

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



**ACTIVIDADES PARA CONTRIBUIR A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS
PALABRAS QUE PRESENTAN LOS GRAFEMAS B-V EN LOS ESTUDIANTES
DE SÉPTIMO GRADO**

Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación.

Mención Secundaria Básica.

JADILLY DE LA CARIDAD HAMNOUM BORRELL

SANCTI SPÍRITUS

2010

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



**ACTIVIDADES PARA CONTRIBUIR A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS
PALABRAS QUE PRESENTAN LOS GRAFEMAS B-V EN LOS ESTUDIANTES
DE SÉPTIMO GRADO**

Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación.

Mención Secundaria Básica.

AUTOR: Lic. JADILLY DE LA CARIDAD HAMNOUM BORRELL

TUTOR: MSc. ÁNGELA ACELA RODRÍGUEZ LEDESMA

Profesora Asistente en la UCP “Capitán Silverio Blanco Núñez”

SANCTI SPÍRITUS

2010

PENSAMIENTO

“Para hablar de nuestra lengua, no hay como conocer otras: el contraste nos enamora de la nuestra; y el conocimiento nos habilita para tomar de las ajenas lo que a la nuestra haga falta, y curarnos de los defectos que ella tenga y en las demás estén curados.”

José Martí (OC. T6 1975: 83)

La elaboración de esta Tesis en Opción al Título Académico de Máster ha sido posible gracias a la colaboración de un grupo de personas: familiares, amigos/as; involucrados de diversas maneras.

Desde su experiencia, bien personal o profesional, realizaron valiosas sugerencias que contribuyeron a la creación y enriquecimiento de la presente investigación.

A todos ellos/as, mi infinito agradecimiento:

- *A mis abuelos: Xonia Porsequez y Orlando Borrell, por haberme hecho ver mis cualidades positivas y creer en mí.*
- *A mi mamá y hermana: María Elena Borrell y Rosario Pérez, por darme el apoyo para seguir adelante, indistintamente.*
- *A mis tíos y primos: Lidia, Arturo, Dashiel y Mailiuby, por la comprensión y su apoyo incondicional.*
- *A mi esposo: por el apoyo en las horas de desánimo.*
- *A mi tutora: por su apoyo incondicional y sus sugerencias oportunas.*
- *A mis amigas: Dismara Álvarez y Yanet por darme el apoyo psicológico y condiciones para seguir adelante, indistintamente.*
- *A profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Capitán Silverio Blanco Núñez” de Sancti Spiritus por las indicaciones oportunas.*
- *A Dania, Juana, Yoslaine, Daimirey, Olga Lidia, Elba, Elizabeth.*

A TODOS ELLOS Y ELLAS, GRACIAS.

Resumen

La enseñanza de la ortografía es motivo de especial preocupación para el maestro cubano –en lo particular, para los profesores en la Secundaria Básica, ya que en la actualidad los estudiantes presentan insuficiencias en este componente. El presente trabajo se titula: “Actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b – v en los estudiantes de séptimo grado. El mismo tiene como objetivo: aplicar actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b – v en los estudiantes de séptimo grado en la ESBU, “Víctor Daniel Valle Ballester”. Se realizó un pilotaje previo en el Consejo Popular de Los Olivos que propició determinar regularidades acerca del objeto de estudio. En este se emplearon métodos y técnicas de la investigación educacional con sus respectivos instrumentos. Su correcta aplicación propicia la explicación de la reglas ortográficas - las palabras que presentan los grafemas b – v en los estudiantes de séptimo grado.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: Fundamentación teórica y metodológica acerca de la ortografía de los grafemas b-v en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los	
estudiantes de la educación secundaria séptimo grado	9
1.1 El proceso de enseñanza aprendizaje	9
1.2-Relación entre lengua y ortografía	12
1.2.1-Antecedentes históricos de la ortografía española	15
1.2.2-La ortografía en la escuela	17
1.2.3-Relación entre la ortografía y el resto de los componentes de la lengua Materna	21
1.3- EL enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la Ortografía	26
1.4- Caracterización psicopedagógica del adolescente de séptimo grado	35
CAPÍTULO II: Actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v	38
2.1- Consideraciones acerca del diagnóstico inicial	38
2.2- Fundamentación de la propuesta	41
2.3-Análisis de los resultados después de aplicadas las actividades	53
CONCLUSIONES	57
RECOMENDACIONES	58
BIBLIOGRAFÍA	59
ANEXO	

INTRODUCCIÓN

La comunicación entre los hombres ha sido fundamental dentro de todas las relaciones que puede desarrollar, por tanto constituye necesidad ineludible. En el propio proceso de desarrollo de las sociedades ha marchado paralelo el acto de comunicar; pero no siendo suficiente el habla, surgieron otros recursos: signos, íconos, símbolos.

La expresión escrita y la variedad de significados, conceptos y dibujos se empoderaron dentro de las civilizaciones de los pueblos constituyendo así todo un sistema que da origen a la Lengua; en tal sentido el Estado y el Gobierno Cubano, desde el triunfo de la Revolución le han otorgado el rol protagónico que le pertenece.

La Lengua Materna es la identidad del individuo y en su doble funcionalidad de arma y escudo distingue la naturaleza humana por ello, hoy a las puertas del primer decenio del siglo XXI, Cuba simboliza para los países de América Latina y del mundo el mejor ejemplo cultural.

Si bien han existido estudiosos y pedagogos que se han encargado de transparentar cada elemento del signo lingüístico y ha sido por demás la Real Academia de la Lengua la encargada de informar, previo estudio, la evolución del idioma, no es menos cierto que varias instituciones se han colocado a favor de ello.

El Sistema Nacional de Educación ha tenido entre sus prioridades disímiles programas para que puedan cumplirse las indicaciones establecidas en el artículo de Educación y Cultura de la Constitución de la República, entre ellos se considera fundamental el Programa Nacional de Lengua Materna, Cursos de Ortografía para Todos, Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2009-2010; Acciones dirigidas a intensificar el trabajo con la Lengua Materna y la Resolución Ministerial 120 del 2009 es otro de los documentos que contribuye al perfeccionamiento del trabajo con la ortografía como uno de los componentes fundamentales de la Lengua Materna.

La Tercera Revolución Educacional ofrece en los Modelos de las diferentes Educaciones, Programas audiovisuales y Programas de cada grado, la didáctica del español y la Literatura como parte del amplio contexto pedagógico de la escuela cubana.

La búsqueda del desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos en el plano de la expresión escrita, no puede faltar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela secundaria, siendo la ortografía componente fundamental que permite a cada estudiante resolver problemas nuevos dentro de la esfera cultural, con particular énfasis

en la necesidad de desarrollar la formación integral de la personalidad, fin y objetivo de este nivel educacional.

Al respecto pueden citarse las invariantes que no deben dejar de evaluar en las diferentes asignaturas y grados, en tal sentido se incluyen dentro de las declaradas para Español: la escritura correcta de palabras de uso frecuente que llevan los grafemas: s, c, z, x, b, v, g, j.

Se puede destacar como significativo que el Modelo de Escuela de Secundaria Básica precisa dentro de los objetivos formativos: mostrar una motivación y actitud adecuada ante el estudio lo cual se traduce en la responsabilidad por resolver los problemas ortográficos. Al respecto el programa del grado determina en los objetivos para la unidad diez: escribir correctamente palabras de uso frecuente que lleven grafemas b-v.

En cada grado y asignatura existe un vocabulario ortográfico o técnico lo cual presupone que no es responsabilidad única de español literatura la atención a la ortografía y el vocabulario, el trabajo con sinónimos, antónimos, homófonos y palabras no sujetas a reglas así como el uso sistemático de diccionarios y prontuarios ortográficos.

Puede destacarse lo significativo del tránsito de la enseñanza de la ortografía que va desde la enseñanza reproductiva o repetitiva tradicionalista hasta el análisis fónico-analítico-sintético y posteriormente viso-audio-gnósico-motor.

A favor del entrenamiento sistemático y ordenado de los contenidos ortográficos existe todo un grupo de autores que han argumentado el valor de la ortografía: Balmaseda, Osvaldo, Alzola, Ernesto, Romeu, Angelina, Abello, Ana María, Montesinos, Julia.

La presentación y aprobación de trabajos en eventos de Pedagogía también ha sido una respuesta de auxilio al tratamiento ortográfico, en tal sentido existen propuestas de ejercicios realizados por Montaña Perdomo, Ruíz Calzada, Sánchez Hernández entre otros autores de la provincia de Sancti Spíritus.

En el territorio se cuenta en la actualidad con los trabajos de: Melba Casas Marante (2007) que propone actividades para desarrollar las habilidades ortográficas de los grafemas s, c, z en las palabras del vocabulario técnico, María I. Pedret Mendoza (2008) con actividades para mejorar la escritura de los grafemas s, c en los estudiantes de 7mo grado y Dania M. Valdés Rodríguez (2009) con una propuesta de actividades para la fijación de las reglas de acentuación desde la clase de historia.

A pesar de toda la fundamentación dada anteriormente a favor del desarrollo de las habilidades ortográficas y del trabajo que debe hacerse para alcanzar ese fin existen aún

dificultades en el universo donde se ubica el pilotaje a estudiar de 7mo grado del centro ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester” dadas por:

- Cambios en los grafemas b por v y viceversa.
- Desmotivación por los Software Educativos relacionados con la ortografía y con el uso correcto de estos grafemas.
- Desinterés por la lectura como elemento que puede influir en la solución del problema ortográfico.
- No les resulta agradable el uso de los diferentes tipos de diccionarios.
- No existe conciencia ortográfica.

Todo lo cual permite identificar como **problema científico**:

¿Cómo contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”?

El objeto de investigación: es el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Español Literatura en séptimo grado.

Campo de acción: la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v

Es **objetivo** de la investigación: aplicar actividades para contribuir al aprendizaje de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo uno de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”.

Para orientar la labor investigativa sirvieron de guía las siguientes **interrogantes científicas**:

- ¿Qué presupuestos teóricos-metodológicos fundamentan la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v?
- ¿Cuál es el estado actual de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo uno de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”?
- ¿Qué actividades contribuyen a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo uno de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”?
- ¿Qué resultados se pueden obtener con la puesta en práctica de actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo uno de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”?

Se declara como **variable independiente**: las actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v.

Las actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v, son aquellas en que se conciben, para ser realizadas como proceso de interacción sujeto-objeto dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto como resultado del cual se produce una transformación en la escritura correcta de las palabras, como definición operativa dada por la autora.

La variable dependiente: el nivel de conocimiento de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v.

Los estudiantes han alcanzado el nivel de conocimiento de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v cuando han adquirido actividades con un carácter sistemático y la combinación de métodos de carácter sensorial (viso-motor), (audio-motor) y (viso-audio-gnósico-motor); lo cual permitirá practicar los conocimientos ortográficos.

Para medir el nivel de conocimiento de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes se declaran las siguientes dimensiones con sus indicadores:

Dimensiones	Indicadores
Cognitivo	1.1-Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía. 1.2-Disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas b-v en las palabras sujetas a reglas.
Reflexivo-Regulador	2.1-Inclinación por la búsqueda de información que posibilite la escritura correcta de estos grafemas. 2.2-Necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas b-v.

Las tareas científicas que guían el proceso investigativo son:

- Fundamentación de los presupuestos teóricos y metodológicos acerca la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v.
- Diagnóstico del estado actual para la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo uno de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”.
- Elaboración y aplicación de actividades para la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo uno de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”.
- Evaluación de la efectividad de las actividades para la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en escolares de séptimo uno de la ESBU “Víctor Daniel Valle Ballester”

Para el desarrollo de las tareas científicas se combinaron diferentes métodos de la investigación educacional para la búsqueda y procesamiento de la información, siendo los fundamentales:

Del nivel teórico:

- **Histórico-lógico:** facilitó el estudio de la manifestación concreta de la problemática para profundizar en la evolución y desarrollo que ha tenido la ortografía y su tratamiento didáctico en diferentes momentos de su desarrollo e indicó la búsqueda de enfoques para la labor de trabajo.
- **Análisis-síntesis:** al revisar la bibliografía de diferentes autores se hizo un examen de los que estos plantean sobre la ortografía y otros aspectos relacionados con este tema para luego establecer los enlaces correspondientes entre los puntos comunes y poder extraer aquellas cuestiones de interés para el trabajo. También permite la reflexión detallada de la información que proporcionan cada uno de los instrumentos aplicados para evaluar la situación inicial y final, al mismo tiempo buscar las coincidencias entre ellos.
- **Inducción-deducción:** se partió de un diagnóstico de las principales insuficiencias que presentan los estudiantes en cuanto a la escritura correcta de las palabras que presentan b-v hasta considerar de manera general la caracterización del grupo desde lo que constituye regularidades.

Dentro de los **métodos empíricos** se utilizaron:

- **Análisis de documentos:** ha facilitado la familiarización con el campo de estudio, al hacer una revisión exhaustiva de los documentos normativos establecidos para el tratamiento de la ortografía: Programas, Orientaciones Metodológicas, bibliografías disponibles, trabajos investigativos relacionados con el tema; con el objetivo de constatar el estado real del problema científico.
- **Observación pedagógica:** permitió obtener información que posibilita profundizar en las apreciaciones individuales y colectivas acerca de la ortografía dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Entrevista:** permitió diagnosticar la situación real que presentan los estudiantes en el uso de los grafemas b-v.

El pre - experimento pedagógico se aplicó en sus tres fases:

Fase de diagnóstico: Se revisa la bibliografía y documentos, se diseñaron y aplicaron instrumentos para comprobar el estado inicial del problema.

Fase formativa: Se aplica la propuesta de actividades para potenciar la ortografía de los grafemas b-v.

