

*Instituto Superior Pedagógico
Capitán "Silverio Blanco Núñez"
Sancti-Spíritus*

*Tesis en Opción al Título Académico
de Máster en Ciencias de la Educación*

*Tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo
de habilidades en la acentuación de las
palabras en estudiantes de tercer año de la
carrera Licenciatura en Educación Primaria.*

Autora: Lic. Dulce María Cabrera Rodríguez

Fomento

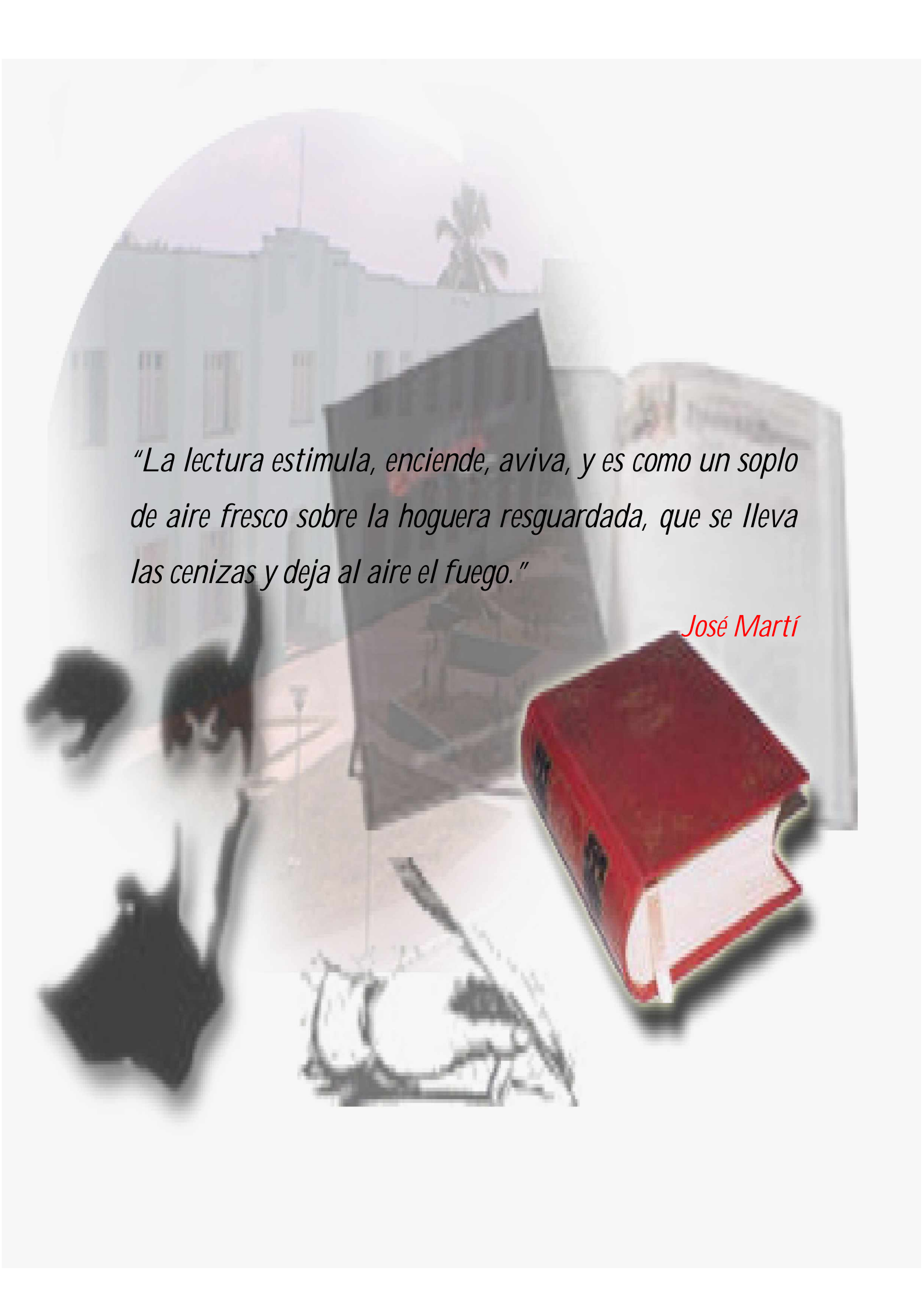
2009

ÍNDICE

CONTENIDOS	Pág
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1- FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA	10
1.1. El proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española.	10
1.2. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.	15
1.3. Principales normas ortográficas actuales. La acentuación.	24
1.4. El desarrollo de habilidades en el tratamiento de los Contenidos ortográficos en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.	29
1.5. Fundamentación Psicopedagógica del objeto de Investigación.	34
CAPÍTULO 2- DIAGNÓSTICO Y VÍA DE SOLUCIÓN	40
2.1. Diagnóstico inicial.	40
2.2. Caracterización y fundamentación de las tareas de aprendizaje.	43
2.3. Efectividad de las tareas de aprendizaje aplicadas para la acentuación de palabras.	64
CONCLUSIONES	68
RECOMENDACIONES	69
BIBLIOGRAFÍA	70
ANEXOS	

SÍNTESIS

La tesis titulada: “Tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria”, tiene como objetivo: validar tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades de acentuación de las palabras en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Se acompaña de instrumentos que permitieron constatar la existencia de insuficiencias en la acentuación de estas palabras, dado por la falta de estimulación en el proceso educativo. Fueron utilizados métodos del nivel Teórico, Empírico y Estadístico o Matemático. Los resultados de la investigación demuestran la efectividad en la solución del problema científico planteado, despertando el interés de los estudiantes a erradicar las dificultades en este componente. La memoria escrita está conformada por la introducción y dos capítulos, en el primero se expresan los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía y el segundo expone el diagnóstico, la fundamentación de la vía de solución y el análisis de los resultados finales. Además, las conclusiones, recomendaciones y la bibliografía consultada.



“La lectura estimula, enciende, aviva, y es como un soplo de aire fresco sobre la hoguera resguardada, que se lleva las cenizas y deja al aire el fuego.”

José Martí

INTRODUCCIÓN.

El presente milenio se presenta prometedor en lo que a estrategia educacional se refiere; por lo pronto, hay consenso que el interés fundamental del proceso docente educativo debe estar centrado en la preparación del hombre para asumir y enfrentar los retos y desafíos de estos tiempos. La forja de una cultura general integral para intentar atenuar o frenar las crecientes desigualdades económicas y sociales que aparecen en relación con los países desarrollados. Esta situación obliga a buscar vías novedosas que revitalice la educación que permite conservar el proyecto social en que se está enfrascado: el cual reclama algunas tareas urgentes; de ahí la importancia de sólidos conocimientos y el desarrollar capacidades y habilidades en el plano escrito constituye la base para la formación del dominio acertado de la lengua materna.

Las condiciones históricas concretas en que vive el mundo contemporáneo marcado por los complejos procesos de cambios, transformaciones o reajustes sociales sobre todo en el plano económico y político, demanda reformas en las políticas educativas y reajustes de valoraciones sociales importantes en las que se sustentan estas políticas.

Se impone entonces la necesidad de transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje en busca de mayor integración de los contenidos de las disciplinas.

Esta integración pretende lograr un cambio en la dirección del aprendizaje, sustituyendo la clase tradicional por una clase que tenga como centro el diagnóstico de estudiantes, activo, productivo, y que contribuya a la instrucción y al desarrollo de los mismos.

La necesidad de formar un hombre integralmente desarrollado se manifiesta, hoy en día, con mayor fuerza que nunca antes. El hecho de que se viva inmerso en un período de rápidos cambios socioeconómicos y científico-técnicos, requiere de profundas transformaciones en los escenarios donde tenga lugar la educación de todos los adolescentes, jóvenes y específicamente, en los niños.

Por tal motivo, se exige la formación de un egresado preparado para la vida laboral y social, es decir, un ser con proyectos bien definidos y aptos para su desarrollo en la sociedad. En tal sentido, una dirección importante lo constituye,

sin dudas, la formación humanística, la cual cobra en estos momentos una dimensión mayor en la adquisición de una cultura general integral y favorece la formación en valores morales que rigen las relaciones humanas y de convivencia.

Para lograr esta calidad, se hace necesario un mayor desempeño profesional pedagógico, en el orden teórico y metodológico, es imprescindible que, desde la formación inicial, se garantice la formación sistemática de habilidades profesionales pedagógicas, utilizando un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo y comunicativo, dialógico, donde la relación no sea sólo maestro-estudiante, sino también estudiante-estudiante y estudiante-maestro.

Los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria deben concienciar que su papel no es el de llevar de la mano a los estudiantes, sino que ellos sepan encaminarse por sí solos y sepan aplicar lo aprendido a situaciones nuevas o desconocidas.

Esta concepción, además de estimular y motivar a los estudiantes, dada la propia interacción de unos con otros, puede contribuir con exigencias crecientes al ordenamiento lógico de las ideas y al desarrollo de la competencia ortográfica de los estudiantes. De igual forma, en el proceso deberá asegurarse la independencia en la actividad intelectual del estudiante; el propio esfuerzo personal bien dirigido resulta imprescindible para el cambio en la calidad de la forma de pensar y actuar.

La investigadora Margarita Silvestre, plantea: “La poca solidez del conocimiento y las reducidas posibilidades de su utilización por el escolar representan problemas de gran actualidad científica, que son causa de muchas insuficiencias en la labor de la escuela contemporánea.” (Silvestre, O, 2000:1).

Los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria no están ajenos a esta problemática, en el quehacer profesional se ha podido detectar predominio del aprendizaje reproductivo, se observa la tendencia de algunos educandos a estudiar repitiendo o memorizando un texto, o aprendiendo conceptos, fórmulas, algoritmos y otros conocimientos, sin explicarse las causas que lo originan, sin ser conscientes de su lógica y de la importancia que tiene para ellos aprender a controlar y valorar el proceso, así como los resultados de sus trabajos.

Diversos lingüistas se han dedicado a investigar la ortografía española, destacándose los trabajos de: Rafael Seco (1973), Manuel Seco (1983) y Francisco Alvero Francés (1999). Por su parte también han dado sus criterios de cómo enseñarla los investigadores: Delfina García Pers (1976), Osvaldo Balmaceda Neyra (2001), Georgina Arias Leyva (2002); en la provincia Lourdes Soto Guelmes (2008) y Elsa Toledo Martínez (2008) y en el municipio Esther Lidia Santos. Aunque en la Sede Pedagógica Municipal no existen antecedentes de estudios al respecto.

La ortografía, valorada como la capacidad de respeto al código de la escritura, no se escapa de ser un problema que ataca al mundo de ayer, al de hoy, y al de mañana, si no se lleva con seriedad y una clara y profunda toma de conciencia.

La buena ortografía es un problema que mientras no haya disposición de enfrentarla, resulta difícil resolver, requiere de la implicación de maestros y estudiantes; haciendo que estos últimos, con la ayuda del maestros y el empleo de estrategias adecuadas de aprendizaje, logren alcanzar de forma creativa los hábitos y habilidades en la escritura recta de las palabras del vocabulario activo y técnico de cada asignatura.

Su enseñanza ha estado regida por la normativa, según se ha entendido, como un código que establece lo correcto y lo incorrecto. Es evidente, la necesidad de enseñar y hacer que se aprendan las normas, pero desde la perspectiva misma del interés que pueda despertar en los estudiantes ante la avidez de conocer, de descubrir, de encontrar la mejor manera de aprender y saber aplicarlas en diferentes contextos y situaciones que les permitan ver en el estudio de cada palabra la unidad que encierra su contenido y forma.

Osvaldo Balmaceda plantea que: "Escribir empleando debidamente los signos gráficos que convencionalmente represente el sistema fonológico de la lengua, es un asunto complejo en todos los idiomas. Esa escritura correcta (...) responde a un código; no asumirlo conlleva el riesgo de que el mensaje no sea entendido según la intención de la persona que emite el mensaje. En innumerables casos la omisión o el cambio de un signo de la escritura, sea letra, tilde, o signo de puntuación, pudiera variar el significado que se quiere transmitir". (Balmaceda

Neyra, O, 2001:12)

Se infiere que se debe propiciar el desarrollo de una personalidad participativa, con un pensamiento reflexivo, capaz de demostrar el dominio de la Lengua Materna como soporte básico de la comunicación; en fin, favorecer la formación integral del futuro licenciado en Educación Primaria y el desarrollo de sus habilidades profesionales. A partir del análisis de las numerosas fuentes de información que reflejan de muy variadas formas las insuficiencias en el aprendizaje de la lengua materna, es posible esclarecer que el problema principal que se afronta es que los estudiantes de los diferentes niveles no aprenden lo que tienen que aprender.

Esto se traduce en: Bajos niveles de comprensión y construcción de textos, que limitan la participación activa de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, escasos conocimientos lingüísticos en general y gramaticales en particular lo que se traduce en el insuficiente dominio de las habilidades básicas (escuchar, hablar, leer, escribir) y desarrollo, todavía insuficiente, de las habilidades ortográficas principalmente en la acentuación de las palabras agudas, llanas, esdrújulas y uso del acento diacrítico.

A pesar de los esfuerzos realizados, existe aún la preocupante de las deficiencias en el uso del lenguaje, considerado como un organismo vivo en evolución.

De ahí que se plantea el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria?

Como **objeto de investigación**: El proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la ortografía en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Como **campo de acción**: El desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Como **objetivo general de la investigación**: Validar tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras en

estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Siguiendo la metodología de la investigación, las **preguntas científicas** son:

1- ¿Cuáles son los fundamentos teórico- metodológicos que sustentan el proceso enseñanza aprendizaje de la ortografía para estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria?

2- ¿Cuál es el estado actual del desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras que presentan los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria?

3- ¿Qué características deberán tener las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la acentuación que presentan los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria?

4- ¿Qué resultados se obtendrán de la aplicación práctica de las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras que presentan los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria?

Como **tareas científicas** se plantean:

1- Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía para estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

2- Diagnóstico del estado actual del desarrollo de habilidades de acentuación que presentan los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria

3- Aplicación de las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras que presentan los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

4- Validación de las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la acentuación de palabras que presentan los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Metodología del trabajo

Para realizar la investigación se pone en práctica el método general histórico dialéctico materialista que permite el conocimiento de leyes, principios, y

categorías universales que operan en la realidad objetiva y posibilita la aplicación de los métodos: Teóricos, Empíricos y Estadísticos o matemáticos.

Métodos Teóricos.

Análisis y síntesis. Se empleó para el estudio de la bibliografía especializada, a fin de conocer los aportes metodológicos en la concepción contemporánea de la enseñanza de la ortografía en los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación Primaria.

Inducción y deducción. Se utilizó en la búsqueda y procesamiento de la información que permitió arribar a conclusiones. Teniendo en cuenta las necesidades y particularidades de estos, pueden asumirse los cambios pertinentes.

Histórico y lógico. Para la búsqueda de las leyes, regularidades en su devenir del objeto de investigación que permitió transformar la realidad objetiva.

Enfoque de sistema: Proporcionó una orientación general para estudiar la acentuación de las palabras integrando todos los elementos o componentes que intervienen en esta.

Métodos Empíricos.

Observación científica: Se aplicó con el objetivo de constatar la situación de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria y comprobar, de manera sistemática, la escritura ortográfica de las reglas de acentuación y, las experiencias derivadas de este trabajo.

Entrevista: Permite constatar la situación real en cuanto al dominio de las reglas de acentuación de las palabras que presentan los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Pre experimento pedagógico: Se utilizó para comprobar los resultados iniciales y finales de la muestra.

Prueba pedagógica: Para evaluar el antes y el después, además, verificar y validar los resultados.

Análisis de documentos. Se utilizó en el estudio de los Programas de Lengua Española de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

Método Estadístico Matemático:

Análisis porcentual: Para ofrecer el análisis de los resultados a partir del enfoque comparativo.

Estadística descriptiva: Permitió la presentación comparativa de los resultados del diagnóstico inicial y final a través de tablas y la descripción.

En la investigación se determinó como **población:** Los trece estudiantes que cursan el tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

La **muestra:** La integran los 13 estudiantes coincidiendo con la población por lo que representa el 100% de la misma, fue tomada de forma intencional probabilística.

Los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, Poseen hábito de lectura y comprenden que esto es esencial para el estudio y las notas satisfactorias en las diferentes asignaturas a cursar a lo largo de toda su carrera y posteriormente en su vida profesional, incluso manifiestan interés por la literatura, y estar entusiasmados hacia los talleres literarios del movimiento de artistas aficionados. De manera general el grupo posee habilidades necesarias para interpretar el texto globalmente, descifrar signos, y hacer interpretaciones y extrapolaciones de lo leído.

En cuanto la ortografía, presentan dificultades en la acentuación de palabras ya que no saben determinar la sílaba tónica, ni los monosílabos con tilde diacrítica. En ocasiones conocen las reglas de acentuación y no la aplican sistemáticamente.

Conceptualización de las variables:

Variable independiente: Tareas de aprendizaje.

Tareas de aprendizaje: Son todas las actividades que se conciben para realizar por el estudiante en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades. (Rico, Pilar. Santos Palma, E M. y Martín Viaña Cuervo, V, 2008:105)

Variable Dependiente: Desarrollo de habilidades de acentuación de las palabras.
Desarrollo de habilidades de acentuación de las palabras: Se define como la capacidad que manifiesta el estudiante en el dominio de los conocimientos acerca

de la acentuación de las palabras en cuanto a la división de palabras en sílabas, el reconocimiento de la sílaba tónica y el lugar que ocupa, así como la clasificación de las palabras según su acentuación, lo que se revierte en el perfeccionamiento de sus modos de actuación, referidos a la acentuación sin errores ortográficos.

