

I

**Universidad de Ciencias Pedagógicas
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ
Sancti Spíritus.
Sede pedagógica de Jatibonico.**

FACULTAD ETP

TÍTULO: La preparación metodológica en el desarrollo de la habilidad acentuar en profesores del departamento de Agronomía del IPA "Raúl Galán González" de Jatibonico.

Autor: Lic. Emilia Francisca Gásita Guedes.

Tutor: MSc. Madelín Miranda Monte

Dedicatoria:

A mi madre que se preocupa.

A mis hijas que siempre esperan.

A mi esposo que siempre está ahí.

A mi querida nieta.

Agradecimientos:

*Agradezco a mi tutor, que tanto me ha apoyado y guiado, también como
compañero en la vida...*

A mis amigos que me han ayudado.

Síntesis

El presente trabajo tiene como objetivo validar tareas docentes para fortalecer la preparación metodológica en el desarrollo de la habilidad acentuar en profesores de la especialidad de Agronomía en el IPA "Raúl Galán González", de Jatibonico, en la misma se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático. La propuesta se considera novedosa, por el enfoque que se asume en la solución del problema, las cuales se distinguen por conjugar la aplicación en la práctica de la escuela cubana actual, atención a la diversidad, el trabajo independiente y el rol protagónico de los profesores como característica general que tipifican las tareas docentes que se proponen para fortalecer el desarrollo de la habilidad acentuar de forma clara, sencilla y dinámica. Los resultados alcanzados son satisfactorios relacionados a los indicadores evaluados, mostrándose transformaciones en los modos de actuación de los profesores acorde a la especialidad donde se encuentran.

INDICE:

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICO QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA Y EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ACENTUAR.	
I.1. Proceso de la preparación metodológica, su incidencia en la ETP.....	8
I.1.1. Formas de trabajo metodológico que se emplean en la preparación metodológica de los profesores de la ETP	11
1.2.1 Habilidades ortográficas. Reflexiones acerca de la habilidad ortográfica.....	19
I.3. Las tareas docentes y su actividad en el conocimiento humano.....	24
CAPITULO: 2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO REALIZADO. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES Y SU VALIDACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.	
2.1. Estudio del estado actual de la preparación metodológica de los profesores en el desarrollo de la habilidad acentuar.....	33
2.2. Fundamentación de la propuesta y presentación de la propuesta de tareas docente para el desarrollo de la habilidad acentuar	37
2.2.1 Presentación de las propuestas de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad acentuar	39
2.3. Validación de los resultados que se obtuvieron en la práctica pedagógica de las tareas docentes para fortalecer la preparación metodológica en la de la habilidad acentuar.....	58
Conclusiones.....	61
Recomendaciones.....	62
Bibliografía.....	63
Anexos.	

INTRODUCCIÓN:

En todo el mundo siempre se ha luchado por alcanzar una educación de calidad. Para eso se crean, recrean, producen y aportan de manera eficaz los conocimientos, valores y procesos que contribuyen a perfeccionar la sociedad en su conjunto en todas las dimensiones posibles acorde al sistema social existente.

En Cuba, estos requerimientos actuales, han condicionado cambios sustanciales en la teoría y la práctica en la enseñanza de la ortografía, al entender que ésta se halla en una relación muy estrecha con la totalidad y cada uno de los elementos que componen la enseñanza de la lengua implicando su tratamiento en las clases de redacción, de gramática, en las dedicadas al estudio literario, y aun en las del resto de las asignaturas.

En la contemporaneidad, uno de los cambios más trascendentales, que abre posibilidades para la enseñanza de la Ortografía, se vincula con el desarrollo de la Lingüística, sobre todo a partir de la segunda década del siglo XX. Las recientes teorías sobre el aprendizaje y la comunicación, así como los asombrosos adelantos tecnológicos relacionados con la informática han influido notablemente en la enseñanza de la ortografía, con su consecuente incidencia en casi todos los ámbitos de la vida social.

En consecuencia con lo anterior en Cuba, se ha impuesto en el ámbito educativo el debate en torno a las necesidades de resolver e indagar qué anda mal en la enseñanza de la ortografía, tema agudamente debatido y presentado como prioridad a todos los niveles.

Otra opinión acerca de los factores asociados a los errores frecuentes de ortografía es la siguiente: "(...) hábitos defectuosos de estudio, falta de interés y actitudes desfavorables, limitaciones en conocimientos básicos sobre la fonética y la estructura de las palabras, lenguaje deficiente, especialmente anomalías en la pronunciación, escritura lenta e ilegible, defectos visuales, insuficiencia discriminatoria auditiva, bajo nivel mental". (Vals Chacón, R., 1981:145).

Estas razones han condicionado el desarrollo de disímiles acciones, concebidas desde el nivel nacional hasta la escuela. Se ha jerarquizado el tratamiento a este componente desde los planes y programas de estudio, se concibe como prioridad

dentro del Programa Director de la Lengua Española, se ha revitalizado desde resoluciones rectorales la regulación de la calidad de estos aprendizajes en los estudiantes que egresan de las carreras pedagógicas, que se evidencian en los resultados de la ayuda metodológica, las inspecciones y demás acciones de control. Esta problemática específicamente, con matices particulares, se presenta en el IPA: Raúl Galán González en profesores de la especialidad de Agronomía.

Se evidencian limitaciones en ese sentido donde: No conciben en su gran mayoría la ortografía como una necesidad profesional y social por lo que falta dominio del tratamiento metodológico de las habilidades para acentuar, así como limitado desarrollo de habilidades para la clasificación de las palabras según su ,acentuación, constatándose además, insuficiencias en el dominio de los métodos y procedimientos más adecuados para el trabajo con este componente ortográfico.

Estas carencias corroboran la contradicción existente entre el nivel de aprendizaje que deben poseer los profesores para el trabajo con la habilidad acentuar y las potencialidades que al respecto muestran en su desempeño.

A partir de estas reflexiones se plantea el siguiente problema científico:

¿Cómo fortalecer la preparación de los profesores del departamento de Agronomía en el desarrollo de la habilidad acentuar?

El objeto: Proceso de preparación metodológica.

Campo de acción: La preparación de los profesores del departamento de Agronomía en el desarrollo de la habilidad acentuar.

Se plantea como objetivo: validar tareas docentes para fortalecer la preparación de los profesores del departamento de Agronomía en el desarrollo de la habilidad acentuar.

Preguntas científicas:

1-¿Qué fundamentos teóricos metodológicos sustentan la preparación metodológica y la habilidad acentuar?

2-¿Cuál es el estado actual que presentan los profesores del departamento de Agronomía para el desarrollo de la habilidad acentuar?

3-¿Qué tareas docentes se deben elaborar para fortalecer la preparación metodológica en el desarrollo de la habilidad acentuar, en profesores del departamento de Agronomía, del' IPA Raúl Galán González" de Jatibonico?

4-¿Qué resultados se obtienen en la práctica pedagógica con la aplicación de tareas docentes para fortalecer la preparación metodológica en la habilidad acentuar en profesores del departamento de Agronomía, del "IPA Raúl Galán González," de Jatibonico?

Tareas de investigación:

1-Determinación de los fundamentos teóricos metodológicos en el desarrollo que sustentan la preparación metodológica y la habilidad acentuar.

2-Estudio del estado actual que presentan los profesores del departamento de Agronomía en el desarrollo de la habilidad acentuar.

3-Elaboración de las tareas docentes para fortalecer la preparación metodológica en el desarrollo de la habilidad acentuar de profesores del departamento de Agronomía del" IPA Raúl Galán González" de Jatibonico.

4-Validación de los resultados que se obtienen en la práctica pedagógica de las tareas docentes para favorecer la preparación metodológica en el desarrollo de la habilidad acentuar de profesores del departamento de Agronomía del "IPA Raúl Galán González" de Jatibonico.

Para el desarrollo de las diferentes tareas de investigación se aplicaron métodos de investigación, del nivel teórico, empírico y matemático.

Del nivel teórico

Análisis histórico y lógico: Ofrece la posibilidad de determinar los antecedentes y la evolución histórica de la preparación de los docentes en función de la habilidad acentuar.

Análisis y la síntesis: Posibilita a partir de la práctica y la literatura consultada establecer relaciones entre estas dos fuentes de información lo que favorece la determinación de los fundamentos teóricos del proceso de preparación de los docentes y el trabajo de redacción de la tesis.

Inductivo y deductivo: permite sustentar la investigación al penetrar en la esencia del problema científico y deducir, a partir de los presupuestos teóricos generales,

qué elementos deben integrar las tareas docentes y la instrumentación de su propuesta en práctica.

Del nivel empírico:

Observación pedagógica: permite analizar el desarrollo del trabajo metodológico de los docentes para dirigir el proceso docente educativo en correspondencia con la habilidad acentuar en función de la clase para lograr el nivel de dirección adecuado.

Análisis de producto de la actividad: permite evaluar en la práctica pedagógica las tareas docentes en función de la preparación de los profesores en la habilidad acentuar desde la clase.

Entrevista: se aplica a los profesores, la misma permite valorar sus conocimientos teóricos acerca de la preparación en función de la habilidad acentuar desde la clase.

Prueba pedagógica: para comprobar el nivel de conocimientos de los contenidos objeto de estudio, los conceptos y procedimientos básicos, así como el desarrollo de las habilidades planteadas en el programa de la asignatura para este nivel de enseñanza, a partir de la aplicación de la propuesta de tareas docentes.

El pre-experimento: permite verificar en la práctica la factibilidad de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad acentuar teniendo presente las tres fases:

Fase de diagnóstico: permite profundizar en la habilidad acentuar aplicándose diferentes instrumentos a la muestra con el objetivo de comprobar las deficiencias que presentan en la habilidad.

Fase formativa: Se aplica la propuesta de tareas docentes con el objetivo de desarrollar la habilidad acentuar.

Fase de control: Para constatar la efectividad de la propuesta en una serie de instrumentos a los profesores para desarrollar la habilidad acentuar.

Del nivel matemático.

Nivel matemático

Cálculo porcentual: permite procesar los datos obtenidos en la investigación durante la aplicación de los métodos empíricos y de esta forma valorar la efectividad de la solución propuesta comparando los resultados finales con los iniciales al abordar el problema.

Población:

La población esta investigación está determinada por los dieciocho profesores del departamento de Agronomía del "IPA Raúl Galán González," de Jatibonico.

La muestra abarca dieciséis profesores del departamento, de ellos dos mujeres, con un promedio de edad entre diecinueve y veintiún años.

Novedad científica: consiste en el enfoque que se asume en la solución del problema, donde se analizan conceptos, sílabas tónicas y se clasifican palabras además de expresar el desarrollo de la habilidad acentuar de forma clara, sencilla y dinámica apoyada en la teoría de los nuevos avances.

Aporte: tareas docentes para fortalecer el desarrollo de la habilidad acentuar en profesores del departamento de agronomía del "IPA Raúl Galán González", de Jatibonico"

Operacionalización de las variables:

Variable independiente: Tareas docentes.

Variable dependiente: Nivel de preparación que alcanzan los profesores del departamento de agronomía en el desarrollo de la habilidad acentuar. Entendida cuando los profesores tienen dominio de las características esenciales que definen el concepto acento, seleccionan las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación, aplican las reglas de acentuación, ejecutan las acciones y operaciones básica, en correspondencia con las reglas ortográficas de la Lengua Española, identifican las sílabas tónicas en las palabra agudas llanas y esdrújulas, precisan la conducción metodológica de la habilidad acentuar, planifican la clase teniendo en cuenta las habilidades relacionadas con el componente ortográfico, protagonizan reflexiones valorativas e integran todos los componentes de la clase en función de la habilidad acentuar.

Dimensión 1: Conocimiento de los contenidos conceptuales acerca de la ortografía del acento.

Indicadores.

- 1.1 Reconocimiento de las características esenciales y suficientes que definen el concepto acento.

1.2 Estudio y selección de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación.

1.3 Dominio y aplicación de las reglas de acentuación.

Dimensión 2: Coherencia del trabajo teórico metodológico para la habilidad acentuar desde la clase.

Indicadores.

2.1 Ejecución de las acciones y operaciones básicas para la aplicación de las reglas generales de acentuación en correspondencia con las reglas ortográficas de la Lengua Española.

2.2 Identificación de las sílabas tónicas en las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

2.3 Precisión de la conducción metodológica de la habilidad acentuar.

Dimensión III: conducción de la habilidad acentuar en la clase.

Indicadores:

3.1 Planifica la clase teniendo en cuenta las habilidades relacionadas con el componente ortográfico.

3.2 Protagoniza reflexiones valorativas según los contenidos relacionados con la habilidad acentuar.

3.3 Integra todos los componentes de la clase en función de la habilidad acentuar.

3.4 Orienta adecuado comportamiento en la clase.

Términos conceptuales

Preparación Metodológica: es el conjunto de actividades que se realizan sistemáticamente por el personal docente para lograr el perfeccionamiento y profundización de sus conocimientos, (López, M. 1980:32).

Desarrollo de la habilidad acentuar: Disposición para la realización rápida, exacta y consciente de cualquier acción sobre la base de los conocimientos asimilados y de la experiencia, dar a las palabras, al pronunciarlas, el acento que les corresponde.

Estructura de la tesis:

El trabajo está estructurado en dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo 1 aparecen las consideraciones teóricas, psicológicas y metodológicas acerca de la habilidad acentuar; en el capítulo 2 se hace referencia, al estudio del estado actual, a la propuesta de tareas docentes y la validación de las mismas. Ambos capítulos están compuestos por diferentes epígrafes.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA Y EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ACENTUAR.

1.1 Proceso de la preparación metodológica, su incidencia en la E.T.P.

Las transformaciones de la Educación Técnica y Profesional en Cuba, han exigido la aplicación de nuevos métodos de trabajo que implican la formación de profesionales altamente calificados, y a su vez comprometidos con el sistema socialista que defendemos y los valores compartidos que son una demanda de la sociedad cubana actual. Esta coyuntura exige, por supuesto, que la figura del maestro asuma el rol protagónico en la formación de las nuevas generaciones y por tanto en nuestro instituto estos cambios tienen una connotación además de profesional, política.

Desde la perspectiva del proceso docente, la actividad metodológica caracteriza el sistema de trabajo del departamento, dirigida a perfeccionarlo, optimizarlo, en correspondencia con las exigencias y necesidades de la formación de los profesionales de la ETP y concretado en los objetivos que se establecen en los diferentes planes de estudio.

Así, el contenido del trabajo metodológico es el mismo que el de la Didáctica –de ahí que en ocasiones se le denomine trabajo didáctico–, significando en primer lugar los objetivos y los contenidos y en segundo lugar sus formas, métodos, medios, etc. Para su desarrollo, toma en cuenta la adecuada integración entre lo académico, lo investigativo y lo laboral, y se realiza tanto en forma individual como colectivamente, siendo esta última una cualidad, que distingue a la Escuela Cubana de Educación Técnica y Profesional.

A partir de ellos, igualmente, se requiere del trabajo metodológico en la asignatura, el tema, y la clase. El éxito del trabajo metodológico radica en comprender su necesidad en cada uno de estos sistemas anteriormente descritos.