Fase de control: Se aplica la prueba pedagógica post test para constatar la efectividad de la propuesta.

Del nivel **estadístico - matemático:** se utilizó el cálculo porcentual para constatar los resultados de los instrumentos y técnicas aplicados, y de esta forma organizar, clasificar e interpretar los indicadores cuantitativos obtenidos en la investigación empírica, que se presentaron en forma de tablas, y análisis porcentual.

En la presente investigación se asume una concepción materialista dialéctica teniendo en consideración las características del proceso y de la educación como fenómeno histórico, social, complejo, dinámico; condicionado por la interacción de factores desde lo objetivo y subjetivo, lo empírico y lo teórico, lo cualitativo y lo cuantitativo que se funden en estrecha unidad dialéctica.

La **población** la constituyen 30 estudiantes del séptimo uno con una **muestra** intencional de 15 estudiantes de séptimo uno que representa el 50% de la población; lo suficientemente representativa. De ellos 7 del sexo femenino y 8 del sexo masculino. Se tuvo en cuenta el tema de investigación y los sujetos muestreados se caracterizan por presentar cierto desconocimiento en cuanto a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v, así como dificultad al reconocer las reglas ortográficas y su dominio.

La novedad científica consiste en la presentación, de actividades con un carácter sistemático y la combinación de métodos de carácter sensorial (viso-motor), (audio-motor) y (viso-audio-gnósico-motor); lo cual permitirá practicar los conocimientos ortográficos adoptando diferentes formas a partir de cuatro momentos: momento visual, momento auditivo (oír, pronunciar), momento gnósico y momento motor; lo cual presupone diversificar la práctica ortográfica para que los estudiantes se impliquen en ella conscientes del significado y sentido que poseen, según criterios de diferentes autores como: Balmaseda Neyra, Coto Acosta ,Romeu Escobar.

La contribución a la teoría pedagógica como resultado del trabajo científico radica en la fundamentación que sustenta la propuesta de actividades para lo cual se aúnan la adecuación de métodos y procedimientos didácticos para el tratamiento de la ortografía desde una concepción integradora.

La significación práctica está en las propias actividades diseñadas para desarrollar habilidades en la escritura correcta de los grafemas b-v.

La tesis está estructurada en dos capítulos, el primero: Fundamentación teórica y metodológica acerca de la ortografía de los grafemas b-v en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de la educación secundaria, séptimo grado. En el primer epígrafe se expresa la fundamentación dada por diferentes autores acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el segundo, relación entre lengua y ortografía, antecedentes históricos de la ortografía española. La ortografía en la escuela, relación entre la ortografía y el resto de los componentes de la lengua Materna, en el tercer epígrafe el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la ortografía y en el cuarto y último epígrafe, caracterización psicopedagógica del adolescente de séptimo grado.

En el segundo, titulado: Actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v, en cuyos epígrafes se expresan: Consideraciones acerca del diagnóstico inicial, Fundamentación de la propuesta y análisis de los resultados después de aplicadas las actividades.

Además contiene conclusiones, recomendaciones, bibliografía, anexos y dentro de estos los diferentes instrumentos, tablas y gráficos.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA ACERCA DE LA ORTOGRAFÍA DE LOS GRAFEMAS B-V EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, SÉPTIMO GRADO.

1.1-El proceso de enseñanza-aprendizaje.

En nuestro país, en el marco de las investigaciones acerca del proceso de enseñanza aprendizaje, se ha podido profundizar en los postulados fundamentales del enfoque histórico cultural, los cuales unidos a nuestras mejores tradiciones educativas y tomando en cuenta las condiciones históricas concretas de nuestra práctica escolar, han permitido el diseño de estrategias, procedimientos, sistemas de indicadores y tareas. Ello ha contribuido a enriquecer para la teoría y la práctica educacional cubana, los núcleos centrales teóricos metodológicos de la referida teoría, ofreciendo posibilidades para la instrumentación de los mismos en la práctica pedagógica por los docentes.

La concepción teórica de partida es la referida al aprendizaje y asumida en el proyecto "Proceso de enseñanza-aprendizaje bajo una concepción desarrolladora en las condiciones de la Escuela Secundaria Básica actual". Un elemento de partida esencial en el análisis lo constituye la consideración de la enseñanza como guía de desarrollo. Los niveles de desarrollo que alcanza el estudiante estarán mediados por la actividad y la interacción que realiza como parte de su aprendizaje por lo que se constituyen los agentes mediadores entre el estudiante y la experiencia cultural que va a asimilar.

En esta concepción se asume como definición de aprendizaje el siguiente:

Aprendizaje: es el proceso de apropiación por el estudiante de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo. Rico, P. (2004:13).

Si bien resulta necesario conocer dicha definición, su comprensión para su instrumentación requiere de un conjunto de precisiones en cuanto a sus rasgos o características, así como aspectos esenciales en cuanto a ¿qué aprende el estudiante?, ¿qué medir en el aprendizaje?

Al decir de Rico Montero, P. (2004:13) un primer elemento a considerar está relacionado con la cultura, esta comprende todo el legado histórico de las generaciones precedentes,

lo que concretiza en todas las obras que reflejan su pensamiento, en los métodos, instrumentos, en los modos de actuación, de relación, lo que condiciona los contenidos que en cada momento de acuerdo con la edad van a apropiarse los estudiantes.

Otro elemento esencial lo constituye “la apropiación”, en relación con esta categoría es de gran valor asumir la concepción, que con tanta claridad se expresa en el marco conceptual ofrecido por el grupo de pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2002:52) que expresa:

“La apropiación debe ser comprendida como las más diversas formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás, los adultos y los coetáneos que lo rodean, hace suyos los conocimientos, técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, así como los mecanismos a través de los cuales logran su desarrollo; es decir, convierten en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive”.

La autora de la presente investigación ofrece como criterio personal, teniendo en cuenta dicho proceso, que si se ha aprobado en el campo de las ciencias pedagógicas “la apropiación” de conocimientos, técnicas, actitudes... entonces puede ser posible que el estudiante de séptimo grado, llegue a comprender y aceptar la importancia de la enseñanza de la ortografía en una sociedad que aboga por la diversidad cultural; si se comprende además, que la ortografía es fuente de cultura y de conocimientos.

En la interacción social (por parejas o dúos) que se produce en el aprendizaje tienen lugar la colaboración, el intercambio de criterios, el esfuerzo intelectual, elementos de una actividad compartida que permiten cambios tanto en lo cognoscitivo, como en las necesidades y motivaciones del estudiante. Como parte de estas actividades resulta posible el trabajo teniendo en cuenta las particularidades de cada uno, sus zonas de desarrollo próximo.

Para Vigotski, citado por Rico Montero, P. (2004:14) la zona de desarrollo próximo se define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

En el citado libro la comprensión de la zona está dada como: “el espacio de interacción entre los sujetos, que como parte del desarrollo de una actividad, le permite al profesor operar con lo potencial en el estudiante, en un plano de acciones externas, sociales, de

comunicación, que se convierten en las condiciones mediadoras culturalmente que favorecen el paso a las acciones internas individuales.”

Lo antes señalado permite personalizar el campo de esta investigación lo cual significa que se puede lograr desde la relación profesor-estudiante la comunicación asertiva para condicionar la ortografía en el uso de los grafemas b-v.

En el aprendizaje se da la doble condición de ser un proceso social, como se ha destacado, pero al mismo tiempo tiene un carácter individual, cada estudiante se apropia de esa cultura de una forma particular por sus conocimientos y habilidades previos, sus sentimientos y vivencias, conformados a partir de las diferentes interrelaciones en las que ha transcurrido y transcurre su vida, lo que le da el carácter irrepetible a su individualidad. Rico Montero, P. (2004:15)

Lo anterior condiciona a la consideración que si bien el aprendizaje es un proceso de mediación social, este se constituye a su vez en un reflejo individual, lo cual quiere decir que: “... Cada sujeto, cuenta y pone en función en los actos de aprendizaje sociales que realiza para asimilar la cultura, sus propios recursos intelectuales y afectivos-motivacionales, conformados de forma particular, producto a su vez de dicho proceso, teniendo en resumen como parte de esa interacción social la presencia de diversidad de individualidades que nutren desde sus posturas el intercambio social que como actividad productiva realizan para aprender, la que a su vez los enriquece y desarrolla como persona...” Rico Montero, P. (2004:15).

Esta relación dialéctica entre lo social y lo individual en el aprendizaje, distinguida por diferentes autores; ha sido asumido, por Doris Castellanos en sus trabajos: “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 conocimiento para los sujetos”. Castellano, D. y otros (2001:29).

No puede olvidarse que el aprendizaje es un proceso significativo. Cuando el estudiante, como parte de su aprendizaje, pone en relación los nuevos conocimientos que ya posee, le permitirá la reestructuración y el surgimiento de un nuevo nivel, para lo cual es de especial importancia el significado que tenga para él:

- El nuevo conocimiento.
- Las relaciones que puede establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida, con los diferentes contextos sociales que le rodean.

Asimismo se destaca los procesos de sentido para el sujeto, es decir, que los nuevos contenidos cobren para el estudiante un determinado sentido por su significación desde lo personal, que permita lograr:

- Mayores posibilidades para el desarrollo de sus motivaciones por el estudio.
- Un proceso de asimilación más sólido, con mayores posibilidades de generalización.
- El desarrollo y formación de las convicciones.

De forma específica se considera: "que no es posible desconocer que el aprendizaje implica a la personalidad como un todo integrado que es, resulta un proceso complejo, cuyas derivaciones van más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales, incidiendo de forma particular en el ser humano, es decir, en la persona, sus sentimientos, valores, aspiraciones, de ahí que el profesor tenga que velar por producir un proceso donde sus significados y los de los estudiantes encuentren puntos de convergencia para ser compartidos, de lo contrario pudiera producirse un proceso formal que por falta de una comunicación sin sentido para el estudiante, estaría inhibiendo el desarrollo". Rico Montero, P. (2004:16).

1.2-Relación entre lengua y ortografía

Al reflexionar acerca del tema se descubre la importancia que le atribuye Balmaseda, Osvaldo (2003:11) a los signos orales del lenguaje, producidos por el hombre para satisfacer sus necesidades de comunicación inmediata, no eran lo suficientemente duraderos para transmitir sus pensamientos y experiencias a los ausentes en el acto del habla, tanto en el tiempo como en el espacio, surgió la necesidad de concebir otros recursos que se lo permitieran.

También plantea que uno de los primeros intentos de crear símbolos más perdurables se hallan en la preescritura; en sus orígenes, las ideas podían ser representadas por objetos o por figuras. Pero estos sistemas eran insuficientes para fijar y reproducir la variedad de significados que en el lenguaje oral se producían, además de que con ellos se corría el riesgo de interpretarlos erróneamente. El empleo de signos y símbolos gráficos fue entonces la mejor solución que el hombre supo dar a tan importante problema de la comunicación a distancia.

Es necesario aclarar que no toda representación gráfica es escritura. Los signos de la escritura no son símbolos, pues estos poseen un carácter alegórico, en tanto el significado gráfico representa un concepto originado en el signo oral cuya representación se corresponde con el código convencional; tampoco el signo gráfico es dibujo, porque no

produce cosas, sino “un acto lingüístico con que la cosa se designa”, que tiene su origen en el signo oral.

También expresó que es indiscutible la prioridad de la lengua hablada con respecto a la escrita, por cuanto su razón principal es la de representarla gráficamente, la escritura tiene gran importancia; el testimonio escrito ha permitido hacer estudios profundos sobre lenguas y dialectos; muchos se han perdido para siempre por haberles faltado un sistema de escritura, vehículo muy recurrente, también, para el estudio reflexivo del idioma.

La lengua hablada y la escritura son, aunque muy vinculados, dos sistemas de signos diferentes e independientes: “la palabra escrita—afirmaba Saussure se mezcla tan íntimamente con la palabra que es imagen, que acaba por usurparle el papel principal”.

Escribir de forma correcta, o sea, empleando como es debido los signos que convencionalmente representan las individualidades sonoras de la lengua, es un asunto bastante complejo en todos los idiomas. Esa escritura correcta que permite evocar el sonido por la señalización gráfica responde a un código; no atenerse a él conlleva el riesgo de no ser decodificado según la intención del emisor. En innumerables casos la omisión o el cambio de un signo gráfico- grafema, tilde o elemento auxiliar-, puede variar el significado que se quiere transmitir con el símbolo escrito; por ello no debe restársele importancia a la ortografía, lo que sucede cuando se le atribuye un valor extrínseco y superficial del conocimiento y dominio de un idioma.

Frecuentemente, incluso en la conversación cotidiana, recurrimos a la ortografía para esclarecer el significado o el empleo de un término, así, se dice “errar sin h”, “apto con p”, “tubo con b”, o nos referimos a una frase “entre comillas”, que reforzamos con el correspondiente ademán, como si se escribiera en el aire.

Con estos ejemplos se subraya que el concepto empleo correcto responde a la intención del hablante. A ese empleo correcto, o mejor, al ajuste de la intención del significado con la notación escrita convencional, se le denomina ortografía.

La palabra ortografía se deriva del latín *ortographia*, y esta del griego *optoyrhoia*, que significa recta escritura. Según la Real Academia Española (RAE), 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”.

La definición del gramático español Manuel Seco (1983:3) especifica que “la ortografía 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)”⁴

A la ortografía se le pueden señalar los siguientes atributos:

- 1- Es relativamente independiente de la lengua oral.
- 2- Tiene una función normativa o reguladora (empleo de todos los signos o representaciones gráficas, ya sean letras, signos auxiliares o formas de las letras mayúsculas o minúsculas).
- 3- Puede influir en la significación de las palabras, en la intensidad y en la entonación.
- 4- Tiene un carácter variable, convencional, histórico y sincrónico.

