
- ch) El Li-Fi podría ser una de las soluciones para que los dispositivos dentro de la misma habitación puedan comunicarse entre sí sin problemas

Por: Óscar Gómez Mulas

<http://www.muyinteresante.es/innovacion/articulo/bye-bye-wifi-bienvenida-li-fi-891448611800>

Fecha de consulta: 30 de marzo

La depresión de los perros

A pesar de que los perros generalmente parecen seres alegres y extrovertidos, felices y despreocupados, un estudio publicado en la revista *Current Biology* concluyó que algunos perros son pesimistas e introvertidos por naturaleza (y otros tienen un temperamento mucho más jovial, por supuesto). Así pues, los perros pueden ser pesimistas. Sus reacciones: se



preocupan, ladran, sacando sonidos de los más extraños, Y(ye) y O (o), son los más habituales cuando los dejamos solos.

Por: Sarah Romero

<http://www.muyinteresante.es/naturaleza/fotos/curiosidades-cientificas-sobre-los-perros>

Fecha de consulta: 30 de marzo

Las personas extravertidas son más creativas

Son aquellas que se lo guardan todo para sí mismas, especialmente cuando están de buen humor, según revela un nuevo estudio realizado por psicólogos de la Universidad de Portsmouth (EE.UU.)

Según Lorenzo Stafford, responsable de la investigación, la mayor creatividad de los sujetos extrovertidos, que ha identificado a través de sus experimentos con 86 personas de diferentes edades, se explica porque sus cerebros tienen mayores niveles de dopamina, la molécula de la felicidad. Cuanto más abierta es una persona más activo es su sistema de dopamina, y si además su estado de ánimo es positivo, la cantidad de dopamina en su cerebro se multiplica aún más. Esto supone un incremento de la actividad en ciertas áreas del cerebro que controlan, entre otras cosas, el aprendizaje, el sueño, el estado de ánimo...

Además, la dopamina en concentraciones elevadas es responsable de las capacidades artísticas y de la imaginación.



Por: Elena Sanz

<http://www.muyinteresante.es/salud/articulo/las-personas-extrovertidas-son-mas-creativas>

Fecha de consulta: 30 de marzo

Anexo 4.

Algunas críticas recogidas entre alumnos

Críticas recogidas de la clase de humanísticas

Críticas recogidas de la clase de ciencias