Operacionalización de la variable dependiente:

Dimensiones	Indicadores
1- Conocimientos sobre las reglas generales de acentuación.	1.1- Dominio de las reglas generales de acentuación para las palabras: ✚ agudas. ✚ llanas. ✚ esdrújulas. ✚ sobreesdrújulas.
	1.2- Acento diacrítico.
2- Aplicación de las reglas generales de acentuación.	2.1- Divide palabras en sílabas.
	2.2- Distingue la sílaba acentuada y el lugar que esta ocupa.
	2.3- Conoce cuándo debe colocar la tilde y lo hace correctamente.
	2.4- Clasifica la palabra según la posición de la sílaba acentuada.
3- Afectiva-motivacional.	3.1- Motivación por el conocimiento ortográfico.
	3.2- Interés que muestra en el trabajo con la ortografía.

Definición de términos:

Ortografía: “La combinación exacta de los signos de la escritura, conforme a códigos convencionales e históricos”. (Balmaceda, O, 2003:47)

Acentuación: Es la mayor intensidad con la que se pronuncia una sílaba dentro de

una palabra aislada o un monosílabo dentro de un contexto fónico. (Balmaceda Neyra, O, 2001: 111)

Agudas (oxítonas): Palabras polisílabas cuya última sílaba es tónica.

Llanas o graves (paroxítonas): Palabras cuya sílabas tónicas es la penúltima.

Esdrújulas (proparoxítonas): Palabras cuya antepenúltima sílaba es la tónica.

Tilde diacrítica: permite diferenciar palabras con estructura ortográfica similar, pero con distintos significados.

Habilidades: Capacidad para coordinar determinados movimientos, realizar ciertas tareas o resolver algún tipo de problemas. El estudio de las habilidades, de su desarrollo, tipos y mecanismos subyacentes interesa especialmente a la psicología del desarrollo y de la educación.

La **novedad científica** consiste en las tareas de aprendizaje dirigidas a la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación para estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Estas tareas de aprendizaje se pueden emplear en diferentes momentos: actividades docentes como clases de encuentros y trabajo independiente en función del componente laboral e investigativo, en dichas tareas el estudiante transita de un nivel reproductivo hasta el nivel de creación, las mismas se pueden adaptar para otros años de la carrera y otras reglas ortográficas. Su importancia está dada en la utilidad de las mismas para resolver las dificultades en la acentuación de palabras para estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Aporte: Está dado en la forma en que se presentan las tareas de aprendizaje, las cuales favorecen el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación. También permite un desempeño protagónico que repercute en la calidad de su aprendizaje. Estas presentan un enfoque teórico y metodológico que responden a las necesidades y carencias que presentan los estudiantes. Además favorecen la relación interdisciplinaria, y la integración de los componentes de la asignatura Lengua Española.

El presente informe está estructurado en, dos capítulos. En el capítulo uno aparece el análisis del marco teórico referencial, que permitió la fundamentación del problema objeto de estudio, sobre la base de la escritura correcta de palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación. Consta de cinco epígrafes. El capítulo dos, consta de tres epígrafes, el primero el diagnóstico inicial, el segundo contiene las tareas de aprendizaje y el tercero el análisis de los resultados después de la aplicación de la propuesta de solución. Además las conclusiones, recomendaciones y la bibliografía consultada.

CAPÍTULO 1: CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA.

1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Materna.

La enseñanza de la Lengua Materna es impulsada por el desarrollo de las ciencias del lenguaje y de la comunicación; en tal sentido le aportan un carácter comunicativo.

Entre los más insignes pedagogos, como fueron: Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique J. Varona, insistieron en que la escuela debe formar hombres acostumbrados a pensar, y no se cumple este postulado si no se forman y desarrollan adecuadamente las habilidades idiomáticas de los educandos.

La formación de una concepción científica del lenguaje, acerca de su origen y desarrollo, de su estructura y de su relación con el pensamiento constituye el objetivo primordial de la enseñanza aprendizaje del Lengua materna. A través de los diferentes niveles deberá lograrse una aproximación a la ciencia lingüística, de modo que adquieran un amplio sistema de conceptos científicos sobre ese instrumento tan importante que es la lengua.

El idioma constituye un elemento valiosísimo en las relaciones del individuo como ser social. La estrecha vinculación de la lengua con el pensamiento y su intervención directa en la transmisión y adquisición de los conocimientos, sirven de base irrefutable a la importancia de la asignatura en todos los niveles de enseñanza.

La concepción metodológica de la Lengua Materna descansa en la priorizada

atención a la producción verbal, a partir de las diversas impresiones y motivaciones que surgen de la vida en general y del acercamiento al texto como unidad básica de comunicación.

Todos saben que el lenguaje sirve para la relación con los demás miembros de la sociedad, para comunicar ideas, sentimientos; para expresar lo que se piensa, lo que se quiere. En esta función comunicativa o semiótica se insiste con mucha frecuencia; pero también - y muy relacionada con ella - el lenguaje tiene otra importantísima función: constituye el instrumento del pensamiento verbal abstracto. Esta función - la intelectual o noética - interesa de manera particular puesto que para todo maestro reviste mucha importancia comprender con profundidad que el lenguaje participa activamente en la propia elaboración del pensamiento.

Los pedagogos aprecian el papel sobresaliente del lenguaje en la transmisión y la asimilación de los conocimientos. Y, como se subraya también en la actualidad, el idioma resulta imprescindible en el aprendizaje de todas las ciencias. Es indiscutible que en la segunda mitad de este siglo, la lingüística ha revolucionado viejos conceptos que tienen que ver de una forma u otra con la adquisición del lenguaje y la enseñanza-aprendizaje de la lengua.

La comunicación permite que se manifiesten las emociones humanas y es imprescindible en la formación de la personalidad, en su conciencia y autoconciencia. Comprender este concepto, es esencial para las concepciones actuales acerca de la enseñanza y el aprendizaje escolar, ya que implica no solo estimular el trabajo de los grupos; sino que le otorga gran valor a que sus integrantes se comuniquen, dialoguen, busquen conocimientos y estrategias comunes de acción, a la vez de reconocer el enriquecimiento del desarrollo personal de cada uno de ellos.

De esta manera L. Turner y J. López, (1988.112) plantean que “para realizar la comunicación con la efectividad necesaria resulta imprescindible su enseñanza como parte de la labor docente educativa encomendada a la escuela”.

Provocar “ambientes” que estimulen la comunicación sistemática en la escuela es muy favorable, ya que la interacción mutua, sobre la base del “respeto por el otro”,

permite a unos producir ideas, a otros ordenarlas y a otros transformarlas. El intercambio grupal eleva y perfecciona el flujo de información entre los estudiantes, el favorecer la actividad grupal repercute en la individual, y trae por consiguiente un mejor aprendizaje y desarrollo del escolar.

La enseñanza de la Lengua Materna en una sociedad socialista es parte de los objetivos generales de la educación de las nuevas generaciones, en tanto que contribuye a la formación integral de la personalidad del hombre nuevo, participante activo en la sociedad que se construye y que plantea exigencias cada vez mayores para la solución de los problemas teórico-prácticos, que surgen en la transformación revolucionaria.

El enfoque cognitivo comunicativo en la clase de Lengua Materna

Los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza de la Lengua Materna en la actualidad vienen dados por las concepciones de la Psicolingüística, la Sociolingüística y la Lingüística del texto, entre otras ciencias, que sirven de base al enfoque cognitivo-comunicativo, las que centran su atención en el estudio de la lengua como medio esencial de comunicación social humana y ponen énfasis en la caracterización del habla en las diferentes situaciones comunicativas en las que el hombre hace uso de ella.

Tal interés por el estudio de la comunicación ha conducido a hacer evidente el papel del lenguaje en la construcción del pensamiento, con lo que se revela su función noética, así como en su exteriorización, en la que se manifiesta su función semiótica. Lamentablemente, los programas tradicionales no han contemplado la enseñanza de las funciones comunicativas ni han asumido la enseñanza de la lengua con el objetivo de satisfacer las necesidades comunicativas, las que están relacionadas con la comprensión y producción de significados en forma de textos.

El nuevo enfoque asume el texto como categoría fundamental, ya que la comunicación supone el intercambio de textos. Esto exige reflexionar acerca de las características de los textos según el contexto donde se producen y el empleo que se hace de los medios comunicativos, según las exigencias de la comunicación.

El objetivo fundamental de la enseñanza de la lengua, a partir del enfoque

comunicativo y la lingüística del texto, es lograr el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa de los estudiantes. Porque todo texto es resultado de la integración de conocimientos lingüísticos, comunicativos, temáticos (disciplinas), lo que permite explicar su naturaleza interdisciplinaria. Un individuo inteligente se conoce por su capacidad para integrar estas habilidades en los textos que produce.

Según Angelina Roméu un texto es “cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado con una intención y finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales”. (Roméu, A, 1992:72).

La necesidad de asumir la tarea de transformar la enseñanza para enfrentar la pobreza e insuficiencia expresiva, léxica, gramatical y ortográfica de los estudiantes, por lo tanto, asumir como eslabón perdido de la cadena, el nuevo enfoque funcional comunicativo ha sido el propósito de los investigadores y estudiosos de la lengua, cuyo fin es sustituir la enseñanza estructural reglamentada, hacia prácticas de clases inventivas.

Este enfoque puede constituir una vía importante para la adquisición y desarrollo de la competencia ortográfica, en tanto, el maestro prepare al estudiante para nuevas formas de aprendizaje y este se apropie de ellos interactuando ante cualquier situación, es decir, hace suyo el conocimiento, lo redescubre y lo enriquece con un caudal de posibilidades culturales que le permiten ir acumulando informaciones; por tanto, se convierte en un medio facilitador de la ortografía; el estudiante encuentra en los textos las diferentes y múltiples formas de utilizar la lengua escrita, luego será capaz de revertirlas en la construcción de sus propios significados, llegando a ser un comunicador eficiente y competente, siempre que las aristas del enfoque se entrelacen en un todo armónico, multidisciplinario e interdisciplinario.

Es preciso partir de una situación comunicativa que guíe hacia determinadas condiciones que rigen el lenguaje escrito, al pasar por una interiorización del control global de la actividad lingüística del hombre, se revierte en el discurso que revela la condición humana y racional del individuo, quien además, es capaz de

crear con los medios y recursos lingüísticos que tiene al alcance.

“La adopción de un enfoque comunicativo y funcional a la hora de acercarse, en la escuela, a los fenómenos del lenguaje y de la comunicación supone entender, en fin, a la diversidad de usos verbales que los estudiantes y las alumnas utilizan en sus prácticas comunicativas habituales, a los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de mensajes orales y escritos e iconográficos y a las normas socioculturales que rigen esos usos” (Lomas, C, 1994:35).

Sin dudas, el lenguaje como un sistema múltiple y dinámico, está diseñado como sustento de la comunicación humana al suministrar los medios necesarios para hacerla real.

El enfoque comunicativo abre perspectivas más amplias sobre la enseñanza de la lengua materna, hace considerar el lenguaje no solo en términos de la estructura (gramática y vocabulario), sino también en términos de las funciones comunicativas que desarrolla. No sólo se mira hacia las formas lingüísticas, sino también a lo que alguien hace con estas formas cuando quiere comunicarse.

Se trata de combinar un nuevo punto de vista funcional del lenguaje, con el punto de vista estructuralista tradicional, con el objetivo de lograr una perspectiva comunicativa más compleja. Esto permite profundizar en lo que el estudiante debe aprender para utilizar la lengua como medio de comunicación, a la vez que sugiere nuevas ideas para la selección y organización de la lengua que se enseña. El enfoque comunicativo aplicado a la enseñanza de la Lengua Materna nos hace conscientes de que no es suficiente enseñarles a los estudiantes cómo manipular las estructuras de la lengua, sino que necesitan también desarrollar estrategias para relacionar las estructuras con las funciones comunicativas en situaciones y momentos reales. Se deriva entonces, que deben ofrecérseles amplias oportunidades para que utilicen ellos mismos objetivos comunicativos.

En última instancia, la responsabilidad del maestro radica en desarrollar en los estudiantes la habilidad de tomar parte en el proceso de comunicación a través del lenguaje; más que desarrollar un dominio perfecto de estructuras individuales. La enseñanza de la Lengua Materna y de la literatura desde una posición o enfoque de educación personalizada deberá caracterizarse por:

“a. El ajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje a las características personales de cada estudiante, por lo que deberá partir del diagnóstico inicial y permanente del estado del aprendizaje de cada estudiante, de su nivel real de lengua, de sus intereses, necesidades y prácticas socio-culturales.

b. El diseño de las actividades de aprendizaje deberá responder a las siguientes características:

- ✚ Actividades integradoras, que se integren al saber que trae el estudiante y que integren los saberes que va adquiriendo.
- ✚ Actividades reflexivas, que propicien la reflexión, el análisis de qué, del cómo, del porqué y del para qué; que faciliten la comparación y el establecimiento de relaciones; que incentiven el análisis, la síntesis, la integración, la polémica, la verificación, la argumentación...
- ✚ Actividades desarrolladoras, que estimulen los procesos de percepción, de memoria, de razonamiento, de comprensión, análisis y producción de significados; que potencien la actividad creativa de los estudiantes.
- ✚ Actividades singularizadoras, porque se ajusten a cada estudiante, a lo que lo identifica al tener en cuenta sus potencialidades, sus necesidades básicas, sus intereses y motivaciones, su estilo de aprendizaje.
- ✚ Actividades convivenciales, porque tienen en cuenta la experiencia de cada sujeto y porque propician el trabajo en colaboración, la socialización del conocimiento, la comunicación entre los estudiantes.
- ✚ Actividades optimistas, porque se crean situaciones de éxito, de equidad, porque enseñan a aprender del error, porque se combina armónicamente estrategias preventivas, correctivas, compensatorias o de recuperación.”
(Lomas, C, 1994:79).

La Lengua Materna deberá obedecer a un enfoque integral, donde se implementen cada una las habilidades comunicativas básicas, siempre en correspondencia con los objetivos y contenidos de las clases y el diagnóstico de los estudiantes.

1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Ortografía.

La ortografía y su enseñanza no deben verse como asuntos aislados. El carácter

funcional de la ortografía estará dado en la medida que satisfaga las necesidades comunicativas: “La combinación exacta de los signos de la escritura, conforme a códigos convencionales, históricos, es ortografía.” (Balmaceda Neyra, O, 2001: 34)

Por otra parte Manuel Seco expresó 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 correspondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas)”. (Seco, M, 1983: 121). Por tanto la enseñanza-aprendizaje de este componente debe responder a un proceso que conduzca a que su estudio sea dinámico, personalizado e integrador y tendrá éxitos en dependencia de los métodos que el maestro utilice para hacer este proceso más motivador y atractivo.

A la luz de las concepciones del enfoque comunicativo, la enseñanza normativa adquiere otra dimensión. Más que proscribir (no se puede) o prescribir (se puede) de manera general, lo hace ateniéndose en particular a cada estilo comunicativo o código con el que el hombre se comunica.

Lo que puede resultar aceptable en un estilo, puede no serlo en otro; de ahí que dominar la norma es saber elegir los registros más adecuados a cada estilo, según la intención y finalidad comunicativas y de acuerdo con la situación comunicativa en la que se encuentra el hombre. Con la entrada en la escuela y la adquisición de la lengua escrita comienzan los errores ortográficos y de construcción.

Las investigaciones pedagógicas revelan el valor que tiene la motivación para aprender, en la enseñanza de la ortografía es significativo el principio del carácter consciente y activo del estudiante bajo la dirección del maestro, porque de su cumplimiento dependen el aseguramiento de la actividad independiente y el surgimiento y desarrollo de la necesidad de aprender. Esta consideración se hace sin soslayar la importancia del cumplimiento del resto de los principios pedagógicos dirigentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Corresponde a la escuela como tarea esencial, lograr que los estudiantes alcancen la plenitud de capacidades, habilidades y hábitos que hacen posible la

comunicación humana, mediante los medios lingüísticos. Es por ello necesario que los escolares aprendan a hablar y a escribir, a escuchar y a leer; dicho aprendizaje se inicia desde el primer grado y transcurre durante los doce grados de la enseñanza general.

Mijail R. Lvov, quien ha estudiado ampliamente el desarrollo del lenguaje de los escolares, considera que al construir su habla el hombre va no de la forma al contenido, sino por el contrario, del contenido a la forma que puede ofrecer, de la mejor manera, este contenido. Con esto se quiere afirmar que el estudiante cuando sabe sobre qué va a escribir, busca las formas idiomáticas necesarias, selecciona las más adecuadas para lograr la estructuración comprensible de su expresión.

“El trabajo para el desarrollo del lenguaje debe encaminarse hacia el cumplimiento de tres tareas fundamentales:

- 1) El enriquecimiento del vocabulario de los estudiantes.
- 2) El desarrollo de los hábitos y habilidades de expresión, en forma oral y escrita.
- 3) La aplicación de las normas para el uso correcto de la lengua (de prosodia y ortografía, gramaticales, etc.” (Roméu Escobar, A... et al. 1987: 35).

La fusión de las funciones comunicativas y cognoscitivas del lenguaje se halla tanto en el origen del hombre como en el desarrollo de cada individuo en particular. Según Vigotsky, tanto filogenética como ontogenéticamente, el lenguaje surge de la necesidad social de la comunicación y, en primer término, por las necesidades específicamente prácticas. “Al hacer su aparición como transmisión del pensamiento, queda fusionado con este, sin que ello autorice a confundirlos como una sola o la misma cosa, y sufre un proceso de interiorización, el cual nos revela la creciente socialización del ser humano”.

(Vigotsky, L S, 1981:47). Por otra parte, la ortografía abarca el conjunto de normas que rigen la representación escrita; tradicionalmente, se ha definido como el arte de escribir correctamente una lengua y se ocupa de la representación gráfica de los sonidos de la lengua oral cuando esta adopta la forma escrita; por eso se relaciona básicamente con la lectura y la escritura, que pueden considerarse las destrezas fundamentales de la comunicación escrita.