El trabajo metodológico individual está caracterizado por la autopreparación del docente en los aspectos didácticos de su asignatura, y es premisa para el desarrollo

exitoso del trabajo metodológico en forma colectiva, en las instancias antes mencionadas. Este último tiene lugar, también, en todos los subsistemas de la enseñanza y a nivel de ella como un todo, connotándose por su relativa estabilidad.

La Educación en el país enfrenta hoy un proceso de transformaciones que tiene como objetivo perfeccionar la labor educativa de la escuela. La preparación permanente del docente constituye un requisito indispensable de su labor profesional y en tal sentido se organiza la misma sobre la base de las particularidades y características de los estudiantes.

La preparación del personal docente, es un ejercicio dirigido a elevar el nivel profesional y científico de la profesión, de manera que garanticen adecuadamente la calidad de los educandos.

En la actualidad la batalla de ideas que libra nuestro pueblo, tiene como gran objetivo alcanzar una cultura general integral para todos, esto ha exigido un perfeccionamiento de la educación y consecuentemente la necesidad de introducir nuevas alternativas y concepciones para el aprendizaje y formación de jóvenes y adultos.

Los profesores tienen que organizar su trabajo de manera tal que todas las indicaciones normativas y metodológicas que reciban del nivel superior las materialicen en tareas muy concretas. Esta tarea constituye una premisa fundamental en todos los niveles de modo que se enseñe cómo hacer las cosas y se promueva el aprendizaje y el desarrollo cualitativo del trabajo que realiza el estudiante.

El aumento del nivel de eficiencia de los docentes, no se logra solo con un mayor control de las clases encuentro que se imparten y que generalmente se ejerce por la información teórica que se recibe en la preparación metodológica; ese control significa también la ayuda, la acción práctica dirigida a la solución de los problemas.

Aquí radica la esencia del trabajo de los docentes, al que se llegará si se desarrolla una acertada dirección para el trabajo. Para cumplir cabalmente con las funciones

del trabajo metodológico es muy importante que se tengan en cuenta todos los documentos normativos que definen las diferentes formas de ejecutarlo.

La concepción de las actividades metodológicas ha estado en correspondencia con los momentos históricos del desarrollo educacional; debido a las transformaciones que suceden en la enseñanza, se impone rescatar la esencia del trabajo metodológico de forma flexible en su ejecución y que responsabilice individualmente a cada profesor con los resultados de su labor.

Esto implica proyectar, que incluye modelar o diseñar, ejecutar, dar seguimiento, evaluar adecuadamente las relaciones entre todos los componentes del sistema, de ahí que el profesor tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre la cultura y los estudiantes, con vistas a potenciar la apropiación de los contenidos de éstas y desarrollar su personalidad integral de acuerdo con el modelo de ideal ciudadano que se aspira, haciendo énfasis en la habilidad acentuar. Además, el papel de la educación es el de crear desarrollo a partir de la adquisición de aprendizajes más allá de los niveles alcanzados y propiciar la realización de otros que superen las metas ya logradas.

Siguiendo a Vigotski, se reconoce que una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante de él guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo y los progresivos niveles de desarrollo del sujeto.

Se considera además, como la que promueve y potencia aprendizajes desarrolladores, esto implica organizar el proceso de apropiación de la cultura en la institución educativa en función del encargo social, de las particularidades y necesidades de sus protagonistas, a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, para promover el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto.

1.1.1 Formas de trabajo metodológico que se emplean en la preparación metodológica de los profesores en la ETP.

El trabajo metodológico debe constituir una vía principal en la preparación del docente para lograr que puedan tener una dirección correcta del proceso de formación de sus estudiantes, a partir de esto se diseñan las acciones metodológicas encaminadas a superar las deficiencias que estos poseen, éstas se desarrollan mensualmente y se comprueban a través de las visitas.

Las acciones deben ser concebidas según el diagnóstico de los profesores para que se le dé a cada cual lo que él necesite de acuerdo con sus potencialidades y necesidades. Se realizan mediante las diferentes formas esenciales de trabajo metodológico dentro de las cuales se encuentran: reuniones metodológicas, clases metodológicas, demostrativas y abiertas.

Las acciones esenciales del trabajo metodológico se caracterizan por ser planificadas, dinámicas, espontáneas, sistemáticas y colectivas, de una exigente autopreparación individual y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control.

Es imprescindible el carácter de un sistema con que debe concebirse el trabajo metodológico en cualquier nivel, lo que estará definido por los objetivos a alcanzar y la articulación entre los distintos tipos de actividad metodológica que se ejecutan:

El trabajo metodológico: “Es el conjunto de actividades que utiliza vías científicas, se diseñan, ejecutan y valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico en función de optimizar el proceso docente educativo, dentro de las posibilidades concretas de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación”. (Rico, Montero, P. 2002:32).

Como se reitera en las definiciones anteriores y en la plasmadas por Hourrutinier a la cual el autor se adscribe; el objetivo esencial del trabajo metodológico es la elevación del nivel político-ideológico, científico - teórico y pedagógico del personal

docente con vistas a la optimización del proceso docente educativo en las diferentes instancias y niveles de enseñanza.

Es necesario tener en cuenta una serie de criterios esenciales para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico:

- ❖ Carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de docentes.
- ❖ La combinación racional de los elementos filosóficos, científico-teóricos y pedagógicos en el contenido del material propiciando la educación en tareas docentes.
- ❖ Combinación racional de los distintos tipos de actividades metodológicas que garanticen el logro de los objetivos propuestos.
- ❖ Establecimiento de prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- ❖ Carácter sistémico teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, vinculando diferentes niveles organizativos y tipos de actividades.

En el trabajo metodológico es necesario atender a las direcciones fundamentales, partiendo del contenido y los objetivos: el trabajo docente-metodológico, el científico metodológico y la preparación metodológica.

El trabajo docente metodológico garantiza el perfeccionamiento de la actividad docente-educativa mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y las ciencias particulares correspondientes. Este debe reflejarse en las reuniones y clases metodológicas de diferentes tipos que se realicen.

Las tareas del trabajo docente-metodológico son:

- ❖ Buscar las mejores vías y modos del trabajo educativo con el fin de alcanzar en los estudiantes los objetivos formativos propuestos.
- ❖ Determinar el contenido que le corresponde a las diferentes formas organizativas del proceso docente-educativo.

- ❖ Recomendar la lógica del desarrollo de los contenidos por clases, a partir de la cual el docente puede elaborar su plan de clase.
- ❖ Estimular la iniciativa y la creatividad de cada docente.
- ❖ Propiciar el intercambio de experiencias generalizando las mejores, que deben quedar recogidas en la preparación de la disciplina.
- ❖ Establecer las orientaciones metodológicas específicas para el trabajo independiente de los estudiantes, los trabajos investigativos y otros tipos de actividades.
- ❖ Analizar, elaborar y determinar el sistema de control y evaluación del aprendizaje.
- ❖ Perfeccionar y elaborar los medios de enseñanza y las indicaciones para su utilización.
- ❖ Analizar la calidad de las clases y realizar los balances metodológicos para valorar la efectividad del trabajo realizado.

El trabajo científico-metodológico se refiere a la aplicación creadora de los resultados de las investigaciones pedagógicas, a la solución de problemas del proceso docente-educativo, y a la búsqueda por vía metodológica de las respuestas a los problemas científicos planteados.

Las tareas principales del trabajo científico-metodológico son:

- ❖ Organizar el trabajo de desarrollo del colectivo con vistas a perfeccionar la acción educativa.
- ❖ Perfeccionar los planes y programas de estudio con el fin de realizar propuestas sustentadas científicamente.
- ❖ Investigar sobre problemas que tienen que ver con la didáctica y elaborar los temas para la introducción de los resultados en el proceso docente-educativo.
- ❖ Estudiar y recomendar métodos científicamente fundamentados para elevar la efectividad del proceso formativo de los estudiantes.

- ❖ Estudiar las experiencias de organización y realización del proceso docente-educativo tanto en el territorio como en el país y hacer las recomendaciones correspondientes.

La preparación metodológica consiste en el sistema de actividades que realizan las estructuras de dirección para planificar y organizar el proceso docente educativo ya sea de forma individual o colectiva.

¿Qué características tienen los tipos fundamentales de actividades metodológicas a desarrollar?

Reuniones metodológicas:

Es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica las alternativas de solución a dicho problema: en la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y concretas al problema.

Las reuniones metodológicas son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas de las diferentes asignaturas y disciplinas, con el propósito de elevar el nivel científico-teórico y práctico-metodológico del personal docente. También para el análisis de las experiencias obtenidas, así como los resultados en el control del proceso docente educativo. De la misma manera se pueden utilizar para el balance metodológico semestral y anual según se ha planificado.

Temas principales que pueden tratarse en las reuniones metodológicas:

- Diagnóstico y dirección del aprendizaje.
- Dificultades del aprendizaje de los estudiantes en una o varias asignaturas o disciplinas.
- Efectividad del trabajo metodológico realizado.
- Perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de las asignaturas o disciplinas.

- Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes.
- Métodos más eficaces en el trabajo educativo.
- Perfeccionamiento de los medios de enseñanza.
- Planificación y organización de la evaluación del aprendizaje.
- Funcionamiento del claustro o el ciclo.
- Resultados de trabajos científicos sobre temas en los que debe profundizar el colectivo.
- Resultados de las visitas realizadas.

Clases metodológicas

Constituyen un tipo de actividad esencial, pues permiten presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa en su totalidad o parcialmente, con vistas a preparar los objetivos, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados (conocimientos, habilidades, valores y normas de relación con el mundo).

Los contenidos seleccionados permitirán vincular las asignaturas o conjunto de ellas a los principales problemas de la vida social. La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los profesores en colectivo, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente-educativo que favorezca la habilidad acentuar.

La finalidad de la clase metodológica es definir la concepción y enfoque científico que debe dársele a una unidad o tema del programa, orientar el sistema de clases, así como los métodos y procedimientos más recomendables para el desarrollo de las clases, establecer los vínculos interdisciplinarios entre diversos contenidos, destacar los contenidos que pueden presentar mayores dificultades para la comprensión de los estudiantes en función del diagnóstico elaborado, definir los medios convenientes como soporte material de los métodos a utilizar, orientar las distintas formas de

evaluación del aprendizaje a aplicar, siempre teniendo en cuenta el papel protagónico que juega el estudiante en el proceso de enseñanza–aprendizaje.

La preparación de la clase metodológica es una fase esencial a tener en cuenta, y debe estructurarse sobre la base del programa de la asignatura o asignaturas del departamento docente. No se realiza sobre un contenido tomado al azar, sino que se seleccionan las unidades complejas del o los programas, que requieren mayor cuidado y rigor en su preparación, o que puedan ofrecer dificultades para la asimilación de conocimientos, habilidades, así como la interiorización de los valores que deben desarrollarse a partir de un trabajo más interdisciplinario y cohesionado.

La clase metodológica puede tratar de una unidad completa o una parte de ella, lo esencial es ilustrar con ejemplos, los momentos o las partes fundamentales de algunas de las clases del sistema que se está analizando, donde se sugieren los mejores métodos, procedimientos, medios y otros aspectos dentro del tratamiento metodológico correspondiente.

Las líneas fundamentales del tratamiento metodológico se llevan a la clase metodológica como proposiciones con una fundamentación pedagógica, que son enriquecidas a partir de la discusión colectiva y la toma de posición del que dirige la actividad.

En la fundamentación se explica detalladamente la necesidad de los métodos y procedimientos seleccionados (por qué éstos y no otros), cómo aplicarlos y las ventajas que reporta el uso de los mismos para alcanzar los objetivos propuestos, por qué se proponen los medios seleccionados, cuáles se pueden elaborar en casos de que no existan, en qué momento utilizarlos y cómo hacerlo adecuadamente. De la misma manera se deberán fundamentar las formas y tipos de evaluación a utilizar, teniendo en cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje se produzca productivamente.

La participación del colectivo de profesores es fundamental. Para ello debe realizarse una preparación previa con suficiente antelación.

Se debe realizar un intercambio profundo, analizar cada una de las cuestiones propuestas, pedir aclaraciones y elaborar de manera colectiva aquellas cuestiones que constituirán modos de actuación profesional que elevarán la efectividad del trabajo docente-educativo. De este trabajo colectivo surge el tratamiento metodológico que se dará al sistema de clases que componen la unidad y que pueda propiciar la habilidad acentuar.

En la preparación de la clase metodológica hay que tener en cuenta como aspectos esenciales la definición de los objetivos, el análisis de las actividades que se desarrollarán, el aseguramiento de la preparación previa de los participantes y la elaboración del plan de la clase metodológica en particular. En este sentido no pueden faltar en dicho plan.

- Objetivos a alcanzar y su fundamentación a partir de los problemas que se han ido diagnosticando.
- Asignaturas.
- Horas clase de la unidad o tema y grupos de clases que se seleccionan.
- Análisis del sistema de objetivos formativos que se plantean para la unidad o tema. Su derivación del grado o año y asignatura teniendo en cuenta el diagnóstico realizado.
- Esquema de contenido de cada clase de la unidad o tema seleccionado con los objetivos a cumplir, los métodos, procedimientos, medios y la vinculación de los contenidos de la habilidad acentuar, así como la evaluación en cada una de ellas.
- Bibliografía para el profesor y para el estudiante realizando una valoración crítica de la misma.

A este plan se le puede adicionar el análisis del plan tipo de una de las clases de la unidad o tema, debiendo explicarse y discutirse en todas sus variantes, para dejar a la creatividad de cada profesor. Debe tenerse claridad en que un mismo asunto en distintos grupos, puede traer planes diferentes.

Clases demostrativas

Del sistema de clases analizadas en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla como demostrativa, donde se pone en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad o tema en su conjunto y se demuestra como se comportan todas las proposiciones metodológicas hechas ante un grupo de estudiantes y éstas puedan propiciar la habilidad acentuar.

Tiene como objetivo ejemplificar cómo materializar de forma concreta todas las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha clase.

Entre los requisitos a tener en cuenta es muy importante que se desarrolle con suficiente antelación a la realización de esa clase por todos los profesores y en un horario en que puedan participar la mayoría.

Al ser el asunto de la clase uno de los más complejos de la unidad o tema, exige una preparación y análisis cuidadoso de todos los aspectos y acuerdos tomados en la clase metodológica que le precedió.

De la misma manera los medios de enseñanza que se utilicen deben ser los que están al alcance de todos los profesores. La demostración se puede practicar como método esencial de una actividad determinada (clase metodológica demostrativa) o como procedimiento metodológico (clase metodológica instructiva).

La clase metodológica demostrativa se puede realizar en presencia de estudiantes para aumentar las posibilidades de ejemplificación al mostrar el manejo adecuado de las múltiples situaciones que se pueden presentar en el establecimiento de la comunicación con el auditorio, o se puede efectuar con un carácter interno sólo con el colectivo del Departamento.

Al concluir la clase de carácter demostrativo el dirigente destacará los aspectos fundamentales que responden a sus objetivos.

Las clases metodológicas permiten:

- Lograr mayor grado de generalización de las indicaciones a los profesores.

