

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS
PEDAGÓGICAS
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS**

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA.

**TÍTULO: ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL MEJORAMIENTO
DE LA ACENTUACIÓN EN PALABRAS LLANAS,
AGUDAS Y ESDRÚJULAS EN LOS ESCOLARES
DE QUINTO GRADO DE LA ESCUELA “JOSÉ
MENDOZA GARCÍA”.**

AUTORA: Lic. Antonia Ramona Ramos Medina.

2012

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS**

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA

**TÍTULO: ACTIVIDADES DIRIGIDAS AL MEJORAMIENTO
DE LA ACENTUACIÓN EN PALABRAS LLANAS,
AGUDAS Y ESDRÚJULAS EN LOS ESCOLARES
DE QUINTO GRADO DE LA ESCUELA “JOSÉ
MENDOZA GARCÍA”.**

AUTORA: Lic. Antonia Ramona Ramos Medina.

TUTORA: DrC Úrsula Cristina Pomares Ortega.

MSc Consuelo de las Mercedes Pérez Prado

2012

Índice

Introducción.....	1
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS EN TORNO AL PROCESO DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA DE LA ACENTUACIÓN	
1.1 La evolución de la ortografía.....	9
1.2 El aprendizaje de la ortografía.	12
1.3 El sistema de conocimientos para el aprendizaje de la ortografía.....	13
1.3.1 Ortografía del acento.....	19
1.4 La conciencia ortográfica, Algunas consideraciones	32
1.4.1 El escolar de quinto grado: Momentos del desarrollo.....	35
CAPÍTULO II EL MEJORAMIENTO DE LA ACENTUACIÓN EN ESCOLARES DE QUINTO GRADO. ACTIVIDADES. RESULTADOS.	
2.1 Diagnóstico inicial. Resultados	38
2.2 Fundamentación de la propuesta de solución en lo filosófico, psicológico y pedagógico de las actividades.....	40
2.3 Concepción de las actividades para el mejoramiento de la acentuación en los escolares de quinto grado.....	53
2.4 Constatación final.....	66
2.5 Encuesta Final Resultados	67
Conclusiones.....	68
Recomendaciones.....	69
Bibliografía.....	70
Anexos	

Pensamiento

**... TODA NACIÓN SERÁ INFELIZ EN TANTO QUE NO
EDUQUE A TODOS SUS HIJOS. UN PUEBLO DE
HOMBRES EDUCADOS SERÁ SIEMPRE UN PUEBLO DE
HOMBRES LIBRES.**

JOSÉ MARTÍ

Dedicatoria

A todos los niños de mundo, que en medio del terror y el hambre, alimentan sueños de amor y esperanza...

A todas aquellas personas que luchan creyendo que un mundo mejor es posible.

A quienes merecen amor y respeto:

A nuestros padres.

Agradecimientos

Esta investigación no hubiera sido posible sin la ayuda de un grupo de personas a quien quiero agradecer el haber podido terminar.

- A mi tutora por la orientación certera y sus bondades en la realización de este estudio.
- A los máster del colectivo José Mendoza García por su apoyo incondicional y en especial a Consuelo de las Mercedes Pérez Prado y Dolores Rafaela Toledo González.
- A los profesores de computación por brindarme su apoyo incondicional y en especial a Regla Valdivia y Reinier Cantero.

A todos muchas gracias.

Síntesis

La tesis titulada: Actividades dirigidas al mejoramiento de la acentuación en palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado de la escuela "José Mendoza García" del municipio de Trinidad, ubicada en el Consejo Popular Centro. Durante el proceso de investigación se utilizaron métodos del nivel empírico, teórico y estadístico matemático. Se aplicó en una muestra a veinte escolares de forma intencional en la escuela antes mencionada. La propuesta de actividades está estructurada de la siguiente forma: título, objetivo, desarrollo, control y evaluación las cuales propician el mejoramiento de la ortografía de la acentuación desde la asignatura Lengua Española, despertando el interés de los escolares a erradicar las dificultades en este componente. Se recomienda llegar a cada grupo por parte del jefe de ciclo para su posible aplicación y seguimiento. La memoria escrita está conformada por la Introducción y dos Capítulos, además las Conclusiones, Recomendaciones y la Bibliografía consultada.

Introducción

La educación se enfrenta hoy a la necesidad de creación de un hombre más pleno, más abierto, más culto y más integral capaz de enfrentar los complejos problemas del mundo actual; esto puede significar un gran reto para quienes se ocupan de la enseñanza de la Lengua Materna y muy especialmente de la enseñanza – aprendizaje de la ortografía, donde se deben crear condiciones pedagógicas esencialmente comunicativas que favorezcan un clima de confianza, receptividad crítica valorativa de los docentes, escolares y demás agentes educativos.

Por muchos años la ortografía se consideró un problema menor, sin gran trascendencia ni atractivo. En la medida en que estas ideas proliferaron se descuidó de manera ostensible la ejercitación, el control y el autocontrol hacia la escritura correcta de las palabras. Todo esto afecta la calidad de la lengua que empleamos a diario la enseñanza de la ortografía es un proceso mediante el cual se refleja en la conciencia del educando el mundo objetivo. El conocimiento de este importante principio proporciona al maestro una base científica sólida para su actividad práctica.

El aprendizaje de la ortografía es un proceso de percepción sensorial que presenta muchas dificultades, Julio Vitelio Ruiz y Eloína Miyares apuntan que " la clave del éxito en la enseñanza de la misma estriba en el arte de organizar percepciones claras correctas y completas de los vocablos que son objeto de estudio Es necesario conocer que " la percepción constituye el reflejo integral en la conciencia de los objetos y fenómenos de la realidad, que actúan directamente sobre los órganos de los sentidos

El maestro tiene ante sí, la tarea de lograr que los niños perciban adecuadamente los objetos, al establecer diferencias y semejanzas en sus cualidades y relaciones más importantes. De esta manera se logra la formación de una percepción analítica de los objetos, al diferenciar en ellos distintos aspectos y llegarlos a conocer profundamente .De este modo, la enseñanza de la ortografía constituye un medio más para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales pues el establecimiento de la relación entre el objeto y su denominación verbal es el

primer paso en la formación de conceptos, y por lo tanto, en el desarrollo gradual y progresivo del pensamiento abstracto-concreto en los primeros años de escolaridad.

La enseñanza de la ortografía puede y debe ser un medio de socialización de los sujetos del grupo; sobre todo si tenemos en cuenta que la competencia ortográfica de cada individuo es el resultado de influencias sociales (donde se incluyen las culturales y económicas). Muchas veces en el aprendizaje ortográfico intervienen experiencias, vivencias, gustos, costumbres y hábitos educativos-que pueden provenir, incluso, del medio familiar y la comunidad donde vive el educando.

Es necesario que los escolares compartan entre sí sus conocimientos ortográficos y se ayuden mutuamente. En los escritos infantiles pueden presentarse diferentes problemas, los cuales suelen tener su causa fundamental en el inadecuado tratamiento que se le da a la enseñanza de la escritura correcta de palabras. Estos problemas, de no recibir la debida atención en los momentos en que se adquiere la escritura, crecerán desmesuradamente en la medida en que el vocabulario se incremente y las exigencias en la producción de textos sean superiores.

El trabajo ortográfico es fundamentalmente preventivo, se trabaja para que el niño fije mediante la realización de distintos tipos de ejercicios, la escritura correcta de las palabras. El aprendizaje de la ortografía no es una actividad teórica e informativa, sino esencialmente práctica, que debe desarrollar habilidades por lo que debe realizarse en forma de ejercitación amena y variada que lleve a la adicción del hábito ortográfico mediante la realización de ejercicios con carácter cognitivo y analítico, procurando un ambiente adecuado de acatamiento a las normas ortográficas lo cual subyace un acto de disciplina y una actitud de amor y respeto por el idioma materno.

Nuestro país se enorgullece por tener una educación que cada día va en ascenso, al alcance de todos y que incluye y también una atención esmerada a la ortografía, pero nos damos cuenta que existen grandes errores ortográficos en nuestros escolares.

La escuela cubana ha ido renovándose en la teoría y en la práctica pedagógica bajo el impetuoso influjo de la informática y el desarrollo de la ciencia de la educación. La enseñanza de la Lengua Materna, por su parte, es impulsada por el desarrollo de las ciencias del lenguaje y de la educación que de manera general le permite un carácter comunicativo como no lo había tenido antes. Sin embargo, la ortografía se mantiene a la zaga de las disciplinas del idioma; continúa presentándose como una materia árida, en exceso normativa, desvinculada de los necesarios saberes con que el individuo deberá desarrollar su ciclo vital en el planeta. Balmaseda (2001:56).

En consonancia con la reflexión anterior la autora considera que es necesario volver a revolucionar la escuela en sentido general y la enseñanza primaria en particular en cuanto al trabajo ortográfico, ya que este componente de la Lengua Española como asignatura instrumental en lo momentos actuales.

Existen documentos editados por el MINED para el trabajo con la ortografía. En primer lugar se pudieran mencionar los Programas, Orientaciones Metodológicas, Cuadernos de trabajo, LT ¿Cómo estás en la Ortografía?, LT Lo Esencial de la Ortografía. Para ti Maestro, Ajustes Curriculares. Algunas consideraciones con relación al trabajo ortográfico en el nivel primario. Indicaciones específicas para la aplicación de la Resolución Ministerial 120/09 sobre evaluación escolar que han sido consultados cuidadosamente, constatándose que son insuficientes.

Autores nacionales e internacionales se han referido al tema de la enseñanza de la ortografía Lengua_ Española como asignatura instrumental se le ha dedicado varios espacios en la investigación, tal es el caso de Rosario Manalich (1990), Francisco Alberó Francés (1999), Alfredo M Aguayo (2000), Carlos Monteyo (2001), Manuel Seco (2001), Osvaldo Balmaseda (1996 - 2002) Magalis Ruiz Iglesias (2002), Noemí Gayoso (2003), Luz Marina Hernández (2007), Lourdes Guelmes (2009), Pérez Prado Consuelo (2010), Arrechea Ortiz Delia R. (2010) , Rodríguez Soto Anaberis (2010) los que se han referido a ella de diversas formas. No obstante la autora considera que falta realización de actividades para su tratamiento.

Unido al análisis anterior al seguimiento que se realiza al proceso docente educativo por diferentes vías (revisión de libretas, muestras de conocimientos, Operativos del Sistema de Evaluación de la Calidad en la Educación, Aplicación del SECE y SERCE y la experiencia adquirida por la autora en su práctica pedagógica permitió corroborar que los escolares de quinto grado donde se imparte la docencia, existen dificultades en cuanto a:

- División de palabras en sílabas.
- Memorización de las reglas ortográficas de acentuación y su aplicación.
- Insuficiencias en el reconocimiento de la sílaba acentuada y el lugar que ocupa en las palabras, así como insuficiencias en la clasificación de ellas.

Las consideraciones referidas anteriormente propiciaron el planteamiento del **problema científico**: ¿Cómo contribuir al mejoramiento de la acentuación en palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado?

Se consideró como **objeto de investigación**: El proceso de enseñanza aprendizaje de la Ortografía.

Se definió como **campo de acción**: La acentuación en palabras llanas, agudas y esdrújulas.

El análisis del problema científico a resolver y la precisión del objeto, y el campo de acción condujo a la formulación del **objetivo**: Aplicar actividades para contribuir al mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado.

Estableciendo la relación del problema científico, objeto de la investigación, campo y objetivo se formularon las siguientes preguntas científicas:

- 1) ¿Qué presupuestos teóricos y metodológicos fundamentan la investigación en relación con el proceso de la enseñanza – aprendizaje de la ortografía en los escolares de quinto grado?
- 2) ¿Qué nivel de conocimiento en cuanto a la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas presentan los escolares de quinto grado?

- 3) ¿Qué características deben tener las actividades a elaborar para contribuir al mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado?
- 4) ¿Qué efectividad presentan las actividades para el mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado?

Las interrogantes científicas orientaron la elaboración de las tareas para la búsqueda del problema declarado. Estas son las siguientes:

- 1) Sistematización de los sustentos teóricos y metodológicos que fundamentan la investigación en relación con el proceso de enseñanza – aprendizaje de la ortografía para el mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado.
- 2) Diagnóstico del estado real del nivel de conocimiento en cuanto a la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas que presentan los escolares de quinto grado.
- 3) Elaboración de las actividades que contribuyan al mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado.
- 4) Validación de la efectividad de las actividades para contribuir al mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado.

En la investigación se utilizó:

Variable independiente: Actividades docentes: Asumidas como las acciones para obrar en el proceso docente educativo con vista a resolver los problemas planteados por las entidades responsables de transmitir la enseñanza. García, Batista, G (2007: 12).

Variable dependiente: Nivel de mejoramiento de la acentuación, entendida como el conocimiento que posee el sujeto que le permite aplicar correctamente la regla de acentuación.

Conceptualización. Mejoramiento: Hacer que algo sea mejor de lo que era. (Diccionario Encarta 2007).

Acentuación: Tilde que se pone en ciertos casos sobre la vocal de la sílaba en que carga la fuerza de pronunciación.

Operacionalización de la variable dependiente:

Indicadores:

- 1 Dividir palabras en sílabas.
- 2 Reconocer sílabas acentuadas y el lugar que ocupan en las palabras.
- 3 Clasificar palabras según sílabas acentuadas.
- 4 Aplicar reglas de acentuación.

De acuerdo a los indicadores señalados se establecieron tres niveles para evaluar la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Escala evaluativo:

Nivel Alto (3 puntos): Cuando divide palabras en sílabas, reconocer la regla de acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas, sílaba acentuada y el lugar que ocupa, al clasificar la palabra según la sílaba acentuada y aplicar la regla de acentuación.

Nivel Medio (2 puntos): Cuando divide palabras en sílabas, reconoce las sílabas acentuadas y el lugar que ocupa en las palabras.

Nivel Bajo (1 punto): Cuando solamente divide palabras en sílabas y en ocasiones reconoce sílabas acentuadas en las palabras.

La lógica investigativa asumida en la solución de las tareas planteadas posibilitó utilizar varios métodos tales como:

Del Nivel Teórico:

Histórico y lógico: Fue empleado para la determinación del fundamento y evolución histórica del mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas que son tratadas en esta investigación.

Análisis y síntesis: Utilizados durante todo el proceso de investigación, tanto en la sistematización de la bibliografía que tiene relación con el tema que se investiga, como en el diagnóstico inicial y final así como en la elaboración de las actividades

diseñadas para el mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Inducción y deducción: Utilizado para determinar los presupuestos teóricos generales que sustentan las actividades para la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas así como para inferir en la estructura de las actividades.

Del Nivel Empírico:

Observación científica: Se empleó para constatar el comportamiento de la muestra en el tema objeto de investigación antes, durante y después de introducir la variable independiente.

Pre_Experimento: Permitted validar la propuesta de solución.

Prueba Pedagógica: Se utilizó para conocer el nivel real del conocimiento que presentan los escolares en cuanto a la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas antes y después de aplicar la variable independiente.

En la investigación con el objetivo de corroborar **la** confiabilidad de los resultados obtenidos se aplicó el método **matemático estadístico**.