“La importancia del conocimiento ortográfico está dada en el papel que desempeña en los procesos de lectura y escritura; en la primera, con un carácter pasivo, en la habilidad de recordar y reconocer los signos del sistema y relacionarlos con los elementos lingüísticos que representan. En la escritura, con un carácter activo, en la reproducción de los símbolos gráficos, que supone el acto de escribir de su pensamiento (autodictado) o del pensamiento ajeno (dictado o copia)”. (Balmaseda Neyra, O, 2003: 27).

Desde el punto de vista social la ortografía es un indicador del nivel cultural y académico de los sujetos. Una buena ortografía va asociada, generalmente, a un buen nivel de lectura y escritura. Aunque desde el punto de vista psicológico, depende también de una buena memoria visual. Lo cierto es que la adquisición de las habilidades ortográficas del alumnado en su Lengua Materna depende de varios procesos mentales que ayudan a comprender su naturaleza.

Alrededor del término ortografía se tejen diversos criterios que constituyen verdaderos aportes, que necesariamente deben tenerse en cuenta para cualquier investigación a los efectos de la escritura recta de las palabras.

Lo anterior conduce a definir el sistema ortográfico como “la integración de aquellas marcas y convenciones gráficas tales como los signos de puntuación, las alternancias gráficas o sistema poligráfico, el sistema de mayúsculas, los blancos gráficos y el sistema acentual (...) El aprendizaje del sistema ortográfico solo se justifica si se relaciona con las necesidades comunicativas del estudiante , para lo cual se crearán situaciones comunicativas que permitan la presentación de las palabras reales, lo que habrá de garantizar su aprendizaje contextualizado y vivencial”. (Roméu Escobar, A, 2001:79)

Los errores ortográficos, desde el punto de vista lingüístico se originan en Lengua Española debido a la falta de correspondencia fónico-gráfica que existe entre algunos fonemas y sus correspondientes grafemas. Se puede decir que si este problema se resolviera, quedarían resueltos definitivamente los problemas ortográficos; pero, lamentablemente, no parece ser que esta solución esté cerca.

Otra causa pudiera hallarse en las características psico-fisiológicas de los estudiantes, cuyas capacidades senso-perceptuales y los procesos lógicos, no son

en todos los casos igualmente efectivos. Hay estudiantes que tienen mayor agudeza auditiva para describir los sonidos o realizar con mayor efectividad los procesos de análisis-síntesis de la palabra.

Sin embargo, a pesar de las peculiaridades ortográficas del Lengua Materna o las diferencias individuales de los estudiantes, la escuela debe lograr que al construir, lo hagan bien, de ahí que, lo que más apremia, es que la enseñanza se acerque lo más posible a la realidad, en el sentido de obtener resultados ostensibles que se comprueben en la calidad de los egresados de la enseñanza general.

A pesar de lo mucho que se ha escrito durante los últimos años, todavía hay notables deficiencias en ese aspecto. El descuido, la falta de ejercitación personal, la manera tradicional de trabajar, el desconocimiento de las causas que originan los errores, son algunas de las cuestiones que habría que analizar.

Antes de llegar a ubicar a un estudiante en una de las cuatro categorías utilizadas desde hace algún tiempo (experto o diestro, seguro o estable, inseguro, anárquico), hay que realizar un diagnóstico muy fino de la realidad de cada estudiante.

La enseñanza de la ortografía ha transitado por diferentes etapas que según Balmaceda “pueden ser caracterizadas atendiendo a la forma con que el estudiante asimila el conocimiento que sirve de sustento al maestro para organizar y desarrollar el proceso docente – educativo”. (Balmaceda Neyra, O, 2003: 28).

Etapas tradicionales o empíricas, caracterizadas por el predominio de la reproducción memorística; los métodos están dirigidos a la reproducción y repetición. Esta no tiene en cuenta el desarrollo de los procesos mentales que necesariamente deben intervenir en el proceso de enseñanza – aprendizaje ortográfico. No todos los estudiantes tienen las mismas posibilidades efectivas para la percepción sensorial y memorística, además, niega los propósitos del aprendizaje significativo.

No obstante, existen tareas que bien concebidas pueden resultar, a partir de la reproducción y repetición como son, la copia y el dictado, las que pueden resultar en ocasiones provechosas.

Lo cierto es que la memorización de las reglas ortográficas va en contra de la

dialéctica del conocimiento, al ir de lo general a lo particular.

Para Graciela Alisedo el desprestigio de las reglas ortográficas no es gratuito, está dado porque “se carece de estrategias específicas de exploración en cuanto a la posibilidad de que el sujeto que aprende sea quien elabore las reglas en interacción con los textos. Hay que diseñar una situación, cuyos objetivos puedan ser “leer críticamente las reglas, determinar sus condiciones de aplicabilidad (no excepciones), formular reglas alternativas.” (Alisedo, G, y Sara Melgar, C, 2000: 101)

Etapas intuitiva o sensorial, a partir de esta tendencia, que tuvo su origen en los aportes de la Psicología y las investigaciones efectuadas sobre trastornos del lenguaje, se diseñó el método viso-audio-gnósico-motor, considerado este como un método eminentemente sensorial y cuyo centro está en que se utilicen todos los sentidos que se pueda para la enseñanza ortográfica. La utilización de este método, muy prevaleciente en Cuba, tiene la limitante de que su trabajo se realiza con palabras aisladas, solo se contextualiza en la frase en que el estudiante la inserta para su ejercitación motora.

En este caso las reglas no son necesarias, sin embargo, se persigue a través de la memoria muscular de la mano como un acto mecánico.

Etapas activa o sociolingüística, esta se caracteriza por insistir en el empleo de la palabra en la oración y criticar el afán de querer enseñar al estudiante toda la ortografía del idioma. Esta se concreta en la interrelación con los elementos que componen la enseñanza de la lengua, implicando su tratamiento a la lectura, redacción, gramática, e incluso a las del resto de las asignaturas pues “todo maestro es un maestro de lengua, y nadie mejor que el especialista en una materia, para dar el concepto más nítido en relación con su especialidad y para fijar la escritura de los vocablos técnicos correspondientes”. (García Alzola, E, 1992:110)

Por otra parte Angelina Roméu propone tres etapas por las que debe transitar el estudiante para la adquisición del conocimiento ortográfico: “Etapa de familiarización, etapa de fijación, y etapa de consolidación. Para proceder con cada una de ellas se concretan actividades que les permitan ejecutar el estudio de

la palabra.” (Roméu, A, 2001: 110)

La Lengua Materna se convierte así, en una herramienta imprescindible en el aprendizaje del resto de las disciplinas de los planes de estudio de todos los niveles de sistema educacional.

La lingüística del texto reconoce tres componentes funcionales dialécticamente relacionados en la comunicación; ellos son: la comprensión, el análisis y la construcción del texto. Aunque cada componente presupone los demás, ellos constituyen también etapas bien diferenciadas en la clase de lenguas.

1°- Comprensión de los significados orales o escritos.

2°- Análisis o reflexión develándose en ella el qué, el porqué y el para qué del uso de las diversas estructuras lingüísticas.

3°- Producción o construcción de textos, de significados.

El tratamiento de los contenidos relativos a la ortografía en cualquiera de sus modalidades, tendrá que abordarse recurriendo a las relaciones que se establecen entre los componentes funcionales, porque juntos conforman el núcleo que conduce hacia una mayor cultura del idioma y permite el logro de la competencia ortográfica.

Tradicionalmente la organización del contenido ortográfico se ha estructurado de forma tal que se ha abordado por separado el empleo de determinado grafema que puede constituir dificultad; se ha dado un tratamiento generalizado, obviando la enseñanza personalizada o individualizada; no se ha visto como un asunto, que integradamente, puede satisfacer las necesidades comunicativas, y cuya expresión concreta se manifiesta en la escritura.

Varios autores como Dijk, Teun A, Van manifiestan diversidad de criterios acerca de qué es lo que se debe enseñar a un grupo con diferentes deficiencias en un curso determinado; y coinciden en que el contenido ortográfico responda a las necesidades de los estudiantes, atendiendo las diferencias individuales, en favor de no dedicar demasiado tiempo a contenidos que ya se dominan.

El contenido de su enseñanza comprende:

“Reglas ortográficas, ortológicas, gramaticales y caligráficas.

✚ Palabras del vocabulario no sujetas a reglas.

- ✚ Estudio de homónimos, homófonos y parónimos.
- ✚ Reglas de puntuación.
- ✚ Los métodos de análisis ortográficos.
- ✚ Habilidades para redescubrir las reglas (inducción) a partir de ejemplos y aplicarlas en situaciones nuevas (deducción).
- ✚ Habilidad para estudiar las palabras no sujetas a reglas mediante el empleo de diferentes métodos de análisis ortográficos.
- ✚ Habilidad para fijar el significado y la ortografía de las palabras por analogías y diferencias en sus usos”. (Dijk Teun Van, A, 1989:68)

Un aspecto tal como el uso de los signos de puntuación solo le puede interesar al estudiante a partir de las necesidades que se le presentan en la construcción de textos y es en relación con ellas que se debe abordar. Lo anterior es igualmente válido para el tratamiento de las normas ortológicas, ortográficas, gramaticales y de cualquier otro tipo. Mediante los ejercicios de expresión oral y escrita se pueden diagnosticar las dificultades e insuficiencias que puedan tener los estudiantes y orientar el trabajo para la incorporación de nuevos patrones de construcción y para la corrección de errores.

La enseñanza normativa debe ser heurística (inductivo-deductiva), de ahí que los métodos de enseñanza que se empleen deben propiciar el redescubrimiento por el estudiante de las reglas y usos. Debe partirse del análisis de ejemplos (suficientes, variados) para ver el uso en cuestión y facilitar la aplicación en ejercicios. Mediante la observación de casos particulares, el estudiante compara, establece similitudes y diferencia y descubre la regularidad del uso.

Los métodos de análisis que pueden aplicar los estudiantes en el proceso de estudio de las normas son muy diversos y variados, pues los aspectos normativos están referidos a los diferentes niveles del sistema de la lengua y del discurso. En tal sentido se harán análisis fónicos, lexicales, morfológicos, sintácticos, ortográficos y estilísticos.

En la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, según Balmaseda, “se debe dominar el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva, sin dejar de tener en cuenta las tendencias actuales que sitúan al

estudiante como centro del proceso en estrecha relación con el grupo en el que se encuentra y la imprescindible relación maestro-estudiante , estudiante - estudiante ". (Balmaseda Neyra, O, 2001: 67)

Ana María Abello Cruz realizó algunas meditaciones oportunas, acerca del tratamiento de la ortografía en la escuela cubana actual, haciendo énfasis en las vías para brindar tratamiento a la ortografía:

- ✚ Como actividad sistemática de todas las clases, en función de dar seguimiento al diagnóstico inicial.
- ✚ Como contenido parcial de una clase.
- ✚ Como clase especializada de ortografía.

(Abello Cruz y María Ana, 2004:21).

“Ejercicios Ortográficos del I Nivel (promueven el desarrollo de habilidades ortográficas básicas: reconocer, identificar, describir)

- ✚ Ordenar alfabéticamente.
- ✚ Distinguir palabras con hiatos, diptongos o triptongos.
- ✚ Identificar vocablos según la cantidad de sílabas.
- ✚ Identificar voces dado su esquema acentual.
- ✚ Identificar palabras según su clasificación por la acentuación.
- ✚ Completar con grafemas ausentes, o con mayúsculas, homófonos, parónimos o palabras que se escriben juntas o separadas.
- ✚ Acentuar palabras en un texto.
- ✚ Clasificar vocablos por su acentuación.
- ✚ Colocar signos de puntuación que han sido omitidos.
- ✚ Copiar palabras, expresiones o textos.
- ✚ Identificar la regla ortográfica que se evidencia en un grupo de palabras.
- ✚ Localizar palabras (con determinada dificultad ortográfica) en el diccionario para su posterior copia.

Ejercicios Ortográficos del II Nivel (además de reconocer, identificar y describir conceptos, el estudiante tiene que aplicarlos y realizar una reflexión lingüística)

- ✚ Clasificar la tilde (ortográfica, hiática, diacrítica) en palabras dadas.
- ✚ Explicar por qué un vocablo se acentúa, no se acentúa o no se ajusta a las

reglas generales de acentuación.

- ✚ Explicar por qué una palabra está sujeta, o no, a alguna norma ortográfica (uso de grafemas).
- ✚ Emplear – en oraciones - vocablos homófonos, parónimos, así como palabras que se escriben juntas o separadas y signos de puntuación en determinados usos.
- ✚ Explicar por qué ha(n) sido utilizado(s) signo(s) de puntuación.
- ✚ Escribir sustantivos derivados de adjetivos.
- ✚ Escribir adjetivos que pertenezcan a la misma familia de palabras que un sustantivo, o en su más alto grado de ponderación.
- ✚ Cambiar morfemas (el género o el número, en sustantivos y el tiempo o el modo, en verbos) con dificultades ortográficas.
- ✚ Rescribir un texto en el que solo fueron usadas letras mayúsculas, haciendo un uso adecuado de estas.
- ✚ Formar familias de palabras con el empleo del diccionario.
- ✚ Realizar ejercicios caligráficos.

Ejercicios Ortográficos del III Nivel (se resuelven problemas)

- ✚ Responder acrósticos, crucigramas, laberintos, sopas de letras, saltos de caballos, en los que pongan de manifiesto las habilidades ortográficas del estudiante.
- ✚ Escribir sinónimos y/o antónimos que se ajusten a requisitos ortográficos.
- ✚ Buscar información en diccionarios etimológicos, de la lengua, de sinónimos y antónimos, o en manuales especializados de ortografía.
- ✚ Emplear los usos de los signos de puntuación en la construcción de textos.
- ✚ Determinar la veracidad o falsedad de enunciados relacionados con la ortografía, luego de la observación y análisis de ejemplos.
- ✚ Componer palabras y frases a partir de un grupo de letras desordenadas.
- ✚ Formar cadenas de vocablos con requisitos ortográficos a partir de la sílaba final del término anterior.
- ✚ Redactar o copiar al dictado un texto sin errores ortográficos”. (Abello Cruz, Ana María, 2004:27).

Lo cierto es que la enseñanza-aprendizaje de la ortografía tendrá éxitos en dependencia de los métodos y estrategias que se utilicen para hacer del proceso un sistema que posibilite la formación de conocimientos, a través de la lógica del aprendizaje con un óptimo aprovechamiento del tiempo docente.

1.3 Principales normas ortográficas actuales. La acentuación.

La Academia plantea que “el acento es la mayor intensidad con la que se pronuncia una sílaba dentro de una palabra aislada o un monosílabo dentro de un contexto fónico” (Balmaseda Neyra, O, 2003:111).

Se denomina tónica la sílaba donde recae el acento prosódico, en tanto, la sílaba o las sílabas con menor intensidad son llamadas átonas.

Según Osvaldo Balmaseda Neyra (2003:112-116), para señalar la sílaba tónica de una palabra, se emplea el acento gráfico o tilde (´), que se coloca de acuerdo con las normas establecidas por la Academia.

Por su acentuación las palabras se clasifican en:

Agudas (oxítonas): Palabras polisílabas cuya última sílaba es tónica: pared, canción, anís, girasol, ajedrez.

Llanas o graves (paroxítonas): Palabras cuya sílabas tónicas es la penúltima: jaula, pozo, fénix, herpes.

Esdrújulas (proparoxítonas): Palabras cuya antepenúltima sílaba es la tónica: íntimo, esdrújula, ímpetu.

Sobresdrújulas: Palabras donde la tónica se encuentra situada antes de la antepenúltima sílaba: tómatalo, díganse, preguntame.

La tilde se coloca en las palabras de acuerdo con las siguientes reglas generales de acentuación:

1. Las palabras agudas llevarán acento gráfico si terminan en n, s o vocal: restorán, mamá, ojalá. Sin embargo, cuando la palabra aguda termina en s precedida por otra consonante, no llevará tilde: robots, tictacs.
2. Tampoco llevarán tilde si terminan y: Camagüey, convoy, yarey.
3. Las palabras llanas llevan acento gráfico si no terminan en vocal o en consonante que no sea –n o –s: trébol, fórum, Víctor, Héctor. Sin embargo, cuando la palabra llana termina en –s precedida de consonante, sí lleva tilde:

bíceps, fórceps, tríceps.

4. También llevarán tilde las palabras llanas terminadas en y: yóquey.

5. Las palabras esdrújulas y sobresdrújulas siempre llevarán tilde en la sílaba tónica, independientemente de la letra con que terminen: pétalo, lágrima, parálisis, pregúnteselo.

6. Las palabras con encuentros vocálicos (diptongo, triptongo o hiato) llevan tilde según estén afectadas por las reglas generales de acentuación explicadas con anterioridad, no obstante, deben observarse las siguientes normas:

En los diptongos

En los diptongos formados por una vocal abierta tónica (a, e, o) y una cerrada átona (i, u) o viceversa, la tilde se colocará siempre sobre la vocal abierta. Ejemplos: náuseas, miércoles, benjuí, casuística.

En los triptongos

Los triptongos se forman cuando en una sola emisión de voz concurre una vocal abierta tónica entre dos vocales cerradas átonas. Ejemplos: buey (en estos casos la y se considera vocal), averigüéis, porfiáis. Cuando los triptongos llevan tilde, según las reglas generales de acentuación, se colocará siempre sobre la vocal abierta.

En los hiatos

Los hiatos pueden estar compuestos de la siguiente manera:

- a) por dos vocales abiertas iguales;
- b) por dos vocales abiertas diferentes;
- c) por una vocal abierta átona y una vocal cerrada tónica o viceversa.

En todos los casos se colocará la tilde de acuerdo con las reglas generales de acentuación: proveer, poético, eólico, caoba.