1.2.1-Antecedentes históricos de la ortografía española

El investigador Balmaseda Neyra, O (2003:17) plantea que la representación gráfica de la lengua española no fue desde sus inicios como la conocemos hoy. Debido a la riqueza de sonidos de la antigua lengua castellana, si se compara con la actual, y a la ausencia de normas que unificaran su ortografía, no es raro encontrar palabras escritas de modo diferente por un mismo autor en un libro o que escritores de un mismo siglo empleasen desde el surgimiento del romance hasta el siglo XVII- criterios ortográficos diferentes.

La ortografía moderna del español, basada en una suerte de principio mixto que entremezcla la etimología, la pronunciación y el uso, es el resultado de un largo proceso histórico que se ha debatido entre las consideraciones de fonetistas y etimologistas. Los gramáticos que se pronuncian por acercar la ortografía a la pronunciación son los fonetistas; su argumento fundamental reside en que la perfección del signo estaría dada en su sencillez, exactitud y fidelidad al signo oral, sin atender a su uso ni origen.

El venezolano Andrés Bello propuso en 1826 la conveniencia de adoptar para el castellano una ortografía absolutamente fonética. Sus proyectos estaban dirigidos a:

- 1) Usar la j en vez de x y de g en voces como por ejemplo: reloj, general, gitano.
- 2) Sustituir la y por j cuando tuviera sonido de vocal, como en muy.
- 3) Suprimir la h muda.
- 4) Usar el dígrafo rr en todo caso para representar el sonido fuerte.
- 5) Emplear la z en lugar de c en voces como cielo, cenar, cirio.
- 6) Suprimir la u muda que sigue a la q.
- 7) Usar la q en lugar de c en el sonido oclusivo sordo.
- 8) Suprimir a la u que sigue a la g en palabras como guerra, guisar.

Nuevas propuestas de reformas continúan apareciendo en nuestros días. David Baladí-Enríquez sugiere iniciar una discusión en torno a dos alternativas para modificar la ortografía del español: una “extremista de representación fonémica” y una “moderada de representación fonémica”.

El sistema de la ortografía española.

La ortografía española, a pesar de la diversidad de lenguas que intervienen en la formación de este idioma, es una de las más fonéticas o “transparentes” de las modernas. Si en francés o en inglés encontramos a menudo palabras cuya grafía no representa el sonido: eau (ó); oiseau (wasó); book (búk); speak (spjk), en el español casi todas las palabras se escriben tal cual se pronuncian. Sin embargo, esto no excluye la apreciable cantidad de casos en los que la falta de correspondencia entre pronunciación y escritura suele originar “errores” ortográficos. La palabra guerra, por ejemplo, se realiza con cuatro fonemas y se escribe con seis letras.

Según la RAE, nuestro actual alfabeto consta de veintinueve letras para representar veinticuatro fonemas: a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z (la w, llamada ve doble, se incluyó en 1969 “para emplearla solamente en voces de procedencia extranjera”) ⁵. Todas las letras, excepto la g, la j, la ñ y por supuesto la w son tomadas del alfabeto romano o latino. Las letras ch y ll, incorporadas al alfabeto castellano en el Diccionario académico de 1803, por acuerdo del X Congreso de Academias de la Lengua Española, se reordenan en el lugar que el alfabeto latino universal les asigna; así, en el Diccionario que la RAE preparó para el año 2001, las entradas se registran de acuerdo con el principio siguiente: “las palabras que comienzan con ch se registran en la letra C entre las que empiezan por ce y ci; las que comienzan por ll, en la letra L, entre las que empiezan por li y lo. En el resto de la ordenación alfabética, las palabras que contengan ch y ll en otras posiciones distintas a la inicial pasarán a ocupar el lugar que en la secuencia del alfabeto universal les corresponde (sic) ⁶ .

Los llamados errores ortográficos (que prefiero denominar disortografías o heterografías) que se cometen al escribir, se deben a la explicada relativa independencia respecto de la lengua hablada; otros factores extralingüísticos serán abordados más adelante.

Detengámonos a analizar este problema particularizando el estudio en el carácter de la relación lengua-grafía en dos grandes grupos estructurados: la ortografía de la letra y el acento. No nos ocuparemos en este análisis de los problemas que se presentan con la

puntuación por todos los factores concomitantes que se dan en su uso que merecen un estudio detallado y aparte.

Ortografía de la letra:

El sistema vocálico español apenas presenta problemas para su representación gráfica, La primera dificultad se advierte a partir de la combinación de las vocales en posición contigua.

1.2.2-La ortografía en la escuela

Al decir de Coto Acosta, M (2005:5) los problemas que enfrenta la enseñanza de la Ortografía en la escuela son:

La Ortografía es un área del lenguaje sumamente compleja; sin embargo, 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.

La escuela debe enfrentarse a dos grandes grupos de problemas o dificultades: los de la ortografía en sí y los que suelen presentar los alumnos.

En cuanto a la ortografía, se tropieza con:

- La arbitrariedad del sistema de notación escrita con respecto al sistema oral.
- El carácter contradictorio de muchas normas ortográficas; la mayoría de las cuáles requiere de conocimientos gramaticales complementarios para ser asimiladas.
- Las reglas para la acentuación son muchas y con numerosas excepciones para ser reconocidas, recordadas y aplicadas con dificultad.
- El carácter temporal de las normas ortográficas.
- La configuración de las letras con que debe operar el estudiante para leer y para escribir son diferentes.

Considera la autora que esta última dificultad, aunque se halla más relacionada con la caligrafía, no debe subestimarse.

Los estudiantes pueden manifestar por su parte falta de interés por la ortografía, insuficiente competencia lingüística o gramatical, que les impide el acceso masivo a la ortografía de las palabras; padecer trastornos psicológicos que se reflejan en su capacidad para concentrar la atención, en los procesos de memoria o percepción, o tener defectos físicos o neurofisiológicos que repercuten en sus capacidades auditivas, visuales o motoras; al respecto Gaddes ⁷ distingue cinco tipos de diversos de heterógrafos en función del déficit neurofisiológico condicionante:

1- Por déficit del lenguaje.

- 2- Por disfunción visoperceptiva.
- 3- Por problemas auditivos.
- 4- Por alteraciones motóricas expresivas.
- 5- Por combinación de dos o más factores.

El desarrollo mismo del proceso docente (los que constituirían un tercer grupo): funcionalidad de los programas, estabilidad del profesorado, calidad, disponibilidad y empleo de materiales docentes (textos, diccionarios, prontuarios y otros recursos), maestría pedagógica, dominio y actualización de la Ortografía y de su didáctica particular por el profesor de Lengua Materna, la probable contribución del resto del colectivo pedagógico y la inveterada tendencia a homogeneizar la enseñanza ortográfica sin atender al carácter heterogéneo del aprendizaje.

La ortografía, habría que agregar, que como objeto de estudio carece del atractivo que suele tener otras materias. Se deduce que lograr la sólida adquisición de habilidades ortográficas sólo es viable a través de una compleja actividad consciente y dirigida, en la que intervienen diversos elementos, los cuáles serán abordados más adelante.

La ortografía ocupa un lugar destacado en la enseñanza de la lengua materna, porque mediante ella el estudiante aprende a escribir las palabras de su vocabulario y a usar los signos de puntuación de acuerdo con las normas vigentes que le permiten decodificar y codificar textos. Sin la posesión de la habilidad ortográfica aumenta la probabilidad de que el estudiante comprenda y/o redacte textos con significados dudosos u oscuros; piénsese simplemente en la diferencia semántica que se presenta en “los zapaticos de rosa” frente a “los zapaticos de Rosa”.

La enseñanza de la ortografía ha atravesado por diferentes etapas, que pueden ser caracterizada atendiendo a la forma con la que el escolar asimila el conocimiento o la teoría que sirve de sustento al maestro para organizar y desarrollar el proceso docente. Las formas de actuar correspondientes a estas etapas o tendencias no se dan con independencia total unas de otras, pues en algunos casos, como se verá, coexistan y sus procedimientos se emplean solapándose, sin perjuicio del sistema metodológico con que se trabaje.

La etapa tradicional o empírica se caracteriza porque en ella hay un predominio de la reproducción memorística; los métodos que se emplean están dirigidos a lograr estereotipos, fundamentalmente sobre la base de la repetición; le son propios: la copia, el dictado, la memorización de las reglas, la etimología y el deletreo.

Las recientes teorías sobre el aprendizaje y la comunicación, así como los asombrosos adelantos tecnológicos relacionado con la informática y la inteligencia artificial han influido notablemente, y de forma muy positiva en la enseñanza de la ortografía, al tratar de llevar al escolar a un ambiente de aprendizaje lo más similar posible a la situación comunicativa real; de esta manera, se insiste no solo en la ortografía como elemento imprescindible para lograr una mayor eficiencia comunicativa, sino que se recurre a formas de trabajo en grupos y por parejas, con lo que se estimula cooperación, se socializa el conocimiento y se involucra mucho más al escolar, quien suele adquirir un mayor protagonismo como sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, recurriendo a sus conocimientos previos, revisando, autorrevisando textos ya seleccionados, ya construyéndolos, para analizarlos ortográficamente o para dictarlos.

¿Cómo se adquiere el conocimiento ortográfico?

La adquisición del conocimiento ortográfico tiene tres etapas o frases:

Primera Etapa:

Familiarización: En esta fase el alumno manifiesta desconocimiento de la escritura de la palabra al escribirla incorrectamente. Este desconocimiento puede responder varias razones:

- No haber visto antes la palabra.
- No conocer el significado.

Actividades que propician la familiarización:

1. Presentación de la palabra.
2. Deletreo.
3. Separación en sílabas.
4. Búsqueda en el diccionario.
5. Reproducción con modelo.
6. Descripción de la palabra, y dentro de ella:

Número de sílabas.

Grafemas que la componen.

Sílabas acentuadas.

Tipo de palabra.

Se tilda porque termina en...

Segunda Etapa:

Fijación: En esta fase, aunque ya la escritura correcta del vocablo comienza a automatizarse, si esta se le presenta mal escrita ante su vista, o escrita de forma diferente, el alumno tiende a confundirse.

Actividades que propician la fijación:

1. Formar palabras por derivación o composición y buscar las familias de palabras.
2. Buscar sinónimos y antónimos.
3. Empleo en las oraciones.
4. Buscar la palabra en otros textos.
5. Ejercitar la ortografía, y que pueda intervenir el juego.
6. La reproducción (sin modelo)

Tercera Etapa:

Consolidación: En esta fase el alumno ya domina la estructura y el significado de la palabra, su reproducción se logra sin dificultades, pasado un tiempo prolongado de su aprendizaje, o se, ya se hace consciente y adquiere solidez.

Actividades que favorecen la consolidación:

- El empleo de las palabras en oraciones.
- La búsqueda de parónimos y homófonos (en grados superiores).
- La ejercitación ortográfica.
- La auto revisión y revisión de trabajos.

Milagro Coto Acosta (2005:11) apunta hacia las formas de organización para la enseñanza de la ortografía, entre ellas existen para todos los grados recomendaciones que hay que tener en cuenta en el trabajo ortográfico. Sin embargo, es conveniente reiterar las diferentes formas en que pueden organizarse la enseñanza de la ortografía en la clase.

- Como actividad sistemática que debe atenderse en todas las clases de español y del resto de las asignaturas.
- Como contenido parcial integrado al estudio de los contenidos gramaticales, caligráficos de escritura.
- Como clase donde predomina el contenido ortográfico.

Las clases de lectura también brindan la oportunidad para atender la ortografía correcta de las palabras.

Para la información y desarrollo de las habilidades ortográficas es necesario la utilización de un sistema variado de métodos y procedimientos, los cuales tiene como base el

análisis multilateral de la palabra. Uno de los más utilizados es el viso audio-gnósico-motor: observar cuidadosamente la palabra, escuchar atentamente su pronunciación, desarrollar su memoria motriz; este método se utiliza mucho para el estudio de las palabras no sujetas a reglas.

A criterio de la investigadora se puede coincidir con el siguiente procedimiento: una vez presentado el texto que hay que copiar, se analizan sus características tanto en la redacción, como gramaticales y ortográficas. Luego se procede a copiarlo. El estudiante debe saber en todo momento lo que está copiando y comprender para que lo hace. Es importante enseñar a los niños a revisar todo lo que copien, comprobándolo con el modelo ofrecido. Esto contribuye a desarrollar en ellos el autocontrol.

El dictado es otro procedimiento indispensable para el trabajo ortográfico. Existen dos grupos de dictados: los preventivos, cuya función es evitar errores, y los de control para comprobar los conocimientos ortográficos asimilados.

1.2.3-Relación entre la ortografía y el resto de los componentes de la Lengua Materna

El programa de Español Literatura para 7mo grado expresa que la ortografía y su enseñanza no debe verse como asuntos aislados. El carácter funcional de la ortografía estará dado en la medida que satisfaga nuestras necesidades comunicativas; de esas necesidades nacen la motivación y el interés para aprenderla.

Aunque se disponga de un tiempo en el horario, ya sea para formar habilidades y hábitos ortográficos como para corregir con cierta sistematicidad deficiencias en su aprendizaje, las actividades que se desarrollen en las clases de lectura, redacción, expresión oral y de análisis gramatical, no deben dejar de enlazarse con los asuntos ortográficos pertinentes.

El tratamiento de los contenidos relativos a la ortografía de la lengua, de igual modo, en cualesquiera de sus modalidades como parte de la clase donde predomine otro componente, en la destinada únicamente a tratar contenidos ortográficos, o de forma incidental, forzosamente tendrán que ser abordados recurriendo a las conexiones que se establecen entre ellos, ya que juntos conforman la trama y la urdimbre del conocimiento idiomático de cuyo dominio dependerá una mayor eficiencia comunicativa.