- Ampliar el contenido de las indicaciones en los aspectos relativos a la metodología de la enseñanza de las disciplinas y asignaturas.
- Aprovechar las capacidades del claustro al utilizar profesores de experiencia en la realización de estas clases.

Se pueden realizar tantas clases metodológicas como problemas y deficiencias sean encontrados en el proceso docente y el nivel alcanzado por los profesores en el desarrollo del trabajo metodológico.

La clase metodológica instructiva se estructura en introducción, desarrollo y conclusiones. La introducción posibilita comunicar los objetivos metodológicos, la importancia del tema y el problema conceptual seleccionado. Es conveniente, además comunicar los métodos investigativos empleados por el ponente y la bibliografía utilizada, además, debe lograrse la orientación profesional.

Clase abierta:

Es un control colectivo de los profesores de un centro a uno de sus miembros durante el horario oficial de los estudiantes, está orientada a generalizar las experiencias más significativas, y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico del departamento.

Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan metodológico y que ha sido atendido en las reuniones y clases metodológicas.

En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de las partes fundamentales de la misma, las valoraciones de los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones.

1.2 Habilidades ortográficas. Reflexiones acerca de la habilidad acentuar.

Algunas definiciones conceptuales sobre habilidad.

Según Mercedes López López en ¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar? Definió la habilidad como el sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad (...) se debe garantizar que los alumnos asimilen las

formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender, las formas de razonar, de modo que con el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de las habilidades.

Carlos Álvarez de Zayas en "La escuela en la vida" define: Las habilidades formando parte del contenido de la enseñanza, caracterizan en el plano didáctico, a las acciones que el estudiante realiza al interactuar con el objeto de estudio con el fin de transformarlo y humanizarlo.

La habilidad ortográfica no se consigue de inmediato; mucho menos el hábito. Es necesario transitar por diferentes niveles, aunque algunos profesores pueden saltar etapas, en dependencia del contenido y de las posibilidades de cada uno, por eso proponemos atender a la siguiente clasificación para la futura elaboración de las tareas docentes.

El hábito ortográfico es una forma superior de la habilidad que reconoce cuando el docente ejecuta las acciones y operaciones de la escritura de acuerdo con las normas académicas vigentes, con un alto grado de automatización y rapidez, que se alcanza mediante la realización reiterada de las acciones, a las que llamaremos ejercitación.

La ventaja de la actividad independiente en la asimilación del contenido ortográfico con respecto a las formas tradicionales reside en que a través de ella se desarrolla el pensamiento creador, la asimilación y la consolidación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de métodos individuales de trabajo y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa.

Son justamente estas habilidades y hábitos los que conducen y garantizan el aprendizaje ortográfico, ya que la escuela no puede lograr que los alumnos dominen toda la ortografía de su idioma al egresar de ella; este conocimiento se perfecciona y enriquece durante toda la vida.

En la aplicación de esta modalidad de trabajo deberán manifestarse dos momentos fundamentales: la percepción de un cierto conjunto de hechos lingüísticos y su interiorización. Para que esto se produzca es imprescindible la adecuada ejercitación del alumno hasta llegar a la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos.

El estudio ortográfico ha de abordarse sobre el habla viva y en estrecha relación con los demás contenidos, el desarrollo de la habilidad acentuar interviene en factores que no favorecen, por ser causa de frecuentes errores, los de índole lingüístico, los provocados por trastornos del lenguaje, de origen físico o psicológicos y otros tipos de errores que se producen por deficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La habilidad acentuar es parte de la expresión escrita porque ella está asociada a la forma de organizar y expresar el pensamiento. En este sentido, el alumno debe percatarse del uso obligatorio de las distintas formas de acentuar.

La habilidad acentuar tiene que ser sistemática y también incidental, pueden adoptarse diferentes formas; ser sistemáticas y estar presentes en todas las clases de diferentes asignaturas por lo que se impone su previa planificación vinculada al propio Programa Director de la Lengua Materna.

Puede practicarse en forma incidental, o sea, la que permite aprovechar toda ocasión propicia para prever, rectificar y ejercitar una determinada dificultad en la acentuación, lo que contribuye a desarrollar en los alumnos la habilidad para analizar las palabras y contribuir así a formar la tan necesaria actitud ortográfica

Los profesores conocen bien los procedimientos y recursos específicos de mayor empleo en la habilidad acentuar, como son algunos muy tradicionales: la copia, el dictado, las reglas ortográficas y el método viso-audio-gnósico-motor, más actual y de mayor efectividad que permite emplear diferentes vías para fijar la imagen gráfica de las palabras.

Reflexiones acerca de las habilidades ortográficas:

García Alzota Ernesto (2000:10) ha expresado que los problemas ortográficos, no obstante los esfuerzos, han ido alarmantemente pasando de la escuela primaria a la secundaria y de éstas hasta las propias aulas universitarias.

Entre las causas subraya la falta de atención sistemática en la escuela primaria, orientación poco precisa en el vocabulario por grado y sobre técnicas de enseñanza, la falta de un control eficaz del proceso y la débil formación ortográfica del propio profesor.

Se considera acertada la afirmación de García Alzota, además debe agregarse la falta de un interés marcado por los problemas ortográficos, especialmente lo relacionado con la acentuación castellana.

Otra opinión acerca de los factores asociados a los errores frecuentes de ortografía es la siguiente (...) hábitos defectuosos de estudios, falta de interés y actitudes desfavorables, limitaciones en conocimientos básicos sobre la fonética y las estructuras de las palabras, lenguaje deficiente, especialmente anomalías en la pronunciación, escritura lenta e ilegible, defectos visuales, insuficiencia. (Val Chacón. R (1981: 145)

Los profesores deben erradicar esas dificultades con una alta preparación profesional y conocer profundamente a cada uno de sus estudiantes desde todo punto de vista para poder orientar correctamente el trabajo individualizado referente a la ortografía.

En correspondencia con estas reflexiones, en este estudio se asume el aprendizaje como (...) el proceso de aprehensión del contenido como parte de la cultura, que debe ser asimilada por el docente en términos de conocimientos, habilidades, valores y rasgos de la actividad creadora en un proceso de integración y generalización (Gutiérrez Moreno R. 2001:2)

Otra opinión sobre el tema es la siguiente.

“El cambio en este aspecto debe producirse de tareas que se programen sin tener en cuenta si propician la búsqueda y suficiente utilización del conocimiento y si logran la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento, a tareas que logren estos propósitos”. (Rico, P. 2003:87)

Debe evitarse el facilismo en la planificación de las tareas escolares, su orientación debe ser bien pensada, diferenciada y desarrolladora, donde se incluyan los métodos pedagógicos más avanzados.

Nuevas propuestas, sugieren una discusión en cuanto a la acentuación ortográfica. El acento prosódico se representa mediante una tilde sobre la vocal tónica. Y otra poder solucionar el grave conflicto de la ortografía. El sistema de los conocimientos que se propone para esta dirección es: normas para la acentuación ortográfica; excepciones de la acentuación ortográfica de agudas, llana y esdrújula.

En este sentido velar por el orden lógico, sistematicidad, unidad y continuidad de las influencias educativas es insoslayable en la labor para el desarrollo de habilidades comunicativas y de manera especial, en el trabajo con la habilidad acentuar (Balmaseda, O. 2003:11).

Independientemente de las propuestas de Balmaseda, la escuela cubana puede avanzar mucho en los conocimientos ortográficos y acentúales de los estudiantes, si planificamos y ejecutamos correctamente las técnicas pedagógicas más novedosas en el trabajo sobre la acentuación. Por ejemplo, el análisis profundo de cada palabra desde el punto de vista formal, funcional y de significado.

En Fundamentos didácticos para un proceso de enseñanza aprendizaje participativo, de Homero Fuentes y otros, se plantea que la habilidad es el modo de interacción del sujeto con el objeto, es el contenido de las acciones que el sujeto realiza integradas por un conjunto de operaciones, que tienen un objetivo y que se asimilan en el propio proceso.

Los autores coinciden de una u otra forma en considerar que la habilidad se desarrolla en la actividad y que implica el dominio de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir el conocimiento en acción.

Es importante reconocer que el desarrollo de las habilidades que pretende alcanzar la escuela cubana en sus alumnos y alumnas se expresa en los objetivos de enseñanza y depende en gran medida de las condiciones que se crean para ello. La habilidad se corresponde con la posibilidad (preparación) del sujeto para realizar una u otra acción en correspondencia con aquellos objetivos y condiciones en los cuales tiene que actuar

Es necesario precisar que la formación de habilidades exige siempre un suficiente nivel de conocimientos, pues sobre este nivel se elaboran las mismas mediante actividades, acciones y operaciones que se desarrollan en el proceso de enseñanza.

- Las habilidades representan una dimensión del contenido de la enseñanza, se forman y desarrollan en la actividad, y tienen como sustrato el dominio profundo de los conocimientos, los cuales le permiten al hombre ponerlos en acción mediante el desarrollo de diferentes acciones y operaciones.

- La ejecución de las diferentes acciones y operaciones se seleccionan con el objetivo que se persigue alcanzar en el desarrollo de la actividad y de las condiciones en que se desarrolla la misma.
- La estructura de la habilidad es dinámica.
- Para el desarrollo de las habilidades hay que tener en cuenta el sistema de conocimientos, las particularidades del alumno y del maestro.
- Para el desarrollo de la habilidad hay que tener presente los tres momentos de la actividad: Orientación, Ejecución y el Control.
- Las habilidades se desarrollan en diferentes etapas de formación que transitan desde el conocimiento de su importancia y la estructura que poseen, hasta la aplicación de la misma.
- Los autores manejan diferentes tipos de habilidades. Dentro de los criterios más utilizados están el de agruparlos en habilidades generales y específicas.

Los autores coinciden de una u otra forma en considerar que la habilidad se desarrolla en la actividad y que implica el dominio de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir el conocimiento en acción.

Es importante reconocer que el desarrollo de las habilidades que pretende alcanzar la escuela en sus alumnos y alumnas se expresa en los objetivos de enseñanza y depende en gran medida de las condiciones que se crean para ello. La habilidad se corresponde con la posibilidad (preparación) del sujeto para realizar una u otra acción en correspondencia con aquellos objetivos y condiciones en los cuales tiene que actuar

1.3 La tarea docente y su actividad en el conocimiento humano

Las tareas docentes han sido influenciadas por diferentes autores, han sido definidas en diferentes etapas, se coincide en que tienen gran importancia en el aprendizaje, contribuyen a la instrucción y a la educación de la personalidad y al desarrollo del pensamiento reflexivo.

Por su parte, Petrosky (1978) la define como la caracterización de un problema, reconociendo como situación del problema aquello que es imprescindible, desconocido, inquietante, con lo cual tropieza el hombre en el transcurso de la

actividad cuando interviene el pensamiento y es parte del análisis de la situación del problema que se formula, la tarea.

Álvarez de Zayas (1999) afirma que la tarea es la célula del proceso docente educativo. Fundamenta que “la explicación por el profesor de un concepto y su correspondiente comprensión por el alumno, la realización de un ejercicio o de un problema por éste, son ejemplos de tareas docentes”.

Sancristán (1992) plantea que las tareas son “fragmentos” de actividad, “... son los elementos básicos reguladores de la enseñanza”.

Para un colectivo de autores, del ICCP en su libro “Pedagogía” (1984), una tarea lleva al alumno a comprender que existe algo que él no sabe, algo para lo cual él no tiene una respuesta.

Blanco (2003) define la tarea docente como las orientaciones planificadas dentro del proceso docente educativo para ser ejecutadas por el alumno, en clase o fuera de ella, encaminadas a las dimensiones cognitiva-instrumental y valorativa-actitudinal.

Doyle (1979) enfatiza que “las tareas son reguladoras de la práctica y en ellas se expresan y conjugan todos los factores que lo determinan, convirtiéndose del currículo a través de esquemas prácticos”. Afirma además que la estructura de las tareas en la clase proporciona un esquema integrador para interpretar los aspectos de la instrucción, seleccionar la estrategia para trabajar el contenido y utilizar materiales.

Para Carter y Doyle (1979) la estructura de las tareas en la clase proporciona un esquema integrador para interpretar los aspectos de la instrucción, seleccionar la estrategia de contenido y utilizar materiales específicos. Él mismo plantea que las tareas docentes deben cumplir tres componentes básicos:

- El producto, es decir, la finalidad de los mismos.
- Los recursos que se utilizan, dados por su situación.
- Las operaciones que pueden aplicarse a los recursos disponibles para alcanzar el producto.

La tarea docente se puede desmembrar en los componentes, pero ellos son solo partes del objeto y no él en si mismo. Por ejemplo, en ella está presente el objetivo, condicionado por el nivel de los estudiantes, incluso de cada estudiante, por sus

motivaciones e intereses, por la satisfacción de cada uno de ellos en la autorrealización de la tarea docente (Álvarez de Zayas, 1999).

En el análisis documental realizado hasta aquí, se constató una definición más completa, la cual expresa que la tarea docente “es la célula básica del proceso pedagógico, es la acción del profesor y el estudiante, que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver un problema planteado a los estudiantes”. (ISP, Santiago de Cuba, 20 04

Al asumir como tareas docentes, aquellas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de éstas, que implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad, entendemos necesario reflexionar sobre el conocimiento que se tiene por parte de los profesores, para planificar de manera consciente y objetiva, las tareas docentes que conciben para sus alumnos, en la dirección del proceso de aprendizaje.

¿Cuáles son los rasgos esenciales que tipifican a la tarea docente? Según artículo publicado por Gutiérrez Moreno, sobre Metodología para el trabajo con la tarea docente, estos rasgos esenciales son:

- ✓ Célula básica del aprendizaje y componente esencial de la actividad cognoscitiva.
- ✓ Portadora de las acciones y operaciones que propician la instrumentación del método y el uso de los medios.

Tarea, como objetivo particular es una etapa en la consecución del objetivo general y caracteriza al propio proceso laboral. Las tareas en su conjunto concretizan el objetivo y tienen que corresponderle, ellas dan una noción sobre la estructura del sistema de actividades. Con el planteamiento de los objetivos (generales y particulares) está relacionada la formación de las acciones y, en cierta medida, el modelado del proceso de actividades.

En la tarea docente está presente un objetivo, condicionado por el nivel de los estudiantes, incluso de cada estudiante, por sus motivaciones e intereses, por la satisfacción o autorrealización de cada uno de ellos en la ejecución de la tarea. Hay

además en cada tarea, un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar. El método, en la tarea, es el modo en que lleva a cabo cada estudiante la acción para apropiarse del contenido. En la tarea también se concreta el método de enseñanza seleccionado, los de carácter participativo permiten la incorporación e implicación directa del estudiante en la manipulación de su objeto de conocimiento, además estimula el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo, sentimientos de solidaridad, honestidad y otras cualidades de la personalidad.

El profesor debe propiciar desde la propia tarea docente la participación del alumno y el desarrollo lógico de los procesos del pensamiento, logrando tareas más reflexivas, donde le sea posible decidir, argumentar y tomar el camino más lógico.