Las palabras que en su estructura presenten el tercer tipo de hiato llevarán tilde en la vocal cerrada, independientemente de que lo exijan o no la reglas generales de la acentuación ortográfica. Ejemplos: sonreír, sonrío, acentúa, Raúl, tía, aísla, mío, oído.

La presencia de h intercalada entre las vocales no impide el hiato, ni la

colocación de la tilde. Ejemplos: prohíbe, vehículo, vahído, búho.

7. Las palabras monosílabas, por regla general, no llevan tilde: fe, fue, dio, vio, da, guion, fie, hui. No obstante, la academia admite como correcta la acentuación gráfica de palabras como guión, fié, huí, etc., si quien escribe percibe el hiato en estas circunstancias vocálicas, y no las considera monosílabos, sino como palabras bisílabas.

Son excepciones los monosílabos con tilde diacrítica, que permiten diferenciar palabras con estructura ortográfica similar, pero con distintos significados.

Las principales parejas de monosílabos cuyos significados se distinguen por la tilde diacrítica son:

de/ dé

de: preposición. Un barco de madera.

dé: forma del verbo dar

el/ él:

el: artículo masculino. El perro es el mejor amigo del hombre.

él: pronombre personal. Se lo dejaron a él.

mas/ más:

mas: conjunción adversativa. Pudo haber sido grave, mas no pensó de un pequeño incidente.

más: adverbio de cantidad. Cada vez habla más alto.

mi/ mi:

mi: posesivo. Pasaste por mi lado.

mi: nota musical. Comenzó la pieza por mi.

mí: pronombre personal. No me lo digas a mí.

se/ sé:

se: pronombre personal. Se lo enseñó todo muy bien.

sé: forma del verbo saber o del verbo ser. Sé que lo aprenderás pronto.

Sé bueno con ellos.

si/ sí:

si: conjunción condicional. Si no fumas ganas.

si: nota musical. No puede llegar a dar el si.

sí: adverbio de afirmación: Sí que lo perdió todo.

Pronombre personal. Sólo pensaba en sí mismo.

te/ té:

te: pronombre personal. Te lo contaron muy bien.

té: planta, nombre de infusión que se hace con esta planta. Tomaremos té.

o/ ó:

Se escribe tilde sobre la o cuando aparece escrita entre dos números para evitar que se confunda con el cero. 1 ó 2 no deben confundirse con 102.

8. Los demostrativos este, ese, aquel, con sus femeninos y plurales, pueden llevar tilde cuando funcionan como pronombres. Ejemplos:

Ésos asumirán la responsabilidad de éstos.

Aquellos llegaron temprano.

Ésta es la nueva escuela.

Los pronombres demostrativos no llevarán tilde si determinan a un sustantivo.

Ejemplos:

No te acerques al espejo aquel.

Este perro se parece al que perdimos la semana pasada.

Debe escribirse la tilde si existe riesgo de ambigüedad. El siguiente ejemplo de academia es muy ilustrativo:

Dijo que ésta mañana vendrá.

Dijo que esta mañana vendrá.

(Con tilde ésta es el sujeto de la oración subordinada; sin tilde, esta determina al sustantivo mañana).

9. Esto, eso y aquello se escribirán siempre sin tilde.

10. Las palabras adónde, cómo, cuál, cuán, cuándo, cuánto, dónde, qué y quién son tónicas si tienen un sentido interrogativo o exclamativo. Ejemplos:

¿Qué te parece?

¿Cuál es tu casa?

¿Quiénes llegaron primero?

¿Cuándo volverás?

¡Cómo has crecido!

¡Cuánto llueve!

¡Qué sorpresa!

11. También se emplea la tilde diacrítica cuando se encuentran en oraciones interrogativas o exclamativas indirectas. Ejemplos:

No supo qué responder cuando le preguntaron.

Expresó efusivamente con cuánto placer le recordaba.

Deseamos saber cuáles son tus gustos.

12. La tilde diacrítica también permite diferenciar el significado de otras palabras, como en los siguientes casos:

Sólo/ solo:

Solo: puede funcionar como adjetivo o como adverbio (sólo). Se colocará acento ortográfico si quien escribe percibe riesgo de ambigüedad en su uso adverbial.

Ejemplos:

Estudiaré solo literatura cubana (en soledad sin compañía)

Estudiaré sólo literatura cubana (solamente)

aun/ aún:

aun: equivale a hasta, incluso, también.

Todos llegaron a tiempo, aun los que salieron más tarde.

aún: equivale a todavía.

No he terminado aún.

13. Tampoco llevará tilde si forma parte de la locución conjuntiva aun cuando: Aun cuando lo vio, siguió creyendo lo contrario.

14. Las palabras compuestas se forman por la unión de varios vocablos. Para su acentuación gráfica se considerarán como una sola palabra, y se observarán las reglas generales. Ejemplos:

Balón + cesto = Baloncesto (palabra llana terminada en vocal)

Punta + pie = puntapié (palabra aguda terminada en vocal)

Décimo + séptimo = decimoséptimo (palabra esdrújula)

15. Los adverbios terminados en -mente tienen doble acentuación: una en el adjetivo y otra en la partícula -mente. Por esta razón, el adverbio formado con -mente conserva la tilde en el lugar en el que la llevaba el adjetivo.

Ejemplos: fácilmente, tímidamente, cortésmente, mansamente. Esta es una excepción de las reglas de acentuación.

16. Si la palabra está compuesta por dos o más adjetivos unidos con guión, cada elemento conservará la acentuación gráfica que como simple le corresponde: histórico-etimológico, hispano-cubano, teórico-práctico.

17. Las formas verbales con pronombres enclíticos lleven tilde o no de acuerdo con las normas generales de acentuación. Ejemplos:

Creyese, acabose, metíole, (sin tilde, por ser todas palabras llanas terminadas en vocal); pero mírame, dáselo, cayéndosele (con tilde por ser palabras esdrújulas la primera y la segunda, sobresdrújula la última). Esta norma se aplica incluso para aquellas palabras que ya no funcionan como verbos, sino como sustantivos: se formó el acabose, es un sabelotodo.

18. Las voces y expresiones latinas usadas en nuestra lengua se acentuarán gráficamente de acuerdo con las reglas generales de acentuación del español: ítem, memorándum, alma máter, forum.

19. Si se emplean palabras de otras lenguas que no han sido adaptadas a la nuestra, no se empleará ningún acento que no exista en el idioma a que pertenecen: casting, Hamilton, Rousseau.

20. Si tales vocales han sido castellanizadas, esto es, incorporadas a nuestra lengua, llevarán tilde o no tal como lo exigen las normas generales de acentuación: Ejemplos: samuráis (de samuray), restorán, espagueti.

21. Las mayúsculas llevan tilde si les corresponde según las reglas generales de acentuación gráfica.

Deberá escribirse con tilde la abreviatura, siempre que en la forma reducida aparezca la letra que la lleva en la práctica representada. Ejemplo: pág. por página), admón., (administración), aunque existen excepciones, por estar sujetas a normas internacionales que rigen la escritura de abreviaturas referidas a unidades de peso, medidas y elementos químicos: a (área), ha (hectárea).

1.4 El desarrollo de habilidades en el tratamiento de los contenidos ortográficos en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Los denominados “Pilares del aprendizaje del siglo XXI” definidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), constituyen una excelente guía para interrogarse acerca de los sentidos y contenidos de la educación, ellos son: Aprender a ser, Aprender a hacer, Aprender a conocer, Aprender a vivir juntos y Aprender a emprender. Se señala por esta organización, que los aprendizajes señalados han de capacitar a cada persona para construir su proyecto de vida y han de orientar a la acción de las instituciones educativas para que esto sea posible. Asimismo, los planes de Estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria contemplan en diferentes módulos, programas pertenecientes a la asignatura Lengua Española y su Enseñanza.

En 1993 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura,(UNESCO), constituyó una comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, constituida por un equipo de especialistas encabezado por Jacques Delours que determinó, la necesidad de formar cuatro habilidades básicas las cuales definió como pilares de la educación:

En esta tesis se pretende presentar algunas aproximaciones necesarias para el trabajo a desarrollar referidas a qué habilidades desarrollar en la ortografía, cómo contribuir desde el proceso de enseñanza-aprendizaje a su formación y desarrollo asumiendo cómo recurso didáctico sus invariantes funcionales.

Dado el desarrollo alcanzado por la ciencia y la técnica y la gran cantidad de conocimientos acumulados por la humanidad, se hace necesario que los maestros dirijan su trabajo docente, más a enseñar a aprender que a transmitir información. De esta forma, el énfasis fundamental debe realizarse en que el alumno asimile los modos de actuación necesarios para adquirir de manera independiente el conocimiento que después requerirá en su especialización profesional y en su tránsito por la vida.

Así, el alumno debe obtener un sistema de ejecuciones dominadas y sistematizadas, de manera tal, que con un mínimo de esfuerzo sea capaz de realizar su propio aprendizaje, es decir, adquirir las habilidades, los hábitos y las capacidades.

En esta tesis se pretende presentar algunas aproximaciones necesarias para el trabajo de los alumnos referidas a qué habilidades desarrollar en el trabajo con la

ortografía, cómo contribuir desde el proceso de enseñanza – aprendizaje a su formación y desarrollo asumiendo como recurso didáctico sus invariantes funcionales.

Uno de los componentes no personales del proceso de enseñanza - aprendizaje es el contenido. Mientras que los objetivos de la enseñanza son breves, generalizadores, estables, concretos; el contenido de enseñanza es amplio, detallado, cambiante.

Los Planes de Estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria contemplan en diferentes módulos, programas pertenecientes a la asignatura Lengua Española y su Enseñanza.

Primer Módulo

Primer año no se trabaja.

Segundo año

Programa de la Asignatura: Curso y Seminarios Especiales Fonética y Fonología Españolas.

El programa de la asignatura Curso y seminarios especiales: Fonética y Fonología se imparte en el 2do año de la carrera de Educación primaria, CRD, con un total de 16 horas clase. Tiene un carácter eminentemente práctico y se basa en el autoestudio del estudiante, quien será evaluado sistemáticamente a través de los 6 encuentros presenciales de 4 horas cada uno.

Plan temático.

Tema	Contenido	Horas
I	Producción del sonido articulado	4
II	La sílaba	4
III	El acento	4
IV	La entonación	4

Tercer año

Asignatura: Lengua Española y su Enseñanza en la Escuela Primaria. CRD (24 horas)

Este programa se concibe a partir del modelo del profesional de la carrera Educación Primaria, responde a un perfil amplio, con dominio profundo de la ciencias de la pedagogía y de la comunicación que le permiten al estudiante su desarrollo cognitivo,

afectivo – emocional, su formación axiológica, su creatividad y su cultura general para resolver con independencia los problemas que puedan presentársele en el ejercicio de su profesión.

TEMAS	HORAS
1- La enseñanza de la Lengua española en 5to y 6to grados	2
2- La lectura y su comprensión en 5to y 6to grados.	6
3- El tratamiento metodológico de la ortografía y la gramática en la clase de Lengua Española en el 2do ciclo.	4
4- La producción de textos orales y escritos en estos grados.	6
5- La clase desarrolladora de Lengua Española en el segundo ciclo.	

Cuarto año

Asignatura: Apreciación Literaria. (32 Horas, 16 Presenciales)

Objetivo General.

Leer y analizar obras de la literatura latinoamericana y cubana con el fin de desarrollar el gusto estético y el disfrute que ellas propician y alcanzar una cultura general integral, inherente al maestro que necesita la escuela primaria.

Plan temático.

TEMAS	HORAS
1. La lectura y su apreciación	2
2. El lenguaje literario y sus géneros	2
3. El género lírico	4
4. El género épico	4
5. El género dramático	4
Total de horas	16

Quinto Año

Programa de la Asignatura: Curso Y Seminarios Especiales: Fonética y Fonología Españolas.

Total de Horas: 32

Presenciales: 32

El programa de la asignatura Curso y seminarios especiales: Fonética y Fonología se imparte en el 5to Año de la carrera de Educación primaria, CRD, con un total de 24 horas clase. Tiene un carácter eminentemente práctico y se basa en el autoestudio del estudiante, quien será evaluado sistemáticamente a través de los 6 encuentros presenciales de 4 horas cada uno.

Plan temático.

Tema	Contenido	Horas
1	Producción del sonido articulado	4
	El sistema vocálico.	4
	El sistema consonántico.	4
2	La sílaba	4
3	El acento	4
4	La entonación	4

Módulo 3

Primer Año.

Programa de asignatura: Lengua Española y su enseñanza 1. 16h/c

Objetivos generales

1. Demostrar una utilización acertada de la lengua y de los recursos no verbales en cada situación comunicativa y de manera especial en su desempeño profesional.
2. Leer acertadamente atendiendo a los diferentes textos y contextos.

Plan temático

TEMAS

1. Comunicación y lenguaje

HORAS CLASES

2

2. Codificación de textos	6
3. Descodificación de textos	6
Evaluación	2
Total	16

Segundo Año

Lengua Española y su enseñanza 2.

Horas Clases: 16

Objetivos generales

- 1) Demostrar un uso acertado del código lingüístico a partir del conocimiento de su estructuración en niveles y planos.
- 2) Analizar integralmente textos de diferentes características.

Plan temático

TEMAS

HORAS

1- La lengua como sistema.	6
2- El análisis textual.	10

La autora de la presente investigación considera necesaria la incorporación de la enseñanza de la ortografía al plan de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria no solo como elemento metodológico sino también como contenido específico que incluya tareas de aprendizaje amenas y de interés para los estudiantes.

1.5 Fundamentación Psicopedagógica del objeto de investigación.

En los últimos años se han debatido en la literatura científica diferentes concepciones que han abordado el proceso de enseñanza-aprendizaje, todas con un elevado nivel científico de considerable valor metodológico para el desarrollo de la escuela. Todas estas concepciones han girado alrededor de diferentes tendencias pedagógicas y paradigmas de la psicología educativa.

En la literatura se evidencia que han existido y coexisten en la actualidad diversas interpretaciones con relación a la enseñanza y el aprendizaje escolar, que abarcan desde el enfoque tradicional de la enseñanza, la llamada “escuela nueva”, el conductismo y sus variantes neoconductistas, el cognitivismo, el constructivismo y el

enfoque histórico cultural, entre otros.

En la investigación se asume como soporte teórico esencial el enfoque histórico cultural, Lev S. Vigotsky (1896 – 1934), es el iniciador del denominado “enfoque histórico cultural”. Sus ideas han sido enriquecidas por numerosos seguidores entre los que pueden destacar a S. Leontiev y P. Rubinstein.

Estos autores consideran el desarrollo intelectual de los escolares como producto de su actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y reconocen una unidad dialéctica entre lo biológico y lo social.

Esta posición asume que el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social y no solo a partir de lo individual. En esta elaboración el tipo de enseñanza aprendizaje puede ocupar un papel determinante, siempre que tenga un efecto desarrollador.

Según la literatura consultada en Cuba este enfoque se ha seguido por J. López, M. López, M. Silvestre, J. Zilberstein, P. Rico, entre otros; quienes con diferentes investigaciones realizadas han aportado ideas creadoras en su aplicación práctica. El hombre se apropia del producto del desarrollo histórico social que se plasma en la cultura, lo que permite definir al ser humano como personalidad social y cultural y no como un ente biológico, biosocial o histórico, lo que no significa que se desconozca como tal, el papel de la herencia.

L. S. Vigotsky, consideró que la historia del desarrollo cultural se realiza, en gran medida, a través de cambios en forma de saltos cruciales análogos, que tiene lugar en el desarrollo del niño. La propia esencia del desarrollo cultural, consiste en el choque de las formas de conductas culturales desarrolladas con las que tropieza el niño y las formas primitivas que caracterizan la que le es propia.

El término comunicación constituye uno de los elementos abordados por el “enfoque histórico cultural”, ya que en su desarrollo individual, el hombre no solo adquiere experiencia socio-histórica mediante su propia actividad, sino también mediante la comunicación con otras personas.

La comunicación en la solución de tareas de aprendizaje, es un proceso que se inicia con la comprensión de lo que en conjunto se realizará en este proceso, a partir de la interacción, hasta llegar a un “acuerdo” entre las posibles soluciones individuales.

Para Vigotsky, “cualquier función en el desarrollo cultural aparece en escena dos veces, en dos planos: primero, como algo social; después, como algo psicológico; primero entre la gente, como categoría intersíquica; después dentro del niño, como una categoría intrapsíquica”. (Vigotsky, L, 1987:28).

Vigotsky estableció una importante relación entre la actividad y la comunicación en el proceso de socialización; la apropiación de la experiencia histórica-social se da en la comunicación entre los sujetos, lo cual se favorece en un marco de “relaciones afectivas adecuadas”. (Vigotsky, L, 1987:28).

Como se ha podido apreciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, identificado a través de la historia de la pedagogía como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el rol central y autoritario del maestro, utilizando métodos escolásticos, reproductivos o memorísticos, trasmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe el proceso de enseñanza- aprendizaje como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel activo y protagónico del estudiante . En este último enfoque se revela como determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales.

“Enseñar y aprender” no guardan la misma relación que “ofrecer” y “tomar”. Entre el proceso de enseñanza y aprendizaje hay múltiples tensiones. Dicho de forma general, esto significa que las tensiones están fundamentadas en la relación dialéctica entre la conducción dialéctica (conducción del proceso de enseñanza por parte del maestro) y la necesaria autoactividad de los estudiantes en el proceso de enseñanza.” (Klingberg, L, 1978:129)

La unidad dialéctica de la dirección de la enseñanza y el aprendizaje es de naturaleza contradictoria, pues de una parte la dirección supone la existencia de objetivos a alcanzar y una adecuada planificación, organización y control; pero por otra parte, el aprendizaje está unido a la autoactividad de los estudiantes, de tal manera, que las formas más productivas de aprendizaje son aquellas en la que los estudiantes despliegan mayor actividad.

