



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN "SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"

SANCTI SPÍRITUS.

FILIAL UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

**Título: El desarrollo de habilidades para aplicar las reglas generales de
acentuación en los alumnos de cuarto grado.**

Autor: Lic. Encarnación Placeres Fontanills

**Trinidad
2011**



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN "SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"

SANCTI SPÍRITUS.

FILIAL UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

**Título: El desarrollo de habilidades para aplicar las reglas generales de
acentuación en los alumnos de cuarto grado.**

**Autor: Lic. Encarnación Placeres Fontanills
Tutor: MSc: Reina Matilde Mena Agüero.**

**Trinidad
2011**

PENSAMIENTO

“No hay placer como este de saber de dónde viene y cuánto alcanza la palabra que se usa. Y no hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente, que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje”

José Martí Pérez (1882:234)

DEDICATORIA

A mis padres por su preocupación constante y por haberme mantenido en el rumbo correcto.

A mis hijas por su cariño y comprensión.

A mis alumnos por ser ellos mi inspiración.

AGRADECIMIENTOS

A la revolución, por darme la posibilidad de superarme y hacer mis sueños realidad.

A mi tutora Reina Matilde Mena Agüero. Por animarme en cada momento, por su paciencia y sabios consejos.

A mis compañeros de trabajo por haberme apoyado en los malos y en los buenos momentos.

Síntesis.

Es pertinente y tiene actualidad el tema abordado por la maestrante, en él se trata como contenido específico la aplicación de las reglas de acentuación y tiene como propósito aplicar tareas docentes dirigidas a desarrollar habilidades en el uso adecuado de las reglas generales de acentuación. Durante todo el proceso investigativo se utilizaron métodos científicos de investigación tales como análisis-síntesis, inductivo –deductivo, observación, el enfoque de sistema, análisis documental, prueba pedagógica y métodos estadísticos matemáticos para cuantificar la información obtenida. El proceso experimental tuvo lugar en la escuela primaria Eduardo García Delgado del municipio de Trinidad y se trabajó con una muestra de 14 alumnos de 4 grado. Por los resultados obtenidos se recomienda su utilización en otros grupos que tengan estas dificultades.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. EL TRABAJO PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES EN LA APLICACIÓN DE LAS REGLAS GENERALES DE ACENTUACIÓN EN ALUMNOS DE CUARTO GRADO.....	8
1.1. El proceso de enseñanza –aprendizaje de la Ortografía en alumnos primarios. Algunos consideraciones	8
1.2. Reflexiones teóricas sobre el trabajo para el desarrollo de las habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado	15
1.2.1 Consideraciones teóricas sobre el trabajo con la ortografía en la escuela primaria.....	22
1.3 El escolar de cuarto grado: Momentos de su desarrollo.....	27
CAPÍTULO II. TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS A DESARROLLAR HABILIDADES EN LA APLICACIÓN DE LAS REGLAS GENERALES DE ACENTUACIÓN EN LOS ALUMNOS DE CUARTO GRADO. RESULTADOS	32
2.1 Diagnóstico inicial. Resultados	32
2.2 Fundamentos y exigencias metodológicas de las tareas docentes. Estructuración	35
2.3. Presentación de Tareas Docentes	42
2.4 Constatación final. Resultados.	51
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	57
BIBLIOGRAFÍA.....	58
ANEXOS.	

INTRODUCCIÓN

En Cuba, la escuela es la institución social a la cual el Estado y el Partido le han encomendado la misión de conducir el proceso docente-educativo, que conlleva a la formación integral de las nuevas generaciones, la cual se concreta en el fin y los objetivos de la Educación. La política educacional cubana está dirigida a garantizar la igualdad de oportunidades y de posibilidades de toda la población. Les garantiza el derecho de acceder a los servicios educacionales, para poder hacer realidad la aspiración de ser el país más culto del mundo.

En correspondencia con estas aspiraciones, el Modelo de Escuela Primaria plantea como fin de este nivel de enseñanza: “contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la revolución socialista cubana” (Rico Montero, P., (2000:06).

