

Capítulo 9 Actitud hacia la autocorrección de oraciones en inglés en educación indígena

Chapter 9 Attitude toward self-correction of English sentences in indigenous education

ORDOÑEZ-SUAREZ, Teresa*†, FUENTES-FAVILA, Luis Macario y MENDOZA-GONZÁLEZ, Nancy

Escuela Normal de Atlacomulco “Profesora Evangelina Alcántara Díaz”

ID 1^{er} Autor: *Teresa, Ordoñez-Suarez* / **ORC ID:** 0000-0002-2137-3485

ID 1^{er} Coautor: *Luis Macario, Fuentes-Favila* / **ORC ID:** 0000-0003-4836-6338

ID 2^{do} Coutor: *Nancy, Mendoza-González* / **ORC ID:** 0000-0001-9157-0890

DOI: 10.35429/H.2021.9.68.76

T. Ordoñez, L. Fuentes y N. Mendoza

*teresa.ordonez@escuelanormaldeatlaacomulco.edu.mx

V. Monroy & I. Melitón (AA. VV.) Desafíos Contemporáneos en la Formación Docente. Handbooks-TI-©ECORFAN-Mexico, Estado de México, 2021.

Resumen

El objetivo de la investigación es valorar la influencia de la actitud hacia la autocorrección en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera en personas que utilicen alguna lengua originaria además del español, para tal efecto se trabajó con docentes de Educación Indígena del norte del Estado de México, quienes participaron en capacitaciones del Programa Nacional de Inglés (PRONI). Se les aplicó un instrumento donde identificaron el error en oraciones escritas en distintos tiempos verbales. Se encontró que la frecuencia mas alta al identificar errores de concordancia es en oraciones en futuro y que dentro de las estrategias de autocorrección que utilizan más son las que están enfocadas hacia las reacciones cognitivas que tienen ante el error y su corrección.

Autocorrección, Aprendizaje, Lenguas, Tiempos verbales

Abstract

This research work addresses the importance of linking self-correction in the error handling process as part of learning a foreign language and how this procedure can have an impact on the generation of learning strategies for the language. The objective focused on finding the influence that the attitude towards self-correction has in the process of learning a foreign language through the implementation of four sessions with indigenous basic education teachers from the north of the State of Mexico, who have completed a diploma in the English language teaching as part of the National English Program (PRONI). The data were obtained from the voluntary participation of teachers through the application of an instrument made up of four sections in order to favor the formulation of conclusions, which show that in the attitude sections, in the cognitive, affective and behavioral components there is a positive trend regarding the use of self-correction as a way to identify and correct errors.

Attitude, Self-Correction, Error, Language

En México se han establecido estrategias a lo largo del país para poder cubrir con los objetivos establecidos respecto al Programa Nacional de Inglés (2016: primera sección, p. 6). Se han incluido distintos espacios de ejecución del programa diversos tales como comunidades rurales indígenas donde se había conservado de manera exclusiva la enseñanza bilingüe (español y una lengua originaria). Ahora se le suma a sus a tareas poder aplicar el programa de inglés ciclo 1 y 2 (según el grupo de educación básica que atiendan).

El papel de enseñanza-aprendizaje para los docentes de Educación indígena permite observar el desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas tras el contacto de más de una lengua como lo señala Palma (2012, p. 44). Dentro de la presente investigación se pretende vincular la importancia de la autocorrección en el proceso del tratamiento de error como parte del aprendizaje de una lengua extranjera. El error visto desde la perspectiva de Corder (1981, en Bustos 1998, p.13) quien lo define como una desviación sistemática y consistente que caracteriza el sistema lingüístico de un aprendiz en un nivel determinado; considera que es un hecho inevitable y positivo: ya que demuestra que el estudiante aprende y caracteriza su interlingua.