Como ejemplos de contradicciones que enfatizan el carácter dialéctico pueden citarse:

- ✚ Contradicciones entre el carácter colectivo de la enseñanza y la adquisición

preferentemente individual por los estudiantes.

- ✚ Contradicciones en las relaciones del maestro y sus estudiantes
Contradicciones en las relaciones de los estudiantes entre sí.
- ✚ Contradicciones entre las tareas que se plantean a los estudiantes en el curso de la enseñanza y la capacidad real del estudiante para lograrlo.

Un lugar importante en la solución de las contradicciones que surgen en el proceso de enseñanza, lo ocupa la autoactividad de los estudiantes. Las contradicciones no se eliminan si los estudiantes mantienen solo una actividad receptiva, ellos tienen potencialidades que posibilitan participar activamente en la solución de las dificultades que van surgiendo en la dirección de la enseñanza y su aprendizaje.

El proceso de enseñanza, a tenor de la Revolución Científico-Técnica y de sus vínculos con los problemas globales y las tendencias del desarrollo contemporáneo, precisa de nuevos enfoques, signados por la dinámica acelerada de la producción de saber, y consecuentemente, por la creación constante de nuevos campos de la ciencia y la tecnología y los correspondientes vínculos sistémicos que se producen entre los mismos.

La teoría de Vigotsky plantea, en esencia, que el proceso de desarrollo en el niño es un resultado del proceso de asimilación individualizada de la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de toda su historia social.

“Cada hombre aprende a serlo. Para vivir en sociedad no le es suficiente con lo que la naturaleza le da al nacer. Debe dominar, además, lo que ha sido logrado en el desarrollo histórico de la sociedad humana”. (Leontiev, A, 1972: 72)

De este modo, la existencia misma del ser humano como ser social y dotado de conciencia tiene un origen y una mediatización social e histórica, es a través de la educación, que el individuo entra en contacto con la experiencia humana y se la apropia. Precisamente a este proceso de asimilación consciente de la experiencia histórica y social heredada por la humanidad se le denomina aprendizaje. Doris Castellanos junto a un colectivo de autores del CEE del I.S.P. Enrique José Varona”; conceptualizan el aprendizaje humano como: “El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser constructor en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen como resultado de

la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permitan adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad". (Castellanos, D, et al. 2001: 35)

El sujeto en el proceso de aprendizaje debe establecer, explícita e intencionalmente, bajo las orientaciones del maestro, interrelaciones entre sus conocimientos previos y los nuevos contenidos impartidos, reestructurarlos y aplicarlos a diferentes situaciones (transferencia de conceptos) con vistas a lograr su plena generalización.

Las acciones colectivas en el proceso de aprendizaje, constituyen elementos mediatizadores, muy necesarios para el desarrollo de valores, normas de conducta, convicciones, entre otros. El investigador L. S. Vigotsky resaltó la importancia del papel del colectivo en la formación y desarrollo de Zona de Desarrollo Próximo, de ahí la importancia de aprender de otros y con otros, no obstante, el aprendizaje tiene una naturaleza individual, sus mecanismos son sumamente personales y constituyen un reflejo de la individualidad como particularidad de la personalidad.

La multiplicidad y complejidad de los contenidos del aprendizaje responden a la riqueza y diversidad de la cultura.

Como resultado del aprendizaje los seres humanos se apropian, por ejemplo, de hechos, conceptos, hábitos y habilidades, procedimientos, conductas, sentimientos, actitudes, normas y valores, es decir, todo aquello que frecuentemente se resume bajo los rubros de contenidos cognoscitivos, procedimentales y valorativos. De hecho, como objeto de aprendizaje se encuentra toda la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa del ser humano, según se enfatiza en el Modelo Proyectivo de La educación primaria.

En la actualidad ha tomado fuerza la idea de que, para su adecuada inserción y protagonismo en la vida moderna, todo individuo tiene que apropiarse de un conjunto determinado de saberes que reflejan las exigencias de las actuales condiciones sociales. Se trata de un aprendizaje que promueva el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás. Aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser constituyen aquellos núcleos o pilares básicos del aprendizaje que nuestros educandos están llamados a

realizar, y que, la educación debe potenciar:

- ✚ Aprender a conocer implica trascender la simple adquisición de conocimientos para centrarse en el dominio de los instrumentos que permiten producir el saber. Enfatiza en la apropiación de procedimientos y estrategias cognitivas, de habilidades metacognitivas, en la capacidad para resolver problemas, y en resumen, en el aprender a aprender y a utilizar las posibilidades de aprendizaje que permanentemente ofrece la vida.
- ✚ Aprender a hacer destaca la adquisición de habilidades y competencias que preparen al individuo para aplicar nuevas situaciones disímiles en el marco de las experiencias sociales de un contexto cultural y social determinado.
- ✚ Aprender a convivir supone el desarrollo de las habilidades de comunicación e interacción social, del trabajo en equipos - la interdependencia -, y el desarrollo de la comprensión, la tolerancia, la solidaridad y del respeto a los otros.
- ✚ Aprender a ser destaca el desarrollo de las actitudes de responsabilidad personal, de la autonomía, de los valores éticos y de la búsqueda de la integridad de la personalidad.

Además de estos cuatro pilares básicos propuestos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para el siglo XXI, es también muy importante y fundamental para los maestros en formación Aprender a Enseñar. En la introducción del trabajo se expresaba que nadie puede enseñar lo que no sabe hacer. Aprender a enseñar implica dominar profundamente el contenido, utilizar métodos activos que propicien la búsqueda de la información y no, simplemente, dar la información, es potenciar la independencia cognoscitiva y al mismo tiempo el aprendizaje en equipo, es en esencia, desarrollar habilidades en los estudiantes sin las cuales no podrían insertarse en la vida futura.

La eficacia y calidad del aprendizaje están condicionadas por su vínculo con las necesidades, motivos e intereses del estudiante, en los cuales se apoya. Las motivaciones de la actividad de estudio pueden ser diversas (intrínsecas o extrínsecas), y determinan el enfoque (superficial, reproductivo; profundo, significativo) del aprendizaje y, por ende, los resultados del mismo.

Por otra parte, una autoestima positiva, la percepción de sí como una persona eficaz y

competente (en un área cualquiera), la atribución de los éxitos y fracasos a factores controlables tales como el esfuerzo propio (y no a factores incontrolables como la suerte), el sentirse capaz de ejercer un dominio sobre lo que acontece (como por ejemplo, sobre los resultados académicos), entre muchos otros elementos de esta misma naturaleza, se encuentran firmemente enraizados en el sistema autovalorativo del sujeto.

Aprender significa siempre, de un modo u otro, interactuar y comunicarse con otros, apoyarse en ellos para construir y perfeccionar los propios conocimientos, y para transitar progresivamente hacia formas de actuación autorreguladas, pero que siguen siendo, en esencia, colaborativas.

CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO Y VÍA DE SOLUCIÓN.

2.1 Diagnóstico inicial.

El joven maestro es un profesional, porque a partir de la habilitación recibida está en condiciones de contribuir con la instrucción y la educación de los mejores valores en sus estudiantes, de forma activa, crítica y reflexiva. Ha elevado su nivel cultural como consecuencia de la apropiación de conocimientos, formación y desarrollo de sus primeros niveles de las habilidades pedagógicas profesionales y las competencias didácticas que le permiten desempeñar su función educativo-instructiva como educador, preceptor de un grupo. Actualiza, amplía y profundiza sus conocimientos de las ciencias afines a su labor, junto con aquellas que le permiten enriquecer su acervo cultural general integral, para desenvolverse con mayor profesionalidad.

La formación emergente es un concepto que ha surgido y comenzado su aplicación a partir de tener en cuenta cómo preparar de forma acelerada y eficiente a los maestros en las condiciones de cambio en el desarrollo educacional que asume nuestro país: Esta novedosa experiencia ofrece métodos educativos que logran en un breve tiempo la habilitación adecuada para comenzar a ejercer la función docente, concretándose el principio pedagógico de la vinculación del estudio con el trabajo.

Con el propósito de dar respuesta a la segunda pregunta científica planteada en la investigación, se diseñaron y aplicaron diferentes instrumentos para evaluar el estado en que se encuentra el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, en los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Se inició el diagnóstico con la aplicación de una entrevista (**Anexo 1**) que permitió conocer aspectos importantes relacionados con los conocimientos ortográficos. En cuanto al dominio que poseen los estudiantes sobre las reglas generales de acentuación (indicador 1.1), obteniéndose los siguientes resultados: al preguntar cómo se clasifican las palabras por su acentuación se obtuvo que de trece estudiantes 5 dominan las reglas sin dificultad, 3 presentan algunas dudas e

incoherencias al hacer mención a estas y 5 poseen desconocimiento de las reglas de acentuación haciendo mención solo a la regla de las palabras agudas y no así en el resto de los casos. Resultando estar ubicados en el I nivel 5 estudiantes que representan el 38.4 %, 3 en el II nivel para un 23.0 % y 5 en el III nivel representando un 38.4 %.

Al evaluar a través de la pregunta número 2 el conocimiento que tienen sobre el acento diacrítico se constató que de los trece estudiantes sólo 2 saben en qué consiste, el resto 9 no sabe en qué consiste este acento, quedando distribuido el indicador 1.2 de la siguiente forma: 9 en el I nivel para un 69.2 %, y 4 en el III nivel demostrando pleno dominio de este acento representando un 30.8 %.

Para comprobar el nivel de aplicación de las reglas generales de acentuación en los estudiantes de tercer año de Licenciatura en Educación Primaria se aplicó una prueba pedagógica (**Anexo 2**) la cual aportó los siguientes resultados: 8 estudiantes presentaron dificultades al dividir las palabras en sílabas principalmente en las que presentan x ó h intermedia y al final del renglón, quedando demostrado grandes insuficiencias en este indicador y se apreció que 5 dividen palabras sin dificultad. Quedó distribuido el indicador 2.1 de la siguiente forma: 8 en el I nivel para un 61.5 %, y 5 estudiantes evaluados en el III nivel para un 38.4 %.

En el indicador 2.2 relacionado con la distinción de la sílaba acentuada y el lugar que esta ocupa solo 6 saben hacerlo con precisión, y 7 presentan grandes insuficiencias en este indicador pues no le dan la entonación adecuada a la palabra por lo que tienden a confundir el lugar que ocupa la sílaba acentuada. Quedando ubicados 7 en el I nivel de desempeño representando un 63.63%, y 6 estudiantes en el III nivel para un 46.15%.

El conocimiento de cuándo debe colocar la tilde y lo hace correctamente fue evaluado en el indicador 2.3 donde se constató que de los 13 estudiantes 1 lo hace correctamente, 5 conocen cuándo deben colocar la tilde pero no lo hacen correctamente y el resto 7 lo hacen con algunas dificultades. Quedando ubicados 5 estudiantes en el I nivel para un 38.46 %, 7 en el II nivel representando el 53.8 % y solo 1 alcanzó el III nivel, 7.69%.

Al evaluar el indicador 2.4 clasificación de las palabras según la posición de la sílaba acentuada se obtuvo que la clasifican sin imprecisiones los 5 estudiantes que respondieron en la entrevista de forma correcta la pregunta relacionada con el dominio de las reglas de acentuación, el resto 8 no sabe clasificar las palabras según la posición de la sílaba acentuada. Finalmente los que nunca aplican las reglas de acentuación tampoco tienen el hábito de autorevisar y autocorregir sus escritos pues no tienen patrones para ello. Resultando que de los 13 estudiantes, 8 se encuentran en el I nivel 61.5% y 5 en el III nivel, 38.46%.

Para comprobar la dimensión 3 afectiva-motivacional se constató a través de una guía de observación a clases (**Anexo 3**).

Lo relacionado con la motivación por el conocimiento ortográfico, arrojó los siguientes resultados: en el indicador 3.1 relacionado con la motivación de los estudiantes durante la clase se apreció que 5 se motivan siempre y 8 a veces, quedando ubicados 5 en el I nivel para un 38.46%, 8 en el segundo nivel representando el 61.53 %.

En cuanto a lo relacionado al interés de los estudiantes por el trabajo con la ortografía quedando distribuido el indicador 3.2 de la siguiente forma: 6 se muestran interesados y siete lo muestran a veces, no se muestran satisfechos del todo ante las actividades de acentuación de las palabras, ni ante los resultados obtenidos y al realizar la escritura de cualquier texto, los estudiantes no muestran el interés requerido por escribir correctamente las palabras; quedando ubicados 6 en el primer nivel para un 46.15% y 7 en el II nivel 53.84%.

Para un mejor análisis y valoración de la situación real que presenta la muestra seleccionada según las dimensiones e indicadores, los resultados de evaluación integral fueron expuestos en una tabla (**Anexo 4**), ubicándose 7 estudiantes 53.8% en el I nivel, 5 en el II nivel 38.46% y uno en el III nivel 7.6%. Según la escala valorativa (**Anexo 5**).

El análisis de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial permitió detectar las regularidades siguientes:

No siempre aplican las reglas generales de acentuación para las palabras: agudas, llanas y esdrújulas, así como del acento diacrítico, aunque en algunos casos las dominan.

Presentan carencias al distinguir la sílaba acentuada y el lugar que esta ocupa.

Conocen cuándo deben colocar la tilde pero no lo hacen correctamente.

Presentan insuficiencias al clasificar las palabras según la posición de la sílaba acentuada.

Manifiestan inseguridad en lo que escriben.

Ven la ortografía como algo abstracto, no de análisis y aplicación.

No se muestran satisfechos del todo ante las actividades de acentuación de las palabras, ni ante los resultados obtenidos.

Al realizar la escritura de cualquier texto, los estudiantes no muestran el interés requerido por escribir correctamente las palabras.

De esto se puede inferir que es necesario repensar cómo debe dirigir el profesor de la sede pedagógica el aprendizaje en la asignatura Lengua Española y su metodología, específicamente en el componente ortográfico, para cumplir los objetivos propuestos en el programa, sobre todo para lograr un nivel de conocimientos y habilidades pedagógicas profesionales básicas relacionadas con los programas de la asignatura y la metodología para su enseñanza-aprendizaje; así como una actitud consecuente con la ética de la profesión.

Por todo lo anteriormente mencionado es que la autora de la presente investigación se da a la tarea de diseñar y aplicar tareas de aprendizaje dirigidas a la acentuación correcta de palabras teniendo en cuenta sus reglas generales de acentuación, para ello se eligieron textos acorde a su edad e intereses como una variante muy valiosa para el tratamiento de este contenido

2.2 Caracterización y fundamentación de las tareas de aprendizaje

A las tareas de aprendizaje se les ha dedicado por su importancia, una atención particular por parte de autoras reconocidas como son: Pilar Rico y Margarita Silvestre, (2000), quienes han llamado la atención, como parte de la necesaria remodelación del proceso de enseñanza aprendizaje, de los tipos de tareas, de su concepción y

formulación, de los tipos de órdenes, por ser la tarea donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el estudiante.

La concepción de tareas de aprendizaje será decisiva para los propósitos a alcanzar, pudiendo influir tanto en la instrucción, en el desarrollo y en la educación del estudiante. La concepción de la educación como factor de cambio, constituye fundamento sociológico para estas tareas de aprendizaje y desde el punto de vista pedagógico se sustenta en la necesaria interrelación entre instrucción, educación y desarrollo, así como en el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr perfeccionar el aprendizaje del estudiante. En la instrumentación se realizan tareas para desarrollar mediante el trabajo que se integra a través de las diferentes asignaturas, de forma tal que los estudiantes se apropien de cómo proceder en las tareas de aprendizaje para una adecuada acentuación de las palabras llanas que se trabajan desde tercer grado y que en cuarto grado se sistematizan.

Las diferentes tareas a ejecutar por los estudiantes, deberá incluir en su concepción el logro de tales propósitos.

El alcance del nivel teórico en el desarrollo del pensamiento en el estudiante resulta una necesidad para su propia formación y desarrollo, y su no adquisición limita, en gran medida las posibilidades de éxito en los estudiantes, incluida las del tránsito de un nivel a otro, y el alcance de niveles de educación superiores.

La profundización en el conocimiento, la revelación de las diferentes cualidades del objeto, la identificación de lo esencial y el establecimiento de relaciones entre las partes, así como la identificación de las cualidades que le ofrecen el valor, resulta necesario para comprender su origen y desarrollo, sus potencialidades y posibilidades de utilización.

Unido a lo anterior, resulta necesario que esa profundización que se va adquiriendo se concrete en la solución y creación de problemas, proceso en que además de estimular el desarrollo intelectual y la profundización en el conocimiento, se aprecie su utilidad en la transformación y mejoramiento de la práctica social. En todo este proceso adquiere una importancia significativa la atención a las diferencias individuales en el desarrollo de los estudiantes, lo cual precisa conocer cuál es el nivel logrado en los estudiantes y cuáles son sus potencialidades. En este propósito, el diagnóstico

constituye un elemento necesario. Conocer cómo inició y cómo va avanzando el estudiante, es la base para determinar una estrategia; el diagnóstico revelará lo logrado y la ayuda que el estudiante puede requerir.

Al respecto, ofrecer ayuda no es sustituir la acción del estudiante, sino lograr que al estudiante llegue el mínimo apoyo necesario para que con su esfuerzo individual alcance el éxito. Algunos estudiantes requieren un primer nivel de ayuda, casi insignificante, mientras que otros precisan de una atención mucho más completa. Es muy importante que el maestro no se anticipe a la ayuda y no sustituya su trabajo independiente, que le permita adquirir el procedimiento, llegar al conocimiento, aplicarlo. De lo contrario puede estimular no el desarrollo, sino la tendencia a encontrar una respuesta, a repetir, entre otras.