De las asignaturas que conforman el Plan de Estudio en la enseñanza primaria la Lengua Española ocupa un lugar fundamental. Mediante ella se desarrolla la lengua materna y la comunicación por lo que es imprescindible su atención y cuidado. Se diseña para favorecer el dominio práctico de la lengua, facilitar la adquisición de un vocabulario ajustado a las normas éticas y preparar al individuo para que lean de forma correcta, fluida y expresiva interpretando las ideas que los textos contienen.

Contribuye a que puedan escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y con corrección. Dentro de los objetivos que se trazan en la asignatura se destaca “Expresarse de forma oral y escrita con coherencia y claridad utilizando (...) los conocimientos ortográficos adquiridos” (MINED., 2006:8). Aquí se evidencia claramente la prioridad que se le debe dar al componente ortográfico. En consecuencia con ello Alzola planteó “escribir correctamente con arreglo a los signos que convencionalmente representan los sonidos de la lengua, es un asunto muy debatido, resultante que una correcta escritura permite la utilización gráfica que se corresponda con nuestro código. La escritura, en ocasiones, presenta omisiones, cambios en los signos gráficos u otras irregularidades que pueden

variar el sentido de lo que se desea transmitir, además de afectar la belleza y corrección de lo que se produce; de aquí la importancia de brindar al aprendizaje ortográfico, unido al resto de los componentes del lenguaje la prioridad que requieren” (García, E., 1975:123).

En las últimas décadas se han trazado múltiples estrategias para la enseñanza de la ortografía. Las mismas han estado orientadas a un aprendizaje participativo y con un carácter lúdico. Reconocidos autores nacionales e internacionales entre los que pueden citarse a Ernesto García Alzola (1975), Delfina García (1978), Oscar Walker (1989, Francisco Albero Francés (1999), Manuel Seco (2001), Angelina Roméu (2004) y Osvaldo Balmaseda (2002) que a criterio de esta autora, ha sido quién más ha aportado sobre el tema, (1996, 1999, 2000, 2001,2002), no cejan en el empeño de buscar soluciones para resolver el problema de la ortografía y del territorio el tema ha sido tratado por la master Maira Cantero Calderón(2009), la master Madelin Irades Ortega (2010), la master Mailén Cabrera en el 2011.

A pesar de las numerosas investigaciones realizadas, de las orientaciones acerca del tema y de los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación de Cuba en la confección de folletos y cuadernos para el trabajo ortográfico subsisten las dificultades. En los escritos infantiles, las comprobaciones de conocimientos aplicadas por la escuela y el municipio y en los operativos provinciales y nacionales se constatan problemas en este componente. Han constituido regularidad los cambios, omisiones, uso de mayúsculas y de signos de puntuación pero en mayor medida la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Desarrollar la conciencia ortográfica en los alumnos y estimularlos a escribir correctamente las palabras sujetas o no a reglas ortográficas es una necesidad.

La investigadora de este tema ha podido corroborar a través de revisión de libretas, cuadernos, controles aplicados y muestra de conocimientos a alumnos de cuarto A presentan carencias en el dominio de la clasificación de las palabras según su acentuación, en el procedimiento para acentuar las palabras correctamente y su aplicación, así como en el conocimiento de las reglas generales de acentuación. Todo ello ha confirmado la idea de asumir la solución de esta contradicción mediante la vía del trabajo científico investigativo por lo que se propone como centro de la investigación

el siguiente **problema científico** ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado del municipio de Trinidad?

El **objeto** de la investigación ha sido el proceso enseñanza-aprendizaje de la Ortografía y el **campo** el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado.

Para contribuir a la efectividad de este proceso la investigación tendrá como **objetivo**: aplicar tareas docentes dirigidas al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado.

En el transcurso de la investigación se pretende dar respuesta a las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía y el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de la enseñanza primaria?
2. ¿Cuál es el estado actual en que se encuentra el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado?
3. ¿Qué características deben tener las tareas docentes dirigidas al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado?
4. ¿Cómo Validar la efectividad de los resultados de las tareas docentes dirigidas al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado?