Los criterios de diversos autores dedicados a la enseñanza de la ortografía, apuntan que los objetivos que con mayor frecuencia pueden observarse son:

- Facilitar el aprendizaje de la escritura correcta de un núcleo de palabras de uso frecuente, así como el adecuado empleo de los signos de puntuación.

- Conocer las reglas ortográficas más generales del idioma para posibilitar la escritura correcta de un gran número de palabras.
- Proporcionar métodos y técnicas para el estudio de nuevas palabras.
- Desarrollar el interés y el deseo de escribir correctamente.
- Propiciar el hábito de revisar lo escrito.
- Utilizar adecuadamente el diccionario y crear el hábito de consultarlo con frecuencia.

Se deben determinar los niveles de asimilación, profundidad y sistematicidad, que se logra en cada objetivo donde queda explícito el nivel de asimilación (conocimientos y habilidades) que se pretende lograr. De acuerdo con lo anterior, una clasificación adecuada con los objetivos se corresponde con los siguientes niveles:

- Familiarizar: Los escolares asimilan los conocimientos a través de la identificación y la distinción de las palabras y signos, definiciones y otras.
- Reproducir: Los escolares, a través de la reproducción de los fenómenos estudiados, en forma oral, y escrita fundamentalmente, asimilan los conocimientos, tiene la posibilidad de analizar sus propiedades con ayuda de operaciones intelectuales simples.
- Aplicar: Los escolares asimilan los conocimientos a través de la aplicación de un modelo mediante operaciones intelectuales compleja, productiva y solución de problemas.

Los objetivos de la enseñanza de la ortografía, formulados como tareas docentes, pudieran ser agrupados así:

- Primer nivel (familiarización): resolución de tareas docentes de reconocimiento y distinción de hechos, fenómenos y propiedades.
- Segundo nivel (reproducción): resolución de tareas docentes de reproducción de hechos aislados, datos, conceptos, definiciones, textos, normas, reglas, entre otros. De descripción y sistematización, de ordenamiento, de determinación de relaciones, de abstracción y la solución de ejercicios sencillos que impliquen el empleo de diferentes fuentes de referencia.
- Tercer nivel (aplicación): resolución de tareas docentes de argumentación y explicación, de reproducción y de solución de problemas, de aplicación en la práctica de situaciones problémicas mediante la búsqueda y la observación.

La enseñanza de la ortografía, una vez determinados los objetivos primordiales, y conforme con los presupuestos analizados (edad, competencia lingüística, grado) deberá

integrar tres principios: el descriptivo, que permite revelar al escolar la estructura y funcionamiento interno de la lengua, expresado en las interconexiones que tiene la ortografía con otras áreas de esta; el prescripto, que enfatiza en la formación de correctos patrones del lenguaje escrito, de acuerdo con las normas académicas y vigentes y el productivo, que atiende a la producción contextualizada de palabras en frases, oraciones y textos más amplios.

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 mayúscula y de los signos de puntuación.
- La adquisición de procedimientos que faciliten fijar la imagen 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, entre otros.

Métodos de carácter sensorial.

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

-la vista y la mano: viso-motor

- la vista, el oído y la mano. Viso-audio-motor

El método viso-motor:

Con la copia puede reforzarse el recuerdo de la imagen de la palabra al emplear dos vías simultáneamente: la visual y la muscular.

No desestimamos la importancia de la repetición de la transcripción de los caracteres que componen los vocablos, como condición indispensable para lograr la automatización de

una habilidad; sin embargo, es conveniente aclarar que no es solo la acción reiterada de copiar palabras aisladas la que permite adquirir la competencia ortográfica.

El método audio-motor:

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 autorrevisión, el análisis, la síntesis y la comprensión lectora; por eso estos ejercicios para la copia deben.

- a) Prepararse cuidadosamente (lo que equivale a tener presente la calidad del texto a dictar, su correspondencia con los propósitos perseguidos, no es lo mismo ejercitar que comprobar, grado de complejidad, entre otros)
- b) Realizarse con un procedimiento adecuado.
- c) Ser revisados inmediatamente.
- d) Concluir con ejercicios correctivos.

El método viso-audio-gnósico-motor:

Incorpora el componente gnoseológico, es una vía dirigida al aprendizaje de la estructura de palabras, preferentemente de aquellas no sujetas a reglas. Se basa en la observación visual y su simultaneidad con las imprecisiones auditivas, motrices, articulatorias; para ello se requiere que el escolar vea, oiga, entienda y escriba las palabras. Se destacan cuatro momentos:

- Momento 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. El maestro debe escribir las palabras en el pizarrón, siempre con trazos firmes, seguros y claros para asegurar percepciones suficientes nítidas. La búsqueda del vocablo objeto de estudio en textos diversos, en diccionarios, periódicos, revistas y otros, se constituye un ejercicio útil.
- 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. El escolar debe acostumbrarse a percibir las diferencias en la articulación de diversas palabras, por eso el maestro pronunciará

bien, aunque sin afectación. Pero no basta con el modelo del maestro; el alumno debe ejercita la acentuación correcta de los vocablos. Cambiar /r/ por /l/; omitir la s, o la d al final de palabra, o cualquier otra pseudodislalia, puede ser fuente de posibles errores ortográficos. Son útiles las lecturas en voz alta, la recitación, la elocución, el canto, los juegos de pronunciación.

- Momento gnósico: el promedio de comisión de errores ortográficos es menos cuando se conoce el significado de las palabras; además, es condición indispensable para que pasen a formar parte del glosario activo del escolar; sabido que es 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 extremo academicista, 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, entre otros.
- Momento motor: es quizás más importante que ver, oír o pronunciar. En casi 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 la palabra, 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 significación, facilita ser incorporada 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 vendrán la fijación y la comprobación para saber si es necesario comenzar nuevamente.

1.3- EL enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la ortografía

Según Romeu Escobar, A (2007:230) y otros autores el lenguaje es el medio esencial de la cognición y la comunicación .Comprender esto es entender la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje, la cual se logra, según Vigotski, a partir de la existencia de un producto común: el significado. Interpretar cómo se produce este y cómo se comunica constituye la esencia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua, que considera el lenguaje, que tiene en cuenta la relación entre la cognición, el discurso y la sociedad, y se orienta hacia el estudio del lenguaje en uso.

En las últimas décadas ha cobrado especial interés el estudio social del lenguaje, mediante el cual se revela la diversidad de usos funcionales de la lengua, si se tiene en cuenta los múltiples contextos en los que el hombre se comunica. Ciencias surgidas con el auge de la comunicación han hecho nuevas conceptualizaciones, teniendo en cuenta la perspectiva que asume en su estudio. Entre otras podemos mencionar: (la semántica (ciencia del significado); la semiótica (ciencia de los signos), la sociolingüística (estudia las variaciones lingüísticas y la caracterización de los tipos de normas); la psicolingüística (estudia el proceso de adquisición de la lengua y los procesos de comprensión y construcción del lenguaje); la pragmática (investiga el condicionamiento de significado que se emplean para significar, en dependencia del contexto), entre otros.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se sustenta en las aportaciones de la escuela histórico-cultural, fundada por Lev Vigotski, las concepciones de la lingüística discursiva y el aprendizaje desarrollador. Con este artículo nos proponemos como objetivo replantear la problemática de la enseñanza de la ortografía desde una perspectiva comunicativa, para lo cual hay que tener en cuenta las condiciones concretas de la comunicación, lo que proyecta su estudio con un carácter interdisciplinario.

La ortografía es una perspectiva comunicativa que exige la integración de los criterios semántico, sintáctico y pragmático, que tiene su origen en la tríada propuesta de Charles Sanders Peirce, quien creó la semiótica de la significación, que aborda los sistemas creados por el hombre para comunicar, y otros que significan y comunican aunque no son creados con ese objetivo (vestuario, reloj, entre otros)

La semiótica, como ciencia, tiene en cuenta las condiciones concretas de la comunicación y se proyecta como ciencia multi e interdisciplinaria. Esto ha dado lugar a la semiótica de la comunicación y de la significación. Ha tenido su aplicación en diversos campos (semiótica del cine, de la música, la pintura, la literatura, de la cultura de masas, entre otros; y en diversas disciplinas como son la antropología, la filosofía, la literatura, la comunicación social. En su perspectiva lingüística asume dos posiciones teóricas: la semiótica del signo y la semiótica de los textos.

Ya Saussure, en su curso de lingüística General, proponía la fundamentación de una nueva ciencia, la semiología, que consideraba parte de la psicología social y que tendría como objeto de estudio la vida de los signos en el seno de la vida social. Lamentablemente, él no concluyó ese estudio. El concepto de signo lingüístico fue propuesto por Saussure, quien lo consideraba como una entidad psíquica de dos caras: el significante y significado. Ambos, como las caras de una moneda, resultaban

inseparables. Tal concepción se consideraba incompleta, pues ni incluía la realidad a la cual el signo hace referencia. En su reconceptualización posterior quedó clara la relación en tres elementos claves. La palabra, el concepto y la realidad significada.

El hombre al referirnos a una realidad cualquiera, emplea una palabra mediante la cual se designa la realidad, esta palabra es portadora del significado expresado como generalización de los rasgos esenciales y sustanciales que diferencian esa realidad de otra cualquiera. Así, la palabra flor nos conecta con la realidad denominada al activar sus rasgos esenciales, también con la representación conceptual que tenemos de esta.

Desde el punto de vista ontogenético, la adquisición del lenguaje por el niño es el resultado del proceso de socialización. Tanto el significante como el significado de una palabra se van desarrollando en la medida en que se incrementa la competencia cognitiva, comunicativa del niño. Este pudiera denominar tito al perrito, porque no tiene aún competencia psicológica, y pudiera denominar con esa palabra todos los juguetes de peluche o animales pequeños, o expresar diversos significados: dame el perrito, quiero el perrito... porque no tiene aún competencia léxico-semántica y sintáctica, y se encuentra en la etapa de palabras-frase en el desarrollo conceptual.

El hecho de que el niño no sea capaz de pronunciar correctamente la palabra no autoriza al adulto a reproducir su forma peculiar de hablar y a reforzar su error. Recuérdese el de los papaticos por zapaticos, que utilizan a veces los padres imitando el habla del niño(a), con lo que no contribuye a su desarrollo lingüístico.

El desarrollo del léxico oral en esos primeros años de vida está relacionado con las posibilidades que le brinden al niño(a) para establecer nuevas relaciones, mediante la ampliación del medio en el cual se desenvuelve. Ello revela el carácter contextualizado y vivencial de ese aprendizaje, pues está asociado a los conocimientos que los niños adquieren en contextos comunicativos y que vinculan a sus experiencias previas. En todo este proceso hay que destacar el papel determinante de la interacción que establecen la madre o cualquier otro familiar y el niño(a), como influencia en él al estimular su atención, su memoria, entre otros.

A medida que el niño adquiere nuevos conocimientos y experiencias comunicativas, va alcanzando niveles superiores de competencia lingüística (fónica, morfológica, léxica y sintáctica), lo que desarrolla en él la capacidad de producir y comprender discursos orales adecuados a su edad y el contexto en que se comunica. Cabe destacar que, en la comprensión oral, al escuchar capta los significados, no solo de las palabras que oye,

sino que interviene en ello los gestos, el tono, la intensidad, o sea, se esfuerza el significado mediante discursos paralingüísticos.

La enseñanza del discurso escrito exige las competencias ya mencionadas, pero defiere en el hecho de que no posee propiamente un contexto situacional, por lo que el autor debe crearlo lingüísticamente. El escritor está distante de su lector y solo dispone de los medios lingüísticos para crear el texto. Y es en este punto que nos interesa reflexionar sobre la ortografía como conocimiento acabado del código escrito y su enfoque, desde una perspectiva semiótica.

La lengua escrita es un fenómeno lingüístico, un código creado socialmente para sustituir la lengua oral en ciertas condiciones o contextos comunicativos. Existen dos códigos lingüísticos o sígnicos: el fónico y el gráfico. Ambos tienen en común que pueden transmitir el mismo mensaje o significado, pero defieren por la naturaleza de los signos que emplean. Lo anterior permite afirmar que el significante fónico y su correspondiente significante gráfico son portadores de un mismo significado.

La igualdad semiótica de la lengua fónico constituye la base de una semiología de la lengua escrita. Pero esto no es suficiente. A ello hay que agregar el concepto de código recíprocamente y el estudio de la relaciones que se establecen entre estos.

El concepto de complementariedad tiene que ver con la existencia de dos códigos que transmiten los mismos mensajes, pero operan con sustancias significantes diferentes. Esta complementariedad es recíproca si ambos códigos interactúan eficientemente; lamentablemente, esta reciprocidad generalmente no es completa.

La lengua oral es prioritaria en un orden cronológico, mientras la lengua gráfica es cronológicamente secundaria y funcionalmente indirecta, pues su aprendizaje es a partir de la lengua fónica.

La correspondencia entre los fonemas los grafemas debiera ser biunívoca, es decir, debiera descansar en el paralelismo de los dos códigos; sin embargo, no sucede siempre así, lo que da origen a las inadecuaciones o defectos de paralelismo hay correspondencia biunívoca.

Cuando el paralelismo no se logra, entonces se originan casos de polivalencia gráfica (correspondencia entre un fonema y varios grafemas o poligrafías) y de polivalencia fónica (correspondencia entre un grafema y varios fonemas o polifonías)

La falta de correspondencia biunívoca da origen a la multivocidad. Cuando un código es superdiferenciado, existen códigos complementarios no paralelos, basados en la distribución vocálica.