La ayuda puede tener lugar de diferentes formas, en la interacción directa con el maestro, con otro estudiante, apoyado por un medio, entre otras. El logro del papel mediatizado en el proceso de enseñanza aprendizaje está muy relacionado con la realización de acciones colectivas. En el proceso de desarrollo de las tareas deberá propiciarse que el estudiante analice qué realizó, cómo lo hizo, qué le permitió el éxito, en qué se equivocó, cómo puede eliminar sus errores, que defienda sus criterios en el colectivo, los reafirme, profundice o modifique, que se autocontrole y valore sus resultados y formas de actuación, así como los de su colectivo.

Tales exigencias para la remodelación del proceso de enseñanza aprendizaje, que exigen al docente perfeccionar su concepción del proceso de enseñanza aprendizaje, precisan a la vez de nuevos enfoques metodológicos en la concepción del proceso. Le será necesario profundizar en la estructuración del contenido de forma que el estudiante adquiera los elementos esenciales, se recree en estos, reflexione, se apropie de procedimientos lógicos para el análisis, utilización y valoración del contenido. A tales efectos, el maestro deberá propiciar que el estudiante, en su interacción con el conocimiento, ascienda al procesamiento de la información en un nivel de pensamiento teórico, que trabaje en la búsqueda del conocimiento, de las relaciones entre las partes y el todo, de las relaciones causales, de la utilidad del conocimiento, que estimule la formulación de suposiciones e hipótesis, el planteamiento y solución de problemas, la búsqueda de aplicaciones.

Años más tarde, Pilar Rico junto a Edith Miriam Santos Palma y Virginia Martín- Viaña Cuervo (2006) definieron a las tareas de aprendizaje como “todas las actividades que se conciben para realizar por el estudiante en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades”. Planteándole estas al estudiante determinadas exigencias, que deben responder a los tres niveles de asimilación planteados en los objetivos (reproductivo, de aplicación y de creación). Estas autoras agregan que el maestro al planificar sus clases, deberá tener en cuenta este aspecto, de manera de producir un mayor desarrollo en el escolar una vez que este ha asimilado la esencia de los conceptos y procedimientos como parte de la realización de las tareas en el nivel reproductivo, ofreciéndole posibilidades de ejercicios mediante los cuales pueda transferir esos conocimientos a nuevas situaciones (aplicación), así como tareas que le exijan niveles de creatividad. En las diferentes órdenes se identifican para el estudiante las operaciones a realizar con el conocimiento, igualmente estas expresan estas exigencias que permiten potenciar posturas reflexivas en el que aprende. El cambio en este aspecto debe producirse, de tareas que se programan sin tener en cuenta si propician la búsqueda y suficiente utilización del conocimiento y si logran la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento, a tareas que logren estos propósitos. Lo anterior lleva al docente a plantearse las siguientes interrogantes (M. Silvestre y P. Rico, 2000:61):

- ✚ “¿Qué elementos del conocimiento necesito revelar y qué indicadores y procedimientos pueden conducir al estudiante a una búsqueda activa y reflexiva?
- ✚ ¿Qué operaciones del pensamiento necesito estimular y cómo conjugo la variedad de tareas de forma tal que a la vez que faciliten la búsqueda y utilización del conocimiento, estimulen el desarrollo del intelecto?
- ✚ ¿Cómo promover mediante las tareas el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en el estudiante?

- ✚ ¿Cómo organizar las tareas de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzcan al resultado esperado en cada estudiante de acuerdo con el grado?
- ✚ ¿He concebido los ejercicios necesarios y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos objeto de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta la atención diferenciada de los estudiantes?”.

Estos elementos permitirán al docente dar la atención particular tanto a la formación de conceptos como al desarrollo de habilidades específicas de la asignatura y a las de carácter general intelectual, que forman parte de los objetivos a alcanzar y deben lograr su desarrollo en todos los estudiantes como parte del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Una concepción general sobre el aprendizaje representa una herramienta heurística indispensable para el trabajo diario de los maestros; les brinda una comprensión de los complejos y diversos fenómenos que tienen lugar en el aula, y por lo tanto, un fundamento teórico, metodológico y práctico para planificar, organizar, dirigir, desarrollar y evaluar su práctica profesional, perfeccionándola continuamente. Todo ello constituye un requisito básico para que el educador pueda potenciar, de manera científica e intencional - y no empírica o intuitivamente los tipos de aprendizajes necesarios, es decir, aquellos que propician en sus estudiantes el crecimiento y enriquecimiento integral de sus recursos como seres humanos, en otras palabras, los aprendizajes desarrolladores.

La escuela juega el rol principal en la preparación de los estudiantes en lo referido al desarrollo de los procesos lógicos de análisis-síntesis, inducción-deducción, abstracción y generalización y en el uso de procedimientos de abstracción, lectura, copia, dictado, comparación, formulación de la regla y la ejercitación, propiciando que el estudiante participe de forma productiva y reflexiva para descubrir la regla adecuada. La educación cubana se sustenta en la filosofía dialéctica materialista, por tanto la filosofía de la educación propicia la educación del hombre en cuanto a qué, por qué y para qué se enseña. El hombre durante toda la vida permitirá un desarrollo estable, la preservación de su identidad sociocultural, la comunicación entre estos y así podrá aprender a autorregular su conducta y aprendizaje y ponerlos en práctica.

Este es un aspecto importante que se ha tenido en cuenta en la elaboración de la propuesta.

Cobra especial relevancia, en este sentido, lo abordado por L.S. Vigotsky, ya que se tiene en consideración en el diseño de las tareas de aprendizaje el carácter mediatizado de la psiquis humana en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad: la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, elementos psicológicos que se encuentran en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador de los modos de actuación.

La autora asume el criterio de Tareas de aprendizaje dado por Rico, Pilar. Santos Palma, E M. y Martín Viaña Cuervo, V. (2006) donde precisan que estas todas las actividades que se conciben para realizar por el estudiante en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades. Por lo que la autora considera que las tareas de aprendizaje diseñadas están encaminadas a satisfacer las necesidades de los estudiantes y como resultado se transforma el objeto y el propio sujeto, brindando la posibilidad de aplicarse tanto en el turno de clase de Lengua Española, como de trabajo independiente y en otras disciplinas.

La concepción de la tarea de aprendizaje será decisiva para los propósitos a alcanzar, pudiendo influir tanto en la instrucción, en el desarrollo y en la educación del estudiante. La concepción de la educación como factor de cambio, constituye fundamento sociológico para estas tareas de aprendizaje y desde el punto de vista pedagógico se sustenta en la necesaria interrelación entre instrucción, educación y desarrollo, así como en el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr perfeccionar el aprendizaje del estudiante. En la instrumentación se realizan tareas para desarrollar mediante el trabajo que se integra a través de las diferentes asignaturas, de forma tal que los estudiantes se apropien de cómo proceder en las tareas de aprendizaje para una adecuada acentuación de las palabras llanas, agudas, esdrújulas y sobreesdrújulas y el uso del acento diacrítico que se trabajan desde la enseñanza primaria.

En el desarrollo de este epígrafe se ha querido expresar los aspectos más significativos que en el orden teórico-metodológico sirven de base a la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador que se ha tratado de ilustrar mediante la categoría aprendizaje, la concepción de enseñanza con sus rasgos, principios, categorías y exigencias para su dirección, que permitan revelarlo a continuación en su sistema de indicadores.

Por tales razones y ante la preocupación por las deficiencias que existen en la ortografía de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en la Sede pedagógica de Fomento y a partir de todas las posibilidades de estudio, de los medios introducidos, y la constatación de los resultados de las diferentes técnicas aplicadas, y el Programa Libertad que se encuentra en todos los centros educacionales del país a partir de la Batalla de Ideas, motiva la investigación en función de elaborar una propuesta de tareas de aprendizaje basadas en el enfoque cognitivo comunicativo que posibilite el desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras, sino que también tengan presente la escritura correcta de estas de manera integrada y permita la consolidación de los contenidos.

Estas tareas de aprendizaje son una alternativa, que puede constituir un material que sirva de guía para proceder en el difícil camino de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía. El acelerado desarrollo de la ciencia y la técnica en los momentos actuales, plantea un reto a los maestros de Lengua Materna por hacer más asequibles los conocimientos a los estudiantes que cursan la carrera Licenciatura en Educación Primaria de la Sede Pedagógica de Fomento, aprovechando al máximo las capacidades cognoscitivas de los mismos, de forma tal que desarrollen sus posibilidades para trabajar de manera independiente, y prepararlos para la adquisición de conocimientos y su posterior aplicación de manera creativa.

Esta propuesta se sustenta sobre la base de principios, estrategias, tendencias, métodos y procedimientos relacionados con el componente ortográfico; pues, bien dirigidos y controlados pueden propiciar el alcance de los objetivos y cuyo fin supremo está en el desarrollo de hábitos ortográficos, los que se forman a partir del conocimiento y la ejercitación sistemática. Tales principios contribuyen a la obtención de resultados satisfactorios, pero su efectividad se logra por el dominio que los

estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, alcancen para su adecuada aplicación.

Se retoma, además, la concepción del aprendizaje desarrollador, dentro del que se dimensionan, el aprendizaje activo - autorregulado, que se centra en las estrategias de metacognición, a partir de la adopción de variantes que permitan que el estudiante sea objeto-sujeto de su propio aprendizaje. Se ha tenido en cuenta la concepción Vigotskyana de aprendizaje, la relación entre pensamiento y lenguaje que sustenta que el lenguaje es la herramienta lingüística del pensar y que no existe al margen de las interacciones sociales.

Soporte importante de esta propuesta es el carácter comunicativo y funcional de la ortografía al tratar de guiar su enseñanza-aprendizaje hacia una situación comunicativa real, no solo para lograr una mayor eficiencia comunicativa, sino también para imprimirle a éste proceso un carácter, cooperativo, socializado; se involucra al estudiante como protagonista al ser capaz de compartir con otros sus conocimientos; revisando, autor revisando sus propias construcciones para analizarlas ortográficamente, con lo que asume una actitud responsable y de respeto a todo texto que produce y lee; lo que se traduce en saber hacer frente a la tarea y trascender al uso del lenguaje como aspecto comunicativo esencial para toda actividad comunicativa humana.

Además, tiene la posibilidad de modelar tareas de aprendizaje para su futuro quehacer profesional, en función de sus propias deficiencias.

Se mantiene el texto como categoría esencial, pues garantiza un aprendizaje contextualizado, a través del cual aparecen las palabras cumpliendo un rol comunicativo, según sea el propósito del estilo o código con el que se desea transmitir los mensajes.

De ahí que la presentación de diferentes tipos de textos propicia la reflexión, el

análisis y la ubicación del estudiante ante diferentes situaciones comunicativas, teniendo en cuenta las preferencias por textos que reflejen de manera más práctica los intereses y motivaciones de los estudiantes en formación.

Fundamentación de la Propuesta.

Al arribar a la existencia de preocupantes resultados en los estudiantes del tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria y atendiendo a la necesidad, formar un profesional con una escritura correcta del idioma Lengua Materna y consolidar valores éticos, profesionales y culturales que constituyen hoy interés del Ministerio de Educación se consolida la necesidad de instrumentar la aplicación de Tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras.

Para elaborar estas tareas de aprendizaje, se tuvo en cuenta los aspectos fundamentales recogidos mediante la aplicación de los métodos de investigación, la búsqueda de la creatividad mediante el enfoque cognitivo-comunicativo.

Además, las tareas de aprendizaje propuestas servirán para despertar el interés en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, establecer relaciones interdisciplinarias y aprovechar la temática de cada texto en la planificación de clases de las distintas asignaturas que se imparten en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria; así como la búsqueda de otras sugerencias y el logro de la competencia ortográfica.

Tarea de aprendizaje 1

Título: “Una décima para los Cinco”.

Objetivo. Reconocer la sílaba tónica y el lugar que ocupa en la palabra a través de un texto.

Proceder Metodológico:

A continuación te presentamos un texto dedicado a lo cinco héroes prisioneros en el imperio. Lee varias veces el mismo y responde las actividades que se te piden.

El silencio tremebundo
en eco se ha convertido,
el fallo de Atlanta ha sido
una victoria del mundo.
Ese éxito rotundo
de la batalla es primicia,
un nuevo juicio se inicia
en aras de la verdad,
para que la humanidad
calme la sed de justicia.

Ramoncito Martínez (Artemisa)

a) Marca la respuesta correcta.

Los sinónimos de “tremebundo” son:

---- enredado ----- que hace temblar ----- horrendo

----- inexplicable ----- perpetuo ----- espantable

b) Copie las palabras de más de una sílaba. Divídalas en sílaba y destaca la sílaba acentuada o tónica.

c) Clasifica, de acuerdo con su acentuación, cada una de las palabras del ejercicio anterior.

b) Escribe a través de un texto cómo usted valora la actitud del imperialismo yanqui al mantener en cárceles a los Cinco Héroes.

Tarea de aprendizaje 2

Titulo: “Saber es crecer”.

Objetivo. Escribir correctamente palabras agudas.

Proceder Metodológico:

Todas las palabras que se relacionan a continuación son agudas; pero algunas llevan tilde y otras, no. Demuestre la certeza de lo afirmado, colocándole la tilde a las palabras que le correspondan.

a) Divídalas en sílaba y destaca la sílaba acentuada o tónica.

b) Distinga un grupo del otro y coloca la tilde a las palabras que le correspondan.

prevencion	jardin	comedor	bisturí
papel	caracol	marron	balcon
oracion	estudiar	patin	
armazon	ahumado	exhausto	portugues
ademas	parchis	vozarron	

d) Elabore un texto donde utilice algunas de ellas.

Tarea de aprendizaje 3

Titulo: Estudiando y aprendiendo

Objetivo. Escribir correctamente palabras llanas.

Proceder Metodológico:

Las palabras que siguen son todas llanas; sin embargo algunas llevan tilde y otras, no.

- a) Demuestre la certeza de lo afirmado, colocándole la tilde a las palabras que le correspondan.

azucar	lluvia	huelga	hasta
Cuba	himno	lapiz	plumajes
variedad	caida	pueden	dia
ahumado	diga	sabiduría	
facil	exhausto	Maria	Raul

- b) Divídalas en sílaba y destaque la sílaba acentuada o tónica.
c) Explique los casos donde aparezca el hiato.
d) Elabore otras palabras que correspondan a dicha regla y escriba un texto donde aparezcan las mismas

Tarea de aprendizaje 4

Título: Acentuando y comprendiendo.

Objetivo. Identificar palabras esdrújulas y sobresdrújulas.

Proceder Metodológico

- a) Separe los términos esdrújulos de los sobresdrújulos en la siguiente relación:

página	británico	ejército	mándamelo
apréndetelo	antójasele	esdrújula	tirándoselos
tómatelo	pregúntaselo	África	cómpramelo

- b) Divídelas en sílabas y destaque la sílaba acentuada o tónica.

c) Mencione otras palabras que correspondan a las anteriores reglas y escriba un texto donde relaciones algunas de ellas en un texto narrativo.

Tarea de aprendizaje 5.

Titulo: Algo más del acento

Objetivo: Escribir correctamente monosílabos en situaciones dadas.

Proceder Metodológico:

Como usted conoce, los monosílabos no se acentúan excepto que requieran tilde diacrítica. Ilustre cada caso como aparece en el ejemplo:

El/ él:

El: artículo masculino. El perro es el mejor amigo del hombre.

El: pronombre personal. Se lo dejaron a él.

Mas/ más:

Mi/

mí:

Se/ sé:

Si/ sí:

Te/ té:

O/ ó:

De/ dé

b) Complete con otras parejas de palabras, la relación anterior.

Tarea de aprendizaje 6.

Título: “Práctico y aprendo”.

Objetivo: Clasificar palabras en agudas, llanas y esdrújulas seleccionadas en el texto.

Proceder Metodológico:

El profesor copiará en la pizarra el texto martiano y los estudiantes responderán las preguntas previstas.

Lee cuidadosamente el siguiente texto martiano.

Más puede la simpatía que la envidia, porque hay sobre la tierra más flores que serpientes, y en el cielo más nubes azules que oscuridades anunciadoras de huracán [...]

a) Interprete el texto anterior.

b) Explica a que reglas de acentuación están sujetas las palabras subrayadas.

Puedes escribir otros ejemplos.

Tarea de aprendizaje 7.

Título. Las tildes perdidas.

Objetivo. Reconocer palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación.

Proceder Metodológico:

1.-Lee detenidamente el siguiente texto, titulado “El libro”.

De los diversos instrumentos del hombre, el mas asombroso es, sin duda alguna, el libro. Los demas son extensiones del cuerpo. El microscopio, el telescopio son extensiones de su vista; el telefono es una extensión de la voz; luego el arado y la espada son extensiones del brazo. Pero el libro; el libro es otra cosa: el es una extensión de la memoria.

a) Coloca las tildes.

b) Extensión según la acentuación se clasifica _____

c) Se escribe con s porque _____

d) Separa las palabras en sílabas, subraya la sílaba tónica. Explica porqué lleva o no acento.

e) Extrae los monosílabos con tilde diacrítica.

f) Escribe parejas de monosílabos cuyos significados se distinguen por la tilde diacrítica.

g) Escribe un texto donde exprese la importancia del libro de texto en la escuela primaria.

Tarea de aprendizaje 8.

Título. La receta de Cocina.

Objetivo. Reconocer palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación.

Proceder Metodológico:

Se inicia la actividad de la siguiente manera:

Sabes lo importante que es el consumo de vegetales para mantener una excelente salud, por lo que te presento una sencilla receta, extraída de la revista Zunzún. Disfrútala.

a) Para que puedas comprenderla, completa los espacios con la palabra correcta.

Consejo de Doña Lechu:

- Selecciona tres zanahorias frescas. Lávalas bien y _____.
rállalas - ráyalas
- Al jugo que obtengas puedes agregarle agua y _____ a tu gusto.
azucar- azúcar
- Si lo deseas mézclalo con zumo de _____ y _____
limon- limón tómalo- tomalo

b) Extrae el sustantivo llano con acento ortográfico _____.