La presente investigación pretende observar como la autocorrección puede generar estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera; la autocorrección definida por Cervantes (2002, p. 59) como la “adquisición gradual de un conjunto de habilidades mecánicas y del procesamiento de la información que el alumno va alcanzando con ayuda externa”

Silva (2013, p. 3) menciona la importancia que tiene el tratamiento del error de manera indirecta donde el profesor facilita recursos al aprendiz para que indique su error, la intención de trabajar con estrategias de autocorrección coincide con la perspectiva de la autora que es identificar que elementos dan al aprendiente estrategias de autocorrección para que desarrolle autonomía en su proceso de aprendizaje en una lengua extranjera.

El objetivo de la presente investigación es encontrar la influencia que tiene la actitud hacia la autocorrección en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

La autocorrección en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera

Una de las prácticas más habituales y significativas en las clases de lenguas extranjeras (LE) o segundas (L2) es la corrección de errores para tratarlo desde un enfoque mentalista se considera este fenómeno como parte del proceso natural del aprendizaje de una lengua extranjera. Vázquez (2009, p. 1) admite que la estrategia de autocorrección en conjunto con la de autoevaluación forman parte del desarrollo de competencias hacia el aprendizaje consciente de una lengua meta, la autora advierte que para lograrlo se necesitan considerar tres aspectos fundamentalmente: el análisis del error, el concepto de corrección y el de autonomía.

Gómez-Contreras (2011, p. 14) refiere que el error es una unidad de diagnóstico para marcar el camino hacia la corrección personal autogestiva, sus aportaciones se basan en el acercamiento al error como motor didáctico de una dinámica de aprendizaje autogestivo, desde una perspectiva de la metacognitiva ya que el alumno pueda desarrollar la autocorrección a partir del entrenamiento en análisis de errores mediante la hoja del error donde al alumno se le presentan enunciados con errores y ellos tendrán que corregirlo y clasificarlo, con este recurso, el alumno visualiza sus fallas personales (columna de error) y las alternativas para mejorar (corrección).

La perspectiva de Cervantes (2002, p. 59) sobre la autocorrección la divide en variables en internas y externas las internas son: la capacidad metalingüística, noción de corrección, habilidades de escritura (incluir reglas pragmáticas), distancia autor-texto, autoimagen y actitudes ante la escritura. Las variables externas contemplan Enfoque didáctico, el Papel del docente, y los Instrumentos de apoyo.

La actitud hacia la autocorrección

Vázquez (2009, p. 2) asume que Las faltas y los errores pertenecen al proceso de aprendizaje. Las variables que pueden considerarse son las siguientes: control del proceso de aprendizaje, planificación del aprendizaje, gestión de recursos, uso estratégico de procedimientos de aprendizaje, control de los factores psicoafectivos y control de los factores psicoafectivos. Entre el uso estratégico de procedimientos afectivos se encuentran: la *reflexión lingüística*, *pedir ayuda*, *percepción de sí misma/o*, *acceso a recursos*, *orientación a la autoridad*, *tendencia a la autonomía*, *hábitos de estudio y orientación a alcanzar una meta*.

J. Rubin (1987, en Ciesielkiewitz, 2009, pp. 105-106) “establece estrategias para favorecer el proceso de aprendizaje de una lengua las cuales incluye: *Estrategias cognitivas que se subdividen en tres y las estrategias de recogida de información que se subdividen en cuatro, de este grupo destacan las de autorregulación y una de ellas es corregirse*.”

Tragant (1996, p. 321) coincide con algunos autores mencionados anteriormente que la corrección personal sería más eficaz cuando se toman en cuenta las actitudes del estudiante frente a las diferentes técnicas de corrección. Si se consideran las preferencias de los aprendices puede resultar crucial en el modo de reaccionar ante la corrección del error.

La controversia que ha caracterizado el desarrollo de la corrección de errores tiene que ver con la visión del error, su comprensión y aceptación como elemento activo en el proceso de aprendizaje de una lengua, pues afecta directamente a la forma de desarrollar su corrección en el aula de lenguas extranjeras, en investigaciones relacionadas con la autocorrección como tarea favorable al desarrollo de interlengua del alumno Schulz (1998, en Barbero 2008, p. 8) compara las actitudes de un grupo de profesores y alumnos con respecto a la enseñanza formal de la gramática y la corrección de errores encontrando que los alumnos con escasa competencia lingüística son capaces de desarrollar de manera crítica su conciencia lingüística mediante la reflexión sobre los Movimientos de Corrección de Errores (MCEs) realizados por el profesor.