Comunicarse en una lengua exige dominar, tanto el código fónico para alcanzar la competencia fónica en la comunicación oral, como el código gráfico para alcanzar la competencia gráfica en la comunicación escrita. Teniendo en cuenta la semiótica, el conocimiento de la ortografía se revela en el dominio del proceso de composición grafemática del significante de la lengua gráfica, basado en la fonemática de la lengua fónica.

Alisedo y otros autores (1975:20) precisan si no hay correspondencia biunívoca entre la composición fonemática respectiva y la composición grafemática, la ortografía se constituye en reglamentación funcional de las correspondencias fonográficas y deviene norma precisa que admitirá solo una forma de componer un representante gráfico y rechazará otros.

La función normativa de la ortografía, precisamente, se revela en que descubre la composición grafemática de ciertos significantes, cuya escritura exige la elección de un grafema que forma parte de una poligrafía o una polifonía.

El concepto de error de ortografía se define como Balmaseda, (2003: 88) "la situación del único grafema válido para el significante, teniendo en cuenta su significado en el contexto, por otro de los que comprende su poligrafía".

Al abordar el enfoque cognitivo, comunicativo, Roméu Escobar, A,(2007.305) entre otros autores, plantea al respecto habría que diferenciar este tipo de error de los otros al establecer la relación con grafemas que no pertenecen a la poligrafía, que son de otra naturaleza. Escribir bata por pata puede evidenciar insuficiente desarrollo del oído fonemático o una errónea asociación fónico-gráfica, pero nunca un error ortográfico en el sentido en el que empleamos este concepto. Dentro de la categoría de errores ortográficos se incluyen los de acentuación, los de uso en mayúscula y los de puntuación. Más adelante significa que la regla ortográfica al especificar el subsistema de distribución respecto al uso de determinados grafemas en contextos dados, resulta un recurso económico mediante el cual se demuestra la validez de una sola grafía de todos los que integran la poligrafía en cuestión.

Otras de sus teorías del enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural, revela la relación entre la semántica, la sintaxis y la problemática del discurso, la enseñanza de la ortografía

debe abordarse vinculada a los procesos de comprensión y producción textual. El error ortográfico no es solo un defecto que "afea" la palabra, sino que constituye un problema de construcción que se da a un nivel inferior (léxico), pero que afecta la construcción del texto y su estructura profunda o su significación. Todo texto es una trama formada por niveles, puede comprenderse que no es posible determinar el contenido y la forma de un nivel superior, teniendo en cuenta solo algunos componentes de niveles inferiores.

Estos autores son aún limitados, en ocasiones, los ejercicios son de gran complejidad, pero orientados a la activación externa. Tal es el caso de la técnica participativa basada en la confección de rompecabezas u otras similares, que exigen gran esfuerzo para obtener un resultado mínimo e irrelevante desde el punto de vista cognitivo, y distraen o dispersan la atención de los estudiantes de lo esencial.

Acerca de la ortografía, Roméu Escobar, A (2007.309) refiere en cuanto al contenido de la enseñanza, el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso-audio-gnóstico-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 cuando egresan de la Educación Primaria.

Insiste además en que:

"A la escuela le corresponde formar en los estudiantes la conciencia de la diversidad de usos y lograr que se conviertan en hablantes cultos cuando concluya la Educación media, por lo que deberá atender, tanto el desarrollo de la norma subjetiva como objetiva, así como la diferencia entre lengua oral y lengua escrita." Romeu (2005: 231)

La teoría de estos autores fundamenta desde el punto de vista didáctico resulta indispensable el tratamiento sistemático de la ortografía desde el nivel preescolar, mediante:

- Descubrimiento de la función denominativa de la palabra. Práctica de ejercicios de denominación de las cosas que nos rodean, colocación de rótulos, identificación de mensajes y avisos (no fumar, pare, silencio).
- Desarrollo de la conciencia de la existencia del código fónico y el código gráfico y el establecimiento de las relaciones biunívocas.
- Empleo de medios gráficos para transmitir mensajes (no verbales y verbales) en situaciones comunicativas creadas en el aula y como parte de proyectos individuales y áulicos.

- Determinación de los casos de correspondencias biunívocas perfectas o dependiente de un código complementario de distribución vocálica, mediante la lectura y la producción de textos escritos. En estos casos, será conveniente promover el debate en grupos pequeños, el planteamiento de problemas sencillos, entre otros.
- Descubrimiento de casos de poligrafías, tanto aquellas que no se resulten por el contexto como aquellas que dependen del contexto. En estos casos se promoverá el descubrimiento de la regla de su uso según el contexto. Se aplicarán como medios de apoyo el diccionario, los prontuarios, las familias de palabras, juegos con sinónimos, antónimos, parónimos, entre otros.
- Descubrimiento de regularidades en casos de poligrafías mediante la observación, la comparación, la inducción-deducción, el análisis-síntesis, entre otros.(Se tendrán en cuenta características fónicas, gráficas, léxicas, morfológicas, sintácticas, semánticas y textuales). A parte el colectivo de autores citado propone como indispensable.
 - Se extraigan las palabras de contextos significativos e intencionales.
 - Se guíe al escolar en el descubrimiento de la regularidad.
 - Sea el escolar el que formule verbalmente la regla.
 - Se le coloque en situaciones de aplicación de la regla.
 - Se desarrollarán habilidades lingüísticas (aprender ortografía) y metalingüística (explicar los fenómenos de paralelismo, complementariedad y multivocidad).

La escuela tiene el deber de enseñar a los estudiantes a “hacer cosas con las palabras”, lo que equivale a decir emplear la lengua con los procesos de comunicación oral y escrita. Lo anterior se expresa en habilidades generales, tales como aprender y producir textos, y otras más específicas, como pueden ser la de resumir, argumentar, reformular una idea según las exigencias del contexto, su adecuación a las necesidades del contexto y la comunicación, así como de su condicionamiento en el tiempo, lo que constituye la base de lo que pudiéramos denominar como competencia normativa y, lo que es igual, el conjunto de saberes comunicativos que le permiten al hablante adecuar los medios lingüísticos a las necesidades de la comunicación, en correspondencia con las exigencias sociales establecidas, en particular aquellas que revelan su cultura lingüística y comunicativa.

Para fundamentar el trabajo ortográfico no puede dejarse al margen a Romeu, Angelina (2007:315) quien presenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, al respecto declara: el lenguaje,...La ortografía en una perspectiva comunicativa exige la integración de los criterios semántico, sintáctico y pragmático.

El significante y significado. La adquisición del lenguaje por el niño es resultado del proceso de socialización en este se incrementa la competencia cognitiva, comunicativa.

Cabe destacar, en la comprensión oral, al escuchar capta los significados, no solo de las palabras que oye, sino que intervienen en ello los gestos, el tono, la intensidad, entre otras, o sea, se refuerza el significado mediante recursos paralingüísticos.

La enseñanza del discurso escrito exige las competencias, pero difiere en el hecho de que no posee propiamente un contexto situacional, por lo que el autor debe crearlo lingüísticamente, reflexionando sobre la ortografía como conocimiento acabado del código escrito y su enfoque, desde una perspectiva semiótica.

Existen dos códigos lingüísticos o sígnicos: el fónico y el gráfico, el significante fónico y su correspondiente significante gráfico son portadores de un mismo significado.

Es este el caso del código oral y el código gráfico que el aprendizaje de este último es a partir de la lengua fónica.

Teniendo en cuenta la semiótica, el conocimiento de la ortografía se revela en el dominio del proceso de composición grafemática del significante de la lengua gráfica.

Para resolver este problema es necesario, en determinados casos, abordar la relación fonema-grafema y significante - significado.

La regla ortográfica demuestra la validez de una sola grafía.

La relación entre la semántica, la sintaxis y la pragmática del discurso, la enseñanza de la ortografía debe abordarse vinculada a los procesos de comprensión y producción textual.

Estrategia metodológica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; los resultados son aún limitados, las técnicas participativas, mediante el método viso-audio-gnósico-motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo, preferentemente a desarrollar la competencia ortográfica.

La estrategia que se propone se sustenta en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que considera el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación y se orienta en el estudio del lenguaje en uso.

En este sentido, se toman en cuenta tanto la norma subjetiva como la objetiva, La norma subjetiva explica las diferencias diatópicas (el habla de cada región o lugar), diastrático(los usos según las jerarquías o estratos sociales), y la diafásica en cuanto a la educación de los registros al contexto. La norma objetiva está integrada por el conjunto de reglas que garantizan el empleo culto de la lengua, de ahí que está presente en el habla profesional y en el lenguaje de la ciencia.

A la escuela le corresponde formar en los estudiantes la conciencia de la diversidad de usos y lograr que se conviertan en hablantes cultos cuando concluyen la Educación Media, por lo que deberá atender, tanto el desarrollo de la norma subjetiva como la norma objetiva, así como la diferencia entre lengua oral y lengua escrita.

Desde el punto de vista didáctico resulta indispensable el tratamiento sistemático de la ortografía desde el nivel preescolar, mediante:

- A) Descubrimiento de la función denominativa de la palabra. Práctica de ejercicios de denominación de las cosas que nos rodean, colocación de rótulos, identificación de mensajes y avisos (no fumar, pare, silencio), etcétera.
- B) Desarrollo de la conciencia de la existencia del código fónico y el código gráfico, y el establecimiento de las relaciones biónicas.
- C) Empleo de medios gráficos para transmitir mensajes (no verbales y verbales) en situaciones comunicativas creadas en el aula y como parte de proyectos individuales y áulicos.
- D) Determinación de los casos de correspondencias biónicas perfectas o dependientes de un código complementario de distribución vocálica, mediante la lectura y la producción de textos escritos. En estos casos será conveniente promover el debate en pequeños grupos, el planteamiento de problemas sencillos, etcétera.

1.4- Caracterización psicopedagógica del adolescente de séptimo grado

Al ingresar en la Secundaria Básica, el medio social les exige grandes responsabilidades en la esfera de la educación. Su actividad docente se hace más compleja, se diversifican las asignaturas y la carga de actividades. La Organización de Pioneros pide un conjunto de tareas revolucionarias que aportan una identidad social a los adolescentes tempranos.

El adolescente toma muchas decisiones en el seno de los grupos de estudiantes y bajo su influencia. Cuando se logra un buen nivel de funcionamiento grupal, las normas morales que rigen la vida del destacamento se interiorizan y llegan a regular el comportamiento de sus integrantes.

Pero, las exigencias socializadoras de la familia y el entorno comunitario cercano, en algunos casos, son inapropiadas. Hay adolescentes de secundaria cuyo ambiente familiar y el micro medio social donde radica su hogar es desfavorable, por condiciones inadecuadas de vida, por desatención de los padres o malos ejemplos familiares.

Los conflictos familiares ponen muchas veces su sello a la adolescencia. Son importantes reflejos de problemas culturales y actitudes tradicionales de los adultos hacia estas

edades. Varios indicadores revelan la inestabilidad del medio familiar en donde viven los adolescentes. Se manifiestan problemas en la comunicación intrafamiliar, la actitud comunicativa de los padres tiene la tendencia a restar importancia a cuestiones que le preocupan o suceden. Tras una larga evolución, su lugar en la familia está en un nuevo sistema de relaciones y comunicación a partir de que ha alcanzado la independencia en muchos aspectos de su vida; por ejemplo, en la vida afectiva y de pareja. Pero en otros, como suele ser la dedicación al trabajo, aun por años dependerá económicamente de los padres.

Es de total importancia destacar que al avanzar en la adolescencia, junto con este desarrollo intelectual, se debe alcanzar una organización más estable de sus motivaciones y aspiraciones, lo que no era posible en la infancia. El interés por las actividades docentes puede convertirse en una razón cognoscitiva definida. Hay una correspondencia entre la formación de las habilidades y la motivación para la actividad escolar.

Esta es una importante etapa de consolidación de la autoimagen y la autoestima, reconocen sus nuevas posibilidades físicas, intelectuales, y esto les permite conformar los sentimientos de valía propia, un nuevo concepto de sí mismos cualitativamente más complejo, en el que influye la aceptación de que goce en el hogar y en el grupo de condiscípulos.

Para que se ejerza la función formativa sobre la personalidad, el grupo escolar debe funcionar como una estructura relativamente estable, con formas permanente de comunicación, en función de la actividad conjunta que realizan los adolescentes que lo integran, la cual se hace más estrecha cuando se da una relativa unidad en sus objetivos, intereses y actitudes.

Por lo cual no puede estar ausente brindar posibilidades para actuar por sí mismo, con la deseada independencia. Si además el adulto trata de imponer una moral desde la obediencia, entonces se llega al conflicto. Pueden darse contradicciones con algunas figuras adultas cercanas, tener diferencias de criterio sobre los derechos del adolescente, sobre sus deberes, sobre el grado de independencia del que puede gozar. Cuando estas diferencias se mantienen o se agudizan, pueden deteriorar la relación y alterar el estado emocional del adolescente, e incluso, en algunos casos puede incitar a la rebeldía ante las figuras tradicionales de autoridad.

Se puede destacar a modo de resumen que la adolescencia produce una ampliación de los sistemas de actividades y comunicación, lo que determina el surgimiento de

peculiaridades psicológicas y la reorganización de la esfera motivacional. Es la etapa que culmina la formación de la autoconciencia, la comprensión plena del papel que se puede desempeñar en el mundo, incluyendo lo relativo a la sexualidad y la pareja. Es una gran experiencia de aprendizaje, tanto en el mundo escolar como social, que trae consigo la adquisición de nuevas formas de relacionarse con otros, la apertura a nuevas actividades sociales y valores más amplios que permitirán avanzar con pasos firmes hacia nuevos horizontes de la juventud.