Cálculo porcentual: Permitted arribar a conclusiones cuantitativas de proporción en relación con los hechos científicos y hacer inferencias cualitativas. Se utilizaron gráficos y tablas donde se representa y organiza la información para una mejor comprensión de los resultados que acreditan la efectividad de las actividades en el mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas de los escolares de quinto grado.

Población: La constituyen los 157 escolares de quinto grado de la escuela José Mendoza García del municipio de Trinidad. Dicha escuela está ubicada en el Consejo Popular Centro.

Muestra: Se selecciona como muestra intencional 20 escolares de quinto grado, por ser este el grupo donde la investigadora imparte la docencia lo que representa el 15% de la población a la que nos referimos. Posee las siguientes potencialidades: Tienen un determinado grado de desarrollo de la percepción y la memoria con buen grado de independencia. Se debe seguir perfeccionando el mejoramiento de la ortografía en la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en cuanto al reconocimiento de las sílabas acentuadas y el lugar que

ocupan en las palabras, así como en la clasificación según las sílabas que se acentúan solicitando la ayuda del adulto en ocasiones.

Novedad científica: Se conciben actividades para el mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en los escolares de quinto grado desde la asignatura Lengua Española. Estas actividades están estructuradas por un título, objetivo, desarrollo, evaluación y control. Esto las distingue de las existentes hasta el momento. En la propia estructura de las actividades se incluyen acciones para que el escolar pueda transitar por los pasos para implementar las normas de la acentuación de las palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Significación Práctica: Consiste en la elaboración de la propuesta de solución que ofrece a la institución escolar, actividades para el mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas, específicamente en los escolares de quinto grado, lo que favorece la ejercitación sistemática en las clases de Lengua Española y turnos de ejercitación.

La tesis se estructura de la siguiente forma: Introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones y anexos.

CAPÍTULO 1: CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS EN TORNO AL PROCESO DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA DE LA ACENTUACIÓN.

1.1. Evolución de la ortografía.

La enseñanza de la ortografía ha atravesado por diferentes etapas, que pueden ser caracterizadas atendiendo a la forma con que el escolar asimila el conocimiento o la teoría que sirve de sustento al maestro o maestros para organizar y desarrollar el proceso docente.

Como antecedentes acerca de esta problemática es válido mencionar las ideas de algunos pensadores cubanos del siglo XIX, José de la Luz y Caballero (1800 - 1862) quien al referirse a la memorización mecánica de las reglas ortográficas insistía en que: "(...) no debe comenzarse generalizando, pues hay que explicar entonces primero lo más difícil, antes que lo más fácil". Balmaseda, O. (2003: 29).

Por lo tanto el resultado de esa práctica, en la inmensa mayoría, es que el escolar aprende el enunciado, pero no llega a interiorizarlo por lo que es incapaz de llevarlo a la práctica material.

Francisco Alvero Francés (1998:3) reflexionaba: "Había en los textos tradicionales de Ortografía algo que les restaba eficiencia valor pedagógico. Y era precisamente limitarse a ser libros dedicados a dar reglas señalar excepciones. Apuntar raros ejemplos. (...) Afinaban la puntería disparaban y...no daban al blanco." de lo que se infiere que esta temática no ha estado ajena al quehacer, tanto filosófico como socioeducativo.

Define la ortografía como parte de la gramática que enseña a escribir correctamente mediante el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura. Es un eslabón imprescindible para poder alcanzar el dominio del conocimiento elemental y por supuesto culminar sin dificultades de base de estudios técnicos y superiores.

No puede obviarse que la ortografía encierra en sus orígenes la problemática de su enseñanza, pues la misma ha sido causa de análisis e investigaciones tendentes a desarrollar todo un trabajo sistemático en todos los niveles de enseñanza. De ahí la importancia del papel que juega esta disciplina en la

enseñanza de la lengua materna. Por otro lado, la representación gráfica de la lengua española no fue desde sus inicios como se conoce hoy. La ortografía moderna del español, es el resultado de un largo proceso histórico.

A tales efectos se ha realizado publicaciones de sucesivas obras y la reciente actividad literaria durante los siglos XV y XVII manifiestan la preocupación por fijar el empleo correcto de los signos latinos en la escritura: La Gaya Ciencia o Arte de Trobar, del Marqués de Villena (1433), el Diccionario de Antonio de Palencia (1490), la Gramática Castellana, el Diccionario (1495) y la Ortografía (1517) de Elio Antonio de Nebrija, la Ortografía Práctica de Juan de Iciar (1548) y el Diccionario de Alonso Sánchez de la Ballesta (1597) contribuyeron a dar cierta unidad a la ortografía castellana. Sin embargo, a decir de Balmaceda: "(...) ni estas obras, ni el Tesoro de la lengua castellana, de Sebastián Covarrubias, (1611) pudieron impedir las frecuentes y numerosas ambigüedades ortográficas que se registran aun en los clásicos españoles de los siglos XVI y XVII". (Balmaceda, O., 2003:11).

Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía publican la Academia en 1959 que se distribuyen por las estaciones de radio, por las redacciones de los periódicos y se pactan con las otras academias de la lengua del continente americano, lo que garantiza su cumplimiento y asegura un único criterio para la lengua literaria impresa. Aquí reciben el mismo tratamiento tanto las normas referidas a la escritura de las palabras como las referidas a los demás signos que necesita la escritura.

En cuanto a la acentuación ortográfica sugiere la siguiente norma para las dos propuestas: "El acento prosódico se representa mediante una tilde sobre la vocal tónica".

Con relación al tema de la ortografía Julio Vitelio Ruiz y Eloina Miyares (1989:37) escribe que la enseñanza de la ortografía constituye un medio más para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales en el establecimiento de la relación entre el objeto y su denominación verbal en la formación de conceptos.

En la realidad cubana, la preocupación por los problemas de la lengua se remonta al pasado colonial, durante el cual se destacaron algunos cubanos ilustres cuyas

ideas acerca de dicha enseñanza. De igual forma, en el período de la llamada pseudo república, figuras importantes del magisterio cubano, dejaron su impronta pedagógica en planes de estudio, programas libros de textos y otros materiales diversos en los que se vislumbra una concepción propia o se plantean las concepciones más avanzadas de la pedagogía de su época.

A partir del triunfo de la Revolución se adoptaron medidas que sentaron las bases del resurgimiento que habría de alcanzar la educación. Una tarea inmediata fue la de lograr la unidad del Sistema Nacional de Educación, en función de los objetivos educativos de la nueva sociedad. Tal propósito se alcanza a mediados de la década del 70, en la que se inició el Perfeccionamiento de dicho sistema con el perfeccionamiento, la enseñanza de la lengua se sustenta en un enfoque verdaderamente científico, a partir de la explicación de su objeto de estudio y la utilización de métodos de enseñanza sobre la base de la filosofía marxista-leninista como concepción del mundo, como métodos y como teoría de conocimiento.

Por primera vez en Cuba, a nivel nacional, se aplican programas de enseñanza científicamente concebidos y orientados hacia el logro de los objetivos de la educación en nuestra sociedad. De igual forma, se elaboran textos y orientaciones que facilitan el trabajo de los maestros.

Por otra parte a partir de estos años cobra especial auge la enseñanza de esta, contribuye a ello el desarrollo que esta ha alcanzado como ciencia en diversos países donde se investigan fundamentalmente los problemas de la enseñanza de la lengua materna y cuyos resultados llegan por los caminos de la colaboración científica y eventos de carácter nacional e internacional.

Hoy día el camino hacia una enseñanza - aprendizaje de la ortografía como componente de la lengua materna a pesar de lo mucho que se ha avanzado, continúa siendo motivo de interés, en momentos en que elevar la calidad de la educación en Cuba es un reto, se le confiere especial atención al hecho de potenciar el aprendizaje de la ortografía en los escolares.

Como queda demostrado, la ortografía no es tan arbitraria como parece y responde no solo a la representación fonética, sino que, sobre todo, supone un

elemento de cohesión que fija una norma escrita única en las lenguas comunes a países diferentes.

Los antecedentes citados evidencian la intención de fundamentar la necesidad del aprendizaje de la ortografía para perfeccionar su funcionamiento, así como la urgencia en diseñar actividades que potencien este empeño, sin embargo, hasta donde la autora ha podido consultar no existe un modelo que propicie el aprendizaje de la ortografía en el grado que se tengan en cuenta el desarrollo de niveles de motivación, conocimientos y el papel del sujeto en el aprendizaje

1.2 El aprendizaje de la ortografía.

El aprendizaje de la ortografía, desde cualquier perspectiva, implica una profundización en algunos de los antecedentes del pasado y presente histórico, encontrándose tantas polémicas que han variado en correspondencia con los contextos sociales e históricos y las posiciones filosóficas, sociológicas y pedagógicas asumidas en diferentes épocas.

En la actualidad ha tomado fuerza la idea de que, para su adecuada inserción y protagonismo en la vida moderna, todo individuo tiene que apropiarse de un conjunto determinado de saberes que reflejan las exigencias de las actuales condiciones sociales.

En el contexto educativo D. Castellanos y P. Rico consideran que para que sea duradero, el aprendizaje ha de ser significativo. "En sentido general y amplio, un aprendizaje significativo es aquel que, partiendo de los conocimientos, actitudes, motivaciones, intereses y experiencia previa del escolar, hace que el nuevo contenido cobre para él un determinado sentido (...) potencia el establecimiento de relaciones: relaciones entre aprendizajes, relaciones entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo y motivacional de los escolares, relaciones entre los conceptos ya adquiridos y los nuevos conceptos que se forman, relaciones entre el conocimiento y la vida, entre la teoría y la práctica". (Castellanos Simmons, D. y Rico, P., 2002:30).

Por otra parte la remodelación del proceso de enseñanza precisa, además de lo señalado, de un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea; "es

en ella donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el escolar“.(Silvestre, M., 2003:78).

Otra opinión sobre el tema es la siguiente: “El cambio en este aspecto debe producirse de tareas que se programan 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).

Los autores mencionados, al abordar las cuestiones referidas al aprendizaje refieren la integración de lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales, cuestión que a juicio de la autora de esta tesis resulta significativa para comprender las particularidades que tipifican el aprendizaje en estrecha relación con los restantes componentes de la lengua.

En tal sentido, plantean algunos presupuestos importantes para abordar una comprensión del aprendizaje:

- Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. El aprender está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente. Sin embargo, no es algo abstracto: está vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los individuos, a su contexto histórico - cultural concreto.
- En el aprendizaje cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico social y lo individual - personal; es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y de descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos.
- Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno en palabras de Vigotsky de lo interpsicológico a lo intrapsicológico de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación.

Una reflexión al respecto la ofrece Doris Castellanos al contextualizar el aprendizaje humano como: “El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las forma de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio histórica, en la cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de

la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer con personalidad". (Castellanos, D., 2002:24).

Existen además otras acciones que constituyen elementos importantes para un aprendizaje más efectivo, estas son las habilidades para planificar, controlar evaluar las actividades de aprendizaje, las que constituyen un comportamiento más reflexivo y regulado en dicho proceso.

Ahora bien, el cumplimiento de cada una de estas acciones, en los marcos que se delimitan desde su rol profesional, implica el dominio por parte del maestro en formación de determinados aprendizajes vinculados al saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, priorizados por la UNESCO como pilares básicos.

En torno a estos saberes se determina el modelo del profesional que se espera, en correspondencia con las exigencias del entorno en que realiza su labor y en consecuencia, el ideal de preparación de estos sujetos.

Ya se ha planteado en el presente análisis que el aprendizaje de la ortografía se expresa mediante los conocimientos, las habilidades valores y rasgos de la actividad creadora en un proceso de integración y generalización. 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 escolar en términos de conocimientos, habilidades, valores y rasgos de la actividad creadora en un proceso de integración y generalización. (Gutiérrez Moreno, R., 2001:2).

A partir del criterio asumido en relación con el proceso de aprendizaje, es posible ubicar la esencia del rol protagónico que le corresponde desempeñar al maestro, las actividades que genera su aprendizaje y la responsabilidad que la sociedad le asigna.

1.3 El sistema de conocimientos para el aprendizaje de la ortografía.

Durante el estudio bibliográfico realizado en relación con el tema se pudo conocer que el mismo ha sido conceptualizado desde muy diversos paradigmas y concepciones. Es por ello que en este trabajo se presentan selectivamente, aspectos esenciales que determinados autores han planteado al respecto.

Al revisar la literatura relacionada con el tema de la ortografía puede entenderse desde varios puntos de vista teóricos, es decir, como la escritura correcta de las palabras, como el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras, como la correspondencia gráfica con un conjunto de normas, entre otros muchos criterios.

En primer lugar la palabra que la denomina, proviene de las voces griegas, “Orthos” que significa recto, derecho y “graphein”, escribir.

Según la Real Academia Española, la ortografía es: “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua”, aclarando que “la escritura española representa la lengua hablada por medio de letras y de otros signos gráficos”. (Real Academia Española., 1999: 1).

Fernando Lázaro Carreter (1971:18) la define como: “parte de la gramática (morfosintaxis) que regula el modo correcto de escribir, es decir, el buen empleo de la palabra, así como la distribución de los puntos y comas en la frase”

El modo correcto o incorrecto de escribir, cuando, por ejemplo, se dice de alguien que tiene buena o mala ortografía. M. Seco (1973:358) al definirla precisa que: “(...) “es el estudio, afín a la Gramática, que se refiere a la forma de representar por medio de letras los sonidos del lenguaje y precisa que no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que respondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas).

Alzola, E. (1981:98) la define como: “la correspondencia gráfica con un conjunto de normas y en la mayoría de los casos la trasgresión de tales normas distorsiona el aspecto de las palabras aunque no impide entender lo que se quiso expresar”.

La definición de Osvaldo Balmaceda (2003:9) subraya que: “el concepto empleo correcto responde a la intención del hablante. A ese empleo correcto, o mejor, al ajuste de la intención de significado con la notación escrita convencional, se le denomina ortografía”.

La ortografía, “(...) es un tipo de etiqueta que demuestra la preocupación del escritor respecto al lector. La falta de ortografía en una obra de calidad, es como asistir a un banquete en cuyas mesas queden todavía grasas y restos de la comida anterior”. (Balmaceda, O., 2003:35)

Las ideas expuestas permiten afirmar que en términos generales, la ortografía encierra en su propia definición y contenido la problemática de su enseñanza, su estudio ofrece múltiples perspectivas para su correcta aplicación, aspecto que determina grandes distinciones en relación con los contenidos que deben formar parte del aprendizaje de los escolares para el uso correcto de la ortografía.

Mucho se ha discutido acerca de qué se debe enseñar cuando se trata de ortografía. En cuanto al contenido de la enseñanza, es una opinión de los estudiosos: Vitelio Ruiz (1965), Francisco Alvero Francés, (1975), Ernesto García Alzola (1981), Rodolfo Alpízar (1983), Osvaldo Balmaceda (2003) que el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso - audio - gnósico - motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo preferentemente, todo lo cual, no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica de los escolares. Otro aspecto muy debatido es el referido a cómo estructurar el contenido de la enseñanza de la Ortografía.

Osvaldo Balmaceda ha expresado que: “Es criterio bastante aceptado el de adecuarlo a las necesidades de los escolares (...) tener en cuenta otros aprendizajes relacionados con la competencia lingüística para no dedicar innecesariamente tiempo a contenidos ortográficos que ya se dominan”.