Después del análisis que hace Barbero (2008, pp. 9-11) sobre algunos estudios relacionados con la autocorrección establecen un inventario de técnicas organizado en torno a las siguientes variables: técnicas en las que se interrumpe y no se da la solución (para invitar al alumno a que se corrija el mismo), técnicas en las que se interrumpe y se da la solución, técnicas en las que no se interrumpe y no se da la solución, técnicas en las que no se interrumpe y se da la solución. Un ejemplo del tipo de enunciados que se mencionan en dicho inventario es:

Como podrá observarse, los estudios sobre la autocorrección están centrados en las variables externas que expresa Cervantes (2002), por lo que en la presente investigación se consideran estas investigaciones y se utiliza un cuestionario enfocado hacia las actitudes hacia la autocorrección considerando la actitud como un elemento del uso consciente del aprendizaje de una lengua extranjera.

Metodología

Participantes

Participaron en el, 22 docentes de educación básica indígena del norte del Estado de México, cuyas edades fluctúan entre los 25 y 55 años. Siendo 9 hombres y 13 mujeres. Los informantes hablan español, una lengua originaria (mazahua u otomí). El 40% tiene la licenciatura en educación preescolar, el resto en educación primaria. Todos los informantes han cursado un diplomado en la enseñanza del idioma inglés como parte del Programa Nacional de Inglés (PRONI).

Instrumento

El instrumento que se diseñó para la presente investigación está conformado de cuatro secciones, la primera sobre información sobre ellos, con 11 preguntas de opción múltiple, la segunda sección incluye seis preguntas vinculadas con el uso del Español, Mazahua/otomí, e inglés.

La tercera sección comprende 30 enunciados sobre el uso de tiempos verbales simples en inglés. Los docentes tienen que identificar cuál de los enunciados es incorrecto. Dentro de este apartado se incluyeron 10 oraciones para cada tiempo verbal, están ordenados de la siguiente manera: los primeros 10 están escritos en tiempo presente, los segundos en tiempo pasado y los últimos diez en futuro simple.

Los participantes debían colocar x si alguna tenía algún error.

Finalmente, la cuarta sección que abarca un cuestionario que consta de 68 ítems con una escala de tipo Likert con cinco opciones de respuesta siempre, la mayoría de las veces, regularmente, casi nunca y nunca, puntuando la opción de siempre en 5, la mayoría de las veces con 4, regularmente 3, casi nunca 2 y nunca 1.

El cuestionario está dividido en sus tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual, de cada aspecto se elaboraron 20 reactivos 10 con una connotación positiva y el resto de manera negativa.

Recolección de datos

La administración del instrumento se llevó a cabo de la siguiente manera: se hizo y aceptó una solicitud a encargado del programa Nacional de Inglés en el área de Educación Indígena del Norte del Estado de México, se agenda una reunión con los docentes para que colaborara voluntariamente en la aplicación del instrumento. Una vez que estaban los participantes reunidos se les explicó el propósito general, se les entregó el cuestionario, se les explicaron las instrucciones de la primera sección, se les dio un tiempo determinado para que contestaran este apartado y a partir de que todos los participantes contestaron este apartado se les dio tiempo libre para que respondieran de manera individual el resto de las preguntas. Una vez que el participante entregaba las escalas contestadas, se les agradecía su participación en el estudio.

Resultados

La explicación a estos resultados obedece a lo que Méndez (2008, p. 16) recopila respecto al tema encontrando que la actitud de aceptación o rechazo del error es una clave de aprendizaje, ya que en caso de tener una actitud errónea puede incidir negativamente sobre el proceso de aprendizaje, retardando el uso de la lengua meta.

A continuación, se despliega la tabla 9.1 donde se encuentran 12 ítems que representan la diferencia de las puntuaciones de mayor a menor para que pueda establecerse la importancia de la autocorrección en la contestación de los ejercicios en inglés.