Variable independiente: tareas docentes.

Conceptualización de la variable independiente.

Las tareas docentes son aquellas “actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades”. (Pilar Rico y Margarita Silvestre (2002:68)

Variable dependiente: nivel de desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

Los alumnos han desarrollado habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación cuando emplean los procedimientos para acentuar y escribir correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas en los textos que crean, dominan la clasificación de las palabras por su acentuación, aplican estos conocimientos en sus trabajos escritos. Además cuando son capaces de relacionar palabras según los elementos que les son comunes.

Una reorganización de estos aspectos permitió establecer dimensiones e indicadores para propiciar el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

Dimensiones e indicadores

1. Conocimiento:

- 1.1. Dominio de la clasificación de las palabras según su acentuación.
- 1.2. Dominio de procedimientos para acentuar correctamente las palabras.
- 1.3. Conocimiento de las reglas generales de acentuación.

2. Modos de actuación:

- 2.1. Aplican los procedimientos para acentuar las palabras.
- 2.2. Escriben correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- 2.3. Relacionan palabras según los elementos comunes a ellas.

Tareas de la investigación:

1. Determinación de los principales fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza –aprendizaje de la ortografía y el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en la enseñanza primaria.
2. Diagnóstico del estado actual en que se encuentra el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado.
3. Elaboración de las tareas docentes, en la clase de Lengua Española, dirigidas al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado.
4. Validación de los resultados alcanzados con la aplicación de las tareas docentes dirigidas a la efectividad del desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas

generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado

En la realización de la investigación se utilizó como método general el dialéctico materialista y en su contexto métodos del nivel teórico, empírico y matemático.

Del nivel teórico

□ **Histórico y lógico:** para profundizar en la evolución y desarrollo del trabajo con la ortografía partiendo de las bases filosóficas, sociológicas, pedagógicas y didácticas que la han sustentado en diferentes épocas hasta el momento actual, contextualizando el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

Análítico sintético: para analizar las ideas y los principales aportes teóricos sobre la ortografía, establecer regularidades, sintetizar los elementos de utilidad en el diseño de las actividades y constatar los resultados, durante todo el proceso investigativo.

Inductivo-deductivo: para el estudio de fuentes e interpretación conceptual de todos los datos empíricos obtenidos que sirven de base para la fundamentación del tema referido a la acentuación de las palabras , para determinar los indicadores necesarios así como para comprobar como se comportó el estado de la muestra durante y después de aplicada las tareas docentes.

Enfoque de sistema: para establecer nexos y relaciones del trabajo con la ortografía, con el aprendizaje de las reglas de acentuación y su sistematización. Posibilitó también diseñar, ejecutar y evaluar las tareas docentes elaboradas y determinar la concepción de las mismas, a partir de su estructura, en consecuencia con las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Del nivel empírico:

Análisis documental: para obtener información sobre el trabajo con la ortografía, las orientaciones que ofrecen y las posibilidades de aplicación de las tareas docentes dentro de la clase de Lengua Española.

La observación pedagógica: para obtener información directa e inmediata en los modos de actuación de los alumnos de cuarto grado en cuanto al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

El experimento pedagógico: para introducir una variable en la muestra y el control de los efectos producidos en la misma y solucionar el problema constatado en la práctica pedagógica.

Prueba pedagógica: para diagnosticar el estado en que se expresa el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

Del nivel matemático y estadísticos:

Cálculo porcentual: para procesar los datos recogidos en las tablas y graficas y presentar la información antes, durante y después de aplicado el experimento a la muestra.

Población y Muestra.

La población está formada por los 29 alumnos que cursan el cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado perteneciente al Consejo Popular # I del municipio Trinidad.