Al tener en cuenta las características de la adolescencia, la autora considera que debes aprovecharse las potencialidades que va adquiriendo la personalidad al culminar la secundaria básica, por considerarla factible para persuadir hacia la conciencia ortográfica; la cual puede estar relacionado con la adquisición de cierta madurez.

CAPÍTULO II: ACTIVIDADES PARA CONTRIBUIR A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS PALABRAS QUE PRESENTAN LOS GRAFEMAS B-V, EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO UNO.

2.1- Consideraciones acerca del diagnóstico inicial

A partir de las consideraciones teóricas que se constatan en la fundamentación, se analizaron los resultados obtenidos, una vez aplicados los diferentes instrumentos, ello permite la detección de las principales dificultades relacionadas con los indicadores de la variable dependiente.

El diseño experimental que se emplea en la investigación para la implementación de las actividades, en la práctica educativa, fue el pre-experimento pedagógico, durante el curso 2009-2010, en la Secundaria Básica: Víctor D: Valle Ballester de la provincia de Sancti Spíritus.

El pre-experimento está orientado a comprobar la contribución de las actividades, al cumplimiento del objetivo propuesto, a partir de la comparación de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados inicial y finalmente. El desarrollo del pre-experimento pedagógico, incluye tres momentos fundamentales: preparación, ejecución y comprobación de los resultados.

Para garantizar la validez de los resultados y evaluar los criterios acerca del nivel de conocimientos del uso de los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo uno se combinan el control inicial, sistemático y final de las dimensiones de la variable dependiente.

Se desarrolla atendiendo a los tres momentos anteriormente mencionados, lo cual posibilita la evaluación del estado inicial del nivel de conocimientos del uso de los grafemas b-v (variable dependiente), posteriormente se aplican las actividades para potenciar el uso de los grafemas b-v (variable independiente), que se concretan durante el curso y finalmente se vuelve a medir, de modo que puedan realizarse determinadas inferencias acerca de la contribución de las mismas.

El estudio de documentos (Anexo 1) permite determinar los objetivos, contenidos y conceptos que se proponen en el Programa para Séptimo Grado así como las Orientaciones Metodológicas generales para el desarrollo de la asignatura. En la exploración inicial se aplica una Prueba Pedagógica de preguntas pre-test (Anexo 2) cuyos resultados aparecen en la Tabla 1, en la que se ha sintetizado la información de acuerdo con las dimensiones e indicadores.

El modelo de la escala valorativa que se asume es el dado por García Batista (2003:99) que permite determinar el nivel (alto-medio-bajo) atendiendo a las indicaciones siguientes:

- Marcar con una X el nivel que le corresponda a cada indicador, considerando que el nivel alto se le asigna cuando el indicador se cumplió totalmente, el nivel medio se le asigna cuando hay un cumplimiento parcial del indicador y el nivel bajo cuando no se cumple el indicador.
- Sumar por columnas el número de cruces. El mayor número de cruces indicará la tendencia. Estas pueden comportarse de la siguiente manera:
 - 1-Si el mayor número de cruces está en el nivel alto, la tendencia será hacia el cumplimiento de los indicadores.
 - 2-Si el mayor número de cruces está hacia el nivel medio, el cumplimiento de los indicadores estará en un punto crítico.
 - 3-Si el mayor número de cruces hacia el nivel bajo, la tendencia será al no cumplimiento de los indicadores.
 - 4-Si el mayor número de cruces está entre el nivel medio y alto, estará en un punto crítico con tendencia hacia su cumplimiento.
 - 5-Si el mayor número de cruces está entre el nivel medio y bajo, estará en un punto crítico con tendencia hacia el no cumplimiento de los indicadores.

Tabla 1: Resultados del diagnóstico inicial (pre-test)

Muestra	Indicadores			
	Cognitiva		Reflexivo-reguladora	
	1.1	1.2	2.1	2.2

	A	M	B	A	M	B	Eval.	A	M	B	A	M	B	Eval.
1		x			x		M		X			X		M
2			x			X	B			x			x	B
3	x			x			A	x			X			A
4		x				X	B			x			x	B
5			x			X	B			X			X	B
6			x			X	B			x			x	B
7			x		X		M		X			X		M
8		x				X	B			X			X	B
9		x				X	B			X			X	B
10			x		X		M		X			X		M
11	x			X			A	x			x			A
12			x		X		M			x			x	B
13		x				X	B			x			x	B
14			x			X	B			X			X	B
15			x			X	B			X			X	B
Total	2	5	8	2	4	9		2	3	10	2	3	10	

Indicadores:

1.1- Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía.

1.2- Disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas b-v en las palabras sujetas a reglas.

2.1- Inclinación por la búsqueda de información que posibilite la escritura correcta de estos grafemas.

2.2- Necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas b-v.

Gráfico de barras 1: Resultados del diagnóstico inicial (pre-test). (Anexo 6)

En el indicador 1.1: Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía se puede considerar que alcanza un punto crítico al considerar que 2 estudiantes para un 13% están en el nivel alto, quedando 5 en el nivel medio para un 33,3 % y 8 en el nivel bajo para un 53,3%.

La disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas b-v en las palabras sujetas a reglas como indicador 1.2 presenta 4 estudiantes en el nivel medio para un 26,6%, 9 en el nivel bajo equivalente al 60% y solo 1 en el nivel alto lo cual es representativo de un 6,6%; considerándose que el indicador está en un punto crítico.

Al constatar los resultados del indicador 2.1 relacionado con la inclinación por la búsqueda de información que posibilite la escritura correcta de estos grafemas 2 estudiantes (13,3%) están en el nivel alto, 3 (20%) en el nivel medio y 10 (66,6%) en el nivel bajo, lo que demuestra que solo conocen la bibliografía perteneciente a los libros de texto del grado.

Al evaluar el indicador 2.2 necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas b-v de esta dimensión reflexiva-reguladora, se expresa que 2 estudiantes para un 13,3% alcanzan el nivel alto, 3 (20%) se ubican en el nivel medio y 10 (66,6%) en el nivel bajo. De lo antes expresado se infiere que sólo el perfil ortográfico y el diccionario Océano son los medios que trabaja el estudiante, por lo que no utiliza los juegos didácticos, tarjeteros y fichas ortográficas que propicien su aprendizaje ortográfico.

2.2- Fundamentación de la propuesta

Las actividades propuestas están fundamentadas a partir de las características de la asignatura y el Programa de Español Literatura para séptimo grado, así como las Orientaciones Metodológicas generales se caracterizan por la fusión de procedimientos dados por Montañó Calcines, J Rodríguez Pérez y Balmaseda Neyra, Osvaldo. La propuesta incluye también una escala dado por este último autor (2003:92), pero esta se estructura en cuatro niveles, que se refieren a la estabilidad y calidad de las acciones así como a su grado de rapidez y automatización.

- IV nivel: Diestro o experto. El alumno posee un dominio absoluto de lo que escribe. Practica el hábito de revisar sus trabajos. Su conciencia ortográfica es elevada y ha logrado la automatización ortográfica de las palabras de su vocabulario activo y pasivo. Su puntuación es segura y muy personal.
- III nivel: Anárquico. Presenta descontrol ortográfico. Escribe en bloques y sus errores generalmente son anárquicos. No tiene noción de las normas más elementales. La puntuación es nula o desordenada.
- II nivel: Inseguro. A pesar de haber trabajado con la palabra, tiende a confundirla. Necesita escribirla varias veces, imaginarla con los ojos cerrados o emplear otro recurso para emplear la forma correcta. Su puntuación se limita a algunas normas de carácter obligatorio.

- I nivel: Estable o seguro (con lapsus). Posee la ortografía del vocabulario activo y de una gran parte del pasivo, pero comete errores al no tener formado el hábito de la revisión. La puntuación no comprende estructuras complejas.

Para la práctica ortográfica de los grafemas b-v sugiere ejercicios atractivos para trabajarlo individual y lo supraindividual. En ellos se percibe la práctica atendiendo a las causas lingüísticas, sociales, psicológicas, persiguen recuperar la palabra letra a letra con énfasis en volver sobre ella para ver, pronunciar, conocer, practicar cual incidirá en el desempeño ortográfico de los estudios dejando atrás la ortografía anárquica e insegura.

En las actividades no se ha dejado al margen la reflexión en cuanto al desempeño lingüístico, a la competencia para expresarse. En cada una se ofrece orientaciones precisas para lo que se quiere lograr y así evitar que los estudiantes pierdan el interés y la concentración; por lo que se les pide que escriban, repitan, compartan, discutan para alcanzar la conciencia ortográfica. Se les pide además que revisen por sí mismos para que se den cuenta de los errores.

Cada actividad cuenta con tres etapas importantes: la orientación, la ejecución y el control; cada etapa tiene acciones específicas para lograr el cumplimiento del objetivo.

- Acciones de orientación: en esta etapa o momento es importante la prevención oportuna de los posibles errores en los modos de actuación, debe dejarse claro qué se espera del escolar, orientarlos para que reflexionen en lo que hacen, por qué y para qué.
- Acciones de ejecución: en ella debe evitarse la ayuda prematura del profesor, inducirlos a la adquisición de conocimientos y de normas educativas para que puedan actuar en correspondencia de forma independiente, autorregulada, que puedan por sí solos autocontrolar y rectificar errores, se debe combatir la tendencia a la ejecución fría sin reflexiones, sin que dediquen atención y tiempo necesario. Ejecutarán en dúos o tríos según lo propicie la actividad en el laboratorio.
- Acciones de control: el control irá ejerciéndose en el momento de las acciones, por tratarse de orientar hacia la profesión del magisterio debe procurarse la valoración, desde el aporte de los juicios o criterios individuales y colectivos,

debe propiciarse la atención a la normas de comportamiento durante toda la actividad.

Las actividades se estructuran en:

- Título
- Objetivo
- Materiales
- Precisiones metodológicas

Actividad 1:

Título: Aprendo con adivinanzas

Objetivo: Reconocer el empleo de los grafemas b-v a partir del trabajo con textos orales y escritos.

Materiales: Papel, pizarrón, plumones, papelógrafo. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se les comunicará que la actividad se hará con adivinanzas distribuidas en equipos.
- Se presentarán en tirillitas de papel textos de adivinanzas y se orientará que el equipo que la lea complete y adivine primero irá al pizarrón o al papelógrafo según su agrado, o copiarla.
- Se le entregarán al equipo 1 las actividades 1 y 2 y al 2 las actividades 3 y 4.
- El equipo que primero termine será el ganador y presentará un reto para su oponente.
- Se aprenda de memoria una de las adivinanzas en el menor tiempo posible. (Lo cual determinará el profesor) y lo exprese. Se puede seleccionar más de un ganador atendiendo a:
 - Quién leyó mejor
 - Correcta escritura
 - Mejor memoria

Adivinanzas 1 y 2:

-¿Por qué pro_oco gritos de espanto si yo tan solo soy fría y canto? (Rana)

-De la tierra _oy al cielo y del cielo he _ol_er, soy el alma de los campos que los hace florecer. (Lluvia)

Adivinanzas 3 y 4:

-Están a tu lado y no las _es. (Orejas)

-Me _en orgullosa rastreando en la huerta: Pues soy la carroza de la Cenicienta.
(Calabaza)

- a) Leer la adivinanza.
- b) Completar la palabra con el grafema que falta.
- c) Escribir la palabra fuera del texto.
- d) Dividirla en sílaba.
- e) Deletrearla.
- f) Escribir la respuesta.
- g) Llevar al pizarrón o papelógrafo: la palabra que se completó y la respuesta de la adivinanza.

Finalizar la actividad preguntando:

¿Qué opinan de la actividad?

¿Qué les gustó más de ella?

Invitarles a escribir una adivinanza donde utilices palabras en cuya escritura lleve los grafemas b o v.

Actividad 2

Título: Jugar y Aprender

Objetivo: Promover un nuevo enfoque para el uso de los grafemas b-v.

Materiales: Hojas de papel, plumones, colores, sobres y buzón. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- En el momento de la planificación y orientación de la actividad se debe propiciar un clima de incertidumbre entre la referencia del Título “Jugar y Aprender” y lo que se ejecutará, por lo que se presentarán las materias y se repartirán sin decir para que se utilizará el papel y hojas repartidas.
- Se presenta una caja pequeña la cual forrarán y se les comunicará que será usada como buzón, esa vez decorada, pueda pedírseles que diseñen un tipo de sobre pequeño con el papel dado. Se puede dar la muestra o modelo. Al finalizar este primer momento se procederá a explicar que harán; es decir se hace referencia a:
- En la tirilla de papel que ya se ha repartido cada estudiante debe escribir un mensaje, aviso o recado para algún compañero o persona conocida, se hará énfasis en que en

dicho escrito deben utilizarse como mínimo dos palabras en cuya escritura se encuentren los grafemas b-v.

- Se pueden presentar ejemplos para que orienten la ejecución de la actividad:

Ejemplo:

Avisos: Cambia sus siete vidas por siete ratones.

El gato.

Poner el despertador. El gallo va a dormir la mañana. No hacer bulla.

- Los textos escritos se depositarán en el buzón con el nombre de un destinatario, el cual al recibirlo deberá revisar el uso correcto de b-v y devolverá el mensaje a su remitente con la nota y el error señalado si lo hubiera.
- Las conclusiones de la actividad estarán relacionadas con la emotividad al ejecutar cada momento pero los resultados ortográficos quedan pendientes para la próxima actividad.

Actividad 3

Título: Respuesta concedida.

Objetivo: Propiciar un ambiente afectivo para la práctica ortográfica de los grafemas b-v.