Tabla 9.1 Puntuaciones de los ítems con las puntuaciones más altas y bajas de cada componente respectivamente

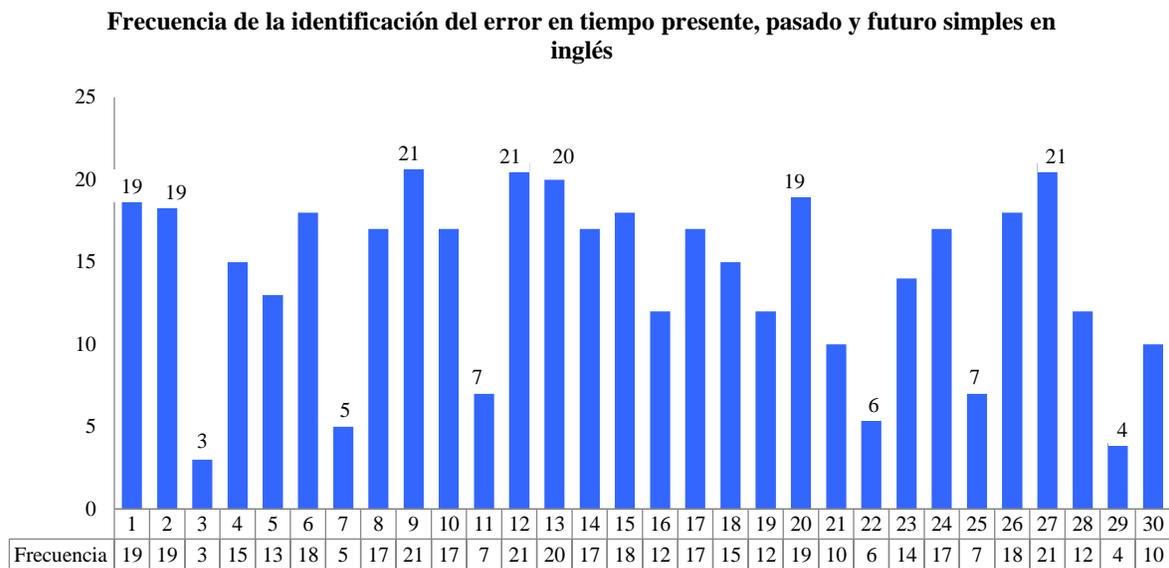
Componente	Ítem	Media \bar{X}
Afectivo positivo	Acepto y corrijo mis errores al contestar ejercicios en inglés.	5
Afectivo positivo	Me motiva aprender inglés a través de la identificación y corrección de errores.	4
Cognitivo positivo	Busco patrones gramaticales para encontrar errores.	4
Cognitivo positivo	Darme cuenta de que cometo errores, es una señal de que estoy avanzando en mis conocimientos sobre el uso del inglés.	4
Conductual positivo	Tengo que releer para poder identificar y corregir errores	4
Conductual positivo	Compruebo mis errores cuando hago anotaciones en los ejercicios en ingles	4
Afectivo negativo	Me desagrada tener que corregir mis errores en inglés.	3
Afectivo negativo	Me siento avergonzado cuando cometo y corrijo un error en la clase de inglés.	3
Cognitivo negativo	Pienso que cometer y corregir mis errores en inglés es un fracaso para mi como aprendiente de una lengua extranjera.	3
Cognitivo negativo	Soy poco perceptivo (a) al observar mis errores por lo que no puedo corregirlos cuando llevo a cabo un ejercicio en inglés.	3
Conductual negativo	Soy capaz de elaborar imágenes mentales para poder	3
Conductual negativo	Soy torpe de hacerme preguntas para poder corregir mis errores al utilizar el idioma inglés.	3

Los ítems recién mencionados representan la idea de Cervantes (2002, p. 59) donde manifiesta que la autocorrección es la adquisición gradual de un conjunto de habilidades mecánicas y de procesamiento de la información que el alumno alcanza solo o con ayuda como en el ítem donde especifica que buscan patrones gramaticales para encontrar errores.