La muestra la forman los 14 alumnos de cuarto grado A que representan el 48,2% de la población. Esta fue seleccionada de forma intencional porque es el grupo en que se desempeña la autora y es su interés que escriban ajustados a las normas establecidas. Es lo suficientemente representativa porque presentan las mismas carencias, que en la práctica pedagógica se manifiestan en la población respecto al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación. Hay dos alumnos diestros, cinco certeros y el resto es anárquico. Siete son hembras y siete son varones. Los alumnos de cuarto grado tienen aproximadamente nueve años. Es de gran importancia para ellos tener amigos. El proceso psíquico alcanza un carácter voluntario por lo que se puede considerar que son conversadores y bulliciosos. Son capaces de aplicar los conocimientos y habilidades para la realización de tareas, en el proceso de aprendizaje, donde se le exija observar, identificar, describir, comparar, clasificar, argumentar hacer suposiciones y plantear diferentes alternativas de solución y gradualmente valorar su resultado, pero no les gusta la lectura, no siempre aplican las reglas generales de actuación en sus escritos por tener limitación en el dominio de los precedimientos para acentuar las palabras, así como en la clasificación de las mismas en palabras llanas, aguda y esdrújulas .

La **novedad** científica se expresa en la determinación de los elementos teóricos que sustentan el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación y en la concepción de las tareas docentes con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como una vía apropiada para desarrollar habilidades ortográficas, tomando como espacio el proceso enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española. Además las precisiones que se dan en la base orientadora permiten la realización de las tareas docentes de forma independiente según el nivel alcanzado por los alumnos, nunca antes aplicadas en el grupo.

El aporte práctico de este trabajo radica en las tareas docentes con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que se diseñan sobre la base de lo establecido en los planes de estudio y de las indicaciones para el trabajo con la ortografía en el presente curso escolar aspectos que permiten su implementación en otros contextos educativos. Además porque favorecen el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado a través de la socialización, la reflexión y el debate el aprendizaje cooperativo.

El informe se estructura en dos capítulos. En el primero se presentan algunas consideraciones teóricas respecto al trabajo con la ortografía y al desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos de la escuela primaria. En el segundo se expone el diagnóstico de la realidad estudiada, las tareas docentes y los resultados alcanzados después de su aplicación.

Contempla además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y el cuerpo de anexos.

CAPÍTULO I. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. EL TRABAJO PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES EN LA APLICACIÓN DE LAS REGLAS GENERALES DE ACENTUACIÓN EN ALUMNOS DE CUARTO GRADO.

1.1. El proceso de enseñanza –aprendizaje de la Ortografía en alumnos primarios. Algunos consideraciones.....

La asignatura Lengua Española en la Educación Primaria tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones. Para alcanzar ese fin es necesario que los alumnos desarrollen las habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir. Los contenidos y actividades de esta asignatura se organizan en función de cinco componentes: expresión oral y escrita, lectura, caligrafía y gramática, que en el trabajo diario llegan a integrarse y relacionarse de manera lógica. El lenguaje se manifiesta, pues en forma de lenguas. A su vez, cada hablante actualiza en forma de habla, combinándolos y matizándolos a su modo, según su cultura, su manera de ser y su propio gusto, los rasgos característicos de su lengua, que él posee ya como molde o patrones establecidos o condicionados en su conciencia mediante el reflejo de las estructuras idiomáticas y el inmenso conjunto de conceptos que definen el ambiente cultural de su origen. Esto determina la forma peculiar que tiene cada uno de hablar. La lengua es, pues, un hecho individual y concreto. Todo lo que pertenece al lenguaje, tanto en el plano de la lengua como en el plano del habla, tiene dos aspectos: El significante (la suma de los elementos fónicos que dan lugar a la expresión) y el significado el contenido, el concepto, la idea). Ambos constituyen el signo lingüístico. En el plano del habla el significante es una corriente sonora concreta, perceptible por el oído. En el plano de la lengua es un conjunto de reglas abstractas que ordenan los elementos fónicos atendiendo a su respectivo valor funcional dentro del sistema propio de cada lengua. El significado en el plano del habla está representado por el mensaje implícito en la significación o sentido del conjunto sonoro de las palabras y frases que integran el enunciado. Corresponde a la escuela, a través de la comunicación cultural que ella puede ofrecer, defender a la lengua de las formas