Materiales: Buzón, papel, plumones, papelógrafos, pizarrón. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se presenta la actividad como continuación de la anterior; se debe verificar si cada estudiante recibió y respondió su mensaje, recado, aviso o texto recibido.
- Se procede (por parte de cada estudiante) a realizar la lectura del texto recibido, se pueden utilizar el pizarrón o papelógrafo para copiar las palabras que se escriben con b y v. Se hacen rectificaciones en caso necesario y se puede sugerir que para ello consulten algún diccionario.
- Se debe destacar la participación de quienes resultaron ser más creativos o los que no cometieron errores.
- Puede crearse o destacarse al "Buzón ortográfico" para uso sistemático con esta u otra idea, (puede sugerirse con refranes.)
- En las conclusiones de la actividad deben referirse además a la aceptación o rechazo de los mementos compartidos.
- Los estudiantes pueden sugerir otras formas de interactuar para hacer la práctica ortográfica.

Actividad 4

Título: Poesía-Ortografía.

Objetivo: Escribir textos en el que se empleen los grafemas b-v para practicar la escritura de los mismos.

Materiales: Documento impreso, textos. Breve diccionario de la lengua española.

Actividades:

- Presentación del título de la actividad y preguntar:
- ¿Qué les sugiere?
- ¿Consideran que la poesía puede tratar la ortografía?
- ¿Cómo lo imaginaron?
- Se presenta en el texto o en hojas impresa la poesía "Leer jugando" Rosa M. García. (1949).

Tomado del texto de la A a la Z (2008:102)

Se invita a la lectura.

En la lectura voy avanzando,

No tengo dudas:

Biombo, vals, mambo

J de jarro

G de guagüero

G para el gato

Las dos: jilguero.

En la lectura voy progresando

La H es muda;

Huerto y helado

La C de casa

Y de pescado;

Suena ce-ci,

Cesar, cilantro

Z: zapato

S. silbido

La B de boca

La V de vino

Nunca es lectura Me he confundido.

- Preguntar que impresión les causa el texto, qué opinión tienes de la letra.
- Se seleccionarán versos o palabras para leer en alta voz y a coro.
- Invitarlos a escribir un texto en versos o prosa donde expresen un contenido similar y que destaquen en él varias palabras en cuya ortografía se empleen b-v.
- El profesor marca el tiempo para la ejecución del texto y ofrece ayuda individualizadas en casos necesarios.
- Leerán el texto construido y se hará énfasis en destacar los mejores resultados. Se intercambian los textos para la revisión.

Actividad 5

Título: La palabra exacta.

Objetivo: Identificar las palabras que presentan en su escritura los grafemas b-v.

Materiales: Pizarrón, material impreso, papelógrafo, plumones. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se organiza el grupo en tres o cuatro equipos, se reparte a cada uno el material que contiene el texto seleccionado (uno diferente para cada equipo).
- Se les comunica que deben completar los espacios vacíos, colocando la palabra exacta.
- Se lee el texto; y se les da la oportunidad de reflexionar en el equipo, las palabras copiadas.
- Debe elegir cada equipo el integrante que copiará en el papelógrafo la palabra que le correspondió.
- Se realiza una lectura modelo del texto y se conduce la comprensión global, apoyada en interrogantes como:
 - ¿Les gusta el texto?
 - ¿Qué efectos produjo en ustedes la primera lectura?
 - ¿Ante qué tipo de texto estamos?
 - ¿Qué forma elocutiva predomina?
 - ¿Qué sentiste al leer casa frase?
- Escribe en tu libreta las palabras con las que se completa el texto.

-Léelas varias veces (dirigidas al unísono, caro o puede ser individual, medurado).

-Pronúncialas primero despacio, después rápido.

-Utiliza varios tonos para pronunciarlas.

-Cambia el matiz o entonación (interrogación, afirmación, duda).

-¿Qué parte de la oración es cada una?.

-Clasifícalas.

-Divídelas en sílabas y encierra en un círculo la sílaba que contiene los grafemas b-v.

- Finalmente se precisa el por qué del uso de las palabras seleccionadas.
- Puede invitárseles a hacer un inventario de errores.

Actividad 6

Título: ¿Quién busca más rápido?

Objetivo: Reconocer las palabras que presentan b-v con apoyo del diccionario

Materiales: Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se divide el grupo en dos equipos, se les dan uno o varios diccionarios según preferencia (que incluya el sinónimo y antónimo).
- Se escriben en el pizarrón las palabras que se desean trabajar.
- Leerá la primera palabra y los equipos la buscarán en los diferentes tipos de diccionarios.
- Se leen los significados en el orden que el escolar la haya encontrado más rápido.
- Se mide el tiempo.
- Gana el estudiante o el equipo que busque más palabras en el menor tiempo. Se estimula a las mejores.
- En un segundo momento se les pide que redacten un párrafo, utilizando las palabras; (se les da el tiempo requerido).
- Leen los párrafos, lo cual se apoyará en preguntas tales como:
 - ¿Cuál es el tema?
 - ¿Por qué eligieron ese tema?
- Lean las ideas u oraciones donde incluyeron cada palabra. Subráyenlas.
- Si tuvieran que combinarlas por el significado cómo queda la oración.

- Concluir la actividad con reflexiones relacionadas con :

¿Qué aprendieron?

¿A qué conclusiones pueden llegar?

Actividad 7

Título: Mensaje ortográfico.

Objetivo: Identificar las palabras que presentan en su escritura los grafemas b-v a través de distintos tipos de textos.

Materiales: Hojas de papel, buzón; pizarrón. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se les repartirá a cada estudiante una hoja de papel para que en ella escriben según su preferencia.

-Un mensaje

-Una carta

-Una reflexión

- Se considera como requisito el uso de más de cinco palabras que lleven b-v.
- Posteriormente leerán lo escrito, se ofrecen argumentos acerca de:

-la preferencia

-qué significado tiene

-cuántas palabras incluye el escrito

-cuántas escribió con b-v (Copiarlas en el pizarrón en columnas para que cada estudiante incluya las suyas según corresponda con cada grafema).

- Se concluirá reflexionando acerca de:

-¿Qué opinan de aquellos que escriben con disortografías?

-Cuando esto sucede qué puede opinar la persona que los cometió.

-¿Qué opinión le darías?.

Actividad 8

Título: Búsqueda inagotable.

Objetivo: Identificar las palabras que presentan en su escritura los grafemas b-v a través de la lectura y comentario de fragmentos de textos.

Materiales: Recortes de revistas, periódicos u otras materiales. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- La actividad debe tener un momento de previa orientación para que los estudiantes busquen o seleccionen en revistas o periódicos fragmentos de textos que incluyan palabras que se escriban con los grafemas b-v.
- Se procede a la lectura de los textos y la referencia del tema que trata; el mensaje de las ideas (el orden de participación puede saltarse desde la numeración 1-2).
- Lectura y escritura en el pizarrón de las palabras (todos los escolares que tienen el número 1).
- Todos los que tienen el (2) las dividirán en sílabas y todos los tres circularán la sílaba que incluye el grafema b-v.
- Puede incluirse
 - a) que las agrupen en columnas.
 - b) escribir algún adjetivo derivado.
 - c) Identificar la palabra con varios significados para ver el acierto.
 - d) Clasificarla en simple, primitivo, derivado, compuesto u otras clasificaciones.
- Se les puede pedir que elijan los textos que:
 - más les agraden.
 - incluyen mayor número de palabras escritas con estos grafemas.
- Llegar a conclusiones respecto a:
 - ¿Por qué se denominó la actividad “Búsqueda inagotable”?
 - ¿Qué les gustó más de la actividad?
 - ¿Qué aprendieron?

Actividad 9

Título: La correspondencia.

Objetivo: Escribir palabras que presenten grafemas b-v. Breve diccionario de la lengua española

Materiales: Cartas, buzón, pizarrón. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se seleccionan los escolares con mayores dificultades en el uso de los grafemas b-v; a partir del diagnóstico.
- El maestro les envía una carta a cada uno en la que les explica el objetivo de esta, además les da tareas para resolver las dificultades que tienen.

- El escolar irá solucionando los ejercicios y responderá al maestro con otra carta donde incluya dicha solución.
- Pueden invitarse al resto de los estudiantes a participar.
- En cada momento de responder la correspondencia recibida, el maestro evaluará el estado o nivel que va alcanzando cada escolar en la medida que resuelve las acciones encomendadas lo cual concluye cada momento y ofrece estimulación.

Actividad 10

Título: ¿Cuál es la diferencia?

Objetivo: Escribir palabras homófonas que se escriben con b-v.

Lugar: aula

Materiales: Tarjetas, diccionarios y pizarrón. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se confeccionan tarjetas con parejas de homófonas (la cantidad que el maestro considere). Se enumeran.
- Se hacen equipos de dos o tres escolares.
- En las tarjetas, además de palabras pueden aparecer órdenes como:
 - Busca las palabras en el diccionario.
 - Identifícalas en las oraciones o párrafos que complementen la tarjeta. (según el número de las misma).
 - ¿Qué sientes al leer el texto?
 - ¿Qué mensaje ofrece?
 - ¿Qué dirías tú al respecto?
 - Insistir en la reflexión de los homófonos, cual es la similitud y la diferencia entre ellos.
 - Se concluirá a partir de la lectura modelo de algunos textos y la opinión que tienen del mensaje que ofrecen (pueden seleccionarse dos o tres).

Actividad 11

Título: Momentos de la ortografía.

Objetivo: Escribir palabras que presenten los grafemas b-v en textos expositivos.

Materiales: Pizarrón, papelógrafo, plumones. Breve diccionario de la lengua española.

Desarrollo:

- Se divide el grupo en cinco equipos en correspondencia, los mismos días que reciben lengua española.
- Se declara un momento de la clase, que puede ser al inicio o al final.
- Cada equipo se pondrá de acuerdo para elegir un escolar que será el ponente que hará la intervención sobre el contenido ortográfico que desarrollará el equipo que puede guiarse, previamente a partir de:
 - Reglas ortográficas para el uso de b-v.
 - Palabras no sujetas o reglas.
 - Cuáles se les dificultan más y por qué.
- El equipo puede tener elecciones propias, creatividad, uso de medios, software y otros, siempre que resulte de interés y breve. (Lo cual establece el “Momento ortográfico” cada día)
- No se puede repetir la intervención del escolar, hasta que todos no hayan participado.
- Se reconocerán los mejores resultados.

2.3- Análisis de los resultados después de aplicadas las actividades

Al arribar a la constatación final se aplica la Prueba Pedagógica post-test (Anexo 5) a los miembros de la muestra seleccionada, y se pueden apreciar cambios significativos favorables en lo relacionado con el uso de los grafemas b-v, los resultados aparecen reflejados en la Tabla 2.

Al aplicar la misma se tuvo en cuenta que los indicadores representan la esencia de la variable dependiente como se realiza inicialmente.

Para la evaluación de los resultados obtenidos se aplica la escala en cada caso, dado por García Batista (2003:99).

Tabla 2: Resultados después de aplicadas las actividades (post-test)

Muestra	Indicadores													
	Cognitiva							Reflexivo-reguladora						
	1.1			1.2				2.1			2.2			
	A	M	B	A	M	B	Eval	A	M	B	A	M	B	Eval
1	X			X			A	X			X			A
2		X			X		M		X			X		M
3	x			x			A	X			X			A
4	x			x			A	X			X			A
5			X			X	B			X			X	B
6	X			X			A	X			X			A
7	X			X			A	X			X			A
8	X			X			A	X			X			A
9	X			X			A	X			X			A
10		X			X		M		X			X		M
11	X			X			A	x			X			A
12		X		X			A	X			X			A
13	x			X			A	X			X			A
14	X			X			A	X			X			A
15		x			X		M	X			X			A
Total	10	4	1	11	3	1		12	2	1	12	2	1	

Indicadores:

1.1- Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía.

1.2- Disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas b-v en las palabras sujetas a reglas.

2.1- Inclinación por la búsqueda de información que posibilite la escritura correcta de estos grafemas.

2.2- Necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas b-v.

En el indicador 1.1: Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía se puede constatar se logró que 10 estudiantes para un 66,6% están en el nivel alto, quedando 4 en el nivel medio para un 26,6 % y solo 1 en el nivel bajo para un 6,6%.

La disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas b-v en las palabras sujetas a reglas como indicador 1.2 alcanzó resultados representativos al tener presenta 3 estudiantes en el nivel medio para un 20%, 1 en el nivel bajo equivalente al 6,6% y 11 en el nivel alto lo cual es representativo para un 73,3%; considerándose uno de los indicadores que más avanzó.

Los resultados del indicador 2.1 relacionado con la inclinación por la búsqueda de información que posibilite la escritura correcta de estos grafemas 12 estudiantes (80%) están en el nivel alto, 2 (13,3%) en el nivel medio y 1 (6,6%) en el nivel bajo.

Al evaluar el indicador 2.2 necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas b-v. de esta dimensión reflexiva-reguladora, se expresa que 12 estudiantes para un 80% alcanzan el nivel alto, 2 (13,3%) se ubican en el nivel medio y solo 1 (6,6%) en el nivel bajo. De lo antes expresado se infiere que con la aplicación de las actividades los estudiantes lograron utilizar entre otros medios además del perfil ortográfico y el diccionario Océano, los juegos didácticos, tarjeteros y fichas ortográficas que propicien su aprendizaje ortográfico.