En este sentido precisa que: “una vez determinado los objetivos primordiales el contenido: (...)“deberá integrar tres principios: el descriptivo, que permite revelar al escolar la estructura de la lengua, expresado en las interconexiones que tiene la Ortografía con otras áreas de esta; el prescriptivo, que enfatiza en la formación de

correctos patrones del lenguaje escrito de acuerdo con las normas académicas vigentes y el productivo, que atiende a la producción contextualizada de palabras en frases, oraciones y textos más amplios”.

Por ello, propone que para proporcionar un adecuado dominio ortográfico de la lengua es necesario que el contenido comprenda:

- “el estudio de reglas relacionadas con todo el sistema de la ortografía española, de modo que propicie la escritura de un grupo numeroso de palabras de importante valor de uso, incluida su acentuación gráfica, así como el empleo de mayúsculas y de los signos de puntuación; la adquisición de procedimientos que faciliten fijar la imagen gráfica de un núcleo significativo de vocablos no sujetos a reglas, que forman parte del vocabulario cotidiano, así como de los recursos que posibilitan el empleo adecuado de los signos de puntuación; la apropiación de un sistema de hábitos y habilidades que favorezcan la escritura de acuerdo con las normas al uso de la ortografía española; el desarrollo de una conciencia ortográfica, o lo que es lo mismo, el hábito de revisar todo lo que se escribe y el interés por producir textos acatando las normas ortográficas vigentes; el empleo idóneo de materiales de referencia, tales como diccionarios, glosarios, prontuarios resúmenes de gramática, etcétera”.

Consecuentemente con este propósito Balmaceda concibe una estructuración diferente del contenido referido a la ortografía de la letra y la del acento que, sin perder su identidad, en su conjunto resultan ser más efectivas que cada una de ellas por separado, por lo que se constituyen en un sistema complejo y armónico.

Estas reflexiones le permiten definir estas direcciones ortográficas a partir de razones que pueden determinar el uso del signo escrito; o sea, a su relación con el lenguaje oral, a su evolución histórica, a su etimología, a razones morfológicas, a normas ortográficas, convencionales, propiamente dicha. Sobre la base de estos motivos determina cinco direcciones: “fonético-grafemática, normativa, histórico-etimológica, morfológica, y analógico –contrastiva”.

Consecuentemente con ello estructura el contenido de la Ortografía del acento como a continuación se presenta:

- Clasificación de las palabras por el acento; el sistema de acentuación ortográfica del castellano; la tilde.
 - Sus funciones: acentual, prosódica - gramatical, diacrítica y tonal.
- Palabras con doble acentuación (alternancia prosódica).
- La tilde en el hiato.
- Los monosílabos y la tilde.
- Los monosílabos españoles de dudosa ortografía de uso más frecuente.

En la segunda dirección las reglas referidas a la ortografía del acento serán pocas, pues la mayoría presenta muchos casos atípicos. Para su cabal comprensión, es necesario que el escolar domine las diferentes categorías gramaticales que se emplean. La adquisición de la regla siempre se hará de forma que el escolar recorra el camino de lo particular a lo general y luego lo aplique.

El sistema de conocimientos que propone para esta dirección es:

- Normas para la acentuación ortográfica.
- Excepciones de la acentuación ortográfica de llanas.
- Normas para la acentuación gráfica de las palabras compuestas.
- Compuestos fundidos en una sola palabra.
- Compuestos unidos por guión.
- El acento diacrítico.
- Ortografía de los monosílabos empleados con mayor frecuencia.
- El diptongo ui.
- La acentuación de los verbos terminados en – uar.
- Normas especiales de acentuación

La dirección analógica - contrastiva reflexiona que se puede estudiar la palabra o grupos de palabras tratando de encontrar una guía, el detalle que hace distinguir las formas diversas en la reproducción gráfica de las palabras, fijando la atención no en el conjunto de la palabra, sino sobre el punto preciso en que se encuentra el obstáculo ortográfico. Este estudio lo aborda a partir de dos criterios: por su

estructura y por su longitud. En esta dirección recomienda el acento diacrítico; la acentuación en los monosílabos más usuales y la acentuación diéresis.

Asume la autora el criterio de Balmaceda al afirmar que la ortografía desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una ciencia en particular para irrumpir en el medio escolar, dada su pertinencia como herramienta de comunicación. Considera como un concepto básico el dominio y la discriminación correcta del acento, por ello es necesario detenerse en algunos elementos que lo definen.

El breve diccionario de la Lengua Española define “desde el punto de vista ortográfico al acento que se pronuncia y, además, se escribe, precisa el prosódico como el acento que llevan todas las palabras y que siempre se pronuncia, aunque no siempre sea necesario escribirlo, señala en lo fonológico como la subida que se hace en la pronunciación de una vocal o de una sílaba y precisa que la sílaba en que recae el acento se llama sílaba tónica: las demás, sílabas átonas”.

Al respecto Pedro Henríquez Ureña y Amado Alonso (1974:259) definen: “El acento prosódico es un refuerzo de la intensidad espiratoria que destaca a una sílaba de las demás en las palabras”.

Otra definición sobre el tema la ofrece Rafael Seco (1973: 346): “Esa mayor intensidad con que se pronuncia una sílaba en una palabra se llama acento.” Por acento también se entiende el conjunto de hábitos articulatorios que hace diferente el habla de personas de distintas localidades y regiones, dentro de un mismo país en el que se hable un mismo idioma, o de aquellas que sean de otra comunidad lingüística.

1.3.1 Ortografía del acento.

En un sentido amplio la Enciclopedia Encarta precisa:

El acento sirve fundamentalmente para tres cosas:

- Diferenciar dentro de una misma palabra la sílaba tónica de las átonas que existan o atraer la atención del oyente hacia palabras que el hablante quiera resaltar por algún motivo.
- Diferenciar significados distintos.
- Marcar determinados ritmos, sobre todo en poesía.

El acento sirve en las distintas lenguas para:

- Marcar las sílabas tónicas, contrastándolas con las átonas.
- Diferenciar el significado de ciertas palabras que solo se distinguen por su acento.
- Delimitar unidades dentro de una secuencia.
- Indicar la existencia de una unidad acentual, aunque no señale sus límites.

El término acento puede utilizarse en español con las siguientes acepciones:

- Relieve que en la pronunciación se da a una sílaba de la palabra, distinguiéndola de las demás por una mayor intensidad o por un tono más alto: Acento prosódico.
- Tilde que en la lengua escrita se coloca sobre la vocal de la sílaba tónica de algunas palabras, siguiendo unas determinadas reglas ortográficas: Acento ortográfico.
- Mayor tono e intensidad con que se pronuncia la vocal de la sílaba tónica en algunas palabras para, además de establecer el contraste entre sílaba fuerte y débil, diferenciar el significado de ese vocablo del de otros homónimos suyos: Acento diacrítico.
- Conjunto de particularidades fonéticas, rítmicas y melódicas que caracteriza el habla local, regional o el de un país, haciéndolo diferente de los demás: Acento fonético.

Por tanto, el acento es un rasgo prosódico, fonológico, cuya finalidad es poner de relieve un sonido o grupo de sonidos. Para dar realce a una sílaba o a una de sus partes integrantes, el acento cuenta con tres elementos: la intensidad, el tono o altura musical y la duración.

La intensidad: depende de la amplitud de vibración de las cuerdas vocales. El acento que hace resaltar las sílabas de mayor fuerza de pronunciación en el idioma español, es un acento de intensidad.

La moderna acentuación ortográfica española indica con bastante fidelidad la ubicación de la sílaba de mayor intensidad. Las reglas generales de acentuación son bastante fáciles, lo cual no requiere decir que alguna duda suela aparecer cuando haya que colocar la tilde sobre una vocal.

En la escritura de nuestro idioma se han utilizado tres acentos gráficos: agudos, graves y circunflejos. El acento grave empleado sobre **a**, **e**, **o** y el circunflejo para indicar **ch** que procedía la vocal, debía pronunciarse como **k** y la **x** como **sc**.

A la acentuación se le dedica especial atención a partir del primer grado de la Educación Primaria, donde se automatiza el uso de las tres reglas básicas de la acentuación de palabras llanas que son:

- Llevan tilde (acento ortográfico): las palabras agudas terminadas en n, s o vocal; las palabras llanas que terminan en consonantes que no sean n, s o vocal y todas las esdrújulas.
- Un gran número de palabras que presentan hiato formadas por una vocal cerrada tónica y vocal abierta átona o viceversa. Ejemplo: alegría, río, acentúa, país.
- Las voces compuestas y derivadas con prefijos, que aunque no llevara tilde como palabra simple o primitiva, le corresponde de acuerdo con las reglas de acentuación. Ejemplo: ciempiés.
- Los adverbios terminados en mente cuyo adjetivo primitivo lleve tilde.
- Palabras que tienen una doble función (tilde diferenciadora o diacrítica). Ejemplo: él, pronombre personal; el, artículo.

Distingue esencialmente el trabajo ortográfico del primer ciclo su carácter preventivo. Se trabaja para que el escolar no se equivoque, para que fije mediante la adecuada utilización de diversos procedimientos la escritura correcta de las palabras.

En el **primer grado** solo se reconoce la tilde de forma práctica al leer. Es a partir de segundo grado cuando se trabaja la acentuación de forma gradual y ascendente, comenzando por el reconocimiento de la sílaba acentuada y la distinción de la última, penúltima y antepenúltima sílabas.

Este trabajo es la condición previa para la presentación de las reglas de acentuación en 3ro, que se ejercitan en el resto de los grados. En 4to, 5to y 6to: se reconocen otros usos de la tilde: en palabras exclamativas e interrogativas, en las terminaciones ísimo, ísima, y la tilde distintiva en algunos monosílabos.

Reglas ortográficas que se estudias por grado:

Segundo grado: La sílaba que se pronuncia con mayor fuerza se llama sílaba acentuada. Puede llevar tilde (acento ortográfico) o no.

Tercer grado: Las palabras que tienen la última sílaba acentuada se llaman agudas. Ejemplos: Maisí, azul, avión.

- Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en n, s, o en vocal. Ejemplos: corazón, jabón, anís, cortes, maní.
- Las palabras que tienen la penúltima sílaba acentuada son llanas. Ejemplo: gato, Félix, bigote, pescado, presumido, ratones.
- Las palabras llanas llevan tilde cuando no terminan en n, s, o vocal. Ejemplo: árbol, lápiz, fácil, azúcar.
- Las palabras que tienen acentuada la antepenúltima sílaba son esdrújulas y siempre llevan tilde. Ejemplo: fósforo, lámpara, sábana, rábano.

Cuarto grado: Las palabras qué, quién, dónde, cuándo, cuál, cuánto, cómo, llevan tilde cuando se emplean en oraciones interrogativas y exclamativas.

Quinto grado: La terminación ísimo, ísima, siempre se escribe con s y lleva tilde

- A la tilde que aparece sobre algunos monosílabos para distinguir o diferenciar su significado, la llamamos tilde distintiva o diacrítica (en el libro de texto se explican el significado de los monosílabos que contempla el programa)
- Las formas verbales que provienen de verbos terminados en er, ir, llevan tilde en el copretérito.

El trabajo con las reglas ortográficas no deben hacerse de forma mecánica ni memorística pues de esta forma sigue el curso contradictorio del camino dialéctico del conocimiento: “de la contemplación viva al pensamiento abstracto, y de esta a la practica” ya que va de lo general a lo particular; al respecto, José de la Luz y Caballero insistía en que “no debe comenzarse generalizando, pues hay que explicar entonces primero lo mas difícil, antes que lo mas fácil”; el resultado de esa práctica, en la inmensa mayoría, es que el escolar aprende el enunciado, pero no llega a interiorizarlo, por lo que es incapaz de llevarlo a la práctica material; en las

pocas veces que tiene éxito se debe no a la aplicación de la regla misma, si no a la experiencia que se obtiene al leer y escribir la abundante cantidad de casos que contiene.

La utilidad de las reglas dado su carácter generalizador se hace evidente cuando obran de forma inconsciente, pero no por su recitación o memorización mecánica, sino debido a su asimilación, que parte de la generalización de múltiples casos particulares, derivada de un complejo proceso en el que intervienen en la observación, la comparación, la analogía, el análisis y la síntesis.

La interiorización de las reglas ortográficas asegura la aplicación práctica de estas y, por consiguiente una escritura correcta. Cuando estas se inducen y son los propios escolares los que llegan a ellas, se logra el aprendizaje y utilización consciente en nuevas situaciones. Por esto la enseñanza de las reglas ortográficas tiene un carácter heurístico, productivo, problémico e investigativo.

En la primaria las reglas ortográficas que se trabajan carecen de excepciones o tienen pocas, atendiendo a la particularidades y posibilidades de los escolares. No obstante se observa que en el tratamiento de estas se obvian las fases de familiarización y fijación y en ocasiones se acude a procedimientos memorísticos únicamente, por lo que no se logran resultados eficientes, pues existen escolares que conocen la regla y no la aplican sistemáticamente.

Etapas del aprendizaje ortográfico.

La adquisición del conocimiento ortográfico atraviesa tres etapas o fases, las que se denominan: de familiarización, de fijación y de consolidación.

Etapas de familiarización.

En esta primera etapa, el escolar manifiesta el desconocimiento de la escritura de la palabra y la escribe incorrectamente. Este desconocimiento puede responder a varias razones: no haber visto antes la palabra o no conocer su significado desconocer la regla de su uso, etc. Las actividades para esta etapa pueden ser:

- a) Presentación de la palabra
- b) Deletreo
- c) Separación en sílabas
- d) Consulta en el diccionario, si es necesario

e) Reproducción con el modelo

f) Descripción de la palabra

Ejemplos de algunas actividades que se pueden utilizar en la fase de familiarización:

- Presentación de la palabra.
- Observación en tarjeta ilustrada, tarjeta escrita, escritura en la pizarra, cartel con la oración, frase, refrán o fragmento donde la palabra aparezca destacada. Presentación en adivinanzas y trabalenguas.
- Lectura por el maestro y por los escolares.
- Deletreo

Observación de la palabra en el pizarrón o en las libretas, para escuchar la repetición oral y determinar ¿cuántas letras tiene?, ¿En qué te puedes confundir?, ¿en qué sílaba lleva el acento?, ¿cómo empieza la palabra?, ¿cómo termina? , ¿Qué letras aparecen en determinadas sílabas?

División en sílabas

En la pizarra, en las libretas o de forma oral se determina:

¿Cuántas sílabas tiene? ¿Cuál es la sílaba acentuada?

¿En que sílaba hay diptongo?

- Consulta en el diccionario

Búsqueda de la acepción más apropiada de acuerdo con el contexto y fortalecimiento de la percepción visual. Utilización de esos significados en la elaboración de textos.

- Reproducción con modelos
- Realización de juegos y pasatiempos, dictados preventivos.
- Copia bien orientada y controlada
- Descripción de la palabra
- Clasificación por su acentuación; explicar por qué lleva tilde o no, así como explicar por qué es aguda, llana o esdrújula; qué regla ortográfica se cumple; determinación del género, número, tiempo y persona.