relajadas, vulgares y discordantes con los rasgos lingüísticos justificados dentro del sistema. Por eso es primordial que los maestros conozcan e integren a su cultura ciertas nociones de lingüística general indispensables para que el que ha de enseñar elabore claro y firmes criterios acerca de lo que es realmente el fenómeno lingüístico y comprenda la interacción de los factores sociales e individuales en la dialéctica funcional de los cambios que ocurren en el idioma. Habrá que considerar aquí, puesto que se trata de la enseñanza de la Lengua Española, el problema de la evolución y supervivencia del idioma castellano en América y las variaciones incesantes por la que se han llegado a producir lenguas que sin diferenciarse esencialmente de la lengua original, tienen formas y matices especiales, no por ello menos bellos, ricos y útiles. No podemos olvidar en este punto la vinculación dialéctica del pensamiento y el lenguaje en su proceso de desarrollo y organización. El lenguaje es a la vez instrumento organizador de la percepción del mundo y sostén y guía del pensamiento. En el individuo, su lenguaje y sus concepciones son producidos en el proceso del desarrollo de los órganos sensoriales y de la actitud en un ambiente social determinado. La conciencia, la personalidad, el “yo” de cada uno se forman o configuran de acuerdo con esto. Por eso hay que ver la enseñanza de la lengua vinculada a las condiciones de vida y de la actividad del individuo.

Es la lengua común, producto de la vida del grupo, lengua viva y natural, llena de expresividad y sugestión, que puede valerse de insospechados recursos difícilmente codificables, pero no por ello menos susceptibles de ser empleados con arte y seguridad.

Esto determina que, andando el tiempo, se aprecie una evaluación espontánea del funcionamiento y organización de la lengua en el seno de cada comunidad.

Factores de orden general más o menos consciente y condicionado por el uso, las necesidades sociales, las transformaciones económicas históricamente determinadas, la influencia de otras lenguas, los progresos técnicos y culturales, etc., producen esta modificación al paso de las generaciones.

No sería lícito afirmar que la manera castiza de hablar es superior o más bella que la de los países de Hispanoamérica. Pero estamos obligados a combatir cualquier diferenciación capaz de hacer que los pueblos del tronco lingüístico hispánico no

lleguen a entenderse entre sí. Estar alerta contra la tendencia a adoptar un criterio extremo de pureza del habla hasta mantener una actitud reaccionaria ante los cambios del idioma que representen innovaciones beneficiosas o necesarias; pero combatir todo lo que tienda a empobrecerlo o deformarlo. Hacer que el niño hable correctamente su lengua y que la comprenda bien es servir a la vez al individuo y a la sociedad humana. He aquí la inmensa responsabilidad del maestro, que no solo debe ser ejemplo en el conocimiento y uso de la lengua y hallar placer en enseñarla, sino que debe estar consciente de lo que ella significa como necesidad fundamental para el desenvolvimiento individual, y como instrumento por excelencia en las relaciones entre los hombres y entre los pueblos. En este sentido hay que buscar la corrección del lenguaje en cuanto a la acomodación de los impulsos excesivos del niño en la recreación de los signos y esquemas adquiridos por imitación de los que oye en el seno de la vida familiar, a la norma culta que rige fuera de esos límites, haciéndolo capaz de formular clara y correctamente su pensamiento hablado o escrito; y de comprender también el pensamiento ajeno, hablado o escrito. Pero no se trata solo de eso. La práctica es el punto de partida y el aspecto básico del proceso cognoscitivo. Hemos visto el papel que ella desempeña en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en el hombre. El principio básico de todos los métodos y procedimientos de la enseñanza de la materia lingüística en la escuela primaria ha de ser, pues, la práctica, apoyada en un sistema de análisis, síntesis y generalizaciones en que las nociones teóricas, despojadas de definiciones, reglas, nomenclaturas y clasificantes inútiles o enojosas, queden reducidas a ideas sencillas y claras. Esas nociones deben ser elaboradas conscientemente por los propios alumnos o adquiridas intuitivamente, pero siempre en el propio proceso del análisis y de los ejercicios prácticos durante las cuales se subsanarán errores se resolverán dificultades y quedarán aclaradas todas las dudas. Es precisamente durante ese proceso, cuando el niño organiza conscientemente, amplía y perfecciona el sistema de la lengua, establecido de modo similar en el proceso de formación histórica, y cuando desarrolla las habilidades lingüísticas, sensoriales y motrices necesarias para su dominio y aplicación.