En la actualidad la tarea docente es un aspecto dentro de la secundaria básica que aún se hace necesario profundizar, ya sea desde el punto de vista de la unificación de criterios en cuanto a su concepción o a la actividad y posición que se le confiere al alumno con uno de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y sobre los que inciden las tareas docentes dirigidas por el PGI.

Según M. Silvestre, (1999). La tarea deberá ser concebida en un sistema que permita establecer relaciones entre las diferentes acciones y operaciones que se promuevan, será:

Variada, de forma que se presenten diferentes niveles de exigencias que promuevan el esfuerzo intelectual creciente en el estudiante, desde el ejercicio sencillo hasta la solución de problemas, formulación de hipótesis, búsqueda de soluciones.

No se trata de que el profesor ajuste la tarea a lo que la mayoría logra hacer con poco esfuerzo, sino de impulsar a los alumnos a la realización de tareas que exijan un esfuerzo mental que estimule el desarrollo.

Suficiente, de modo que asegure la ejercitación necesaria, tanto para la asimilación del conocimiento, como para el desarrollo de habilidades. Si el alumno ha de aprender, ha de aprender haciendo. Este hacer es solo efectivo si el estudiante está preparado para vencer las dificultades, si se le ofrece la ayuda que necesita, si tiene

lugar el control del proceso, que permita que encuentre el error y el control del resultado que le permita conocer lo que pudo lograr satisfactoriamente.

Diferenciada, de forma tal que la tarea esté al alcance de todos, que facilite la atención de las necesidades individuales de los alumnos, tanto para aquellos que necesitan de una mayor dosificación de la tarea, de tareas portadoras de pequeñas metas que vayan impulsando el avance del estudiante de menor éxito, como de tareas de mayor niveles de exigencias, que impulsen el desarrollo también de aquellos más avanzados. De igual forma es importante pensar en el vínculo de tareas con los intereses y motivos de los alumnos.

El profesor debe orientar correctamente la tarea docente, para que el alumno sea capaz por si solo de resolver lo orientado, debe garantizar que éste comprenda lo que va hacer antes de iniciar la actividad, además saber cómo lo va hacer, qué materiales e instrumentos debe utilizar.

Se considera de gran importancia la profundización en este tema por la necesidad que existe de instrumentar acciones para dar tratamiento a las dificultades de estructuración de las tareas docentes en la clase de la Enseñanza Técnica y Profesional.

No se concibe la tarea docente, vista en sus tres momentos (orientación, ejecución y control) sin una planificación consciente, que responda al diagnóstico integral y fino que de sus alumnos tiene el docente.

El sistema de tareas docentes es la forma concreta de expresar anticipadamente las actividades y acciones que realizan los estudiantes bajo la dirección del profesor. Como cualquier anticipación ese sistema es modificado y enriquecido en la práctica docente, no obstante debe cumplir, según Rodolfo B. Gutiérrez Moreno, las exigencias siguientes:

- La correspondencia entre el diagnóstico, la estrategia grupal y el plan individual.
- La atención a la diversidad a través de:
 - ✓ El trabajo preventivo desde la clase.

- ✓ La correspondencia entre el tratamiento del contenido y las respuestas individualizadas.
- ✓ El tratamiento del contenido a partir de los intereses y motivaciones del grupo.
- ✓ Tiene en cuenta criterios y dudas de estudiantes en particular para dar explicaciones generales.
- ✓ La utilización de los recursos existentes que apoyan al proceso docente educativo.
- ✓ La demostración de la utilidad de la clase para su actividad a partir de las necesidades de la vida práctica.
- ✓ La simulación de situaciones docentes a partir de la práctica.
- ✓ La estimulación de la competencia comunicativa.
- ✓ El desarrollo de acciones de autoaprendizaje y autoevaluación.
- ✓ La orientación, ejecución y control del trabajo independiente.
- ✓ La calidad del trabajo político ideológico.
- ✓ El uso de programas y recursos que aporta el programa de la Revolución Educativa.

El profesor planifica y orienta el mismo considerando varios factores, entre los que ocupa un lugar esencial la actividad del escolar, por cuanto éste último tiene que revelar en las tareas docentes que utiliza sus recursos psicológicos para ejecutar con mayor o menor eficiencia las acciones necesarias. Se enfatiza, en la independencia cognoscitiva, entendida como una cualidad de la personalidad que presupone el dominio de los medios para la ejecución (conocimientos, hábitos, habilidades) y las relaciones de los individuos hacia el proceso de la actividad, sus resultados y sus condiciones.

La actividad humana es la unidad de múltiples acciones y ello debe ser reflejado en los sistemas de tareas. Por eso, al abordar por primera vez una temática de aprendizaje es necesario describir mediante el planteamiento de una tarea global, la actividad correspondiente que realizarán los alumnos. Luego, la solución de esa

tarea general se descompone en un sistema de tareas derivadas o supeditadas, anticipando detalladamente la red de acciones (substancialmente ligadas) que llevarán a cabo los alumnos.

Durante la realización de una actividad, a ella se subordina la secuencia de acciones correspondientes. Lo más común es que cada una de estas acciones, por su complejidad, incluya a otras más elementales. Por eso, frecuentemente una acción llega a convertirse en actividad y su objetivo, en motivo. Esta relación dialéctica entre actividad y acciones se expresa con el sistema de tareas globales y supeditadas.

La elaboración de los sistemas de tareas globales y derivadas permite integrar el control y la evaluación de los estudiantes a sus actividades y acciones de aprendizaje. El profesor no puede dirigir la realización de una tarea global sin controlar y evaluar sus distintas etapas de cumplimiento (las tareas supeditadas correspondientes). Es conveniente que los propios estudiantes participen en el proceso de evaluación.

A través del conjunto de acciones que contemplan las diferentes tareas docentes el profesor planifica que el estudiante transite por las distintas etapas del proceso de asimilación y con ello de su formación integral. Por tanto, la ejecución de estas tareas deben exigir a los estudiantes el trabajo en equipos, donde sea necesario el debate y la participación activa e individual de cada uno para alcanzar la solución, la discusión donde se requiera observar las normas y modos de comportamientos establecidos, así como la posibilidad de intercambio de experiencias y vivencias anteriores.

Para planificar y orientar correctamente una tarea en equipo se debe:

a) Fijar la tarea común y el resultado final que se espera en correspondencia con los objetivos del mismo.

- Establecer con claridad qué debe hacer y cómo.

-Cuáles son las exigencias que deben cumplir, ya que las mismas se convierten en indicadores de la calidad del trabajo realizado y favorecen el autocontrol y la auto

evaluación. En dependencia del nivel de desarrollo de los escolares así será el grado de precisión de dichas exigencias.

b) Determinar la responsabilidad individual:

- Es importante planificar la tarea docente de modo que cada alumno tenga la oportunidad de realizar ciertas acciones que propicien el desarrollo de sus potencialidades mediante el esfuerzo individual. A la vez, el aporte individual será condición para el cumplimiento de la tarea común a la que se espera como resultado final.

- No puede hablarse de actividad conjunta si no hay una tarea común a la que cada uno le aporte algo, y demuestra la dialéctica que hay entre lo individual y lo grupal.

c) Crear espacios para el control sistemático de la tarea, en dependencia de la complejidad de ésta y del grado de preparación de los alumnos para emprenderla, así será el tiempo y momento dedicado a ejercer el control. Sirve no solo como evaluación de los avances académicos, aclarar las dudas posibles, sino además es una situación especial para orientar a los escolares en cuanto a las discrepancias surgidas entre ellos y que no han tenido solución en el marco de sus relaciones interpersonales. Solo así la intervención del maestro suele ser oportuna.

En la práctica escolar, en el mejor de los casos, el profesor plantea su tarea docente, informando las acciones, pero sin precisar de las operaciones lógicas que conduzcan al alumno a aprender a aprender, por lo que entre las acciones y operaciones ha de existir una consecuente interrelación que responda a la estructura de la habilidad que se define en el objeto formativo de la clase.

✓ Las acciones y operaciones deben conformarse de manera tal que en estrecha relación conduzcan, no solo al desarrollo de la habilidad, sino también unido a ella, a la adquisición del conocimiento y al alcance de la intencionalidad educativa, como una totalidad no dividida, declarada ya en el objetivo formativo de la clase. Este es el particular que matiza la tarea docente de nuestros tiempos de revolución educacional. provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo en un tiempo previsto. (Gutiérrez Moreno. 2003 : 2)

Los conceptos, objetivos y tareas, no obstante su afinidad, difieren entre sí, ya que cada uno de ellos tiene su propio significado y aplicación. El objetivo del trabajo pedagógico es el resultado esperado, su noción idealizada, anticipada. En la actividad pedagógica la tarea es un objetivo particular, que se plantea teniendo en cuenta las condiciones en una determinada parte del objetivo general.

Se asume esta concepción de tarea docente, porque cumple con los parámetros de la enseñanza desarrolladora, con la cual se lograrán acciones más conscientes, posiciones reflexivas, con un alto protagonismo de los estudiantes.

Esta transformación que se aspira, precisa que el profesor tenga en cuenta a la hora de abordar su clase, asignar un período de tiempo a la tarea, dentro de la planificación, esto permite explicar los objetivos que se persiguen con ella y ofrecer las instrucciones requeridas. También garantiza que los estudiantes la escriban en sus libretas y tomen conciencia de la necesidad de su ejecución correcta, control y evaluación.

Capítulo 2

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO REALIZADO. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES Y SU VALIDACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

2.1 Estudio del estado actual de la preparación metodológica de los profesores en el desarrollo de la habilidad acentuar. .

Con la intención de dar respuesta a uno de los problemas de esta tesis, enunciado en la pregunta científica ¿Cuál es el estado actual que presenta el desarrollo de la habilidad acentuar en los profesores del departamento de agronomía del IPA Raúl Galán González? Se desarrolló un diagnóstico en la etapa inicial de la investigación, se aplicaron entrevistas a profesores, guías de observación a clases y una prueba pedagógica.

Se presentan las siguientes potencialidades.

- El centro cuenta con el colectivo docente calificado condecorador de las transformaciones que están teniendo lugar en el Sistema Nacional de Educación y específicamente en la Educación Técnica y Profesional.
- Existen los documentos que presentan los contenidos ortográficos.
- Los documentos normativos para la preparación metodológica están al alcance de todos.

Se destacan como carencia los siguientes:

- Existen profesores que presentan poco dominio sobre la definición acento.
- La gran mayoría de los profesores no dominan los documentos que norman en funcionamiento de la preparación metodológica.
- Los profesores carecen de conocimientos de las reglas ortográficas.

Todos estos aspectos fueron constatados con la aplicación de diferentes instrumentos.

A continuación se presentan los resultados obtenidos con la aplicación de cada instrumento.

La entrevista (Anexo 1) con el objetivo, comprobar el conocimiento de la habilidad acentuar que poseen los profesores del departamento de agronomía del IPA, permitió

determinar que el indicador 1.1 reconocimientos de las características esenciales y suficientes que definen el concepto acento, 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron nivel alto, al poseer conocimiento de los rasgos que definen las palabras portadora de sílabas tónicas y clasifican las palabras por su acentuación según la lengua ortográfica, 5 profesores que representan el 31,2 % alcanzaron el nivel medio solo tienen conocimientos de la clasificación de las palabras según su acentuación, 6 profesores que representa el 37,5% alcanzaron nivel bajo, nada más conocen las definiciones, las acepciones del término acento.

En el indicador 1.2 estudio y selección de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación, 4 profesores que representa el 25,0% alcanzaron nivel alto, conocen que las palabras siempre se acentúan de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación, 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron nivel medio conocen que las palabras siempre se acentúan de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica, 7 profesores que representa el 47, 7% alcanzaron nivel bajo, no conocen que las palabras siempre se acentúan de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación.

En el indicador 1.3 dominio y aplicación de las reglas de acentuación, 3 profesores que representa el 18,7% alcanzaron nivel alto, conocen todas las reglas de acentuación, 8 profesores que representa el 50,0% alcanzaron el nivel medio, conocen algunas reglas de acentuación, 5 profesores que representa 31,2% alcanzaron nivel bajo, no conocen la regla de acentuación. Los resultados se aprecian en forma de tabla en el (Anexo 2).

También se aplicó una prueba pedagógica (Anexo 3) con el objetivo: Determinar el dominio de los contenidos conceptuales y procedimentales acerca del desarrollo de la habilidad acentuar que poseen profesores del departamento de agronomía, donde se determinó que el indicador 2.1 ejecución de las acciones y operaciones básicas para la aplicación de las reglas generales de acentuación en correspondencia con las reglas ortográficas de la lengua española, 6 profesores que representa el 37,5 % alcanzaron nivel alto, conocen la definición de acento y la clasificación de las palabras según la posición del acento, 2 profesores que representa el 12,5 %

alcanzaron nivel medio, solo conocen la definición de acento, 8 profesores que representa el 50,0 % alcanzaron nivel bajo, no conocen la definición de acento y ni la clasificación de las palabras según la posición del acento.

En el indicador 2.2 identificación de las sílabas tónicas en las palabras agudas, llanas y esdrújulas, 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron el nivel alto, identifican las palabras que presentan 2 sílabas tónicas en cualquiera de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron el nivel medio, no identifican las palabras que presentan 2 sílabas tónicas, pero si las palabras agudas, llanas y esdrújulas, 6 profesores que representa el 37,5% alcanzaron el nivel bajo, no identifican las palabras que presentan 2 sílabas tónicas, ni las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

En el indicador 2.3 precisión de la conducción metodológica de la habilidad acentuar, 4 profesores que representa el 25,0% alcanzaron nivel alto, precisan los rasgos esenciales de la clasificación de las palabras por su acentuación según las normas ortográficas y localizan en un texto las primeras 5 palabras acentuadas, las dividen en sílabas y señala la sílaba tónica, las clasifican por la función del acento y clasifican palabras según su acentuación, 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron nivel medio, cuando precisan los rasgos esenciales de la clasificación de las palabras por su acentuación según las normas ortográficas y localizan en un texto las 3 primeras palabras acentuadas y las dividen en sílabas, 7 profesores que representa el 43,0% alcanzaron nivel bajo, no precisan que los rasgos esenciales de la clasificación de las palabras por su acentuación según las normas ortográficas , no localizan palabras en texto, no las dividen en sílabas y no señala la sílaba tónica, ni las clasifican por la función del acento y ni clasifican palabras según su acentuación. Los resultados se aprecian en forma de tabla en (Anexo 4).

Otro indicado que se aplicó fue la observación a clase (Anexo 5) con el objetivo: Determinar el nivel de preparación de los profesores para el desarrollo de la habilidad acentuar en correspondencia de la exigencia de la política educativa cubana.

Permitió determinar que el indicador 3.1 planifica la clase teniendo en cuenta las habilidades relacionadas con el componente ortográfico, 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron el nivel alto, planifican la clase teniendo en cuenta las

habilidades relacionadas con el componente ortográfico, al realizar operaciones básicas para la aplicación de las reglas generales de acentuación, 11 profesores que representa el 68,7% alcanzaron el nivel bajo, no planifican la clase teniendo en cuenta las habilidades relacionadas con el componente ortográfico, no realizan operaciones básicas para la aplicación de las reglas generales de acentuación.