Etapas de fijación

En esta segunda etapa, aunque ya la escritura correcta del vocabulario comienza en automatizarse es necesario dosificar muy bien las actividades que propician su fijación son:

- a) El estudio de la palabra según el método de análisis que mejor convenga a su naturaleza.
- b) La formación de palabras por derivación o composición y la búsqueda de la familia de palabras.
- c) Búsqueda de sinónimos y antónimos.
- d) Empleo en oraciones
- e) Búsqueda de la palabra en otros textos
- f) La ejercitación ortográfica, en la que puede intervenir el juego
- g) La reproducción sin modelo

Etapas de consolidación

En esta tercera etapa, el escolar ya domina la escritura y el significado de la palabra, y logra su reproducción sin dificultades pasado un tiempo prolongado de su aprendizaje, o sea ya se hace consciente y adquiere solidez.

Las actividades que favorecen la consolidación son:

- a) El empleo de las palabras en oraciones
- b) La búsqueda de parónimos y homófonos en segundo ciclo
- c) La ejercitación en juegos y pasatiempos
- d) La autorrevisión y revisión colectiva de los trabajos

Al trabajar un contenido ortográfico ha de tenerse claro en que fase o etapa de su aprendizaje se encuentra, según el grado, para poder actuar consecuentemente.

Diversos son los métodos que se han utilizado en la enseñanza de las normas ortográficas al igual que en la enseñanza de otros componentes de la asignatura. La ortografía, es cierto, puede enseñarse mediante métodos generales pero lo hay particulares de la materia, que permiten organizar la actividad de aprendizaje de los escolares de un modo más eficiente. Estos métodos deben combinarse. Un método solamente no será eficaz.

En la enseñanza de cualquier asignatura debe tenerse en cuenta los problemas ortográficos que puedan presentarse dentro del vocabulario específico de cada una de ellas. Concretamente. En este nivel primario, las dificultades ortográficas no deben ser atendidas sólo por los maestros de español, sino, por todos los que tienen que ver por las restantes asignaturas, cooperando en esta tarea.

.Uno de los métodos a seguir puede ser el siguiente. El maestro señalará en la pizarra aquellas palabras que presentan las dificultades, destacando con tiza de color rojo la letra motivo de error. Como sugerencia esas palabras podrán permanecer en la esquina de la pizarra durante toda la clase. Se indicará a los escolares que copien en sus libretas dichas palabras señalando en rojo donde exista el posible error.

El maestro explicará el significado de dichas palabras:

Este método sencillo se convertirá en un hábito para todos los maestros y escolares, estando seguros que serán de gran éxito con resultados extraordinarios.

Métodos de carácter sensorial:

Tradicionalmente, los métodos para la enseñanza de la ortografía han sido clasificados de acuerdo con la participación de los órganos sensoriales que intervienen en la asimilación del contenido.

A la vista y la mano: viso-motor;

La vista, el oído y la mano; viso-audio-motor

Método de carácter viso-motor; La copia

Con la copia puede reforzarse el recuerdo de la imagen gráfica de la palabra al emplear dos vías simultáneamente: la visual y la muscular. Es conveniente aclarar que no es solo la acción reiterada de copiar palabras aisladas la que permite adquirir la competencia ortográfica. La capacidad de retener y reproducir la imagen gráfica de las palabras se adquiere por la conjunción de muy diversos factores en los que esas acciones sólo ocupan un lugar.

Los ejercicios de copia no han de reducirse a la mecanización del acto visomotor ya que en todo ejercicio ortográfico, como veremos más adelante con

detenimiento, deben estar presentes los procesos de atención y de memoria, así como la actitud intelectual, reflexiva y afectiva.

Una copia basada en el estudio de vocabulario ortográfico, el conocimiento del significado de las palabras y el sentido del texto en que se encuentran, constituye una de las formas más eficaces de la didáctica de la ortografía .

Método audio-motor: El dictado

La aplicación sistemática de dictados propicia el desarrollo de la percepción auditiva de las palabras y por consiguiente la diferenciación fonética, incluidos, tonos, pausas, acentos. El dictado favorece también la asociación de imágenes sonoras y gráficas con lo que contribuye a mejorar la memoria muscular auditiva y visual de las palabras. El proceso del dictado lleva implícita la revisión, la auto corrección, el análisis y la comprensión lectora, por eso estos ejercicios, como ya se señaló para la copia, deben:

- a) prepararse cuidadosamente) lo que lleva implícito calidad de texto a dictar, su correspondencias con los propósitos perseguidos, no es lo mismo ejercitar que comprobar), grado de complejidad
- b) realizarse con un procedimiento adecuado
- c) ser revisados inmediatamente
- d) concluir con ejercicios correctivos

El dictado dinamiza la actividad del escolar y lo obliga a practicar tres de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, leer y escribir .

Método viso-audio.gnóstico-motor

Consiste en que a diferencia de los anteriores, incorpora el componente gnoseológico. Como puede apreciarse, es unas de las vías dirigidas al aprendizaje de la estructura de palabras, preferentemente de aquellas no sujetas a reglas. Por haber sido explicado en este libro y por su extendido uso en nuestras aulas, no es necesario detenerse en detallar sus características y empleo.

Este método se basa en la observación visual y su simultaneidad con las impresiones auditivas, motrices y articulatorias, para ello se requiere que el escolar vea, oiga, entienda y escriba las palabras. Se destacan cuatro momentos.

Método visual:

La vía visual es un factor de suma importancia para la adquisición del conocimiento ortográfico. El maestro procurará que sus escolares lean en voz alta, ya que esta lectura es más lenta que la silenciosa. Si previamente se advierte a los escolares que observen con detenimiento, asocien y refuercen las imágenes visuales, esta lectura puede incrementar la posibilidad de fijar la vista en la estructura ortográfica del texto.

Momento auditivo (oír y pronunciar)

La dicción debe ser correcta, escuchar contribuye a asociar las imágenes gráficas y fónicas a distinguir la sílaba acentuada, las consonantes intermedias, los plurales, etc. El escolar debe acostumbrarse a percibir las diferencias en la articulación de diversas palabras, por eso el maestro pronunciará bien, aunque sin afectación

Momento gnóstico:

El promedio de comisión de errores ortográficos es menor cuando se conoce el significado de las palabras, además, es condición indispensable para que pasen a formar parte del glosario activo del escolar; sabido es que la riqueza de vocabulario ofrece mayores posibilidades de asociaciones y, por tanto, se fortalecen los recuerdos. El escolar debe aprender el sentido práctico, sin definiciones en extremos academicistas, que distraigan y desvíen la atención ortográfica. Comprender significa poder formar familias de palabras, derivar reglas, reconocer el papel y lugar que le corresponde al término en la oración.

Momento motor:

Es quizás más importante que ver, oír o pronunciar. En así todos los textos dedicados al aprendizaje de la ortografía se insiste en que cuando se logra la correcta imagen motriz.

Gráfica se crea la habilidad, la conexión de las imágenes sonoras y visuales entre la mano y el cerebro. La repetición de las palabras (unas pocas veces) es útil. La escritura será sistemática, no debe dejarse al olvido, pues lo que no se ejercita no se aprende bien. Todo ejercicio ortográfico debe serlo también de caligrafía, ya que los enlaces correctos, los trazos claros y seguros crean imágenes duraderas y

firmes. El empleo de la palabra en oraciones aclara su significado, facilita ser incorporado y fijar su ortografía. En el acto de escribir participan la atención, la memoria, la percepción global de la palabra y la capacidad creadora. La ejercitación por eso será siempre novedosa y sistemática, luego vendrá fijación y la comprobación para saber si es necesario comenzar nuevamente.

Método de carácter reproductivo:

Las reglas ortográficas.

El objetivo nunca será la recitación de la regla, sino la escritura de los vocablos y la utilización de los signos según las normas de la Academia, luego la regla no es un fin, sino un medio. Deberá llegarse, preferentemente, mediante el análisis de lo particular a lo general, Las reglas no serán muchas y, sobre todo, didácticas. Primero las que no tienen excepción, después, las que tienen pocas. Las reglas con muchas excepciones son de escasa utilidad por lo infrecuente de los casos que plantean.

El aprendizaje de la regla ortográfica requiere de una abundante ejercitación, para que sean interiorizadas, Este método no debe magnificarse, pero tampoco ha ser ignorado pues, constituye un recurso didáctico importante, propicie el análisis y la síntesis, la generalización y la abstracción.

Método de análisis lingüístico:

El deletreo: Consiste en fragmentar la palabra, profundizando en el estudio de sus componentes más elementales, las letras.

La cacografía: Pudiera inscribirse bajo el subtítulo del deletreo. Consiste en hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto compuesto especialmente con ese fin.

El deslinde de palabras:

Con ese método se busca la intervención de varias vías e acceso a la configuración ortográfica de la palabra para lograr una mayor fijación de sus estructuras gráficas.

Deslinde sonoro: Consiste en el análisis de los sonidos que integran la palabra, incluye el análisis y la síntesis del contenido sonoro del vocablo, es decir, primero

debe pronunciarse en su totalidad, de forma clara, descompuesta luego en sílaba y nuevamente integrada.

Deslinde gráfico

Se dirige al análisis de la estructura grafemática: en este acceso se insiste en hacer observar las letras con mayor probabilidad de error. Para fijar la estructura gráfica de la palabra se aconseja:

1. Mirar cuidadosamente la palabra y deletrearla
2. Cubrir la palabra y escribirla de memoria
3. Comparar la palabra letra por letra, con la del modelo(escrita en el libro o en la pizarra)
4. Si se produce un error, se destaca la palabra en el modelo y se repite su escritura
5. Cubrir nuevamente la palabra, escribirla de memoria y continuar la secuencia.

Deslinde semántico. El maestro puede ilustrar de manera elemental cómo a veces el significado de la palabra puede variar en el transcurso del tiempo.

Deslinde Idiomático: Permite analizar la palabra dentro del sistema de la lengua, comprende el estudio etimológico y su evolución histórica,

Deslinde Gramatical: implica el análisis morfológico de la palabra, el estudio, los prefijos y sufijos, de los lexemas y morfemas en general. Ayuda a conocer la escritura de numerosas palabras sin tener que memorizar la forma gráfica de cada una.

Otros métodos: El trabajo independiente

La aplicación de la modalidad de trabajo independiente en la enseñanza de la ortografía permite organizar el contenido ortográfico con respecto a un objetivo específico, dirigir y controlar la asimilación de los conocimientos de manera afectiva, dotar al escolar de las habilidades necesarias para soluciones de determinados problemas ortográficos, educarlo en la necesidad del perfeccionamiento y orientarlo en la búsqueda de nueva información por si mismo. Este método permite ahorrar tiempo en la adquisición y solidez de modo directo,

las diferencias individuales. La ventaja de la actividad independiente en la asimilación del contenido ortográfico con respecto a las formas tradicionales (reglas, dictados y copia) 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.

El trabajo independiente para el aprendizaje ortográfico puede adoptar diferentes modalidades, según el fin didáctico propuesto:

- a) de preparación para el nuevo conocimiento
- b) de repaso (ejercitación)
- c) de comprobación de conocimientos
- d) solución de ejercicio o problemas

Los niveles del conocimiento

- a) con el libro de texto
- b) diccionarios
- c) ilustraciones
- d) trabajos escritos
- e) observaciones
- f) empleo de computadores

Métodos heurísticos o problémicos:

Se basan en dar solución a diferentes situaciones problémicas o a problemas propiamente dicho, planteado con un fin didáctico,; permite la consolidación y aplicación de conocimientos, conceptos y habilidades. A través del problema ortográfico se puede ampliar el vocabulario e influir en la fijación de la estructura de las palabras.

1.4 La conciencia ortográfica. Algunas consideraciones.

Para hablar de conciencia ortográfica, necesariamente hay que referirse a la conciencia, como conocimiento compartido, basado en el significado etimológico del término, saber o compartir el conocimiento de algo junto con otras personas.

Esta definición, que se ajusta a los criterios de Vigotski y sus colaboradores se basa en el carácter social de la conciencia y del conocimiento, en la concepción de la cultura como herencia transmitida a través del devenir histórico.

Aunque también es perfectamente posible considerar el término conocimiento compartido como referido a la interacción que se establece en el aula, interacción maestro - escolar, interacción escolar - escolar. Esta última es extremadamente útil, puesto que permite la creación de un ambiente más favorable durante la construcción del conocimiento: el escolar se siente muy bien cuando puede cooperar con sus compañeros.

Esta definición se ajusta perfectamente a los criterios y postulados de Vigotski, quien opinaba que se aprende no solo del adulto, no solo del maestro, sino también de los compañeros de aula. Por ello, esta definición de conciencia es especialmente importante.

Por otra parte, la Real Academia la define como conocimiento interior del bien que debemos hacer y del mal que debemos evitar. Es característico del ser humano saber que puede juzgar sus acciones y modificarse a sí mismo.

La conciencia como darse cuenta de algo posee un carácter activo y en ella está implicada la atención. Esta definición tiene un carácter marcadamente cognitivo e implica atención selectiva, percepción consciente y la puesta en práctica de procesos controladores, por lo que es esencial en cualquier proceso de aprendizaje.

Consecuentemente, la conciencia como autoconciencia, se refiere al conocimiento inmediato que tiene una persona de sus pensamientos, sentimientos y operaciones mentales. Esta dimensión de la conciencia tiene claras implicaciones metacognitivas por cuanto implica el conocimiento que tiene el escolar de sus operaciones y procesos mentales.

Es, por tanto, una de las definiciones de conciencia que más interesa, pues el aprendizaje en general, y el ortográfico muy especialmente, deben plantearse a partir de estrategias metacognitivas, a partir de la necesidad imperiosa de que el escolar aprenda a aprender asimilando para ello una serie de herramientas o procedimientos.

El análisis de estas definiciones permite apreciar su estrecha interrelación, pues en definitiva, la conciencia humana no es más que una. Sin embargo, se le puede descomponer de esta forma para un estudio más detallado.

Al plantear (González Rey, F. 1984) que la conciencia:(...) "es el reflejo de la esencia del objeto material, del propio sujeto (la autoconciencia) y la diferencia y relación entre ambos", este psicólogo cubano se refiere sin dudas a las diferentes dimensiones del término conciencia. Y añade: "Solo en la medida en que es capaz (el ser humano) de reflejar la esencia de la realidad, de diferenciar y correlacionar mejor el mundo objetivo y sus propios estados (y procesos, pudiera añadirse) psíquicos (...) podemos decir que en él se desarrolla la conciencia". (González Rey, F 1984).

Queda clara la idea de que la actividad cognoscitiva del ser humano se desarrolla en dos direcciones: hacia el conocimiento del mundo exterior que es reflejado a través de su conciencia y hacia el conocimiento de su propio mundo interior, de sus procesos mentales, afectivos y volitivos, de sus potencialidades y de sus necesidades.

En el campo de la didáctica de la ortografía, para hablar de conciencia ortográfica, no es posible dejar de referirse, a las definiciones anteriores: la conciencia como conocimiento compartido, la conciencia como darse cuenta de algo y la conciencia como autoconciencia; la conciencia como conocimiento que se adquiere en sociedad, en interacción social y la conciencia como conocimiento de las propias posibilidades cognitivas, además de la conciencia como responsabilidad y compromiso moral con la tarea.

No es suficiente con que el maestro dé una clase atractiva, capaz de despertar el interés del escolar en un momento dado, ni tampoco con que recompense de alguna manera los éxitos alcanzados: el interés deberá estar relacionado con la

creación de motivos intrínsecos que partan del conocimiento de las propias carencias y necesidades, y del conocimiento del desarrollo de los propios procesos cognitivos y sus potencialidades.