La lista de ítems presentada en la tabla 1 permite identificar a los ítems de connotación negativa con puntuaciones más bajas. Todos coinciden en tener un promedio de respuesta 3, el equivalente a que regularmente son acciones, ideas o maneras de percibir la autocorrección de un modo negativo. Las oraciones son las siguientes: Me desagrada tener que corregir mis errores en inglés, me siento avergonzado cuando cometo y corrijo un error en la clase de inglés, pienso que cometer y corregir mis errores en inglés es un fracaso para mi como aprendiente de una lengua extranjera, soy poco perceptivo (a) al observar mis errores por lo que no puedo corregirlos cuando llevo a cabo un ejercicio en inglés, soy capaz de elaborar imágenes mentales para poder y soy torpe de hacerme preguntas para poder corregir mis errores al utilizar el idioma inglés.

Como puede observarse los enunciados con puntuaciones bajas reflejan lo que Tragant (1996, p. 321) formulan que las variables de actitudes juegan un importante papel en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, de la misma manera Barbero, (2008, p. 19) afirma a actitud de los alumnos ante el error suele variar y que a algunos les genera miedo a equivocarse, otros le dan mucha importancia. Por lo tanto, la actitud hacia la autocorrección influye en su desempeño, pero no es determinante, puede llegar a generar un filtro afectivo que les permita fluir u obstaculizar el proceso de aprendizaje.

En la siguiente gráfico 9.1, aparecen la frecuencia donde los participantes aciertan en la identificación del error. Cada una de las oraciones está representada por el eje horizontal, y el eje vertical representa la frecuencia. Los primeros diez ítems pertenecen al tiempo presente simple, del número 11 al 20 son oraciones en tiempo pasado simple, las ultimas diez oraciones se encuentran escritas en tiempo futuro simple. En la tabla se resaltan las puntuaciones de la frecuencia más alta y más baja. Como se puede observar la mayoría de los participantes no alcanzaron a identificar el error en oraciones de tiempo presente y futuro.

Gráfico 9.1 Frecuencia de la identificación del error en tiempo presente, pasado y futuros simples

Como se puede observar las puntuaciones más bajas y altas se encuentran encerradas en un recuadro de distinto color, los de color rojo representan los de frecuencia más baja, mientras que los de color verde son de la más alta frecuencia.

El tipo de errores que cometieron los informantes tiene que ver con su proceso de aprendizaje y su relación con la actitud hacia la autocorrección se vincula con el enunciado número 51 del instrumento el cual refieren los informantes: la mayoría de las veces piensan que corregir sus propios errores tiene una intención de aprendizaje.

Con referencia a los ítems 22, 25 y 29 tuvieron la frecuencia más baja escritos en futuro simple y los cuales se encuentran escritos del siguiente modo:

22. *I won't forget to take the cake out the oven*
 25. *Will you be 5 in September?*
 29. *They'll always loves you*

El ítem 29 es un claro ejemplo de la explicación de James (1998, pp. 154-155), al referirse a los errores morfológicos en especial el uso “the esses, estos son regulares y persistentes aun en PhD students”

Otra mirada de el tipo falta de identificación del error es retomando la lógica de las lenguas originarias la SEP-INALI (2014, pp. 181-183) explican que la lengua otomí el futuro se utiliza sumando flexiones verbales indicando persona, numero, inclusividad, exclusividad y cada una de estas marcas van unidas al verbo. En el caso de la lengua mazahua Knapp (2013, p. 682) ofrece una explicación de lo que sucede en el sistema gramatical definiendo que existen partículas que determinan el tiempo la persona y advierte que para los hablantes el futuro es una “distinción modal irrealis” pues se apoya en la relación estrecha con el imperativo y las formas subordinadas.

De ahí que el ítem 25 está escrito correctamente, los informantes consideraron que era un enunciado con un error sin especificar la razón, es un tipo de enunciado que no está dentro de los sistemas de lengua que conocen. De estas evidencias se puede decir que respecto al paradigma verbal que las lenguas del inglés y las originarias: mazahua/otomí comparten el uso de tiempos verbales simples a diferencia del español este utiliza al menos cinco tiempos según un estudio de Lapuente (2014, p. 11).