En el indicador 3.2 protagonizan reflexiones valorativas según los contenidos relacionados con la habilidad acentuar, 6 profesores que representa el 37,5% alcanzaron el nivel alto cuando en su clase protagonizan reflexiones valorativas según los contenidos relacionados con la habilidad acentuar al identificar las sílabas tónicas en las palabras agudas, llanas y esdrújulas, 10 profesores que representa el 62,5% alcanzaron el nivel bajo cuando en su clase no protagonizan reflexiones valorativas según los contenidos relacionados con la habilidad acentuar, ni identifican las sílabas tónicas en las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

En el indicador 3.3 integran todos los componentes de las clases en función de la habilidad acentuar, 4 profesores que representa el 25,0% alcanzaron nivel alto, al integrar todos los componentes de la clase en función de las habilidad acentuar, 12 profesores que representa el 75,0% alcanzaron nivel bajo, cuando no integran todos los componentes de la clase en función de las habilidad acentuar.

En el indicador 3.4 orienta adecuado comportamiento a la clase, 7 profesores que representa el 43,7% alcanzaron nivel alto, orientan adecuado comportamiento a sus estudiantes en el desarrollo de la clase, 9 profesores que representa el 56,2% alcanzaron nivel bajo, no orientan un adecuado comportamiento a sus estudiantes en el desarrollo de la clase. Los resultados obtenidos se aprecian en forma de tabla en el (Anexo 6).

Lo anterior permite afirmar que existen insuficiencias evidentes relacionadas con la preparación a los profesores del departamento de agronomía en el desarrollo de la habilidad acentuar, lo que motiva a la elaboración de tareas docentes que fortalezcan este aspecto.

2.2 Fundamentación de la propuesta y presentación de la propuesta de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad acentuar.

En el proceso investigativo se asume que la educación es el proceso organizado, dirigido, sistemático, de formación y desarrollo del hombre, mediante la actividad y la comunicación que se establece en las transmisiones de los conocimientos y experiencias acumuladas por la humanidad. En este proceso se produce el desarrollo de capacidades, habilidades, se forman convicciones y hábitos de conducta.

Todo el que intente asumir una actitud consciente ante el proceso docente para potenciar la dimensión axiológica de la clase, debe entrar a considerar las tendencias positivas que se han desarrollado en el pensamiento cubano a lo largo de la historia, válido para la conformación de las bases teórica que fundamentan una propuesta metodológica para fortalecer el desarrollo de la habilidad acentuar desde la clase en los momentos actuales.

Es la tarea docente como célula básica del aprendizaje, y la menor unidad del proceso docente educativo, donde se concretan la interrelación dinámica entre los componentes personales y personalizados.

En ella debe materializarse el carácter preventivo de la formación del hombre al adelantarse al desarrollo, para lo cual el profesor se ve precisado a dominar las reglas ortográficas que rigen a la acentuación, así como la que asegura el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos, por lo que para ser consecuente en ello resulta valioso para el desarrollo de habilidades, que el profesor domine los procedimientos a tener en cuenta para elaborar la tarea docente.

Estas premisas analizadas es la esencia de la tarea docente condicionan como elaborar la tarea docente de la clase.

Se asume criterios relacionados con los procedimientos metodológicos para elaborar la tarea docente de la clase, al respecto plantea:

Para la concepción:

1. Considerar el resultado del diagnóstico individual y grupal en términos de precisar las tendencias y necesidades en el orden de las potencialidades y carencias, tanto en lo grupal como en lo individual.
2. Derivar el objetivo formativo de la clase.
3. Formular el objetivo formativo de la clase.

Formulación de la tarea docente:

1. Precisar en el contenido.
2. Precisar estructura interna de la habilidad.
3. Asegurar medios y condiciones para el desarrollo de la tarea.
4. Tiempo disponible para el desarrollo de la tarea.
5. Concretar posibilidades de los alumnos para lograr la tarea (diagnóstico).
6. Determinar las acciones y operaciones necesarias y suficientes para asimilar el contenido y alcanzar el objetivo.
7. Precisar indicadores para evaluar el contenido con enfoque formativo.
8. Determinación de la forma de organización para desarrollar la tarea.

Para la orientación de la tarea docente:

Determinar la forma de organizar la base orientadora para realizar la tarea.

¿Para qué? ¿Qué? ¿Cómo? ¿Con qué? ¿Cuándo, dónde?

Para el control de la tarea docente:

Determinar cómo controlar el proceso y el resultado del trabajo con la tarea docente para evaluar en qué medida se acercó el estudio real al ideal mediante el cumplimiento del objetivo.

La tarea docente como célula básica del aprendizaje en la clase debe tributar a que en esta se concreta el cumplimiento de las siguientes exigencias.

Las tareas docentes que se proponen, se distinguen por las siguientes características generales:

1. Atención a la diversidad: El tratamiento a la diversidad, es un importante principio pedagógico a partir del cual debe garantizarse la atención individualizada a los estudiantes. Tal aspiración implica un conocimiento detallado del estado real en que se expresa el desarrollo del sujeto desde lo cognitivo - instrumental y lo afectivo - motivacional, que posibilite orientar las acciones a la zona de desarrollo próximo,

teniendo en cuenta además la adecuación de los niveles de ayuda. Este principio se concretará en la propuesta a través de la realización de un diagnóstico, previo a la implementación de las tareas, que propicie la profundización en el conocimiento del estado en que se expresa en los profesores en la habilidad acentuar, jerarquizando los siguientes aspectos:

- La sílaba tónica.
- Concepto de acento.
- El acento español.
- Principales normas de acentuación.
- Acentuación de las palabras agudas.
- Acentuación de las palabras llanas.
- La acentuación de palabras esdrújulas.
- Normas actuales de la ortografía del acento.

El trabajo independiente de los profesores: La aplicación de la modalidad de trabajo independiente permite la asimilación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de métodos individuales de trabajo, los orienta en la búsqueda de una nueva información por sí mismo estimulando el desarrollo del pensamiento creador y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa; posibilita atender de modo directo las diferencias individuales, permite que el alumno pueda orientarse en la búsqueda del conocimiento, y guía al profesor en cuanto al desarrollo de las habilidades que debe lograr. Posibilita la resolución de tareas docentes de argumentación y explicación, de producción y de aplicación en la práctica de situaciones problémicas mediante la búsqueda.

La propuesta de tareas docentes parte esencialmente de los criterios de la escuela histórico - cultural de Vigotsky, en lo referido a que el alumno es el sujeto activo y consciente de su actividad de aprendizaje, y se han de tener en cuenta sus necesidades, sus intereses, sus potencialidades y sus posibilidades de enfrentar con éxito el trabajo socializado.

2.2.1. Presentación de la propuesta de tareas docentes para el desarrollo de la habilidad acentuar.

Las tareas docentes que se proponen se han diseñado teniendo como base teórica el concepto que aborda Gutiérrez Moreno sobre tarea docente, quien refiriéndose al contexto concreto de la pedagogía la define como: “(...) la célula básica del aprendizaje; componente esencial de la actividad cognoscitiva; portadora de las acciones y operaciones que propician la instrumentación del método y el uso de los medios para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo, en un tiempo determinado”.(Gutiérrez Moreno, R. B., 20001:).

TAREAS TEMAS

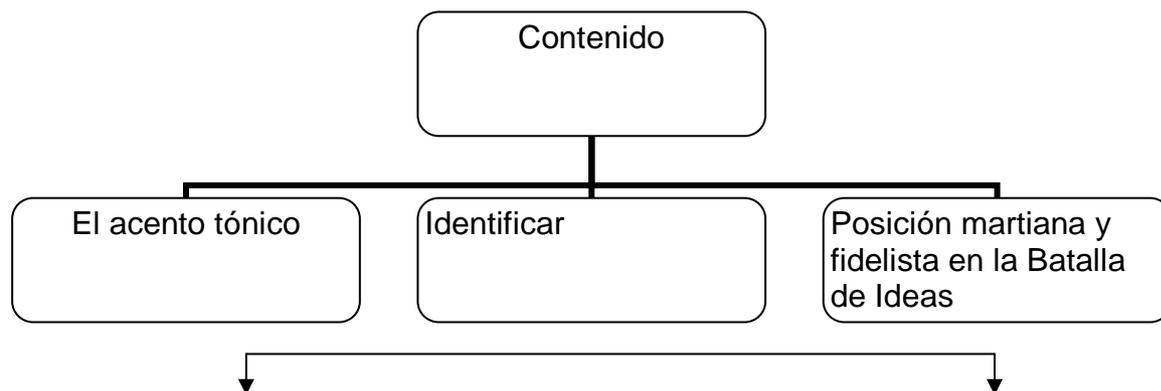
- 1 El acento en las frases
- 2 El acento en las palabras
- 3 Características del acento español
- 4 Principales normas de acentuación
- 5 Las palabras agudas
- 6 Las palabras llanas
- 7 Las palabras esdrújulas
- 8 Acentuación de palabras
- 9 Normas actuales de la ortografía del acento

TAREA 1

TEMA: El acento en las frases.

OBJETIVO: Identificar el acento tónico en frases demostrando una posición martiana y fidelista en la Batalla de Ideas.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE.



Acciones	Operaciones
Determinar el acento tónico en frases.	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y pronuncia las frases. • Determine los grupos fónicos. • Precise en un esquema los rasgos esenciales que tipifican el acento tónico en frases según la intensidad del grupo fónico.
Analizar las sílabas según la intensidad del grupo fónico.	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccione frases de Martí y de Fidel y pronúncialas cuidadosamente. • Analice en las frases seleccionadas los acentos tónicos y determine cómo se clasifican las sílabas según la intensidad del grupo fónico.
Caracterizar el acento tónico en frases.	<ul style="list-style-type: none"> • Represente en un esquema las sílabas tónicas. • Caracterice el acento tónico a través de un texto.
Identificar el acento tónico en la redacción de frases.	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora un texto donde exprese cómo el pensamiento martiano se revela a la luz del desarrollo actual que se lleva a cabo por los Programas de la Revolución • Lee el texto y copia palabras que tienen más de una sílaba. Divídalas en sílabas y subraya la sílaba acentuada o tónica. • Agrúpalas teniendo en cuenta el lugar que ocupa la sílaba tónica. Arribe a conclusiones en equipo y exponga sus resultados. • Se evalúa la tarea y la redacción realizada en la

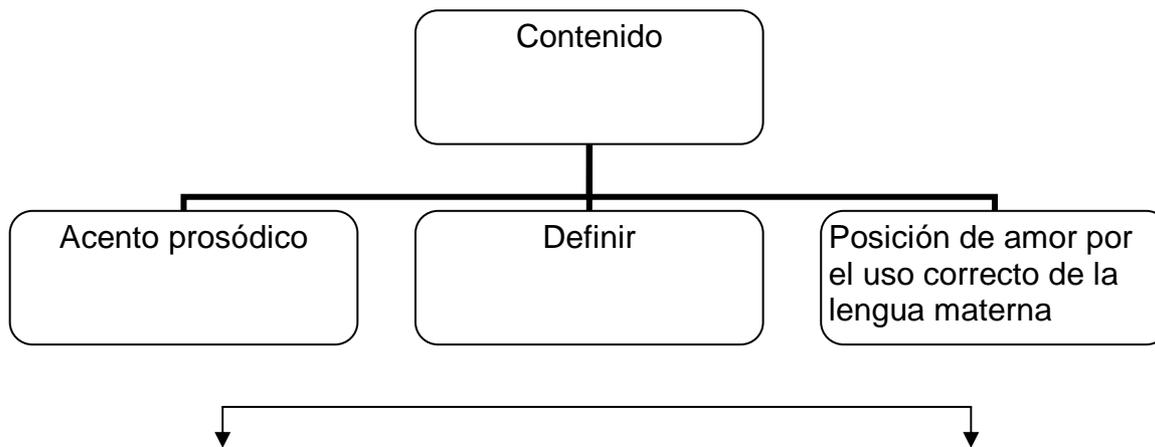
	<p>libreta estimulando a los que seleccionan mayor cantidad de palabras y lo hacen correctamente.</p> <ul style="list-style-type: none">• Como actividad independiente se orienta:• Selecciona palabras claves utilizadas en las asignaturas del módulo correspondiente al año que cursa.• Tomando como referencia el procedimiento utilizado para la identificación de las sílabas tónicas y átonas en las frases, proceda con las palabras seleccionadas y arribe a conclusiones.• Fundamente a través de la redacción de frases la identificación del acento.
--	---

TAREA 2

TEMA: El acento en las palabras.

OBJETIVO: Definir el acento prosódico demostrando una posición de amor por el uso correcto de la lengua materna.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE.



Acciones	Operaciones
Determinar el acento prosódico en las palabras.	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y pronuncia las palabras. Repítelas varias veces y escúchalas cuidadosamente a la vez que las dices. • Distingue cuál es en cada una las sílabas tónicas y las átonas.
Determinar las características esenciales que distinguen y determinan el acento prosódico en las palabras.	<ul style="list-style-type: none"> • Precise mediante un esquema el lugar que ocupa las sílabas tónicas y átonas en las palabras. Determine teniendo en cuenta las sílabas tónicas cómo se percibe el acento, por el oído o por la vista. • Compare el procedimiento utilizado para la identificación de las sílabas tónicas y las átonas en las frases y el utilizado con las palabras seleccionadas. • Elabore un texto donde refiera la importancia que tiene para usted el uso correcto de la lengua materna. • Analice en el texto elaborado cada una de las palabras y copie las que tienen más de una sílaba. Divídalas en sílabas y destaque la sílaba acentuada o tónica. Solicite ayuda de ser necesario a sus compañeros o al profesor. • Agrúpalas teniendo en cuenta el lugar que ocupa la sílaba tónica. • Se revisa el ejercicio y se evalúa. Se estimula a los que seleccionan mayor cantidad de palabras y lo hacen

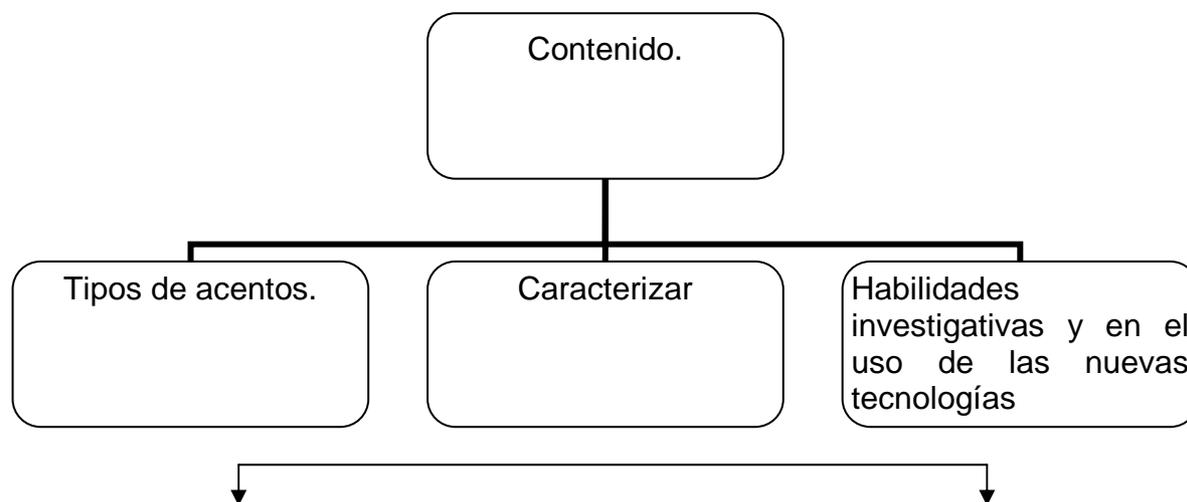
	correctamente.
Enunciar los rasgos del acento.	<ul style="list-style-type: none"> • Elabore un resumen donde precise los rasgos distintivos que tipifican el acento.
Definir el acento.	<ul style="list-style-type: none"> • Defina el acento a través de un texto. Fundamente la importancia que tiene para usted el dominio de este concepto. • Investigue el concepto de acento que plantea la Academia y compáralo con las distintas acepciones que tiene este concepto. Solicita información en el CDIP y en el laboratorio de computación.