- ¿Por qué tiene tilde?

c) Divide, una vez, al final del renglón las palabras señaladas.

- Valora la importancia de este recurso de la lengua.

Actividades para el trabajo en equipos.

e) Menciona los vegetales, frutas...que prefieres comer.

- Redacta los textos de recetas sencillas y distribúyelas entre tus compañeros.

Tarea de aprendizaje 9.

Título. Acentúa y aprende.

Objetivo: Explicar las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas mediante textos alegóricos a los cinco héroes prisioneros en el imperio.

Proceder Metodológico:

1- Se le pide a los estudiantes que lean en silencio las palabras que aparecen en el cartel.

prisioneros	revolución	héroes	país
patriotismo	cinco	cárcel	digno
régimen	díganselo	décima	échamelo

- a) Lee en voz alta las palabras anteriores y analiza colectivamente la sílaba tónica.
- b) ¿Con qué textos se relacionan estas palabras?
- c) Invitar a los estudiantes a redactar textos orales sobre los Cinco Héroes prisioneros en el imperio empleando estas palabras.
- d) Agrupa las palabras antes trabajadas en cuatro columnas teniendo presente las reglas de acentuación de las palabras.
- e) Complete cada una de las siguientes frases. Señale más de un ejemplo de cada caso.

Las palabras agudas (oxítonas): _____
_____ y llevan acento gráfico

Las palabras llanas o graves (paroxítonas): _____
_____ y llevan acento gráfico

Las palabras esdrújulas (proparoxítonas): _____

Las palabras sobreesdrújulas: _____

Tarea de aprendizaje 10.

Título. Las amenazas reales a la humanidad

Objetivo: Argumentar ideas de un texto como fuente de información, disfrute y creatividad teniendo en cuenta las reglas de acentuación.

Proceder Metodológico:

A continuación te presentamos el siguiente texto escrito por Federico Mayor:

“Sobre la humanidad se ciernen amenazas muy reales. Son numerosos los lugares del globo en que la dignidad del ser humano sigue sufriendo los embates de la guerra y de una exclusión que afecta a los más vulnerables y a los más desfavorecidos. Aumentan las desigualdades y la pobreza, se olvida la educación de las mujeres. Y a la violencia que el hombre impone al hombre se añade la que ejerce sobre la naturaleza hipotecando así su propio porvenir. La búsqueda del beneficio rápido y la falta de previsión han llevado a la explotación intensiva de los recursos naturales, a las catástrofes ecológicas, a la agravación de los problemas del agua y de la desertificación, a la contaminación en todas sus formas”.

a) Responde cada actividad que se propone a continuación.

Completa:

- ¿Por qué se acentúa el penúltimo sustantivo?
- En la escritura del último adjetivo se aplica la regla ortográfica de: _____.
- El texto tiene _____ palabras agudas, de ellas _____ no se acentúan. Por qué.
- Dentro del texto encontramos _____ palabras llanas.

b) Divide en sílabas los sustantivos que estén relacionados con las causas que provocan los embates de la guerra.

c) Redacta un texto en no menos de tres renglones en el que envíes un mensaje a algunos de los causantes de la destrucción de la humanidad.

Tarea de aprendizaje 11

Título: “Sopa de letras”.

Objetivo: Explicar las reglas de acentuación de las palabras a través de una sopa de letras basadas en palabras de uso frecuente.

Proceder Metodológico.

Los estudiantes deberán encontrar y formar palabras además de explicar sus reglas ortográficas.

En la siguiente sopa de letras aparecen diecisiete palabras. Fórmalas siguiendo todas las direcciones, siempre uniando las letras en secuencia, sin salto.

- Copia cada una de las palabras encontradas colocándole la tilde donde va.
- Clasifícalas por las reglas de acentuación. Explique en cada caso.
- Emplea algunas de ellas en un texto narrativo. Debe ponerle un título.

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

Tarea de aprendizaje 12.

Título: “Las mesas premiadas”.

Objetivo: Clasificar palabras según la sílaba acentuada.

Proceder Metodológico:

Premeditadamente el profesor seleccionará la cantidad de mesas que desee, y a modo de sorpresa ubicará en las mismas tarjetas con ejercicios ortográficos.

Tarjeta # 1: Escribe tres palabras llanas con tilde hiática.

Tarjeta # 2: Emplea en dos oraciones compuestas la mayor cantidad de palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas que puedas.

Tarjeta # 3: Escribe tres adjetivos referidos a tu profesor. Clasifícalos por las reglas de la acentuación.

Tarjeta # 4: Escribe el sinónimo de las siguientes palabras. Clasifícala teniendo en cuenta la regla de acentuación.

Automóvil

Discípulos

Inteligente

Charlatán

Tarjeta # 5: Díctale a tus compañeros palabras llanas, agudas, esdrújulas y sobreesdrújulas para que las empleen en oraciones exclamativas e interrogativas.

Tarea de aprendizaje 13.

Título: “La ruleta de la ortografía”.

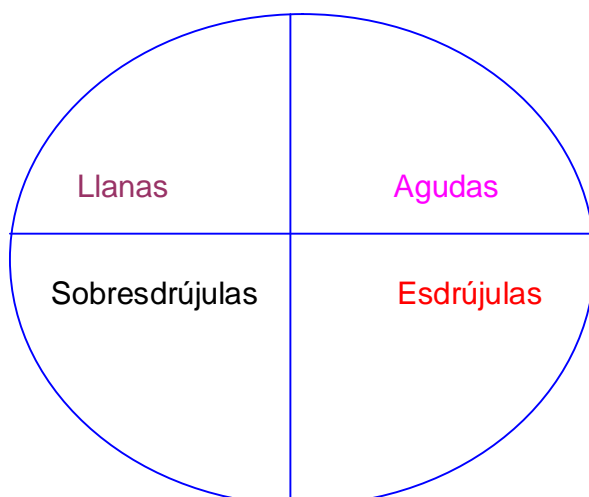
Objetivo: Aplicar las reglas de acentuación de las palabras.

Proceder Metodológico:

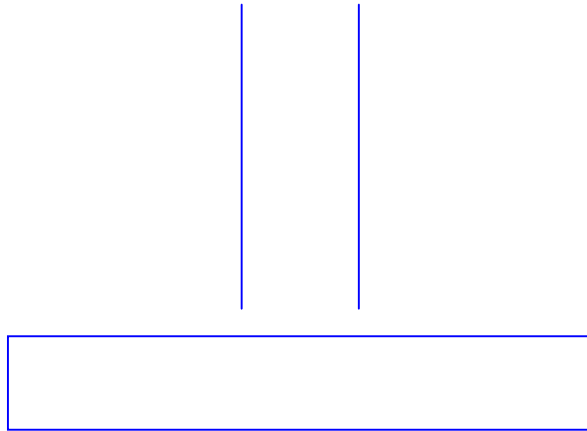
Se divide el aula y se forman dos equipos.

- El estudiante hace girar la ruleta y donde se detenga responde las preguntas según el contenido que le corresponda.

- El equipo que mayor cantidad de puntos obtenga será el ganador.



5



Agudas

Completa la siguiente expresión con palabras agudas.

Temprano en la mañana el sol _____.

Delante de todos _____ su canción.

_____ la obra del artista.

a) Explica la regla de la acentuación.

b) A través de tres palabras agudas expresa qué sientes al leer una obra martiana.

Llanas

1. Díctale a tus compañeros seis palabras llanas, tres de estas con tildes hiáticas.

2. En las siguientes oraciones subraya las palabras llanas.

Grandes hazañas quedaron escritas en las páginas de nuestra historia.

Admiro la obra literaria de Nicolás Guillén.

Esdrújulas

1. En el siguiente listado de palabras subraya las que sean esdrújulas, explica como las reconociste.

Discípulo

únicamente

triunfó

Tómalo	desoladamente	áspero
Libertad	libéralo	amor.

a) Escribe el sinónimo de una de ellas.

Sobreesdrújulas

1. Los siguientes adjetivos conviértalos en adverbios de modos.

Rápida

Práctica

Único

Cálida

a) ¿Qué tipo de palabras según el lugar de la acentuación se han formado?

2. Emplea en dos oraciones simples palabras esdrújulas que sean sinónimos de la palabra destreza.

a) Puedes apoyarte en el diccionario de sinónimos y antónimos.

Tarea de aprendizaje 14.

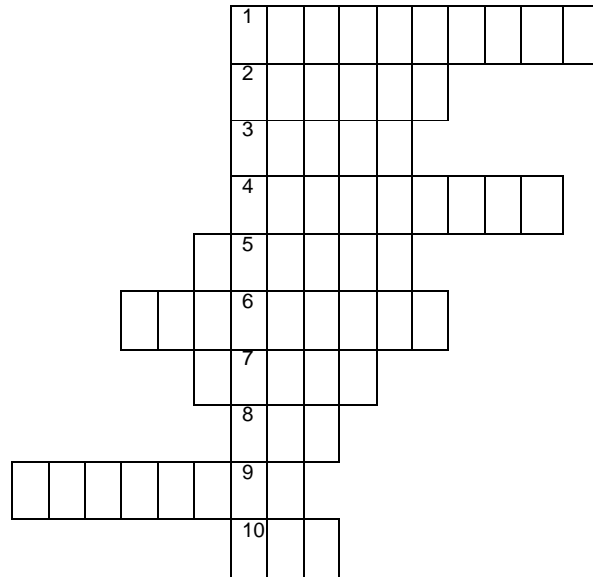
Título: “Crucigrama ortográfico”.

Objetivo: Aplicar las reglas de acentuación de las palabras.

Proceder Metodológico.

Realiza el siguiente crucigrama ortográfico. Al formar su palabra vertical redacta una oración y clasifícala por la regla de acentuación.

Actividades.



- 1) Sustantivo derivado del verbo obedecer.
- 2) Antónimo de la palabra lento.
- 3) Sinónimo de la palabra poseía.
- 4) Expresa un modo de presumir muchas cosas.
- 5) Poseen la fuerza de pronunciación en la última sílaba y se acentúan cuando terminan en n, s, o vocal.
- 6) Clasificación de la palabra, rómpelo por la regla de acentuación.
- 7) Acción que expresa alegría.
- 8) Monosílabo, forma verbal del pretérito, proviene del infinitivo ir.
- 9) Antónimo de la palabra cobardía.
- 10) Equivale a todavía.

2.3 Efectividad de la aplicación de las tareas de aprendizaje.

La aplicación de los instrumentos para validar la efectividad de las tareas de aprendizaje realizadas para dirigir el desarrollo de habilidades de acentuación en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en educación primaria, posibilitó comparar los resultados obtenidos antes y después de aplicar la propuesta. Para ello, se emplearon la Prueba Pedagógica **(Anexo2)** y guía de observación **(Anexo 3)**.

A continuación se ofrece una descripción de los resultados obtenidos y la evaluación de los indicadores declarados en cada dimensión, mediante la aplicación de la escala valorativa para la evaluación integral de la variable dependiente (Anexo 5). Para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que el I nivel se ubicará al estudiante que tenga tres o más indicadores evaluados de uno, el II nivel se ubicará al estudiante que de los ocho indicadores evaluados presenta dificultades en dos de ellos y en el III nivel se ubicará al estudiante que haya transitado por los ocho indicadores sin dificultad. **(Anexo 6)**.

La dimensión1: Conocimientos sobre las reglas generales de acentuación, fue medida a través de una prueba pedagógica con el objetivo de comprobar el nivel de conocimientos ortográficos de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. En ella se constató que el Indicador 1.1- dominio de las reglas generales de acentuación para las palabras: agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas se comportó de la siguiente forma: a través de la primera pregunta que los trece estudiantes tomados como muestra, presentan algunas imprecisiones 2 en el dominio de las reglas generales de acentuación para las palabras: agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas y el resto 11 dominan sin dificultad este contenido. Teniendo en cuenta estos resultados la distribución de frecuencia para el indicador 1.1, se realizó de la siguiente forma: 2 estudiante se ubica en el II nivel para el 15.3% y 11 en el III nivel para un 84.6%

A través del análisis de la respuesta a la segunda pregunta, se pudo apreciar que de los trece estudiantes no dominan con precisión el acento diacrítico 3 y 10 lo hacen con exactitud. Teniendo en cuenta estos resultados la distribución de frecuencia para

el indicador 1.2, se realizó de la siguiente forma: 3 se ubican en el II nivel para el 23.7% y 10 en el III nivel lo que representa un 76.9%.

Se aplicó una prueba pedagógica para medir la dimensión 2 Aplicación de las reglas generales de acentuación, con el objetivo de comprobar el nivel de conocimientos ortográficos de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. En el indicador división de palabras en sílabas se comprobó que dos estudiantes no saben dividir palabras en sílabas con profundidad y solo lo hacen con las palabras que no tienen x o h intermedia. 11 estudiantes de la muestra, saben dividir palabras sin dificultad y conocen cuándo y cómo pueden dividir palabras al final del renglón. La distribución de frecuencia para el indicador 2.1, se realizó de la siguiente forma: dos estudiantes se ubican en el II nivel 15.38% y 11 en el III nivel lo que representa el 84.6% de la muestra.

En el indicador 2.2 relacionado con la distinción de la sílaba acentuada y el lugar que esta ocupa 1 presenta grandes insuficiencias en este indicador pues no le da la entonación adecuada a la palabra por lo que tiende a confundir el lugar que ocupa la sílaba acentuada, 12 saben hacerlo con precisión. Quedando ubicados: 1 estudiante en el II nivel para un 7.6, 2%, y 12 en el III nivel de desempeño representando un 92.3%.

El conocimiento sobre cuándo colocar la tilde y si lo hace correctamente fue evaluado en el indicador 2.3 donde se constató que de los 13 estudiantes 1 no sabe cuándo debe colocar la tilde y lo hace incorrectamente, 2 conocen cuándo deben colocar la tilde pero no lo hacen correctamente y el resto 10 lo hacen sin dificultad. Quedando ubicados: 1 estudiante en el I nivel, para un 7.6%, 2 en el II nivel representando el 15.38% y 10 alcanzaron el III nivel, para un 76.9%.

Al evaluar el indicador 2.4 clasificación de las palabras según la posición de la sílaba acentuada y colocación de la tilde en caso de llevarla, se obtuvo que la clasifican sin imprecisiones los 11 estudiantes que respondieron en la entrevista de forma correcta la pregunta relacionada con el dominio de las reglas de acentuación, el resto 2 no saben clasificar las palabras según la posición de la sílaba acentuada, mostrando descuido pues en ocasiones acentuaban las palabras y en ocasiones no. Finalmente los que nunca aplican las reglas de acentuación tampoco tienen el hábito de

autorevisar y autocorregir sus escritos pues no tienen patrones para ello. Resultando que de los 13 estudiantes, 11 se encuentran en el III nivel 84.6% y 2 en el I nivel 15.3%.

Para comprobar la dimensión 3 afectiva-motivacional se constató a través de las respuestas relacionadas con la motivación por el conocimiento ortográfico, que demuestran que la enseñanza aprendizaje de este componente si ha sido impartida con sistematicidad y con métodos productivos que guían a la reflexión, al análisis, al autoconocimiento por medio del empleo de vías o estrategias que conduzcan al desarrollo de habilidades ortográficas. Esta ortografía no se ha considerada como un componente priorizado.

Los estudiantes manifiestan en un 100% que desean la vinculación del trabajo ortográfico a partir de todas las asignaturas que a ellos les imparten que no sea solo responsabilidad del maestros de Lengua Materna; el 90% de la muestra que se les brinde la posibilidad de ser creativos y proponer variantes para adquirir dichos conocimientos. El 100% que sean actividades más interesantes.

Tales criterios anuncian la insuficiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, se han atendido las causas que pueden limitar que el estudiante tenga desarrolladas las habilidades ortográficas.

Para un mejor análisis y valoración de la situación real que presenta la muestra seleccionada según las dimensiones e indicadores, los resultados de evaluación integral fueron expuestos en una tabla **(Anexo 7)**, ubicándose 1 estudiante en el I nivel 7.6%, 7 en el II nivel 53.7% y 5 en el III nivel 38.46%. Según la escala valorativa **(Anexo 6)**.

Este análisis permitió determinar avances significativos en el nivel de desarrollo de habilidades de acentuación en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, a partir del uso efectivo del diagnóstico y los modos de actuación en la demostración de los conocimientos para la aplicación de las reglas generales de acentuación.

Estos resultados demuestran, que prevalece el nivel alto en la evaluación integral de los estudiantes que se tomaron como muestra para la aplicación de las tareas de

aprendizaje, lo que evidencia un salto significativo en cuanto al estado deseado en torno al nivel de desarrollo de habilidades de acentuación en estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria

A continuación se procede a comparar el diagnóstico inicial y final por niveles de asimilación según el cumplimiento de los indicadores. Los resultados se reflejan en la tabla (**Anexo # 8**), los que evidencian que las tareas de aprendizaje son efectivas, debido a que los resultados plasmados en el diagnóstico final son superiores al inicial. Para un mejor análisis de los resultados finales se hace una valoración de las técnicas aplicadas después de introducidas las tareas de aprendizaje se analizó el cumplimiento de los ocho indicadores evaluados, constatándose un salto significativo en el nivel de preparación de los estudiantes ya que los resultados fueron satisfactorios, pues hubo 1 estudiante en el I nivel 7.6%, 7 en el II nivel 53.7 % y 5 en el III nivel que representa el 38.46%.