La conciencia de lo que se sabe, de lo que se necesita, de las potencialidades de aprendizaje desarrolladas y por desarrollar, unida a un alto nivel de compromiso y contribución conciente, que permitan que el escolar se proponga objetivos concretos, metas, que vele y responda por sus propios avances y los de sus compañeros, son, en definitiva, los ingredientes de la conciencia ortográfica.

Por otra parte, no son pocos los que han relacionado la competencia ortográfica con la posesión de cultura e incluso, de inteligencia: Aguayo, (1939), Añorga, (1949), Almendros, (1968); Accastello, (1970); Balmaseda, (2003).

Como puede apreciarse, estos autores consideran que la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, enfatizan, además, en los valores de orden, pulcritud, esmero y cuidado de los elementos formales de la comunicación escrita y la consideran como parte inseparable del trabajo educativo.

A tono con las reflexiones realizadas, la autora de esta investigación considera que quien pretenda desarrollarla, deberá trabajar no solo en lo que se refiere a la creación de motivos extrínsecos, como generalmente se pretende en las aulas.

Tendrá que propiciar el desarrollo de la conciencia como autoconciencia, lo cual implica la reflexión y la puesta en marcha de procesos de autorregulación; tendrá que utilizar la interacción social de una manera intencional, y no casual, decorativa o formal, como tantas veces se ve, lo que quiere decir que el maestro se proponga que esa interacción social en la clase sea una vía de colaboración y acicate, que cale en las conciencias y actitudes de sus escolares, lo cual significa, entre otras cosas, que el aprendizaje cooperado es una vía importante para la motivación.

Mientras se pretenda lograrlo solo con iniciativas que arrastran al escolar temporalmente, no se logrará el cultivo de la llamada conciencia ortográfica, y no será posible un sólido aprendizaje de esta materia. Estas son condiciones esenciales que asume la autora de este trabajo.

A partir de estas aspiraciones se puede comprender la necesidad de potenciar el aprendizaje de la ortografía del acento, si se desea que se desarrollen habilidades

y hábitos que conduzcan y garanticen su independencia, ya que la escuela no puede lograr que los escolares dominen toda la ortografía de su idioma al egresar de ella; este conocimiento se perfecciona y enriquece durante toda la vida.

1.4.1 El escolar de quinto grado: Momentos del desarrollo.

Según Pilar Rico Montero en su libro Modelo de la Escuela Primaria refiere que en esta etapa de la adolescencia entre once y doce años, que en ocasiones se llama adolescencia en el desarrollo intelectual se puede apreciar que si con anterioridad han ido creando condiciones necesarias en estas edades alcanzan niveles superiores el escolar tiene todas las posibilidades para la asimilación conciente de los conceptos científicos. Los adolescentes realizan algunas consideraciones de carácter reductivo (inferencia) que son importante en la búsqueda de soluciones a los problemas que se plantean. De estas características de un pensamiento lógico y reflexivo.

Una de las etapas fundamentales en cuanto a adquisición y desarrollo de potencialidades del niño en diferentes áreas de su personalidad lo constituye el nivel primario. En este ocurren importantes cambios y transformaciones condicionadas por una compleja interacción de factores internos y externos. Cada resultado o logro obtenido es la consecuencia necesaria del proceso que le dio lugar. La enseñanza abarca seis grados y a lo largo de ese período ocurren diferentes momentos en el desarrollo de la personalidad, por lo que el maestro necesita conocer y considerar qué es lo que constituye un logro para la edad como punto de partida para proceder a su análisis y para determinar las tendencias fundamentales del desarrollo de cada niño en particular y del grupo en el cual se encuentra.

En la tesis se ha asumido el análisis de las características de los escolares en los momentos del desarrollo según lo establecido por Pilar Rico y otros investigadores del ICCP en el Modelo de la Escuela Primaria

Entre los nueve y diez años, el campo y las posibilidades de acción social del niño se amplían en relación con los escolares de primer grado. Ya los escolares de estos grados han dejados de ser los pequeñines de la escuela, para irse

convirtiéndose, paulatinamente, en escolares que comienzan a tener una participación y responsabilidad social.

Estos escolares tienen una pequeña incorporación en las tareas de los pioneros, en los movimientos de pequeños exploradores, y otras actividades de la escuela; ya salen con otros compañeros y comienzan a participar en actividades grupales organizadas por los propios niños. Es el comienzo por ejemplo de la participación en fiestas que aumentará posteriormente en el segundo ciclo.

Esta ampliación general de la proyección social del niño es al mismo tiempo, una manifestación y una condición, del aumento de la independencia personal y la personalidad ante las tareas, y por lo general trae aparejada, por parte de los adultos, una mayor confianza en el niño, en sus posibilidades personales.

El aprovechamiento de las posibilidades naturales de control y autocontrol de los escolares se hace evidente en muchas investigaciones. En ella se muestran como los niños de este grado fuera de la escuela pueden ser portadores de formas y mecanismos de autorregulación en las actividades que se desarrollan cuando se enfrentan a tareas escolares (docentes) se hallan desvalidos, no saben cómo hacerlo y, lo que es peor, no hacen intento de controlar y autocontrolar su actividad. Los maestros deben hacer todo lo posible por dotar a los escolares de procedimientos de control y autorregulación, haciéndole ver la importancia de este componente de la actividad.

Para ello es necesario no solo aprovechar las posibilidades de los escolares de tercer y sexto grado, sino también encausarlo en todo momento y en todas las asignaturas de manera inteligente, de acuerdo con los objetivos parciales y generales que se persiguen. Una esfera hacia la que los escolares experimentan un notable cambio es la intelectual, en particular en lo que al pensamiento refiere.

Los escolares de estas edades, a diferencia de sus congéneres más chicos, experimentan un aumento notable en las posibilidades cognitivas en sus funciones y procesos psíquicos, lo cual sirve de base para que se hagan más altas las exigencias de su intelecto. En esta etapa el escolar ve acrecentarse sus posibilidades de operar con contenido abstractos, organizándolos y operándolos en la mente, es decir en el plano interno. Si en etapas precedentes el razonamiento

del niño en situaciones que pueden ser denominados como problema (lógico, matemático, social)...no se producía preferentemente en el plano interno, ahora es capaz algunas consideraciones.

El desarrollo anatomofisiológico y el psicológico que experimentan los escolares hacen necesario un tratamiento especial por parte del maestro que no puede ver a los escolares como los niños de primer grado, pero tampoco como niños del segundo ciclo, que deben actuar con cautela y tacto para influir favorablemente sobre ellos, para lograr una adecuada, y armónica formación en el terreno moral, emocional, incluso físico.

Hasta aquí la breve caracterización de los escolares de quinto grado. También es importante recordar que solo puede haber un trabajo adecuado en el sentido formativo que exige la acción pedagógica, si se conoce las peculiaridades de los escolares consecuentemente se tienen en consideración .Este conocimiento debe ser la base para una eficiente organización de la enseñanza y para una mayor influencia del maestro en la formación integral de la personalidad de sus escolares.

CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO Y CONSTATACIÓN DE LOS RESULTADOS.

2.1 Diagnóstico inicial. Resultados.

En la etapa inicial de la investigación se pudo constatar que existen dificultades en el centro para cumplir con lo establecido en el Modelo de la Escuela Primaria Cubana, por lo que fue necesario la aplicación de variados instrumentos para adentrarnos en el problema científico que se investiga: **Análisis de documentos** (Anexo 1) y **Prueba pedagógica inicial** (Anexo 2).

- Análisis de documentos (Anexo 1): revisión y análisis de los programas, orientaciones metodológicas, libros de textos, Modelo de la Escuela Primaria, Operativos de Aprendizaje, Resoluciones emitidas por el MINED con el propósito de conocer como se proyecta el trabajo con la Ortografía en sentido general y la acentuación en particular.

Al consultar los programas y orientaciones metodológicas del grado se evidenció que este contenido (acentuación) aparece bien definido en el programa de estudio, sin embargo no aparecen suficientes actividades dirigidas a tal propósito quedando esto a la espontaneidad de docentes y escolares. En los libros de texto se presentan una secuencia lógica de los contenidos que aborda, pero se repiten las mismas actividades en diferentes contenidos con la misma orientación, limitando la independencia y creatividad de los escolares.

En este grado disponen de un cuaderno de trabajo, la cantidad de actividades que poseen no satisfacen las necesidades para el trabajo con las palabras llanas, agudas y esdrújulas, dificultad que posee la muestra. Por lo que el accionar que se realice en la clase de Lengua Española en sentido general y el componente ortográfico en particular sean más activo, dotadas de actividades llenas de frescura e interés que propicie un aprendizaje reflexivo y creador tal y como se promueve en el Modelo de Escuela Primaria actual, preparar al escolar para la vida en nuestra sociedad socialista. Rico, P. (2001: 5).

- Prueba pedagógica inicial (Anexo 2): para conocer la situación real de los sujetos investigados respecto a la acentuación.

Los resultados obtenidos hasta el momento llevaron a la investigadora a la aplicación de una **prueba pedagógica de entrada**: (ver Anexo 2 Y 3)

La prueba pedagógica de entrada, se realizó con el objetivo de obtener información acerca del nivel de conocimientos que poseen los escolares sobre la acentuación arrojando los siguientes resultados: se ubicaron en el nivel alto seis escolares porque dividieron correctamente palabras en sílabas, reconocieron sílabas acentuadas y el lugar que ocupan las palabras, fueron capaces de clasificar palabras según sílabas acentuadas y aplicaron reglas de acentuación para un 30%.

En el nivel medio se ubicaron 6 escolares pues dividieron palabras en sílabas, reconocieron reglas de acentuación ortográficas, sílabas acentuadas y el lugar que ocupan en las palabras para un 30%.

En el nivel bajo ocho escolares ya que solamente dividieron palabras en sílabas y reconocieron sílabas acentuadas en las palabras en ocasiones para un 40%.

Estos resultados permitieron evaluar la situación real del objeto de estudio en términos de dificultades y potencialidades convenientes para conformar la propuesta de solución.

Dificultades:

- No siempre dividen de forma correcta las palabras en sílabas, ni reconocen la sílaba acentuada y el lugar que ocupan en las palabras.
- Dificultades en la clasificación de las palabras según las sílabas acentuadas.
- Pobre memorización de las reglas de acentuación.

Potencialidades:

- Existe adecuada comunicación en los alumnos.
- Desarrollo de la memoria .
- Buena disciplina a la hora de la realización de las actividades.
- Disposición en la realización de las actividades.

2.2 – Fundamentación de la propuesta de solución en lo filosófico, psicológico y pedagógico de las actividades.

Filosófico.

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico–materialista, conjugada careadoramente con el ideario martiano, por lo que se supera así la concepción del marxismo–leninismo como una metodología general de la pedagogía, como una filosofía en general. (García Batista, G., 2002: 47).

La filosofía de la educación es una de las más importantes tradiciones del pensamiento cubano. Esta propicia el tratamiento acerca de la educabilidad del hombre, la educación como categoría más general y el por qué y el para qué se educa al hombre. (García Batista, G., 2002: 47).

Queda entonces de esta forma la filosofía de la educación cubana comprometida con un proyecto social cuya finalidad es la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo humano sostenible y la preservación de la identidad cultural. Todo ello encaminado a defender las conquistas del socialismo y perfeccionar nuestra sociedad.

En tal sentido se destaca el desarrollo de habilidades ortográficas en los escolares primarios, aspecto que debe obtenerse mediante la acción conjunta del maestro y escolares. En la búsqueda de solución a tal propósito se proyectan las actividades.

Para lograr una dimensión científica y humanista del problema se toma como sustento la teoría marxista–leninista, asumiendo las leyes generales de la dialéctica materialista, la teoría del conocimiento, el enfoque complejo de la realidad y la práctica como fuente del conocimiento.

Psicológico.

Toda categoría pedagógica está vinculada con una teoría psicológica, lo que permite lograr que la psicología llegue a la práctica educativa mediada por la reflexión pedagógica.

En este trabajo, en consonancia con el fundamento filosófico que se esgrime, se opta por una psicología histórico–cultural de esencia humanista basada en el

materialismo dialéctico y particularmente en los postulados de Vigotsky y sus seguidores, en los que encuentran continuidad las fundamentales ideas educativas que constituyen las raíces más sólidas, históricamente construidas y que permiten ponerse a la altura de la ciencia psicológica contemporánea.

Esta concepción parte inicialmente de la idea marxista y leniniana del elemento histórico que condiciona todo fenómeno social, por tanto la educación del hombre no puede ser analizada fuera del contexto histórico en el cual se desarrolla.

El enfoque histórico-cultural de la psicología pedagógica ofrece una profunda explicación acerca de las grandes posibilidades de la educabilidad del hombre constituyéndose así en una teoría del desarrollo psíquico, íntimamente relacionada con el proceso educativo, y que se puede calificar como optimista, pues hace consciente al educador de las grandes potencialidades que tiene al incidir en el niño, de acuerdo con las exigencias de la sociedad en la cual vive y a la cual tiene que contribuir a desarrollar.

Esta teoría además puede considerarse como responsable porque permite que el docente reconozca que los resultados educativos son atribuibles también a la acción educativa.

La personalidad es activa, por lo que esta se forma y se desarrolla en la actividad y a la vez regula esta. En el libro de psicología para educadores se define como actividad los procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad adoptando determinada actitud hacia la misma. La misma no es una reacción ni un conjunto de relaciones, esta ocurre por la interacción sujeto – objeto donde se forma el individuo en este proceso en función de las necesidades del primero.

En la psicología un problema metodológico importante es la estructura general de la actividad donde se debe tener en cuenta que está formada por acciones y operaciones para el logro de los objetivos trazados por la misma, al respecto acordamos a los puntos de vista de diferentes autores los cuales plantean algunas consideraciones al respecto:

[...] La vida humana es un sistema de actividades. En este sistema unas reemplazan a otras ya sea en forma transitoria o definitiva. A pesar de la especificidad con que se puede distinguir las actividades que realiza un sujeto en toda ellas encontramos una misma estructura general. González Soca, A. M. (1999: 172).

Leontiev (1981) define la actividad "... como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante el cual en individuo, respondiendo sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. Leontiev, A. N. (1981:223).

El propio autor señala: "sin embargo lo mas importante que distingue una actividad de otra es el objeto de la actividad lo que le confiere a la misma determinada dirección, es su motivo real".

En este aspecto la autora coincide con lo planteado por este autor, pues cada actividad está determinada por un motivo y en dependencia de las condiciones en que se dé será el tipo de acciones a desempeñar para el cumplimiento de la misma, no dejando de verse la estrecha relación sujeto – objeto para la materialización de esta.

González Maura, V. (1995: 46) Plantea que las acciones pueden transformarse en actividades y estas en acciones produciendo las mismas interrelaciones dinámicas entre acción y actividad. Por otra parte la acción puede convertirse en actividad y al contrario.

Contemplando sus valoraciones que la acción está compuesta por tres componentes: el orientador, el ejecutor y de control destacando que el cumplimiento de la acción por el sujeto presupone la existencia de un determinado objetivo que se alcanza sobre la base de un motivo dirigida al cumplimiento consecutivo de las operaciones en proceso del cumplimiento de la acción.