TAREA 3

TEMA: Características del acento español.

OBJETIVO: Caracterizar el acento español demostrando habilidades investigativas y en el uso de las nuevas tecnologías.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE



Acciones	Operaciones
Analizar los tipos de acento.	<ul style="list-style-type: none"> • Analice en la elaboración de una síntesis lo relacionado con los tipos de acento que se identifican en la lengua española apoyándose en Microsoft Encarta para ello: • Ejecuta Programa/ Microsoft Encarta/ Encarta 2007 Premium DVD y busca Acento prosódico. Ejemplifique en cada caso. • Anota con precisión donde sepas que tienes mayores dificultades para aclarar en el encuentro.
Determinar lo esencial en el acento español.	<ul style="list-style-type: none"> • Resume en su libreta los rasgos esenciales de cada acento. • Elabora un esquema acentual con las posibilidades silábicas que para la acentuación presenta la lengua española.
Comparar con otros acentos de su clase y de otras clases.	<ul style="list-style-type: none"> • Precise brevemente en un resumen la interacción dinámica que se da entre acento prosódico y los demás tipos de acento. • Compare el esquema acentual español con los de otras lenguas. Arribe a conclusiones para su debate

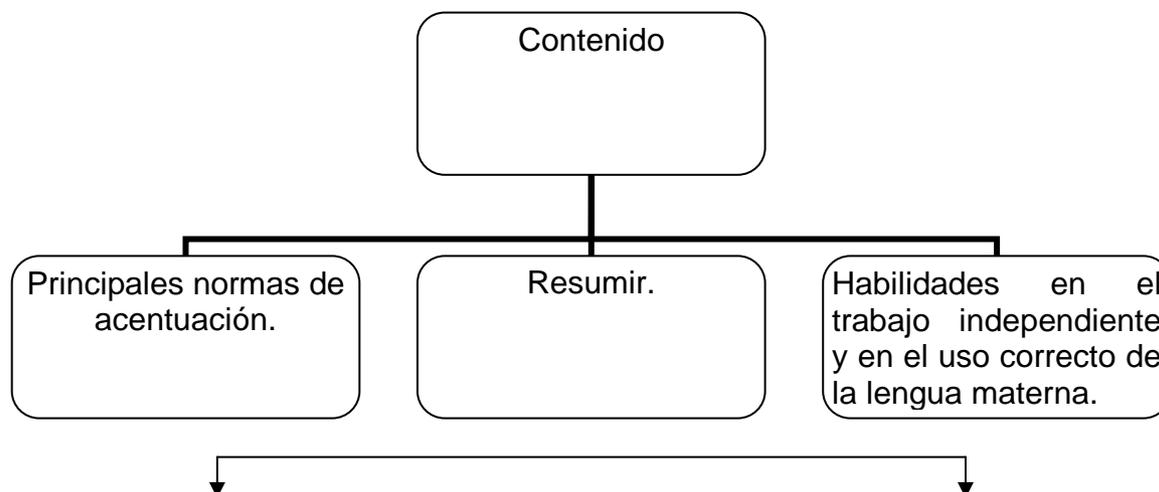
	en el aula.
Seleccionar los elementos que tipifican y distinguen el acento prosódico de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora un esquema en el que sintetices los elementos que tipifican y distinguen el acento español de los demás.
Elaborar la caracterización del acento español.	<ul style="list-style-type: none"> • La relativa pobreza del sistema fonológico español se recompensa con creces gracias a la gran movilidad y expresividad de su acento. Fundamente. • Elabore un cuadro sinóptico en la que sintetices la caracterización del acento español. • Se controla el resumen realizado en la libreta y se aplica pregunta escrita donde empleen los contenidos estudiados.

TAREA 4

TEMA: Principales normas de acentuación.

OBJETIVO: Resumir las principales normas de acentuación demostrando habilidades en el trabajo independiente y en el uso correcto de la lengua materna.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE



Acciones	Operaciones
Lectura cuidadosa del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Se divide el grupo en equipos y se entrega el libro Enseñar y Aprender Ortografía de Osvaldo Balmaseda. • Lectura cuidadosa del texto.
Fragmentación en partes lógicas para determinar las principales normas de acentuación.	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccione las principales normas de acentuación. • Apoyándose en los esquemas acentuales del idioma español bisílabos arribe a conclusiones sobre las principales normas de acentuación, • Se brinda ayuda según diagnóstico.
Eliminación de las ideas accesorias para determinar las principales.	<ul style="list-style-type: none"> • Teniendo en cuenta las reglas generales de acentuación, cuándo se coloca la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Precise si siempre ocurre así. De ser negativa su respuesta fundamente. • ¿Cuál es la complejidad para tildar las palabras? Ofrece su criterio al respecto.
Jerarquización y ordenamiento de las ideas	<ul style="list-style-type: none"> • Resuma en tarjetas las principales normas de acentuación. • Precise en un cuadro sinóptico cómo se revelan en cada norma de acentuación las circunstancias generales del idioma. • Una vez confeccionadas las tarjetas se somete a

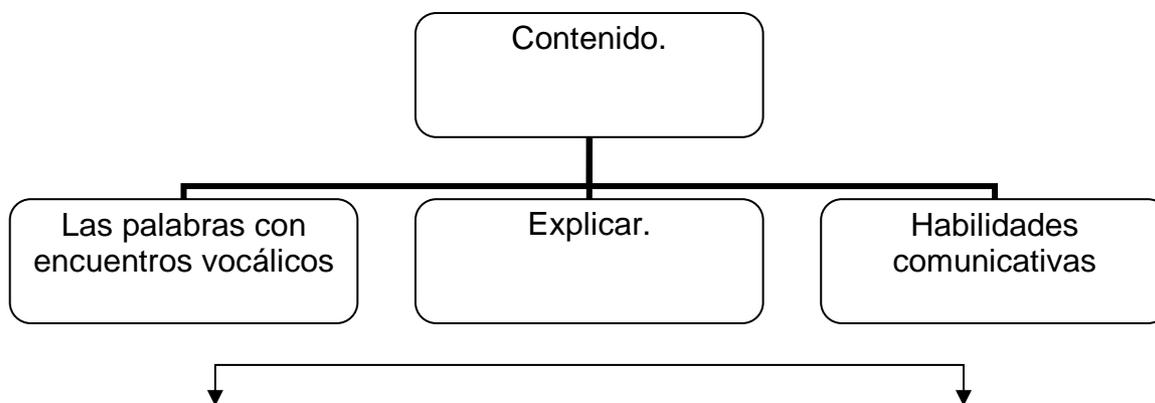
esenciales.	<p>debate según el orden de importancia que el grupo le confiere a cada aspecto del tema. Se evalúan de forma oral y en las tarjetas elaboradas se comprobará la aplicación correcta de las reglas de acentuación.</p> <ul style="list-style-type: none">• Concluido el debate se recogen las tarjetas quedando elaborado un pequeño fichero que se colocará en el departamento como material de consulta.• Como trabajo independiente se orienta:• Las palabras con encuentros vocálicos llevan tilde según estén afectadas por las reglas generales de acentuación. Exprese su criterio al respecto.• Seleccione pequeños textos que lo ejemplifiquen.
-------------	---

TAREA 5

TEMA: Las palabras con encuentros vocálicos.

OBJETIVO: Explicar las principales normas para la acentuación de palabras con encuentros vocálicos demostrando habilidades comunicativas.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE.



Acciones	Operaciones
Interpretar las palabras con encuentros vocálicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Elabore un resumen donde se precise la acentuación de las palabras con encuentros vocálicos (diptongos, triptongo o hiato) según las reglas generales de acentuación y algunas normas que deben observarse para su escritura correcta. Formar equipos para trabajar con ellas. • El primer equipo lo hará con los diptongos, el segundo con los triptongos y el tercero con los hiatos.
Argumentar los juicios de partida.	<ul style="list-style-type: none"> • Argumente en la elaboración de una síntesis por qué en la acentuación de las palabras con encuentros vocálicos (diptongos, hiato y triptongo) deben observarse algunas normas para su escritura correcta. • Elabore un esquema en la que sintetice la aprehensión de sus argumentos.
Ordenar lógicamente las interrelaciones encontradas.	<ul style="list-style-type: none"> • Precise brevemente en un resumen la interacción dinámica que se da entre las reglas generales de acentuación y algunas normas que deben observarse para la escritura correcta de las palabras con encuentros vocálicos (diptongos, hiato y triptongo).

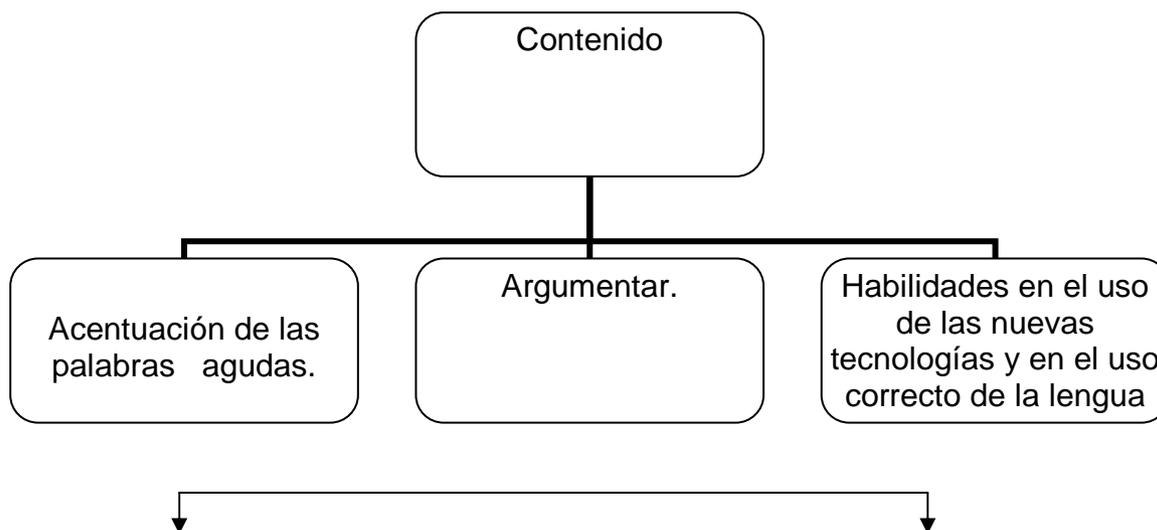
<p>Exponer los juicios y razonamientos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo prepara su intervención ejemplificando cada norma y expone sus resultados al grupo. Los demás equipos toman notas. • Se realiza actividad de forma independiente. • Análisis de palabras con encuentros vocálicos. • Explica por qué algunas llevan tilde y otras no. Busque un sinónimo a cada una de ellas. En cada caso debe aparecer un hiato. Utilice el diccionario de Sinónimos y Antónimos de ser necesario. • Escribe una oración con cada uno de los sinónimos hallados. • Busque en sentido vertical y horizontal y encontrará trece palabras que llevan diptongo, triptongo o hiato en su escritura. Utiliza algunas palabras de las encontradas en la redacción de un texto a partir de una situación interesante para usted. Utiliza el diccionario de ser necesario. No olvides colocar las tildes. Ver el anexo (4).
---	---

TAREA 6

TEMA: Las palabras agudas.

OBJETIVO: Argumentar las reglas de acentuación de las palabras agudas demostrando habilidades en el uso de las nuevas tecnologías y en el uso correcto de la lengua materna.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE.



Acciones	Operaciones
Acentuación de palabras agudas.	<ul style="list-style-type: none"> • En clases has estudiado las reglas de acentuación de las palabras agudas. El software contribuye con este contenido para su mejor aprendizaje
Interpretar el juicio de partida.	<ul style="list-style-type: none"> • Navega por el entorno de Windows: Inicio/ Programa/ Colección Futuro. Ejecute el software educativo. Entre en el Módulo Ejercicios. Seleccione Acentuación. Agudas. Sigue las instrucciones para estudiar la palabra: Análisis rápido, análisis paso a paso, profundiza en este asunto y comprueba en el texto. • Se controlarán los resultados por el software. • Tome notas sobre el resultado alcanzado y el trabajo correctivo realizado. • Archiva las palabras para su estudio individual. • Regístrese con el mismo nombre de usuario y contraseña
Búsqueda en otras fuentes los juicios que corroboran el juicio inicial.	<ul style="list-style-type: none"> • Ponga atención a las estadísticas del texto. Si lo desea puede interactuar con las reglas de acentuación antes de tomar decisiones.

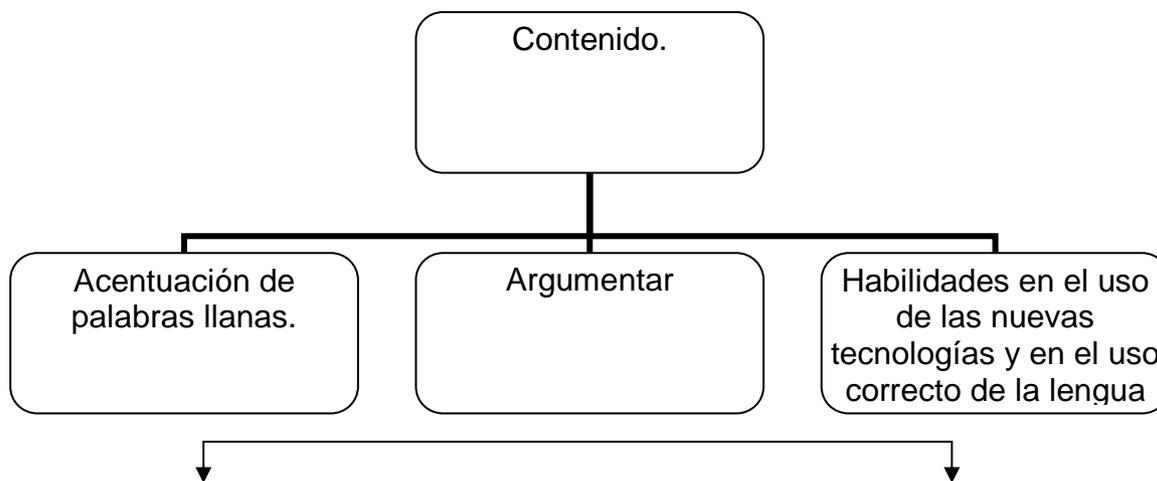
<p>Seleccionar las reglas lógicas que sirven de línea de razonamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se han eliminado las tildes de las palabras agudas, su misión consiste en volvérselas a colocar para obtener un texto ortográfico correcto. • Para hacer esto, haz clip sobre la vocal correspondiente. Para escuchar una palabra haz clip con el botón derecho del ratón. • Ejecuta la actividad y apunte en su libreta las palabras donde cometió errores. • Se revisarán las libretas, además de preguntas orales.
<p>Dar u ofrecer razones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Argumente su elección teniendo en cuenta las reglas de acentuación. • Anímate y crea tareas que puedan potenciar el aprendizaje de esta regla en usted, sus compañeros y alumnos. Prepare su exposición para debatirla en el grupo.