Hay que mencionar, además la relación entre los resultados y la actitud hacia la autocorrección se vincula con los ítems siguientes: Dar me cuenta de que cometo errores, es una señal de que estoy avanzando en mis conocimientos sobre el uso del inglés y contrasta con el que ellos hacen regularmente al referir que tienen que releer para poder identificar y corregir errores. Seguramente es una estrategia que, aunque hagan con regularidad hacen, pero no es suficiente.

Para hablar de los ítems que tuvieron un indicador alto en frecuencia en identificación del error son los siguientes:

- 9. *Where does you live?*
- 12. *I reads that book last year.*
- 27. *Celia wills start to get upset if she eats chicken.*

Se alcanza a distinguir en cada enunciado que existe un ejemplo de una flexión del verbo en el lugar incorrecto, por lo que los informantes llegan a reconocer un patrón en los errores. James (1998, p.155) se da el fenómeno de *misplacement* pues se coloca el morfema en el lugar incorrecto. Relacionado con el sistema de la lengua originaria que hablan, en las lenguas originarias se necesita saber dónde se flexionan los verbos y los proclíticos que son palabras que indican el tiempo y persona, en el caso del otomí se utilizan antes del verbo (SEP-INALI, 2014).

La relación con estos resultados y el apartado de actitud hacia la autocorrección está en los ítems con alto promedio de respuesta, los cuales son:

- 3. Busco patrones gramaticales para encontrar errores.
- 5. Confío en los conocimientos que tengo para identificar y corregir errores en inglés.

Se plantea entonces lo que refiere Chaudron (1977) o Long (1977) citados por Barbero (2008, pp. 8-9) al poner de manifiesto "...la corrección es un fenómeno beneficioso en el proceso de adquisición... la mayor parte de los alumnos ven la corrección de errores como uno de los aspectos influyentes en la mejora de su nivel, principalmente en el proceso de aprendizaje de una L2 o LE"

Conclusiones

Los esfuerzos de esta investigación respecto al uso del instrumento que valora la actitud hacia la autocorrección demuestran que los participantes tienen a tener una actitud positiva más alta en sus tres componentes de connotación positiva (cognitivo, afectivo y conductual) que con respecto a los de connotación negativa. Un ejemplo son las puntuaciones medias entre los componentes que estuvieron arriba de 3.8, es decir que la mayoría de las veces los informantes tienden a pensar, creer y actuar positivamente respecto a la autocorrección.

Una de las intenciones de la investigación fue resaltar la influencia que tiene la actitud hacia la autocorrección en aprendientes del inglés que hablan español y alguna lengua originaria del Estado de México obteniendo resultados alentadores ya que el panorama que tienen las comunidades es limitado y las políticas de enseñanza han incluido a todos los contextos urbanos, semiurbanos, rurales y algunos otros marginados por otros programas de enseñanza en lenguas.

El ejercicio de esta investigación permitió observar que los aprendientes (hablantes de mazahua u otomí y español) tienen errores que forman parte de su proceso de inter lenguaje dentro del paradigma verbal ya que los errores que tuvieron en el instrumento aplicado fue con un porcentaje de 20% de error debido por una parte a su falta de dominio de la lengua extranjera. El análisis de identificación de errores en ejercicios escritos sirve como una muestra de que algunos estadios de aprendizaje son comunes a todos los aprendientes y en consecuencia algunos errores son comunes o colectivos.

Aprender una lengua extranjera requiere corregir errores, en este caso los informantes toman ventaja de su contexto lingüístico pues la clave para ellos puede recaer en el uso de más de una lengua para comunicarse en la vida cotidiana y el contacto en las lenguas permite que el proceso de autocorrección sea un proceso frecuente y al ser así su grado de consciencia hacia el aprendizaje de lenguas es constante.

A lo largo de la investigación se demostró la relación que existe entre la actitud hacia la autocorrección y el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, por lo que el valor que tienen estos enunciados integrados en el instrumento en su tercer y cuarto apartado es relevante debido a que demuestran que tipo de actividades son las que prefieren llevar a cabo los participantes con el conocimiento del español y una lengua originaria.