En las literaturas consultadas existen diferentes clasificaciones de actividades ofrecidas por diferentes estudiosos del tema, en esta investigación pon la relación que guarda con la enseñanza infantil y el grado en que se desempeña la autora y por la adecuada que la vemos desde el punto de vista didáctico se asume la ofrecida por García, Batista, G (2007:17. ver página 4).

Pedagógico.

Para diseñar las actividades se tomó en consideración que respondiera a las leyes, principios y categorías de la pedagogía.

Las leyes de la pedagogía han sido tratadas por diferentes autores, entre otros, se puede citar al Colectivo de especialistas del MINED (1984), Klingberg (1985), Guillermina Labarrere (1988), Carlos Álvarez de Zayas (1996). Este último sintetiza la relación que existe entre la sociedad y las instituciones docentes, con el fin de resolver la necesidad de la formación integral de los ciudadanos de esa sociedad y en particular de las nuevas generaciones, a través del establecimiento de dos leyes pedagógicas que son asumidas en la metodología propuesta:

- 1- La relación de la escuela con la vida, con el medio social.
- 2- Relaciones internas entre los componentes del proceso docente – educativo: la educación a través de la instrucción.

La primera ley establece el vínculo entre el contexto social y el proceso pedagógico, concebido este último como “la organización conjunta de la enseñanza y la educación por los educadores en la escuela, dirigida a la educación de la personalidad en sus diferentes contextos de actuación, en dependencia de los objetivos sociales a través de la interacción recíproca que se establece entre maestros y escolares y demás componentes personalizados, y de estos entre si y con los demás agentes mediante la actividad y la comunicación”. (Gutiérrez Moreno, R., 2002: 2). En este sentido, para resolver el encargo social existe la escuela y el proceso que ella desarrolla.

La segunda ley establece las relaciones entre los componentes que garantizan el que se alcance el objetivo, que se pueda enfrentar el problema y resolverlo. El objetivo se alcanza mediante la apropiación de aquella parte de la cultura: el contenido que se ofrece y se alcanza en el método. El objetivo es el todo, el contenido sus partes.

El contenido de las diferentes actividades diseñadas permite acercar la muestra a la realidad social y que a su vez se apropie de parte de la cultura, logrando así el objetivo a través del método que encuentra su expresión en procedimientos y modos concretos que la implican en una participación activa, reflexiva, vivenciar,

de comprometimiento, pues como dijera T. E. Kónnikova en su libro Metodología de la labor educativa: "... la participación sincera y voluntaria de los niños en la actividad es imposible si no se sienten partícipes de una empresa atractiva y realmente necesaria" (1978: 8). En consecuencia se establece la relación cognitiva – afectiva en el contenido a apropiarse, así como la relación del individuo con el contexto social para que se pueda desarrollar como ser social y por lo tanto educarse.

Al explicar los nexos existentes entre la primera y segunda ley se hace referencia a los principios y categorías ya que el proceso pedagógico en un proceso único, interrelacionado que transcurre como un sistema donde los elementos dependen unos de otros.

A través de las literaturas consultadas se pudo constatar la diversidad de criterios, enfoques y valoraciones existentes acerca del papel de los principios en la dirección del proceso pedagógico. Los mismos poseen una función metodológica al determinar el camino, la vía para alcanzar objetivos o fines de la actividad humana, actuando como guía de las metas que el hombre debe lograr para su transformación y la del medio. De ahí su carácter rector en el quehacer didáctico. En las actividades propuestas se consideró establecer los principios propuestos por Fátima Addine Fernández y otros, ya que estos, en opinión de la autora de la tesis, atienden las leyes esenciales del proceso pedagógico y las relaciones gnoseológicas esenciales; se corresponden con la concepción actual de aprendizaje, con la concepción teórica del proceso pedagógico, y tienen en cuenta el nivel didáctico y las posibilidades y realidades de la practica escolar vigente; son generales aplicables a cualquier nivel, son esenciales determinan los componentes personalizados del proceso; tienen carácter de sistema; y pueden derivar otros principios. Los autores mencionados proponen los siguientes:

- 1- Unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- 2- Vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.
- 3- Unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad.

- 4- Unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad.
- 5- Carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- 6- Unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

El principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico se cumple desde el momento en que las actividades se elaboran sobre la base de lo más avanzado de la ciencia contemporánea y en total correspondencia con la ideología marxista – leninista, con el fin de orientar pedagógica y psicológicamente al maestro para que cumpla con su función educativa.

Además en ella están diseñadas las vías necesarias para que el escolar bajo la dirección del maestro se enfrente y resuelva situaciones llegando a desarrollarse y se promuevan espacios de reflexión, debate y polémica con los escolares, sobre problemas contemporáneos de la sociedad, la realidad cotidiana, clarificando el contenido de los valores y cualidades que constituyen la base para una futura definición política e ideológica.

El principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad se pone de manifiesto desde la propia concepción de las actividades pues garantiza un aprendizaje activo, coloca al escolar como protagonista fundamental, implicándolo por medio de las actividades con su vida. A través de la selección de contenidos transferibles a situaciones de la vida cotidiana, que favorecen el aprendizaje colectivo y la interacción grupal, se logra un proceso vinculado a todo lo que rodea al niño y en lo social, lo económico, lo político, lo familiar, lo productivo y a la naturaleza.

En estrecho vínculo con el primer y segundo principio se cumple el tercero, la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad, puesto que la orientación de las actividades va hacia la zona de desarrollo próximo propiciando a los escolares la necesidad de conocer, de razonar, de búsqueda de soluciones, de autodirección y autocontrol del aprendizaje.

Además se tomó en consideración sus características individuales, sus diferentes niveles de desarrollo deficiencias y potencialidades para llegar a moverlos internamente y desarrollar tanto su regulación inductora (motivos, necesidades, intereses, sentimientos, convicciones), como la ejecutora (conocimientos, habilidades, capacidades, pensamiento). Teniendo en cuenta que estas dos esferas existen en la personalidad queda implícito el cumplimiento del principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo pues las propias actividades desarrollan en la muestra tanto sus capacidades como sus sentimientos y convicciones logrando que se comprometan con las actividades de aprendizaje.

Las actividades diseñadas favorecen el respeto mutuo, que se respeten los criterios, que se admiren los logros alcanzados por el grupo, que se ocupen de resolver los problemas que se presentan en el proceso, que se avance a su ritmo. Además son actividades sustentadas en teorías de aprendizaje, activas, que priorizan la participación individual, la reflexión grupal, la confrontación, el intercambio, llevándolos a ser descubridores y constructores del aprendizaje, elevándolos progresivamente.

El principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta se cumple en la conformación de las actividades que contiene se estructuraron tomando en consideración las características individuales de cada miembro, lo que él puede aportar al resto, la imagen del grupo, su valor social y sus posibilidades reales de actuar unidos, en el logro de los objetivos. Este enfoque exige que los escolares asuman su papel activo en el desarrollo de las actividades, desempeñando diferentes roles, analizando situaciones, buscando sus causas y consecuencias y las posibles alternativas para solucionar los problemas dentro de la dinámica grupal y con el establecimiento de relaciones maestro – escolar, escolar- escolar, que coadyuven al desarrollo de una comunicación asertiva y tomando en consideración que todos, maestro, escolares enseñan y aprenden. Además las propias actividades propician la participación del colectivo en las valoraciones del resultado del grupo y de sus individualidades.

El principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad también se cumple en las actividades están estructuradas para favorecer la comunicación, la participación y desarrollo de la personalidad, estas facilitan que se aprenda a decir, a escuchar, a ser directo, a respetarse a sí mismo y a los demás. A través de los juicios, puntos de vista y convicciones que elaboran, se desarrollan sus capacidades, su iniciativa, su individualidad, su pensamiento grupal.

La confección de las actividades propicia además una comunicación asertiva, emplear un estilo de dirección democrático, la polémica a partir de la confrontación de diferentes puntos de vista sin evadir ningún tema de análisis y reflexión, que maestros y escolares ocupen siempre la doble posición de emisores y receptores de la comunicación, utilizar métodos, formas de organización y evaluación que estimule la interacción grupal y su dinámica.

El estudio bibliográfico arrojó la existencia de diferentes formas de enfocar las categorías fundamentales de la pedagogía. Tomando en consideración que las mismas constituyen un sistema dinámico se decidió adoptar en las actividades propuesta el criterio dado por Josefina López Hurtado y otros en el libro Compendio de Pedagogía, pues la comprensión de las categorías que ellos proponen está insertada en el momento específico del desarrollo de la sociedad cubana y en relación con el estado de la ciencia pedagógica. Además los mismos tratan las categorías y sus relaciones en el plano pedagógico.

Los autores mencionados reconocen las categorías educación – instrucción, enseñanza – aprendizaje y formación – desarrollo, sin desconocer el papel que ocupan otras estrechamente vinculadas entre sí.

En las actividades educación – instrucción se dan en una unidad pues todo momento educativo es a la vez instructivo y afectivo. Las actividades diseñadas en guardan entre sí la unidad de lo instructivo y lo educativo en correspondencia con las particularidades de la edad de los educandos. A través del mismo se logra trascender el marco escolar manteniendo la influencia educativa.

La enseñanza y el aprendizaje constituyen en el contexto escolar un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo donde el maestro ocupa un lugar preponderante como pedagogo que lo organiza y conduce, pero en el que no se logran resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación del escolar.

La propia concepción de las actividades implica a los sujetos bajo la dirección del maestro en un proceso activo, comunicativo y vivenciar que les permite apropiarse de la cultura y de los medios para conocerla y enriquecerla a la vez que se van formando también los sentimientos, intereses, motivos de conducta, valores, es decir, se desarrollan simultáneamente todas las esferas de la personalidad. (García Batista, G., 2002: 55).

La formación y el desarrollo han sido utilizadas indistintamente en la literatura pedagógica. En el momento actual, la categoría formación ha adquirido una mayor fuerza entendida como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación. La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia donde este debe dirigirse, constituyendo una unidad dialéctica. Así toda formación contiene un desarrollo y todo desarrollo conduce en última instancia a una formación psíquica de orden superior. Ambas categorías, formación y desarrollo, están presentes en las actividades, puesto que la misma está encaminada a trabajar en el conjunto de relaciones sociales para lograr el fin de la educación. (García Batista G., 2002: 58).

En esta dirección Vigotski señala como el desarrollo psíquico humano va desde lo social (intersubjetivo) hacia lo psíquico individual (intrasubjetivo), específicamente en las actividades esto se evidencia al propiciarse el proceso de socialización de los escolares en los diferentes contextos de actuación en que se desarrolla la personalidad, escuela, grupo, lo que facilita la asimilación de la experiencia sociocultural en término de conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes y valores en correspondencia con la imagen del hombre que se pretende formar en la sociedad cubana. Además el diseño de las actividades propicia la posición activa del escolar en el proceso, orienta su accionar con conocimiento de causa

para determinar hasta donde ha llegado, que le falta y que acciones debe emprender para alcanzar los resultados que esperan él y su maestro.

El contenido, lo que debe dominar el escolar, no es más que aquella parte de la cultura que la humanidad ha ido acopiando en su desarrollo histórico – social. Esto se tuvo presente desde la propia concepción de las actividades, pues para elaborar las mismas se tomó en consideración el proceder didáctico específico de cada asignatura en particular; así como el postulado que refiere que formando parte del contenido de las asignaturas se encuentran elementos del conocimiento (nociones, conceptos, teorías, leyes), que conjuntamente con otros factores pueden contribuir a la formación de sentimientos, cualidades, valores, adquisición de normas de comportamiento.

En todo momento se aprovechó, de forma creativa, la posibilidad de establecer relaciones entre las diferentes asignaturas escolares y fundamentalmente (Lengua Española y Matemática).

Dentro de los postulados que señala Magalys Ruiz, destaca como “preparar al hombre para la vida” significa que el escolar debe tener: capacidad comunicativa lingüística (competencia comunicativa); capacidad de comunicación numérica y aptitud para entender los procesos lógicos; una formación cívica y ciudadana que le permita poner sus conocimientos en función del desarrollo de la sociedad y especialmente de su país. Para lo cual la escuela debe apoyarse en un conjunto de conocimientos socioculturales integrados a determinadas asignaturas que están “directamente comprometidas” con la anterior visión. Evidentemente estas asignaturas son Lengua Española y Matemática; que por supuesto no son las únicas.

Con estos criterios se coincide plenamente pues, aunque fueron dados para la secundaria básica, se considera factible traspolarlos a la enseñanza primaria ya que en la misma se sientan las bases para una competencia comunicativa, una comunicación numérica y una actitud para entender los procesos lógicos y para una formación cívica y ciudadana.

Las actividades poseen un sistema de principios filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos donde el maestro es concebido como agente principal de cambio, y el escolar juega el papel protagónico.

Esta se respalda en la concepción dialéctico-materialista relacionada con las ideas marxistas y leninistas con énfasis en los principios que rigen la actividad profesional del docente de forma armónica y flexible, así como la utilización de un método científico que parte de la solución de los problemas de la práctica profesional por la vía de la ciencia.

Para concebir la estructura de la actividad pedagógica hay que tener en cuenta al sujeto de esta actividad, su objetivo, motivo, las condiciones en que se realiza, los objetivos que cumplen y las acciones y operaciones que en esencia tienen lugar. La actividad pedagógica debe ser consciente y orientada hacia un objetivo de ella se derivan un conjunto de acciones diferenciadas y definidas objetivamente condicionadas.

Una concepción que resume entre otras la esencia de la actividad pedagógica está expresada en el Programa Director del Partido Comunista de Cuba [...] se desenvuelve en correspondencias e interacción con las transformaciones económicas, políticas, ideológicas y sociales (1975:45)

La actividad desde el punto de vista pedagógico son las acciones y operaciones que como parte de un proceso de dirección organizado desarrollan los escolares con la mediatización del maestro para la enseñanza – aprendizaje del contenido de la educación. Delor Ferrera, G. (2006:5)

Es necesario reconocer que para la elaboración de las actividades se tomaron como base las ciencias filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas las cuales permitieron a la autora desde el punto de vistas teórico dar coherencia, científicidad y organización en la planificación de las actividades que en esta obra se proponen.

Para el diseño de las actividades, la autora asume como fundamento materialista dialéctico e histórico, en el que se concibe a la educación del hombre como un fenómeno histórico social y clasista, donde el mismo puede ser educado bajo condiciones concretas según el diagnóstico y el contexto en que se desempeña;

tiene en cuenta la vinculación de la teoría con la práctica, el perfeccionamiento del escolar en el desarrollo de su actividad práctica y transformadora, así como de las influencias importantes de la interrelación entre los diferentes agentes socializadores: la escuela, el grupo, la familia y la comunidad en la educación y desarrollo de su personalidad en el modo de actuación en su accionar diario en la ejecución de ellas.

Desde el punto de vista pedagógico las actividades se sustentan en los presupuestos de la Pedagogía General, entre ellos: la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y los modos de actuación en la vida y para la vida de los escolares, se revela también el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr su formación integral entre los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza – aprendizaje, haciendo que ellos estén en función de las necesidades de los escolares.

Como se señala anteriormente el aparato instrumental está formado por tres etapas estrechamente relacionadas que reflejan cómo proceder en la práctica para lograr el mejoramiento de la acentuación. Las mismas están diseñadas teniendo en cuenta los momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje, orientación, control y evaluación: Rico, Pilar (2004: 35).