TAREA 7

TEMA: Las palabras llanas.

OBJETIVO: Argumentar las reglas de acentuación de las palabras llanas demostrando habilidades en el uso de las nuevas tecnologías y en el uso correcto de la lengua materna.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE.



Acciones	Operaciones
Acentuación de las palabras llanas.	<ul style="list-style-type: none"> • En clases has estudiado las reglas de acentuación de las palabras llanas. El software contribuye con este contenido para su mejor aprendizaje
Interpretar el juicio de partida.	<ul style="list-style-type: none"> • Siga las instrucciones para acceder al software para trabajar con la Acentuación y para el estudio de la palabra orientadas en el encuentro anterior. Seleccione: llanas. Elige una canción de Silvio Rodríguez. • Tome notas sobre el resultado alcanzado y el trabajo correctivo realizado. • Archiva las palabras para su estudio individual. • Regístrese con el mismo nombre de usuario y contraseña
Búsqueda en otras fuentes los juicios que corroboran el juicio inicial.	<ul style="list-style-type: none"> • Ponga atención a las estadísticas del texto. Si lo desea puede interactuar con las reglas de acentuación antes de tomar decisiones.

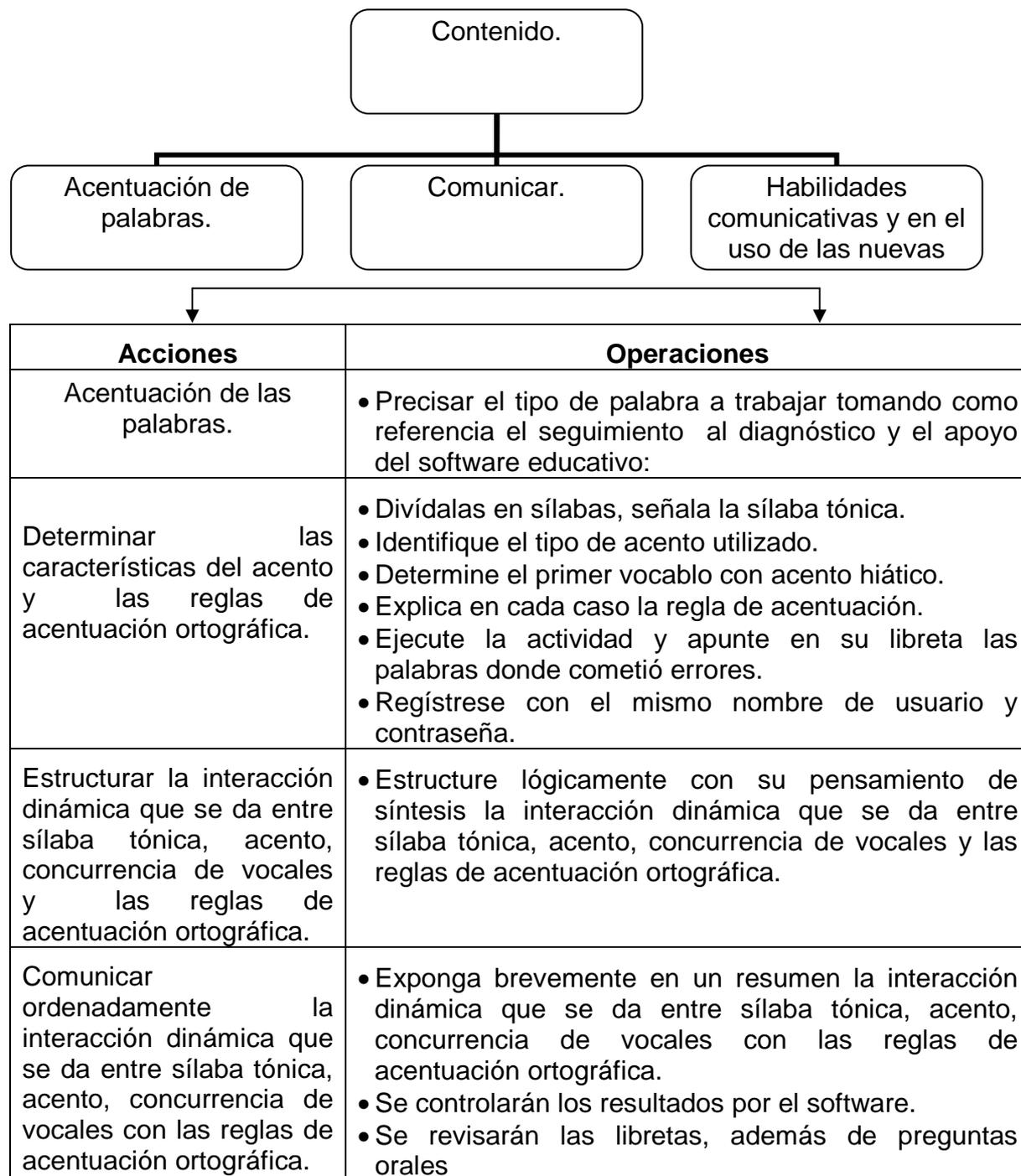
<p>Seleccionar las reglas lógicas que sirven de línea de razonamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se han eliminado las tildes de las palabras llanas, su misión consiste en volvérselas a colocar para obtener un texto ortográfico correcto. Para hacer esto, haz clip sobre la vocal correspondiente. Para escuchar una palabra haz clip con el botón derecho del ratón. Ejecuta la actividad y apunte en su libreta las palabras donde cometió errores. • Se controlarán los resultados por el software. • Se revisarán las libretas, además de preguntas orales.
<p>Dar u ofrecer razones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Argumente su elección teniendo en cuenta las reglas de acentuación. • Anímate y crea tareas que puedan potenciar el aprendizaje de esta regla en usted, sus compañeros y alumnos. Prepare su exposición para debatirla en el grupo.

TAREA 8

TEMA: Acentuación.

OBJETIVO: Comunicar la interacción dinámica del acento y las reglas de acentuación ortográfica demostrando habilidades comunicativas y en el uso de las nuevas tecnologías.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE



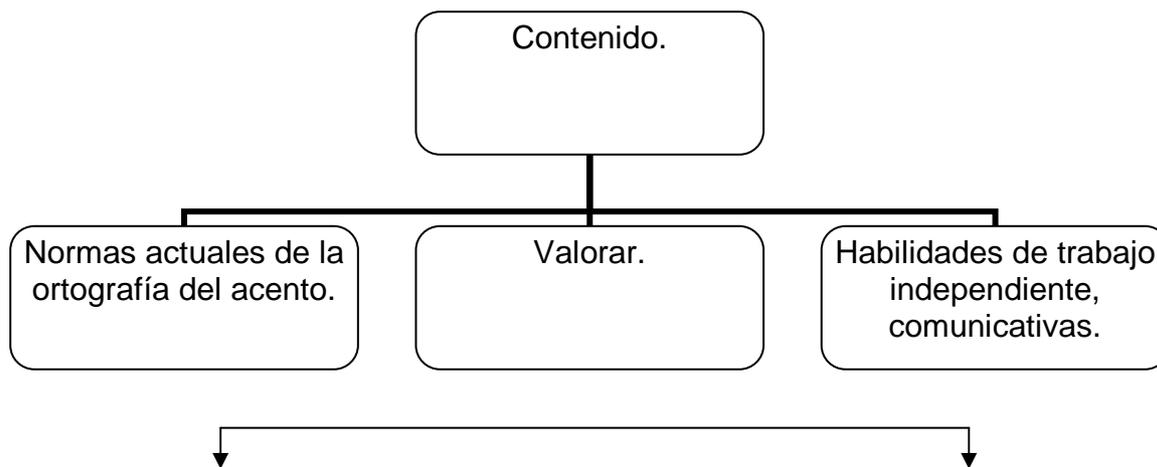
<p>Planificar las acciones de retroalimentación.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Se orienta en correspondencia con el diagnóstico el dictado: El mundo (Agudas) y Carpentier (Llanas). Otro estudiante seleccionará el dictado con el que desea trabajar (La verdad del amor, Sentimiento fuerte, Las aves de paso, Arsenio, Máximo Gorki, Carpentier, Fermín Valdés Domínguez, La palabra maravillosa).• Ir a Juegos, dé clip en Dictado Selectivo.• Sigue las instrucciones siguientes:• Escuchar con atención.• Solicitar cada fragmento.• Ejecute la actividad. Argumente su selección y apunte en su libreta las palabras donde cometió errores, Consulte las reglas.
--	---

TAREA 9

TEMA: Algunas normas actuales de la ortografía del acento.

OBJETIVO: Valorar las normas actuales de la ortografía del acento demostrando habilidades de trabajo independiente e investigativas.

FORMULACIÓN DE LA TAREA DOCENTE.



Acciones	Operaciones
Caracterizar las normas actuales de la ortografía del acento.	<ul style="list-style-type: none"> • Consulte el libro Enseñar y Aprender Ortografía de Osvaldo Balmaseda capítulo 4, p. 111- 116. Se trabaja en equipos. • Elabore un resumen donde precise las normas actuales de la ortografía del acento. Ejemplifique en cada caso.
Establecer los criterios de la valoración.	<ul style="list-style-type: none"> • Estructure lógicamente con su pensamiento de síntesis la interacción dinámica que se da entre las reglas de acentuación ortográfica y la actualización de las normas de la ortografía del acento.
Comparar el objeto con los criterios de valor.	<ul style="list-style-type: none"> • Compare el criterio de un destacado investigador sobre la actualización de las normas ortográficas de la lengua española con lo resumido por cada equipo.
Elaborar los juicios de valor acerca del objeto.	<ul style="list-style-type: none"> • Elabore brevemente en un esquema lógico la interacción dinámica que se da entre las reglas de acentuación ortográfica y la actualización de las normas de la ortografía del acento. • Tomando como referencia el criterio ofrecido por este destacado investigador y las realizadas por cada equipo exprese su valoración en un texto donde aplique la actualización de las normas de la ortografía del acento. • Cada equipo prepara su intervención y expone sus

	<p>resultados al grupo. Los demás equipos toman notas. Se brinda ayuda según diagnóstico.</p> <ul style="list-style-type: none">• Se evalúan de forma individual y grupal.• En las tarjetas elaboradas se comprueba aplicación correcta de la actualización de las normas de la ortografía del acento.• Concluida la exposición se recogen las fichas de contenido que se anexan al fichero del departamento como material de consulta.• Visita el Joven Club de tu localidad y en la página de la lengua castellana: www.lenguaje.com profundiza en las normas más actuales de la ortografía del acento. Interésate por otras normas ortográficas y ofrece una valoración de las mismas.• Elabora con ellas tareas para llevarlas a sus educandos.
--	---

2.3 Validación de los resultados que se obtuvieron en la practica pedagógica de las tareas docentes para fortalecer la preparación metodológica en la habilidad acentuar.

Luego de aplicar en la práctica pedagógica las tareas docentes dirigidas para el fortalecimiento en el desarrollo de la habilidad acentuar, se sometieron a validación obteniéndose como resultados los siguientes:

La entrevista (Anexo 1) Con el objetivo: Comprobar el conocimiento de la habilidad acentuar que poseen los profesores del departamento de agronomía del IPA, lo cual permitió determinar en el indicador 1.1reconocimientos de las características esenciales y suficientes que definen el concepto acento, que solo al inicio 5 profesores, que representan el 31,2%, se encontraban en el nivel alto, al poseer conocimiento de los rasgos que definen las palabras portadoras de sílabas tónicas y clasifican las palabras por su acentuación según la lengua ortográfica, y al final los 16 profesores que representa el 100% alcanzaron nivel alto.

En el indicador 1.2 estudio y selección de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa las sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación, al inicio 4 profesores ,que representa el 25,0%, alcanzaron nivel alto, conocen que las palabras siempre se acentúan de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación y al final 15 profesores que representa el 93,7% alcanzaron nivel alto.

En el indicador 1.3 dominio y aplicación de las reglas de acentuación, al inicio 3 profesores que representa el 18,7% alcanzaron nivel alto, conocen todas las reglas de acentuación y al finalizar 14 profesores que representa el 87,5% alcanzaron el nivel alto. Los resultados se aprecian en forma de tabla en el (Anexo 7).

Otro instrumento aplicado fue la prueba pedagógica (Anexo 3) con el objetivo: Determinar el dominio de los contenidos conceptuales y procedimentales acerca del desarrollo de la habilidad acentuar que poseen profesores del departamento de agronomía, con la cual se determinó que el indicador 2.1ejecución de las acciones y operaciones básicas para la aplicación de las reglas generales de acentuación en correspondencia con las reglas ortográficas de la lengua española, al inicio 6 profesores que representa el 37,5 % alcanzaron nivel alto, conocen la definición de

acento y la clasificación de las palabras según la posición del acento y al final los 16 profesores que representa el 100% alcanzaron nivel alto.

En el indicador 2.2 identificación de las sílabas tónicas en las palabras agudas, llanas y esdrújulas, al inicio 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron el nivel alto, identifican las palabras que presentan 2 sílabas tónicas en cualquiera de las palabras agudas, llanas y esdrújulas y al final 14 profesores que representa el 87,5% alcanzaron el nivel alto.

En el indicador 2.3 precisión de la conducción metodológica de la habilidad acentuar, al inicio, 4 profesores que representa el 25,0% alcanzaron nivel alto, precisan los rasgos esenciales de la clasificación de las palabras por su acentuación según las normas ortográficas y localizan en un texto las primeras 5 palabras acentuadas, las dividen en sílabas y señalan la sílaba tónica, las clasifican por la función del acento y clasifican palabras según su acentuación y al final 15 profesores representa el 93,7% alcanzaron nivel alto. Los resultados se aprecian en forma de tabla en (Anexo 8).

También se aplicó la observación a clase (Anexo 5) con el objetivo: Determinar el nivel de preparación de los profesores para el desarrollo de la habilidad acentuar en correspondencia con las exigencias de la política educativa cubana.

Permitió determinar que el indicador 3.1 planifica la clase teniendo en cuenta las habilidades relacionadas con el componente ortográfico, al inicio 5 profesores que representa el 31,2% alcanzaron el nivel alto, planifican la clase teniendo en cuenta las habilidades relacionadas con el componente ortográfico, al realizar operaciones básicas para la aplicación de las reglas generales de acentuación y al final 16 profesores que representa el 100% alcanzaron el nivel alto.