Gráfico de barras 2: Resultados Post-test (Anexo 7)

Tabla 3: Comparación de las Pruebas Pedagógicas aplicadas (pre-test y post-test)

Indicadores	Pre-Test						Post-test						Transformación lograda %			
	A		M		B		A		M		B		A	M	B	
	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%				
I	1.1	2	13,3	5	33,3	8	53,3	10	66,6	4	26,6	1	6,6	53,3	-6,7	-46,6
	1.2	2	13,3	4	26,6	9	60	11	73,3	3	20	1	6,6	60	-6,6	-53,4
II	2.1	2	13,3	3	20	10	66,6	12	73,3	2	13,3	1	6,6	60	-6,7	-60
	2.2	2	13,3	3	20	10	66,6	12	80	2	13,3	1	6,6	66,7	-6,7	-60

Lo expuesto anteriormente permite concluir que los indicadores 2.1 y 2.2 que se corresponden con la dimensión reflexiva-reguladora son los que alcanzan el mayor nivel hacia el cumplimiento de los mismos, por lo que se deduce la efectividad de las actividades para contribuir a la escritura de las palabras que presentan los grafemas b-v, la necesidad de continuar trabajando para la eficacia del objetivo propuesto en la investigación.

En el análisis de los resultados una vez aplicadas las actividades se puede constatar que la variable dependiente, nivel de conocimiento de la escritura de las palabras que presenten los grafemas b-v, alcanza un nivel alto en las tres dimensiones, lo cual no significa que se hayan resuelto por la vía científica todas las insuficiencias que presenta la muestra seleccionada, al comprobarse que:

- Aún no se logra el dominio absoluto de la escritura de los grafemas b-v.
- Es insuficiente el hábito de autocorrección en los trabajos.

CONCLUSIONES

1. Los presupuestos teóricos y metodológicos permitieron fundamentar la significación que alcanza el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la clase de español Literatura para contribuir a la escritura de las palabras que presentan los grafemas b-v en lo cual incluye la teoría de varios autores consultados y el enfoque socio-cultural de Vigotski.
2. El diagnóstico del estado actual de la escritura de las palabras que presentan los grafemas b-v demuestra que para alcanzar el nivel superior de conciencia ortográfica es necesario el desarrollo de actividades en cuyo carácter se fusionen los métodos de autores representativos y la sistematicidad en la práctica pedagógica
3. El diseño de las actividades para la escritura de las palabras que presentan los grafemas b-v deben poseer como características el enfoque integral de los métodos viso-audio-gnósico-motor y el carácter de la práctica sistemática de ejercicios que contribuyan a erradicar la desortografía expresada.
4. La evaluación de las actividades aplicadas permiten expresar que ha sido factible para **erradicar el uso de los grafemas b-v como problema ortográfico no obstante es necesario continuar profundizando en tal sentido.**

RECOMENDACIONES

Generalizar en el resto de las Secundarias Básicas del municipio la aplicación de las actividades diseñadas para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presenten los grafemas b-v no solo en el séptimo grado, sino en los tres niveles de la Educación Secundaria Básica.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. et al. (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: IPLAC.
- Addine, F. y otros (2003). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión*. La Habana: Dirección de Ciencia y Técnica.
- Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alonso, A. y Ureña, H. (1974). *Gramática Castellana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, Francés, F. (1985). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, Neyra, O. (2003). *Enseñar y aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Biblioteca Premium Microsoft Encarta (2006). Enciclopedia Encarta.
- Biblioteca Premium Microsoft Encarta (2007). Enciclopedia Encarta.
- Blanco, A. (2004). *Acerca del rol profesional del maestro*. En G. García y E. Caballero (compil.). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, H. et al. (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, H. (1990). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodología y práctica. Primer Coloquio sobre la Inteligencia*. I.S.P: Enrique J. Varona. La Habana.
- Castellanos Simons, D. et al. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (2004). *Las ideas creadas y probadas por nuestro pueblo no podrán ser destruidas*. Discurso pronunciado en la clausura del 4. Congreso de Educación Superior. La Habana: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado de la República de Cuba. 6 de febrero.

- Castro, F. (1981). *Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech*". La Habana: Ediciones OR, 7 de julio.
- Castro, F. (2002 a). *Discurso pronunciado en el acto de graduación de las Escuelas Emergentes de Maestros de la Enseñanza Primaria*. Granma. 4 de septiembre.
- Castro, F. (2002 b). *Discurso pronunciado en el acto de graduación de la Escuela Experimental José Martí*. Granma. 9 de septiembre.
- Castro, F. (2002 c). *Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003*. Tabloide especial. 23, 16 de septiembre.
- Cerezal Mezquita, C. J. et al. (2005). *Metodología de la investigación y calidad de la Educación. Material Básico*. En Maestría en Ciencias de la Educación.
- Central de Ciencias Pedagógicas. (2007). *Modelo de Secundaria Básica*. Molinos Trade, S. A.
- Collazo, B y Fuentes, M. (2001). *La orientación de la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- El sitio de la Real Academia Española: <http://www.rae.es> *Fundamentos de la Investigación Educativa*. Módulo I. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. (2002). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, J. et al. (1996). *Autoperfeccionamiento y Creatividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, B, G. Y Caballeros, E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. y Romeo, A. (1981). *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (2003). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (2005). *El trabajo independiente: Sus formas de realización*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García, G. y Caballero, E. (2004). *La función docente - metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad*. En G. García y E. Caballero (compil.). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Márquez, G. (1997). *Botella al mar para el dios de las palabras*, Intervención en el Primer Congreso Internacional de la Lengua Española. En R. Luis (Revista Educación 99 Enero - Abril 2000). Nuestra Atávica Lengua española. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, L. y Alonso, S. (2007). *El Entrenamiento Metodológico Conjunto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Maura, V. et al. (2004). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- González, Soca, A. y Reinoso, Cápiro, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, R. B. (2001). *El contenido del Proceso Pedagógico. Su enfoque complejo integral*. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.
- Gutiérrez, R. B. (s/f). *El trabajo metodológico en la escuela*. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.
- Hernández, Luz, M. (2001). *¿Cómo mejorar la ortografía?* La Habana: Editorial Científico Técnico.
- Hernández Sampier, R. (2004). *Metodología de la Investigación 1*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Hernández Sampier, R. (2004). *Metodología de la Investigación 2*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Informe Central (2000). *I, II y III Congresos del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Klingberg, L. (1981). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (2002). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lázaro Carreter, F. (1987). *Diccionario de términos filológicos*. Madrid: Editorial Gredos.

- Leontiev, A. (1981). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- Leontiev, A. (1997). *La actividad en la Psicología*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- López, J. et al. (1988). *Temas de psicología pedagógica para maestro I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, J. (2003). *La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares*. En García Batista (Compil.). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mena, C. E. (2004). "La autoevaluación en la formación profesional pedagógica". En F. Addines (compil). *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1984). *Metodología de la enseñanza del Español (Lengua Española)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2004). *Programas. Séptimo grado. Secundaria Básica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2006). *VII Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: impresora gráfica.
- Ministerio de Educación. (2007). *VIII Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: impresora gráfica.
- Ministerio de Educación. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación Módulo I. Primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2007) *Maestría en Ciencias de la Educación Módulo I (2007). Segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez, G. (2001) *Metodología de la investigación*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación
- Rico Montero, P. (2003). "Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos". En García Batista (Compil.). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. et al. (2004). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, D. (2001). *La tarea docente con un carácter interdisciplinario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Real Academia Española. (1992). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa- Calpe.

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

- Seco, R. (1973). *Manual de Gramática Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

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

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

Anexo 1:

Guía de análisis de documentos.

Objetivo: Obtener información acerca de orientaciones y vías a utilizar para el tratamiento ortográfico.

Documentos:

- Programa Director de Lengua Materna.
- Programa de Español- Literatura 7mo Grado.
- Libro de textos Español Literatura 7mo grado.
- Cuaderno de Ortografía 7mo Grado.
- Cuaderno Complementario 7mo Grado.

Aspectos a observar:

- Objetivos determinados para el tratamiento ortográfico.
- Contenidos por cada unidad para la atención ortográfica.
- Precisiones metodológicas dirigidas a la ortografía.

Anexo 2:

Prueba Pedagógica pre test.

Objetivo: Comprobar los errores de cambio o sustitución de los grafemas b-v.

Actividades:

- 1- Escribe dos listas de palabras (no menos de 4) que se correspondan con nombres de personas que se escriban con:

B

V

- 2- Completa las palabras del siguiente texto. Escribe en la raya **b** o **v** según corresponda.

Mi papá ___iajó a santiago de Cu__a. Marta y Alfonso ___i__en allá. Ellos ___endrán juntos para darnos una ___uena sorpresa.

- 3- Dictado preventivo:

- Se copian en el pizarrón palabras que se escriben con **b** y con **v**. Las observan un tiempo prudencial. Se borran y se dictan.

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Anexo 3:

Guía de observación de actividades.

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimiento de ortografía b-v en diferentes situaciones prácticas.

- Dominio del código gráfico en:

Dictados			Construcción de textos dirigidos			Uso de las reglas en el trabajo independiente		
A	M	B	A	M	B	A	M	B

A- Alto (un error o dos)

M- Medio (Hasta 4 errores)

B- Bajo (5 errores o más)

Anexo 4:

Entrevista a Estudiantes

Objetivo: Constatar las dificultades y causas que obstaculizan el conocimiento ortográfico de los grafemas **b-v**.

Guía para la Entrevista:

- ¿Conoces los problemas ortográficos que presentas?
- ¿Cuál es a tu juicio el o los grafemas que más se te dificulta su uso?
- Cuando escuchas oralmente las palabras que se escriben con b y v, las escribes correctamente.
- Tienes dificultades para concentrar la atención o problemas de memorias que conlleven a cambiar la v/b o viceversa.
- Te resulta atractiva la ortografía como otra asignatura.
- Cuando se te dificulta más escribir **b** o **v**; cuando se trata de palabras que frecuentemente empleas o que casi nunca las utilizas.
- Has trabajado conscientemente para eliminar la disortografía **b-v**.

Anexo 5:

Cuestionario pedagógico post-test.

Objetivo: Constatar el nivel de conocimiento alcanzado para la ortografía de los grafemas b-v.

Desarrollo:

Estimado estudiante, se quiere conocer lo que has superado en el conocimiento de la ortografía b-v. Por esta razón responde cuidadosamente cada una de las siguientes preguntas.

1- Completa la raya con el grafema **b** o **v** según corresponda:

pa__o __onito __aca a__ión
tum__ar jo__en in__itar __icicleta

2- Selecciona una de las palabras anteriores y escribe la regla a la que está sujeta según tu elección (**b-v**)

3- Lee atentamente cada enunciado y escribe en la línea en blanco (alto-medio-bajo)

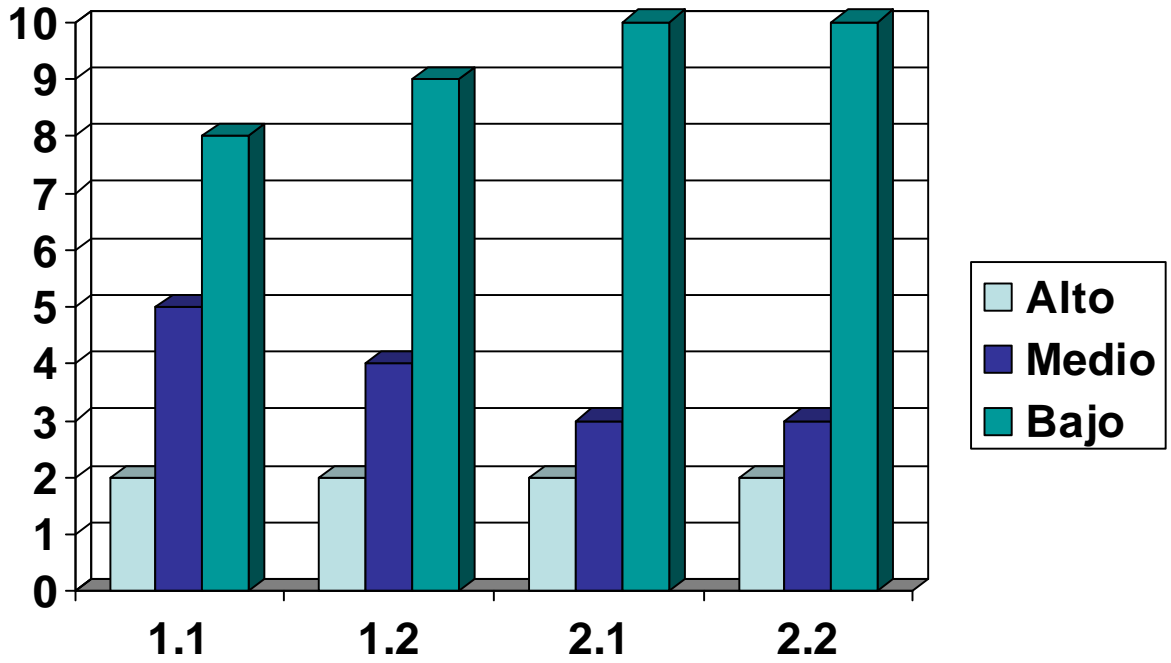
Según corresponda con el nivel que has alcanzado:

- a) Es _____ mi disposición para reflexionar la escritura de los grafemas **b** o **v** en cada circunstancia.
- b) Es _____ la satisfacción por el conocimiento alcanzado acerca de la ortografía de los grafemas **b-v**.
- c) Es _____ la implicación alcanzada para usar ambos grafemas en el plano escrito de otras asignaturas.
- d) Es _____ la inclinación por la búsqueda de información que posibilite mayores conocimientos respecto a estos grafemas y su uso.
- e) Es _____ el uso que hago de Software y otros medios que me propicien estas prácticas ortográficas.

f) Es _____ mi motivación durante las clases o actividades escritas para erradicar dicha disortografía.

Anexo 6

Gráfico de barras 1: Resultados del diagnóstico inicial (pre-test)



Anexo 7

Gráfico de barras 2: Resultados Post-test