Las actividades se caracterizan por una serie de requerimientos que responden a las exigencias actuales del Proceso Pedagógico de la Escuela Primaria:

- Son potencialmente modificables y flexibles.
- Contribuyen en la realización de acciones individuales y colectivas.
- Están encaminadas a transformar el estado real y lograr el estado deseado.
- Son instrumentadas a partir del sistema de trabajo que existe hoy en la escuela cubana.
- Permiten la implicación activa de los sujetos en el proceso de aprendizaje.

Las actividades propuestas han sido estructuradas por un título, objetivo, desarrollo, evaluación y control. Las mismas presuponen espacios para su aplicación en las clases de Lengua Española, turnos de ejercitación y repaso.

Para comprobar el cumplimiento de los indicadores de la propuesta de actividades en torno a la formación del valor responsabilidad se utilizó como evaluación:

- La heteroevaluación: es la que ejerce el maestro sobre los escolares en el cumplimiento de los indicadores que se proponen.
- La coevaluación: es la evaluación que ejercen los escolares entre sí, es decir uno evalúa a todos y todos evalúan a uno. Esto contribuye al desarrollo de la evaluación crítica colectiva y colegiada en el grupo.
- La autoevaluación: es la evaluación que hace el escolar de sí mismo, lo cual tributa al desarrollo de la autocrítica, la evaluación participativa, la autoestima y el autoreconocimiento de sus cualidades.

Este análisis permite determinar el nivel alcanzado por cada escolar en los indicadores propuestos, arribando a conclusiones acerca de quienes avanzan más y quienes menos, a partir del diagnóstico; así como precisar aquellos indicadores más logrados y los menos logrados en función de lo cual se debe interactuar.

2.3 Concepción de las actividades para el mejoramiento de la acentuación en los escolares de quinto grado.

Actividad No. 1

Título: Colocando tildes.

Objetivo: Acentuar palabras aplicando las reglas de acentuación y clasificar palabras por su acentuación.

Actividades:

Lee el siguiente poema, del cual se han escapado algunas tildes:

La Perla de la Mora.

Una mora de Tripoli tenia

Una perla rosada, una gran perla:

Y la echo con desden al mar un dia:

- “!Siempre la misma! ¡ ya me cansa verla!”

Pocos años despues, junto a la roca

De Tripoli... ¡ la gente llora al verla!

Así le dice al mar la mora loca;

-“!Oh mar! ¡Oh mar! ¡devuelveme mi perla!”¹³

- ¿Quién escribió el poema? ¿Qué sucedió?
- ¿Cuál es la enseñanza de este texto?
- Coloca las tildes en las palabras que las lleven.
- Clasifica cada palabra en la que colocaste tildes por su acentuación. Explica en cada caso.

Control: De forma oral.

Evaluación: Heteroevaluación y coevaluación.

ACTIVIDAD No: 2

Título: Con las palabras del recuadro completa.

Objetivo: Clasificar palabras según la regla de acentuación.

Completa las oraciones según las palabras del recuadro

En el hospital utilizaron muchas _____.

La _____ de esa mata está olorosa.

Los volcanes hacen mucha _____.

El _____ salió en su tiempo.

Vimos una mata de _____ en el campo.

Desastre
Guayaba
Camas
Mariposa
Cohete

- Subraya la sílaba acentuada.
- Clasifícalas según las reglas de acentuación
- Escribe un texto descriptivo que guarde relación con la última oración.

Control: Se controló por la respuesta dada por los escolares según sus potencialidades y debilidades.

Evaluación: Se evaluó maestro – escolar (Heteroevaluación).

ACTIVIDAD No: 3

Título: ¡Qué poema más hermoso!

Objetivo: Identificar palabras agudas.

Lee con atención el siguiente poema escrito por Antonio Guerrero uno de nuestros cinco Héroes titulado: Oda al Maestro.

Oda al Maestro.

En tus versos crecí, con alma pura;
De niño te adoré, como a un padre;
A tu vigencia eterna mi corazón se abre
Con tu ejemplo de amor y de bravura.
Nunca habrás de morir y menos hoy
Que tu luz ilumina este camino.
Estás en cada paso del destino
Hacia donde con todo valor voy.
Podrá tener un monstruo en sus entrañas
Preso mi cuerpo, si en si vientre habito,
Pero mi pensamiento es libre, con el grito
De libertad que nace en tus montañas.
28 de enero de 1999

Después de haber leído con atención el poema, estarás en condiciones de realizar las siguientes actividades:

a) ¿ Qué quiso expresar Antonio cuando dijo:

“Nunca habrás de morir y menos hoy que tu luz ilumina este camino ”

b) Extrae del poema palabras para completar esta tabla.

Palabras	Con tilde	Sin tilde.
agudas		

c) Divídelas en sílabas.

d) Señala la sílaba acentuada.

Control: De forma oral e intercambio de libretas.

Evaluación: Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

ACTIVIDAD No: 4

Título: Identifícame.

Objetivo: Identificar palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Enlaza las siguientes palabras según su clasificación

Brújula

Llanas

Río

Máquina

Agudas

Árbol

Pincel

Esdrújulas

Expedición

a) Divide en sílabas las esdrújulas

b) Son esdrújulas porque:

1. _____ Por que terminan en n, s o vocal.
2. _____ Por que su fuerza de pronunciación aparece en la antepenúltima sílaba.
3. _____ Por que la fuerza de pronunciación aparece en la última sílaba.
4. _____ Por que no terminan en n, s o vocal.

Control: Dúo

Evaluación: Autoevaluación y heteroevaluación

Actividad No. 5

Título: Ejercito y aprendo.

Objetivo: Clasificar palabras según las reglas de acentuación.

Lee y disfruta esta decima titulada "La clase", escrita por el maestro y poeta cubano Raúl Ferrer:

La clase es una paloma
En la escuela de cristal.
En el mar seria la sal
Y en la flor seria el aroma.
Por la clase, limpio asoma
de los niños el lucero.
Darla bien es lo primero
que ella resume el honor,
la vergüenza y el amor
del maestro verdadero.

- a) ¿Cuáles son las palabras en el texto que expresan las cualidades del maestro verdadero? (Son 3).
- b) Completa el acróstico con palabras del texto. En la vertical aparecerá la palabra que identifica una de las más hermosas profesiones y que también está en el texto

___	<input type="text"/>	___	___								
___	___	<input type="text"/>	___	___							
___	___	___	<input type="text"/>	___	___						
___	___	___	___	<input type="text"/>	___	___	___	___			
___	___	___	___	___	<input type="text"/>	___	___				
___	___	___	___	___	___	<input type="text"/>	___	___	___	___	___
___	___	___	___	___	___	___	<input type="text"/>	___	___		

- c) Divide las palabras del acróstico en sílabas.
- d) Subraya la sílaba acentuada.
- e) Clasifícalas según las reglas de acentuación.

Control: Dúos.

Evaluación: Heteroevaluación y coevaluación.

Actividad No. 6

Título: Vocales perdidas.

Objetivo: Clasificar palabras por su acentuación.

Actividades:

Coloque en cada casilla una de las vocales perdidas y podrá leer dos pensamientos de José Martí que permanecen ocultos. Ten en cuenta las vocales que llevan tilde.

	H		z			l	g			b			n			c		d	
d					n		n		m	b	r			m					

	E	l		v		t			p		n	s		n	d			y	
t	r		b		j		n	d	.										

									J	o	s	é		M	a	r	t	í	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---	---	---	--	---	---	---	---	---	--

- Extrae todas las palabras en las que ubicaste vocales.
- Clasifica cada una por su acentuación.
- Colorea las casillas donde esté la palabra esdrújula.
- Completa:
- Las palabras esdrújulas tienen _____ la _____ sílaba.
Siempre llevan _____.

Control: Intercambio de libretas.

Evaluación: Heteroevaluación y coevaluación

Actividad No. 7

Título: Cabalga como en el ajedrez

Objetivo: Clasificar palabras por su acentuación.

Actividades:

Cabalga como en él y podrás encontrar una palabra con la que puedes completar el siguiente pensamiento. La flecha te indica donde debes comenzar.

La libertad es _____ dulcísima: es la fruta del árbol del trabajo. Sin árboles no hay frutas.



- a) Clasifica por su acentuación las palabras del pensamiento anterior y completa la tabla. No tomes los monosílabos.

Agudas	Llanas	Esdrújulas

- b) Responde por escrito las preguntas siguientes.

➤ ¿Por qué no lleva tilde la palabra libertad?

➤ ¿Por qué lleva tilde la palabra árbol?

➤ ¿Por qué la palabra fruta no lleva tilde?

Control: A través de una pancarta que presentará la maestra.

Evaluación: Heteroevaluación y coevaluación

Actividad No. 8

Título: Sopa de letras.

Objetivo: Identificar palabras llanas.

En la siguiente sopa de letras forma palabras llanas.

T	E	D	I	F	I	C	I	O	P
A	S	E	A	D	O	T	T	O	P
B	U	T	A	C	A	R	B	X	R
U	B	E	N	E	F	I	C	I	O
R	D	H	T	I	J	J	I	C	T
E	M	C	L	R	R	A	C	D	E
T	K	T	B	V	L	L	I	M	G
E	H	M	M	O	O	P	O	T	E
L	M	H	J	T	V	V	M	L	R

- ¿Qué hiciste para identificarlas? Escríbelo en tu libreta.
- Emplea en un texto las palabras llanas que encuentres en la sopa de letras.

Control: Se controló por las respuestas dadas por los escolares.

Evaluación: Autoevaluación y heteroevaluación.

ACTIVIDAD No 9

Título: Conociendo mis derechos

Objetivos: Clasificar palabras por su acentuación y acentuar palabras aplicando reglas de acentuación

ACTIVIDADES:

Este juego consiste en que encuentres ocho palabras que constituyen derechos de la niñez en Cuba y las escribas correctamente. Ellas aparecen en forma horizontal o vertical y tanto en el sentido usual de la lectura, como a la inversa. Las letras sobrantes, leídas en orden contiene un pensamiento de José Martí. Gana el escolar que las encuentre en menos tiempo, las escriba correctamente y luego lea el pensamiento martiano.

Búscalas en el siguiente cuadro y cópialas correctamente, cuida de acentuar las palabras que lo requieran.

P	R	O	T	E	C	C	I	O	N
L	N	O	I	C	N	E	T	A	O
A	L	I	M	E	N	T	O	S	I
F	O	S	N	I	Ñ	O	S	S	C
E	V	A	C	U	N	A	S	O	A
C	N	L	A	E	S	P	E	R	E
T	O	S	N	A	C	S	E	D	R
O	A	N	Z	A	D	E	L	M	C
E	D	U	C	A	C	I	O	N	E
U	N	J	U	E	G	O	D	D	R

- Menciona otros derechos de la niñez en nuestro país que conozcas.
- ¿Tienen estos derechos otros niños del mundo? ¿Por qué?
- Clasifica las palabras que encontraste en el cuadro por su acentuación. No tomes las del pensamiento.
- Utilízalas en oraciones

Control: Dúos.

Evaluación: Autoevaluación y heteroevaluación.

Actividad No 10

Título: Ejercitando y Dibujando.

Objetivo: Identificar palabras llanas, agudas y esdrújulas.

En los siguientes globos aparecen diferentes palabras.

The diagram features three children, each with a speech bubble and a color label below them. The first child has a speech bubble labeled 'Llanas' and a color label 'Rojos' (Red). The second child has a speech bubble labeled 'Agudas' and a color label 'Azules' (Blue). The third child has a speech bubble labeled 'Esdrújulas' and a color label 'Amarillos' (Yellow). To the right of each child are two balloons containing words: 'Cristal' and 'Símbolos' (near the first child), 'Difícil' and 'Héroe' (near the second child), and 'Categoría' and 'Alquiler' (near the third child).

Llanas

Rojos

Cristal

Símbolos

Agudas

Azules

Difícil

Héroe

Esdrújulas

Amarillos

Categoría

Alquiler

Colorea los globos según el color de las palabras llanas, agudas y esdrújulas que te indica cada niño

- a) Argumenta por qué seleccionaste las llanas.
- b) Escoge dos de ellas y empléalas en oraciones.

Control: De forma colectiva

Evaluación: Coevaluación.

Actividad # 11

Título: Trabajemos entre todos.

Objetivo: Reconocer palabras llanas.

Busca las sílabas correspondientes en los cuadrados para completar cada palabra

_____ cil

Al__bar

A__car

__gil

__mol

nó

lí

á

Fá

mí

frá

már

zú

- Completa los espacios en las respuestas correctas.
- Piensa bien al completar.

blanco según

Todas estas palabras son _____. Tienen acentuada la _____ sílaba

Control: Dúos.

Evaluación. Heteroevaluación.

2.4 Constatación final.

Para lograr los resultados finales se procedió primero a la aplicación de la fase experimental, en la misma se crearon las condiciones necesarias para desarrollar las actividades elaboradas por la autora de esta investigación para darle solución al problema científico declarado y de esta forma facilitar el cambio entre el estado inicial y el final. Durante la implementación de las actividades se aplicaron varios controles que permitieron verificar el comportamiento y cumplimiento del objetivo y de esta forma no simplificar los resultados a una evaluación final.

Una vez concluida la etapa experimental se hizo necesario la aplicación de otros instrumentos para verificar el estado final de la muestra. Entre los instrumentos aplicados se encuentran una prueba pedagógica de salida (Anexos 3 Y 4) y una encuesta final para ver el grado de satisfacción de los alumnos (Anexo 5).

A continuación se exponen los principales resultados obtenidos:

En el nivel alto se ubicaron 10 alumnos porque dividieron correctamente palabras en sílabas, reconocieron sílabas acentuadas y el lugar que ocupan las palabras, fueron capaces de clasificar palabras según sílabas acentuadas y aplicaron reglas de acentuación para un 50%.

En el nivel medio se ubicaron 9 alumnos pues dividieron palabras en sílabas, reconocieron reglas de acentuación ortográficas, sílabas acentuadas y el lugar que ocupan en las palabras para un 45%.

En el nivel bajo 1 escolar ya que solamente dividieron palabras en sílabas y reconocieron sílabas acentuadas en las palabras en ocasiones para un 5%.

Esta permitió comparar el estado inicial y final con significación (Anexo 6).

Arribamos a la conclusión de que los resultados difieren, es decir existen diferencias significativas en todas las variables objeto de análisis, cuestión que corrobora la validez de las actividades para el mejoramiento de la acentuación en los alumnos de quinto grado.

Encuesta final. Resultados.

Para cerrar la investigación se aplicó una encuesta final a la muestra con el propósito de conocer sus criterios y opiniones sobre la puesta en marcha (Anexo 7). Las regularidades se presentan a continuación:

- El 95% de la muestra creció cualitativamente pues la ortografía en sentido general y acentuación en particular mostraron resultados muy favorables.
- El 95% de la muestra reconoce que las actividades realizadas para mejorar la acentuación en de la propuesta de solución fueron suficientes demostrando haber aprendido de forma didáctica, lúdica e instructiva.
- El 95% se sintió completamente satisfecho en las actividades aplicadas en la investigación sintiéndose conmovidos en la realización de ellas, demostrando placer y gusto en su ejecución y recomienda aplicarlas en otros grupos de la propia escuela.