En el indicador 3.2 protagonizan reflexiones valorativas según los contenidos relacionados con la habilidad acentuar, al inicio 6 profesores que representa el 37,5% alcanzaron el nivel alto, cuando en su clase protagonizan reflexiones valorativas según los contenidos relacionados con la habilidad acentuar al identificar las sílabas tónicas en las palabras agudas, llanas y esdrújulas y al final 15 profesores que representa el 93,7% alcanzaron el nivel alto.

En el indicador 3.3 integran todos los componentes de las clases en función de la habilidad acentuar, al inicio, 4 profesores que representa el 25,0% alcanzaron nivel

alto, al integrar todos los componentes de la clase en función de las habilidad acentuar y al final 16 profesores que representa el 100% alcanzaron nivel alto.

En el indicador 3.4 orienta adecuado comportamiento a la clase, al inicio, 7 profesores que representa el 43,7% alcanzaron nivel alto, orientan adecuado comportamiento a sus estudiantes en el desarrollo de la clase y al final 16 profesores que representa el 100% alcanzaron nivel alto. Los resultados obtenidos se aprecian en forma de tabla en el (Anexo 9).

A manera de síntesis se puede afirmar que los datos numéricos alcanzados son una evidencia de la evolución positiva de los indicadores declarados y de la efectividad de la propuesta aplicada para fortalecer el desarrollo de la habilidad acentuar de los profesores en el departamento de agronomía.

CONCLUSIONES

La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos realizada se sustentan en una amplia bibliografía, caracterizada por textos, resoluciones y lineamientos de gran profundidad en sus contenidos, que dicen el qué , el cómo y el para qué de la habilidad acentuar ,factibles para ser utilizados como base en la preparación de los profesores, en función de elevar la calidad de la preparación en dicha habilidad .

El estudio realizado a profesores del IPA " Raúl Galán González ", de Jatibonico corrobora en la práctica escolar que el proceso de desarrollo de la habilidad acentuar requiere de una preparación específica de los profesores la cual no es eficiente a pesar de que existen documentos que norman el trabajo con este componente ortográfico y un fundamento teórico y metodológico al respecto.

La elaboración de las tareas docentes desde el proceso de preparación metodológica constituyen una forma de intervención pedagógica en función de fortalecer el desarrollo de la habilidad acentuar, pues las mismas brindan la posibilidad de contar con un soporte válido para ejercitar este contenido de forma clara, sencilla, dinámica y apoyada en la teoría de los nuevos avances.

Las tareas docentes proporcionaron una respuesta a la necesidad de preparación de los profesores en cuanto al desarrollo de la habilidad acentuar, provocaron cambios satisfactorios en los modos de actuación de los implicados en esta investigación y en su accionar pedagógico, revelaron además su utilidad funcional y eficiencia como vía para elevar la preparación de estos en el desarrollo de esta habilidad. Además quedó evidenciado que el trabajo práctico constituye una premisa didáctica fundamental que facilita desarrollar este componente ortográfico en la Educación Técnica y Profesional.

RECOMENDACIONES

- Continuar la preparación de los profesores en el desarrollo de la habilidad acentuar.
- Emplear los resultados de la investigación como material de soporte de los profesores en su autopreparación relacionada con la preparación metodológica, dirigida al desarrollo de este componente ortográfico en la ETP.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. et al. (1997). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: IPLAC.
- Addine, F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alonso, A. y Ureña, H. (1974) Gramática Castellana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, Francés, F. (1985). Lo esencial en la ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, Francés, F. (1975). Ortos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, Neyra, O. (2003). Enseñar y aprender Ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Biblioteca Premium Microsoft Encarta (2006). Enciclopedia Encarta.
- Biblioteca Premium Microsoft Encarta (2007). Enciclopedia Encarta.
- Biblioteca Premium Microsoft® Encarta® (2007).
- Blanco, A. (2004). "Acerca del rol profesional del maestro". En G. García y E. Caballero (compil.). Profesionalidad y práctica pedagógica (pp. 1-15). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, H. (1990). Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodología y práctica. Primer Coloquio sobre la Inteligencia. I.S.P: Enrique J. Varona. La Habana.
- Castellanos Simons, D. et al. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (2002 c). "Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003". Tabloide especial. 23, 16 de septiembre.
- Cerezal Mezquita, C. J. et al. (2005). "Metodología de la investigación y calidad de la Educación. Material Básico". En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera Parte. (pp. 15-22). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Collazo, B y Fuentes, M. (2001). La orientación de la actividad pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). Didáctica de la Escuela Media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

El sitio de la Real Academia Española: <http://www.rae.es>

Fundamentos de la Investigación Educativa. Módulo I. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, E. (2002). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, J. et al. (1996). Autoperfeccionamiento y Creatividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, B. G. Y Caballeros, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, E. y Romeo, A. (1981). Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, G. (2003). Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, G. (2005). El trabajo independiente: Sus formas de realización. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, G. y Caballero, E. (2004). "La función docente - metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad". En G. García y E. Caballero (compil.). Profesionalidad y práctica pedagógica (pp. 16-30). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gutiérrez, R. B. (2001). El contenido del Proceso Pedagógico. Su enfoque complejo integral. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.

Gutiérrez, R. B. (s/f). El trabajo metodológico en la escuela. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Version Electronica.

Gómez, L. y Alonso, S. (2007). El Entrenamiento Metodológico Conjunto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Maura, V. et al. (2004). Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

González, Soca, A. y Reinoso, Cápiro, C. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández, Luz, M. (2001). ¿Cómo mejorar la ortografía? La Habana: Editorial Científico Técnico.

Hernández, Sampier, R. (2004). Metodología de la investigación. La Habana: Editorial Félix Varela.

Informe Central (2000). I, II y III Congresos del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Klingberg, L. (1981). Introducción a la Didáctica General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

La página del idioma español: <http://www.sergiozamora.com/>

La página de la lengua castellana: www.lenguaje.com

Labarrere, G. y Valdivia, G. (2002). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Lázaro Carreter, F. (1987). Diccionario de términos filológicos. Madrid: Editorial Gredos.

López, J. et al. (1988). Temas de psicología pedagógica para maestro I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López, J. (2003). "La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares". En García Batista (Compil.). Compendio de Pedagogía (pp. 102-109). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mena, C. E. (2004). "La autoevaluación en la formación profesional pedagógica". En F. Addines (compil). Didáctica teoría y práctica (pp. 173 - 184). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba. (1980). El trabajo metodológico en la escuela de Educación General Politécnica y Laboral. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1984). Metodología de la enseñanza del Español (Lengua Española). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2006). Esquema de plan de estudio. Carrera de Licenciatura en Educación: Ciencias Humanísticas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2004). Maestría en Ciencias de la Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2004). Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (1994). Resolución Ministerial 119/94, especialidades y Planes de Estudio. Educación Técnica y Profesional (tomo I). La Habana: Empresa Impresora Gráfica.
- Remedios, J. M. et al. (s/f). Algunas reflexiones sobre tratamiento didáctico a los conceptos y las habilidades. ISP: "Cap. Silverio Blanco Núñez". Material digitalizado.
- Rico Montero, P. et al. (2004). Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (2003). "Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos". En García Batista (Compil.). Compendio de Pedagogía (pp.61-68). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, D. (2001). La tarea docente con un carácter interdisciplinario. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Real Academia Española. (1992). Ortografía de la lengua española. Madrid: Editorial Espasa- Calpe.
- Saussure, F, De: Curso de lingüística general. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Salcedo I. M., y Pherson Sayú, M. (1997). "Hacia el perfeccionamiento de la preparación del docente: un desafío para la escuela media cubana". Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1997, La Habana.

Silvestre Oramas, M. y Rico Montero, P. (2003). "Proceso de enseñanza aprendizaje". En García Batista (Compil.). Compendio de Pedagogía (pp.68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Talízina, N. F. (1988). Psicología de la Enseñanza. Moscú: Editorial Progreso.

Vitelio Ruiz, J y Miyares de Ruiz, E. (1975). Ortografía Teórico-Práctica con una introducción lingüística. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Anexo: 1

Entrevista.

Total de entrevistado: 16

Objetivo: Comprobar el conocimiento de la habilidad acentuar que poseen los profesores de la especialidad de agronomía del IPA.

Nos encontramos desarrollando una investigación relacionada con el desarrollo de la habilidad acentuar.

La aplicación de esta entrevista nos brindará varias informaciones, por lo que le solicitamos que respondan las siguientes preguntas con sinceridad y precisión a partir de su opinión y experiencias personales. Le agradecemos de antemano su colaboración.

1. ¿Qué entiendes por la definición de acento?
2. ¿Existen palabras que de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y las reglas generales para su acentuación no se acentúan?
3. ¿Conoces las reglas de acentuación?

Anexo: 2

Resultados de la entrevista a profesores.

Entrevista a Profesores		Resultado Inicial	
Indicador	Nivel	Cantidad	%
1.1	Alto	5	31,2
	Medio	5	31,2
	Bajo	6	37,5
1.2	Alto	4	25,0
	Medio	5	31,2
	Bajo	7	43,7
1.3	Alto	3	18,7
	Medio	8	50,0
	Bajo	5	31,2

Anexo: 3

Prueba pedagógica a los profesores.

La prueba se estructura en dos aparatos básicos relacionado con el contenido conceptual y procedimental declarados como indicadores del desarrollo de la habilidad acentuar.

Objetivo: Determinar el dominio de los contenidos conceptuales y procedimentales acerca del desarrollo de la habilidad acentuar que poseen profesores de la departamento de Agronomía.

Condiciones para su aplicación:

- Se realizará en varias sesiones de trabajo a tales efectos, que garanticen que los profesores cuenten con el tiempo necesario para su ejecución y aseguren que se pueda observar el modo en que proceden los sujetos sometidos a la prueba y registrar todos los aspectos que le permitan evaluar los indicadores propuestos a partir de la escala.
- Se tendrá en cuenta el desarrollo de un clima psicológico adecuado, así como la orientación precisa y adecuada de la actividad.

Cuestionario:

1. Precise de manera sintética la definición de acento.
2. ¿Diga cómo se clasifican las palabras según la posición del acento?
3. ¿Cuáles son las palabras que presentan dos sílabas tónicas en español?
4. Lee detenidamente el siguiente texto:

Los padres que aspiran a formar hijos independientes, características esenciales en la vida de una persona, deben considerar que el desarrollo de la independencia pasa primero, o tal vez simultáneamente, por la adquisición de la seguridad en sí y en el éxito de sus propósitos. El hecho de que los hijos actúen, opinen o sientan de manera diferentes a sus padres ante un determinado asunto resulta frecuente. La autoridad paterna no debe constituirse en el instrumento que ahogue la manifestación de estas diferencias. Se debe respetar las opiniones de los muchachos, permitir que las expresen libremente, lo cual no significa de manera unilateral conceder la razón en todo, al menos hay que oírlos.

Localiza y copia:

- a) Las primeras cinco palabras.
- b) Divídelas en sílabas y señala la sílaba tónica.
- c) Clasifíquelas por la función del acento.
- d) La primera palabra aguda.
- e) Clasifica según su acentuación las siguientes palabras.
 - Características.
 - Considerar.
 - Adquisición.
 - Actúen.
 - Libremente.
 - Propósito.

Anexo: 4

Resultado Inicial de la Prueba Pedagógica.

Prueba Pedagógica.		Resultado Inicial.	
Indicador	Nivel	Cantidad	%
2.1	Alto	6	37,5
	Medio	2	12,5
	Bajo	8	50,0
2.2	Alto	5	31,2
	Medio	5	31,2
	Bajo	6	37,5
2.3	Alto	4	25,0
	Medio	5	31,2
	Bajo	7	43,7

Anexo: 5

Guía de observación a clases.

Objetivo: Determinar el nivel de preparación de los profesores para el desarrollo de la habilidad acentuar en correspondencia con las exigencias de la política educativa cubana. Aspectos a observar

- 1- ejecución de las acciones y operaciones básicas para la aplicación de las reglas generales de acentuación.
- 2- Identificación de las sílabas tónicas en las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- 3- Precisión de la conducción Metodológica del desarrollo de la habilidad acentuar en las clases.
- 4- Orientar adecuado comportamiento a sus estudiantes en el desarrollo de la clase.

Anexo: 6

Resultado Inicial de la observación a clases.

Observación a clases		Resultado Inicial.	
Indicador	Nivel	Cantidad	%
3.1	Alto	5	31,2
	Bajo	11	68,5
3.2	Alto	6	37,5
	Bajo	10	62,5
3.3	Alto	4	25,0
	Bajo	12	75,0
3.4	Alto	7	43,7
	Bajo	9	56,2

Anexo: 7

Resultado final de la entrevista a profesores.

Entrevista a Profesores		Resultado Final	
Indicador	Nivel	Cantidad	%
1.1	Alto	16	100
	Medio	-	-
	Bajo	-	-
1.2	Alto	15	93,7
	Medio	1	6,2
	Bajo	-	-
1.3	Alto	14	87,5
	Medio	2	12,5
	Bajo	-	-

Anexo: 8

Resultado Final de la Prueba Pedagógica.

Prueba Pedagógica.		Resultado Final.	
Indicador	Nivel	Cantidad	%
2.1	Alto	16	100
	Medio	-	-
	Bajo	-	-
2.2	Alto	14	87,5
	Medio	1	6,2
	Bajo	-	-
2.3	Alto	15	93,7
	Medio	2	12,5
	Bajo	-	-

Anexo: 9

Resultado Final de la observación a clases.

Observación a clases		Resultado Final.	
Indicador	Nivel	Cantidad	%
3.1	Alto	16	100
	Bajo	-	-
3.2	Alto	15	93,7
	Bajo	1	6,2
3.3	Alto	16	100
	Bajo	-	-
3.4	Alto	16	100
	Bajo	-	-

Anexo: 10

Tabla comparativa de los resultados inicial y final.

Observación a clases		Resultado Inicial.		Resultado Final.	
Indicador	Nivel	Cantidad	%	Cantidad	%
1.1	Alto	5	31,2	16	100
	Medio	5	31,2	-	-
	Bajo	6	37,5	-	-
1.2	Alto	4	25,0	15	93,7
	Medio	5	31,2	1	6,2
	Bajo	7	43,7	-	-
1.3	Alto	3	18,7	14	87,5
	Medio	8	50,0	2	12,5
	Bajo	5	31,2	-	-
2.1	Alto	6	37,5	16	100
	Medio	2	12,5	-	-
	Bajo	8	50,0	-	-
2.2	Alto	5	31,2	14	87,5
	Medio	5	31,2	1	6,2
	Bajo	6	37,5	-	-
2.3	Alto	4	25,0	15	93,7
	Medio	5	31,2	2	12,5
	Bajo	7	43,7	-	-
3.1	Alto	5	31,2	16	100
	Bajo	11	68,5	-	-
3.2	Alto	6	37,5	15	93,7
	Bajo	10	62,5	1	6,2
3.3	Alto	4	25,0	16	100
	Bajo	12	75,0	-	-
3.4	Alto	7	43,7	16	100
	Bajo	9	56,2	-	-

Anexo: 11

Gráfico Comparativo de los resultados inicial y final