Al examinar las puntuaciones del instrumento en los apartados de actitud se puede decir que en los tres componentes existen una tendencia positiva respecto al uso de la autocorrección como un modo de identificar y corregir los errores. La relación con el tipo de ejercicio y el apartado tres que era de corrección de errores se utilizó como recurso para vincular la morfología flexiva de las lenguas que se analizan generan una serie de planteamientos positivos respecto a la actitud hacia la autocorrección.

Referencias

- Barbero, C. V. (2008). *¿Cómo acertar en la corrección?: ventajas e inconvenientes de las técnicas de corrección de errores en la expresión oral*. *Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera Instituto Cervantes*. http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_03Barbero.pdf?documentId=0901e72b80e0d185
- Cervantes, G. (2002). La autocorrección, una herramienta de aprendizaje. *Revista Fuentes Humanísticas*, no. 24. UAM-A, pp.59-66. Disponible en: <http://cshenlinea.azc.uam.mx/departamentos/humanidades/redaccion/indds/autocorreccion.pdf>
- Ciesielkiewitz, M. (2009). *Gramática contrastiva como estrategia de aprendizaje y comunicación MESSIAH COLLEGE, EE.UU.* Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/aepe/pdf/congreso_45/congreso_45_11.pdf
- Gómez-Contreras, F. A. (2011). La relevancia del error: hacia una didáctica de la autocorrección en escritos académicos. *Revista de Educación y Desarrollo* (19), 13-20. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/19/019_Flor.pdf
- Instituto Cervantes (2016). *Diccionario de términos clave en ELE* http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/correccionerrores.htm
- James, C. (1998). *Errors in language Learning and use. Exploring Error analysis. Applied linguistics ad language studies*. Longman.
- Knapp, M. (2013). *Doctrina y enseñanza en la lengua mazahua. Estudio filológico y edición interlineal del texto bilingüe de Nájera Yanguas*, Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.
- Lapiente, R. S. (2014). *Enseñanza de español a alumnado anglófono. Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao*. [Tesis de Licenciatura] Universidad del País Vasco. Grado de Educación Primaria. Curso 2013-2014. https://addi.ehu.es/bitstream/10810/14020/1/TFG_Lapiente_%20Rueda.pdf
- Méndez, R. N. (2008). Teorías sobre el error en el aprendizaje de lenguas extranjeras y las actitudes de los estudiantes hacia el tratamiento del error en el aula de español. Memoria de la Maestría “*Formación De Profesores De Español Lengua Extranjera*”. Universidad de León. En colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_1er_trimestre/2010_BV_11_17Mendez.pdf?documentId=0901e72b80e1951b
- Palma, C. (2012) “*Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de san pedro sula*”. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán Vice rectoría de investigación y postgrado dirección de postgrado maestría en enseñanza de lenguas. San Pedro Sula, Cortés.
- Programa Nacional de Inglés (PRONI). Diario Oficial de la Federación (2016). *ACUERDO número 20/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de inglés para el ejercicio fiscal 2016*. http://www.dof.gob.mx/DOFmobile/nota_detalle_popup.php?codigo=5421425
- Sep-Inali (2014) *Njaua nt'ot'i ra hñähñu/ Norma de escritura de la lengua hñähñu (otomí) de los estados de Guanajuato, Hidalgo, Estado de México, Puebla, Querétaro, Tlaxcala, Michoacán y Veracruz /Coord. inali-- otomí-español / bilingüe/--México DF: [sep-inali]- 2014. Pp. 143-183.*

Silva Cruz, M. I. (2013). La retroalimentación en la corrección de la escritura: Corrección y autocorrección en el aprendizaje de alumnos norteamericanos. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 7(11).

Tragant, M, E. (1996): “La corrección de la expresión escrita: las preferencias de los estudiantes”, Universidad de Barcelona. *Didáctica*, 8, págs. 319-332

Vázquez, G. (2009). Análisis de errores, el concepto de corrección y el desarrollo de la autonomía. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2009) 5. https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5319adfdd414b.pdf