El procesamiento de estos instrumentos da fe de la efectividad de la propuesta de solución que en esta obra se proponen.

Conclusiones

1. La sistematización realizada sobre los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía en relación de la acentuación evidenció que este es un contenido esencial dentro de los objetivos ortográficos que deben dominar los escolares al concluir el quinto grado.
2. Los resultados del diagnóstico inicial corroboraron insuficiencias en el dominio del componente ortográfico en sentido general y de la acentuación en particular. Dentro de las insuficiencias más acentuadas se pueden citar las siguientes: no siempre dividen de forma correcta las palabras en sílabas, no siempre reconocen la sílaba acentuada y el lugar que ocupa en las palabras, así como en la acentuación correcta las palabras llanas, agudas y esdrújulas, así como la aplicación de las reglas de acentuación; y pocas habilidades en la clasificación de palabras sujetas a las mismas.
3. Las actividades aplicadas con el propósito de mejorar la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de quinto grado de la escuela primaria José Mendoza García cumplieron con su objetivo, pues los resultados obtenidos demuestran su efectividad.
4. Las actividades aplicadas se mostraron efectivas para el mejoramiento de la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas en tanto fueron válidas mediante los resultados del pre-experimento pedagógico que se presentaron en los indicadores declarados.

Recomendaciones

1. Hacer llegar, por parte del Jefe de Ciclo, a cada grupo de quinto grado las actividades para su posible aplicación y seguimiento.
2. Seguir buscando alternativas que garanticen una adecuada aplicación de la ortografía en cuanto a las reglas de acentuación.

Bibliografía

- Addine Fernández, F. (1997). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. La Habana: IPLAC.
- Aguayo Alfredo, M. (1910). Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental. La habana: Librería Nueva.
- Almendros, H. (1972) A propósito de la Edad de Oro. La Habana. Editorial Gente Nueva.
- _____ (1985). La escuela moderna ¿reacción o progreso? La habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. y J. López Rendeles. (1971). La enseñanza del idioma. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero Francés, F.: Lo esencial de la Ortografía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Alzola, E. (1981) ¿Cómo estás en ortografía? Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (2010) Leer más y mejor.
- Arrechea, Ortiz Delia Rosa. El mejoramiento de la acentuación de palabras agudas y llanas en los escolares de cuarto grado (2010).
- Balmaseda Neyra, O. (2002): Enseñar y aprender Ortografía. Editorial Pueblo y Educación, Playa, Ciudad de La Habana, Cuba, año 2001. Fundamentos y Metodología. Barcelona, España.
- Batista, G. (2002). Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bermúdez Sorguera, R. (1996). Teoría y metodología del aprendizaje. La Habana. Editorial pueblo y Educación.
- Bisquerra, R: Métodos de Investigación Educativa.
- Brito Fernández, H. y otros. Psicología General para los ISP. Tomo II. Colectivo de autores: Orientaciones metodológicas primer ciclo.
- Biblioteca de consulta Microsoft Encarta 2006.
- Biblioteca de consulta Microsoft Encarta 2007.
- CD Carrera Educación Primaria.
- Colectivo de autores (2000). Curso de Español. Editorial Juventud Rebelde.

- _____ (2001): La Enseñanza de la Lengua Materna en la Escuela Primaria. II parte. La Habana .Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2004): Softwares Educativos para las educaciones Primarias y Especial. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2011) Procedimientos metodológicos y tareas de aprendizaje. Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios Océano Práctico.(s/a).
- Diccionario Manual de la Lengua Española (1962): Ministerio de Educación
- Ferrer Pérez, R y otros (1980). Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas. En Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. La Habana.
- Diccionario enciclopédico ilustrado (1997). Barcelona: Ed. Grijalbo Mondadori.
- Castellano, D (2002) Contexto Educativo. Editorial Pueblo y Educación.
- Fiallo, J (1996). Las relaciones intermaterias, una vía para incrementar la calidad de la educación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Figueredo Escobar, E. (1982). Psicología del lenguaje. La habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1978). Didáctica del idioma español. Primera parte. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1978). Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E (1992): Lengua y Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García Batista, G. y E, Caballero delgado (2004). El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. En Didáctica teoría y práctica. La Habana. Editorial pueblo y Educación.
- Gastón Pérez, R. y otros. Metodología de la Investigación Educativa (Primera Parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.
- González, R. y Albelle Severino: Orientaciones Metodológicas.
- González Rey, F. 1990. Psicología de la Personalidad. La Habana. Editorial Pueblo nuevo y Educación.
- González Mauro, V. Psicología Para Educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Guelmes Soto, L. (2009) Tesis de Maestría: La Ortografía del Acento, tareas docentes para potenciar el aprendizaje de los maestros en formación de primer año de Ciencias Humanísticas. Taguasco.
- Gutiérrez Moreno, R. (2001) Manuscrito Ministerio de Educación.
- Klingberg, L. (1985) Introducción a la Didáctica General. La Habana. Pueblo y Educación.
- Labarrere Rodríguez, F, y G, Valdivia. (1988). Pedagogía. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Lau Apó, F, y otros (2001). Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria. La Habana. Editorial pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. (1985). Actividad, conciencia y personalidad. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1979). La actividad en la psicología. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Libro de texto de Lengua Española de quinto grado. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Cuba.
- Martín Oramas, F.(2005).: Propuesta metodológica para el logro de la competencia ortográfica desde un enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en los escolares de séptimo grado de Alquizar. Tesis presentada en opción al título de Master en Educación. IPLAC.. p. 1.
- Ministerio de Educación. (2003). Modelo de la Escuela Primaria. Material Impreso. La Habana.
- Miyares, E. (1989) Ortografía Teórico Práctico Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____ : Cuba (2004) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2000). Carta Circular 01/2000. Ciudad de La Habana.
- _____ : Orientaciones metodológicas primer ciclo. S/A. S/E.
- _____ : Programas primer Ciclo.
- Pérez, Martí. J. Obras completas. 284 – 586.
- Pérez, Prado Consuelo de las Mercedes. Mejoramiento de la acentuación en los escolares de tercer grado de la escuela primaria José Mendoza García (2010)

Porro, Migdalia y otros (1997): *Práctica del Idioma Español*. Editorial pueblo y Educación, La Habana.

Resolución Ministerial de Evaluación 120/ 2009.

Revista Educación 114. (2005) Enero – Abril. Alfabetizar: Un ayer y un hoy para mañana.

Rico Montero, P. (2004) *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador*. Teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1996) *Reflexión y aprendizaje en el aula*. Editorial Pueblo Nuevo y Educación.

Roméu Escobar, A.(1987): *Metodología de la enseñanza del Español*. T.I Ed. Pueblo y Educación, La Habana,. p. 35.

Seminario Nacional para Educadores. *La Ortografía y los problemas en su aprendizaje*.

Silvestre Oramas,M.(1999) *Aprendizaje,educación y desarrollo*.

Sitio de la Real Academia Española: <http://WWW.rae.es>.

Soporte magnético: *Maestría en Ciencias de la educación*.

Tabloide: *Universidad para todos, curso de Español*.

Tabloide: *Universidad para todos, curso de Ortografía*.

Tabloide (2004): *Universidad para todos No 2: TV Educativa*. Febrero-junio.

Tejeda del Prado, L (2002). *Jugar, aprender y crecer*. Revista educación Nro 106. mayo-agosto. Segunda Época.

Vigotsky, S.L.(1982) *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.

Vitelio Ruiz, Julio y Miyares Eloina: *Ortografía teórico-práctico, con una introducción lingüística*. Editorial Pueblo y Educación, Vedado, La Habana.

Zayas Álvarez, C. (2000) *Metodología de la Investigación*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Anexo 1

GUÍA PARA LA REVISIÓN DE DOCUMENTOS.

Objetivo: Constatar cómo se recoge en los documentos normativos de la enseñanza primaria el trabajo a la ortografía en sentido general y de la acentuación en particular.

Documentos a analizar:

- Modelo de Escuela Primaria.
- Plan de estudio.
- Programa de Lengua Española quinto grado.
- Orientaciones Metodológicas de Lengua Española quinto grado.
- Libro de texto de Lengua Española quinto grado.
- Resolución Ministerial de Evaluación 120/ 2009.

De cada documento que se analiza se realiza una valoración sobre cómo aborda el tratamiento de la ortografía en sentido general y de la acentuación en particular.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis:

- _ Elaboración de objetivos generales y específicos de la asignatura en las diferentes unidades relacionadas con la enseñanza aprendizaje de la ortografía en cuanto a la acentuación.
- _ Formulación de objetivos relacionados con el proceso de la acentuación.

Anexo 2

PRUEBA PEDAGÓGICA INICIAL

Objetivo: Conocer el nivel real del conocimiento que presentan los escolares en cuanto a la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Lee el siguiente texto.

“El duendecillo azul y las flores”.

Cuentan que esto le ocurrió a una pareja que vivía en un lugar muy intrincado y solitario. La señora de la casa se llamaba Amalia y su esposo Juan. Este trabajaba cortando árboles, mientras ella hacía los quehaceres de la casa.

Una mañana, después que Juan salió para su trabajo, Amalia terminó de limpiar y se sentó en el portal muy triste y pensativa; tan entretenida estaba que no vio llegar hasta ella un duendecillo todo vestido de azul como el cielo.

___ ¿Qué le pasa? ___ preguntó el precioso personaje.

Al principio Amalia se sorprendió, pero luego le respondió.

___ Me siento muy triste en esta casa.

El duendecillo no dijo nada más, entró en la casa, lo observó todo, luego recorrió los alrededores, y parándose frente a ella le dijo.

___ Ya sé la causa de su tristeza, toma este paquetico lleno de semillas, siémbrales y tendrás alegría. ___ Luego se marchó.

La buena mujer hizo lo indicado por el duende. Unos días después nacieron muchas plantas llenas de flores multicolores. Desde ese momento Amalia se sintió muy feliz y comprendió el motivo de su tristeza.

Regla Arasay Valdivia Pomares

Del texto leído:

- Busca una palabra con diptongo.
- Una palabra con hiato.
- Una palabra de tres sílabas.
- Divídelas en sílabas y subraya la sílaba acentuada de cada una y diga el lugar que ocupa en la palabra.
- Clasifícalas según su acentuación.

Anexo 3

RESULTADOS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA INICIAL

Escolares	Indicadores				Nivel
	1	2	3	4	
1	1	1	1	1	B
2	1	1	1	1	B
3	2	1	1	1	B
4	2	1	1	1	B
5	2	2	2	1	M
6	2	2	2	1	M
7	3	3	2	3	A
8	3	2	3	2	A
9	3	3	2	2	A
10	1	1	2	1	B
11	2	1	1	1	B
12	1	1	2	1	B
13	3	3	3	2	A
14	3	2	2	3	A
15	3	2	2	1	M
16	3	3	2	2	A
17	2	2	2	2	M
18	1	1	2	1	B
19	3	2	2	1	M
20	3	2	2	2	M

Anexo 4

Prueba pedagógica final.

Objetivo: Comprobar el nivel de los resultados después de aplicadas las actividades en cuanto a la acentuación de palabras llanas, agudas y esdrújulas.

- Analiza y escribe verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

___ Las palabras llanas tienen la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba, se acentúan cuando terminan en n, s o vocal.

___ Las palabras agudas siempre se acentúan y su fuerza de pronunciación es en la antepenúltima sílaba.

___ Las palabras que tienen su fuerza de pronunciación en la última sílaba y se acentúan cuando terminan en n, s o vocal son agudas.

___ Las palabras esdrújulas siempre llevan tilde.

a) Convierte las falsas en verdaderas.

1- Lee el siguiente texto:

Un día la mamá de Adela estaba haciendo la comida y se fue la electricidad, por lo tanto no pudo terminarla, le dio mucha lástima con su hijita porque tenía hambre y no podía darle de comer porque se había ido la electricidad.

- Del texto anterior:

a) Extrae palabras llanas, agudas y esdrújulas. Agrúpalas en columnas.

b) Divide en sílabas las palabras agudas.

c) Señala la sílaba acentuada.

d) Escribe la regla que corresponde a las palabras buscadas.

3- Elabora un final para el texto leído.

Anexo 5

RESULTADOS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA FINAL

Escolares	Indicadores				Nivel
	1	2	3	4	
1	2	2	2	2	M
2	2	2	2	1	M
3	2	1	1	1	B
4	2	2	2	1	M
5	3	3	3	3	A
6	3	3	3	2	A
7	3	3	3	3	A
8	3	3	3	3	A
9	3	3	3	2	A
10	2	2	1	2	M
11	3	2	2	2	M
12	2	2	2	1	M
13	3	3	3	3	A
14	3	3	3	3	A
15	3	2	2	2	M
16	3	3	3	3	A
17	3	2	2	2	M
18	2	2	2	1	M
19	3	3	2	2	M
20	3	3	3	2	A

Anexo 6

TABLA COMPARATIVA POR LOS NIVELES DE ASIMILACIÓN

Escolares	Diagnóstico Inicial					Diagnóstico Final				
	1	2	3	4	Nivel	1	2	3	4	Nivel
1	1	1	1	1	B	2	2	2	2	M
2	1	1	1	1	B	2	2	2	1	M
3	2	1	1	1	B	2	1	1	1	B
4	2	1	1	1	B	2	2	2	1	M
5	2	2	2	1	M	3	3	3	3	A
6	2	2	2	1	M	3	3	3	2	A
7	3	3	2	3	A	3	3	3	3	A
8	3	2	3	2	A	3	3	3	3	A
9	3	3	2	2	A	3	3	3	2	A
10	1	1	2	1	B	2	2	1	2	M
11	2	1	1	1	B	3	2	2	2	M
12	1	1	2	1	B	2	2	2	1	M
13	3	3	3	2	A	3	3	3	3	A
14	3	2	2	3	A	3	3	3	3	A
15	3	2	2	1	M	3	2	2	2	M
16	3	3	2	2	A	3	3	3	3	A
17	2	2	2	2	M	3	2	2	2	M
18	1	1	2	1	B	2	2	2	1	M
19	3	2	2	1	M	3	3	2	2	M
20	3	2	2	2	M	3	3	3	2	A

Anexo 7

**Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado
De la aplicación del diagnóstico inicial y final.**

Etapas	Escolares	Nivel bajo	%	Nivel Medio	%	Nivel Alto	%
Diagnóstico Inicial	20	8	40	6	30	6	30
Diagnóstico Final	20	1	5	10	50	9	45

Anexo 8

ENCUESTA FINAL.

Objetivo: Constatar el nivel de aceptación de la propuesta de solución.

Estimado Alumno:

Estamos realizando una encuesta con el propósito de conocer lo que tú piensas en relación con las actividades que trabajaste para mejorar las dificultades en la acentuación de palabras llanas.

¡Gracias por tu colaboración!

1- ¿Cómo han sido para ti?

- Insuficientes
- Suficientes
- Ni lo uno, ni lo otro.

2- Al realizarlas cómo te sentiste.

- Completamente satisfecho.
- Satisfecho
- Ni lo uno, ni lo otro.
- Insatisfecho

Argumenta tu selección.

Anexo 9

GRÁFICA COMPARATIVA DE LOS RESULTADOS ALCANZADOS EN EL DIAGNÓSTICO INICIAL Y EN EL DIAGNÓSTICO FINAL.