Todo este análisis realizado permitió constatar la existencia de los siguientes logros:

- ✚ Poseen un dominio profundo de las reglas generales de acentuación para las palabras: agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas; así como el acento diacrítico.
- ✚ Al realizar las tareas orientadas los estudiantes le conceden la importancia requerida a la aplicación correcta a seguir en cuanto a la división de palabras en sílabas,
- ✚ Saben distinguir la sílaba acentuada y el lugar que esta ocupa.
- ✚ Conocen cuándo deben colocar la tilde y lo hacen correctamente.
- ✚ Clasifican las palabras según la posición de la sílaba acentuada.
- ✚ Muestran estar motivados por el conocimiento ortográfico.
- ✚ Los estudiantes conciben durante las clases, actividades que propicien el análisis, la reflexión, y la participación activa en la búsqueda del conocimiento.
- ✚ Motivan y orientan a sus compañeros acerca de la utilidad del conocimiento y aplicación de estas reglas de acentuación.
- ✚ Tienen en cuenta al escribir la aplicación eficiente y oportuna de las reglas generales de acentuación de la ortografía.

CONCLUSIONES.

- ✚ La información que aparece en la bibliografía consultada es suficiente, actualizada y propicia la preparación teórica que necesita el maestro para elaborar y aplicar tareas de aprendizaje dirigidas a la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación.
- ✚ La práctica pedagógica y los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos a los escolares de la muestra, corroboran las carencias existentes en cuanto a la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación.
- ✚ Las tareas de aprendizaje propuestas favorecen el trabajo independiente, tienen carácter sistémico, transitan por diferentes niveles y permiten ser insertadas armónicamente en la clase y en otras situaciones de enseñanza-aprendizaje.
- ✚ La efectividad de la propuesta se materializa en los resultados obtenidos, siendo factible su aplicación en la erradicación de esta dificultad que aún posee el estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

RECOMENDACIONES.

- ✚ Aplicar en los demás grupos de la Sede Pedagógica del municipio las tareas de aprendizaje diseñadas.
- ✚ Enriquecer las tareas de aprendizaje propuestas en función de generalizar su uso en todas las reglas ortográficas.

BIBLIOGRAFÍA.

Abello Cruz, A... [et. al]. (2002). *Ortografía 1 y 2*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Abello Cruz, A... (2004). *Razones para estudiar ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Advine Fernández, F. (2004). *Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Alisedo, G, y Sara Melgar, C. (2000). *Razones para estudiar ortografía*. Universidad para todos. Curso de Español. La Habana. Juventud Rebelde.

_____ (2002): *La importancia del diagnóstico para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Alvero Francés, F. (1999) *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo Educación.

Alvero Francés, F. (2001). *Lo esencial en la Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2000). *Huellas inconfundibles*. En *Bohemia*. No 22. P.64-67.

Arencibia Sosa, V... [et. al].(2005) *La investigación educativa como sustento de las transformaciones educacionales. En Ministerio de Educación, Cuba VI Seminario Nacional para Educadores (p.3)*.La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Armas, N...et al. (2003). Caracterización de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa. Curso 85. ISP Félix Varela Villa Clara: *En Evento Internacional de Pedagogía*. La Habana.
- Arias Leiva G. y coautoras. (2007). Hablemos sobre la comprensión de la lectura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda Neyra, O. (1999). *Ortografía. Nuevos caminos para la enseñanza*. En *Rosario Mañalich Suárez. Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda Neyra, O. (2003). *Enseñar y aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). Direcciones del trabajo Ortográfico. En *Rosario Mañalich Suárez. Taller de la palabra*. (pp.262-272). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). *Enseñar y Aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez Moris, R. Y Pérez M. L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez Sorguera, R. (1996). *El proceso de investigación de la metodología cualitativa teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco Pérez, A. (2002). La educación como fundación de la sociedad. En *Ana María González Soca. Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. (pp. 4-20). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L, y V. Blagonaduzhim. (1965). *Psicología de la personalidad en el niño escolar*. La Habana: Editorial del Consejo Nacional de Universidades.
- Bozhovich, L, I. (1987). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brueckner, Leo J. y Guy, L. (1968). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.

- Castellanos Simons, D. (2002). Ortografía e Investigación educativa. *Disponible en [URL:http://www.infolae.ucal.mx](http://www.infolae.ucal.mx) consultado el seis de diciembre del 2008.*
- Castellanos Simons, D. (2003). "Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar". Curso 16. ISP Enrique José Varona. *En Evento Internacional de Pedagogía*. La Habana.
- Balmaseda Neyra, Osvaldo. (1999): Direcciones ortográficas, en Taller de la _____ (2000): Razones para estudiar ortografía, en Universidad Para todos, Curso de Español, Imp. Juventud Rebelde, La Habana.
- _____ (2001): Enseñar y aprender ortografía, editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____ (2003): Enseñar y aprender ortografía, segunda edición corregida, editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____ (2005): Enseñar y aprender ortografía, primera reimpresión, editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bermúdez, Morris, R (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento persona: Editorial Pueblo y Educación La Habana.
- Colectivo de Autores. (1987): Programa del PCC., editorial Política, La Habana palabra, editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Coto Acosta, M. (2005). *Hablemos sobre ortografía. Español 5. (Cartas al Maestro)*. (2ed.) .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Dijk, Teun A, Van (1987): *Estructuras y funciones del discurso*. México: Editorial Siglo XXI Editores.
- _____ (1989): *La ciencia del texto*. Barcelona. Editorial Paidós. García Alzola, E. (1992): *Lengua y Literatura*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2002): *Lengua y Literatura*, La Habana, editorial Pueblo y Educación
- García, Pers, D. (2000): *La enseñanza de la Lengua Materna en la escuela primaria*. Tomos I y II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- González, Castro V. (1998): *Profesión Comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.

- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, Consciencia, Personalidad*, La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Lomas, C. (1994): *La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación*. España: Editorial Greal.
- Luria A, R. (1971). *El cerebro y la psiquis en el hombre nuevo*. Barcelona. España. Editorial Martínez Roca. S. A.
- Porro Rodríguez, M. (2003a). *Práctica del idioma español primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003b). *Práctica del idioma español segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pupo Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. y Silvestre Oramas, M. (2000). "Proceso de enseñanza Aprendizaje". *En Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. (pp 49-62)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). "Las acciones de los estudiantes en la actividad de aprendizaje. Una reflexión necesaria para enseñar mejor". *En Selección de lecturas psicopedagógicas (p.p. 37-46)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2007). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P, Santos Palma, E M y Martín- Viaña Cuervo, V. (2008). *Proceso de Enseñanza- Aprendizaje Desarrollador en la Escuela Primaria*. 2. ed. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P, Santos Palma, E M y Martín- Viaña Cuervo, V. (2006). *Proceso de Enseñanza- Aprendizaje Desarrollador en la Escuela Primaria 2* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003): *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1986): *Reflexión y aprendizaje en el aula*. Habana:

Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1990): *¿Cómo desarrollar en los estudiantes las habilidades para el control y la evaluación de su trabajo docente?* La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, Escobar, Angelina et al (1987): *Metodología de la enseñanza del Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1987): *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1992): *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana. IPLAC.

_____ (2001): *Algunos problemas teóricos y metodológicos de la Enseñanza de la Lengua*. La Habana. IPLAC.

Seco, Manuel. (1983): *Ortografía, reglas y comentarios*. Universidad de Sofía Kliment Ojridsk. España.

Soberats López. Y. et al. (2004). *Ahorro de Energía*. La Habana: Editora Política.

Silvestre Oramas, M. (2000): *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. UNICEF. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2000:1): *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. UNICEF. Editorial Pueblo y Educación

Soto Guelmes, L. (2008). "La ortografía del acento; tareas docentes para potenciar su aprendizaje en los maestros en formación de primer año de ciencias humanísticas". *En Tesis en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación*. Instituto Superior Pedagógico Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti- Spíritus.

Toledo Martínez, E. (2008). "Tareas de aprendizaje dirigidas al dominio y empleo de las reglas de acentuación de las palabras por escolares de cuarto grado de la escuela primaria Manuel Fajardo Rivero". *En Tesis en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación de amplio acceso*. Instituto Superior Pedagógico Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti- Spíritus.

Turner, J y J. López. (1988): *¿Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales?*. Habana. Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Vigotsky, L. S. (1981): *Pensamiento y Lenguaje*. Citado en Roméu. A. Edición revolucionaria,
- _____ (1981): *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación 1Reimpresión.
- _____ (1987): *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- _____ (1989): *Obras completas*. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Walker, O, Márquez, M L y Espinosa, G. (1989). *El sistema de acentuación gráfica de la lengua española*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- .Zilberstein Toruncha, J. Silvestre Oramas, M. (1997). Una didáctica para una enseñanza y aprendizaje desarrollador: La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Anexo 1

Entrevista

Objetivo: Comprobar el dominio que poseen los estudiantes del tercer año de la Licenciatura en Educación Primaria en cuanto a la acentuación de las palabras y acento diacrítico.

Estimado estudiante:

En estos momentos estamos realizando un estudio en la Sede Pedagógica con el objetivo de perfeccionar las clases de Lengua Española y su metodología, específicamente sobre la acentuación de las palabras; será muy importante para nosotros que exprese sus opiniones con la mayor sinceridad posible.

Gracias.

1. ¿Cómo se clasifican las palabras por su acentuación? Señale más de un ejemplo de cada caso.
2. Enuncie la regla de cada una de ellas
3. Como usted conoce, los monosílabos no se acentúan excepto que requieran tilde diacrítica. Ejemplifique.
- 4- ¿En qué consiste el acento diacrítico?

Anexo 2

Prueba Pedagógica

Objetivo: Obtener información acerca del nivel de aplicación de las reglas generales de acentuación en los estudiantes de tercer año de Licenciatura en Educación Primaria.

Dictado:

Entró y se paró ahí enfrente, encimándose, para mirarlo por encima de la cabeza mientras cruzaba sus manos anchas y callosas sobre el regazo. Tenía los ojos vidriosos y el rostro extenuado. Él era un hombre joven y recordaba cada detalle del último encuentro: el pantalón mezclilla, la guayabera, el sombrero que siempre exhortaba al trabajo y al éxito. Trató de levantarse, más no pudo. Un fuerte dolor en las sienes le impedía abrir los ojos con facilidad. De súbito, una frialdad recorrió

todo su cuerpo. Y comprendió que aquel hombre no era su padre, ni lo había visto nunca, que él tampoco era el muchacho al cual se aproximaba y a quien habían mirado por encima de la cabeza y se reprodujo la sensación que se había apoderado de él momentos antes. Entonces comprendió que se había despertado sobre el piso de una celda, con el cuerpo entumecido por las vendas de yeso y sangrando por los labios.

- a) Extrae palabras agudas, llanas, esdrújulas, sobresdrújulas y monosílabas con tilde diacrítica. Divídalas en sílabas.
- b) Extrae palabras que contengan la h y la x. Divídalas en sílabas clasifícalas por su acentuación
- c) Distingue la sílaba acentuada y mencione el lugar que esta ocupa.

Anexo 3

Guía de observación.

Objetivo: Observar a través de la clase si los estudiantes se proyectan de manera afectiva y motivacional hacia el conocimiento ortográfico

1. Se motivan los estudiantes durante la clase.

Siempre ----- A veces: ----- Casi nunca: -----

2. Muestran interés los estudiantes por el trabajo con la ortografía

Siempre ----- A veces: ----- Casi nunca: -----

3. Se preocupan por resolver los problemas que presentan en la acentuación de palabras.

Siempre: ----- A veces: ----- Casi nunca: -----

4- Consultan con sistematicidad los libros y cuadernos de ortografía para el desarrollo de habilidades con la acentuación de las palabras.

Siempre: -----

A veces: -----

Casi nunca: -----

5. Los estudiantes son protagonistas de su propio aprendizaje.

Siempre: -----

A veces: -----

Casi nunca: -----

6. Los estudiantes integran el trabajo de la acentuación de palabras con otros componentes de la asignatura.

Siempre: -----

A veces: -----

Casi nunca: -----

7. La enseñanza aprendizaje de este componente ha sido impartida con

Siempre: -----

A veces: -----

Casi nunca: -----

Anexo 4

Ubicación de los estudiantes por niveles en el diagnóstico inicial.

ESTUDIANTES	INDICADORES							
	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2
1	2	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1
3	3	3	3	3	2	3	2	2
4	1	1	1	1	2	1	2	3
5	3	3	1	1	1	3	2	1
6	2	3	3	3	2	1	2	2
7	3	1	3	3	3	3	3	3
8	2	1	1	3	1	1	2	2
9	3	3	3	3	2	3	3	1
10	1	1	1	1	2	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	2	1	1	2
13	3	1	3	3	2	3	1	3

Anexo 5

Escala valorativa para la ubicación de los estudiantes según el cumplimiento de los ocho indicadores evaluados:

Nivel alto: (3) se ubicará al estudiante que halla transitado por los ocho indicadores sin dificultad, o sea tiene un dominio absoluto de lo que escribe, resultando evaluado de Diestro o experto; Estable o seguro en el diagnóstico.

Nivel medio: (2) Se ubicará al estudiante que de los ocho indicadores evaluados presenta dificultades en dos de ellos, ya que a pesar de haber trabajado con las palabras, tiende a confundirlas y además halla sido evaluado de inseguro en la prueba pedagógica.

Nivel bajo: (1) Se ubicará al estudiante que no posee dominio absoluto de las reglas de acentuación, presenta total descontrol gráfico, escribe en bloques, no tiene noción de las normas más elementales y en el diagnóstico aplicado fue evaluado de anárquico.

Anexo 6

Título: Escala de valoración por niveles, de los indicadores establecidos que miden la acentuación de palabras en los estudiantes de tercer año

Indicador 1.1. Dominio de las reglas generales de acentuación para las palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Nivel bajo (1). No domina a profundidad las reglas generales para las palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Nivel medio (2). Presenta algunas insuficiencias en el dominio de las reglas generales para las palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Nivel alto (3). Muestra pleno dominio de las reglas generales para las palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Indicador: 1.2 Acento diacrítico.

Nivel bajo (1). No domina la utilización del acento diacrítico ya que no sabe cuándo se emplea en oraciones interrogativas o exclamativas indirectas, le cuesta trabajo diferenciar el significado de otras palabras y su empleo en los monosílabos que llevan tilde.

Nivel medio (2). Presenta algunas insuficiencias en el dominio de la tilde diacrítica cuando se encuentran en oraciones interrogativas o exclamativas indirectas, al diferenciar el significado de otras palabras o su empleo en los monosílabos que llevan tilde.

Nivel alto (3). Muestra pleno dominio sobre la utilización del acento diacrítico.

Indicador 2.1 Divide palabras en sílabas.

Nivel bajo (1). No domina a profundidad la división de palabras.

Nivel medio (2). Domina la división de la palabra, pero presenta insuficiencias a la hora de aplicarlas en diferentes palabras.

Nivel alto (3). Muestra pleno dominio sobre la división de palabras llanas.

Indicador 2.2. Distingue la sílaba acentuada y el lugar que esta ocupa.

Nivel bajo (1). No reconoce la sílaba acentuada ni sabe determinar del lugar que ocupa.

Nivel medio (2). Reconoce la sílaba acentuada pero le falta conocimientos sobre la determinación que ocupa el lugar.

Nivel alto (3). Reconoce la sílaba acentuada y determina el lugar que ocupa.

Indicador 2.3 Conoce cuando debe colocar la tilde y lo hace correctamente.

Nivel bajo (1). No conoce cuando debe colocar la tilde correctamente.

Nivel medio (2). Presenta algunas imprecisiones al conocer cuando colocar la tilde.

Nivel alto (3). Conoce cuando colocar la tilde correctamente.

Indicador 2.4 Clasifica la palabra según la posición de la sílaba acentuada. Coloca la tilde en caso de llevarla.

Nivel bajo (1). No clasifica las palabras según su acentuación.

Nivel medio (2). Clasifica en algunas ocasiones las palabras llanas, pero lo hace de forma mecánica, no interioriza la regla.

Nivel alto (3). Clasifica las palabras según su acentuación sin dificultad.

Indicador 3.1 Motivación por el conocimiento ortográfico.

Nivel bajo (1). No manifiesta motivación hacia la acentuación sin errores ortográficos.

Nivel medio (2). En algunas ocasiones manifiesta tener disposición hacia la acentuación sin errores ortográficos.

Nivel alto (3). Siempre está dispuesto a escribir sin errores ortográficos.

Indicador 3.2 Interés que muestran en el trabajo con la ortografía.

Nivel bajo (1). No se muestran interesados por escribir correctamente.

Nivel medio (2). Solo en algunas ocasiones se muestran interesados por escribir correctamente.

Nivel alto (3). Siempre se muestran interesados por escribir correctamente.

Anexo 7

Ubicación de los estudiantes por niveles en el diagnóstico final.

ESTUDIANTES	INDICADORES							
	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	3.1	3.2
1	2	3	3	1	3	2	3	3
2	3	2	2	3	3	3	3	3
3	3	3	3	2	3	3	3	3
4	3	1	1	3	3	3	3	3
5	2	2	3	1	3	3	3	3
6	3	3	3	3	3	3	3	3
7	3	3	3	2	3	3	3	3
8	3	3	2	2	3	3	3	3
9	3	3	1	2	3	3	3	3
10	3	3	2	3	3	1	1	1
11	3	3	3	3	3	3	3	3
12	1	1	3	3	3	2	1	1
13	3	3	2	3	3	2	3	3

Anexo 8

Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado

de la aplicación del diagnóstico inicial y final.

Etapa	Estudiantes	Nivel bajo (1)	%	Nivel medio (2)	%	Nivel alto (3)	%
Diagnóstico Inicial	13	7	57.8	5	38.48	1	7.6
Diagnóstico Final	13	1	7.6	7	57.71	5	38.46

Anexo 9

Tabla Comparativa por niveles de asimilación.

INDICADORES	DIAGNÓSTICO INICIAL			DIAGNÓSTICO FINAL		
	<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>	<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>
1.1	5	3	5	-	2	11
1.2	9	-	4	-	3	10
2.1	8	-	5	-	2	11
2.2	7	-	6	-	1	12
2.3	5	7	1	1	2	10
2.4	5	-	8	-	2	11
3.1	-	5	8	-	1	12
3.2	6	7	-	-	1	12