Nuestros más insignes pedagogos- Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique J. Varona- insisten 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 alumnos.

La escuela primaria ha de considerar las particularidades que dependen de la edad y de las características del desarrollo de los niños que asisten a ella. A los maestros de lengua materna les interesa específicamente conocer las bases psicofisiológicas de la enseñanza del lenguaje, sobre todo en las etapas preescolar y escolar primaria.

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. En la 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.

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 de la Lengua Española. 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.

Sabiendo que el lenguaje nos sirve para relacionarnos con los demás miembros de la sociedad, para comunicar nuestras ideas, los sentimientos, para expresar lo que pensamos, queremos etc., insistiendo con mucha frecuencia en esta función comunicativa se podrá lograr que sea un instrumento del pensamiento verbal abstracto. De esta forma, el niño adquiere su lengua materna mediante un singular aprendizaje activo que atraviesa diversas y complejas etapas o fases. Hasta hace muy poco el interés por los mecanismos de adquisición del lenguaje parecía circunscribirse a los especialistas de segundas lenguas. Considerando que estos criterios son bastante generalizados en cuanto a los avances de las didácticas de esas lenguas han propiciado, entre otros factores, esa " vuelta " a los primeros años de vida para apreciar dichos mecanismos, lo que puede arrojar valiosas informaciones que servirían de base

para enriquecer lo que ya se posee. Estos elementos refuerzan la idea de la necesidad del diagnóstico inicial.

La Lengua Española ocupa un lugar destacado dentro del Plan de Estudio de la Enseñanza Primaria, pues contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita. Favorece de manera decisiva a la formación y expresión del pensamiento y, por su carácter instrumental, posibilita que los alumnos asimilen los contenidos de las restantes asignaturas y amplíen su campo de experiencia al ponerse en contacto con los adelantos de la ciencia y la técnica, lo que propicia la concepción de la formación científica del mundo, por eso es imprescindible aprender a utilizar bien su lengua. Se fundamenta en un principio esencial: La correlación entre pensamiento y lenguaje; ambos se condicionan mutuamente formando una unidad dialéctica. Cumple funciones cognoscitivas, éticas, estéticas e ideológicas y contribuye al desarrollo integral de los alumnos, aspecto importantísimo que significa el Programa Director de las asignaturas priorizadas al hablar del carácter interdisciplinario e integral que debe cumplir el maestro de la enseñanza primaria. La enseñanza – aprendizaje no es, pues, una simple relación entre dar por parte del maestro, y recibir de manera pasiva e irreflexiva por parte de los alumnos. El aprendizaje es válido en la medida en que los alumnos tomen parte activa en la apropiación del conocimiento, por lo tanto el que enseña ha de tener en cuenta las regularidades y condiciones específicas que operan en los alumnos para ponerlos en condiciones de aprender. Valga decir, es el maestro quien dirige ese aprendizaje. El papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo a partir de la adquisición de aprendizajes específicos y relevantes por parte de los educandos. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solamente cuando se es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida, y cuando propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas.

En las últimas décadas, como resultado del perfeccionamiento continuo de la educación, de las demandas sociales a la práctica educativa escolar y de la construcción teórica que se lleva a cabo en las ciencias pedagógicas, se ha producido en nuestro país una profunda reconceptualización del vínculo entre los procesos de

enseñanza, aprendizaje y desarrollo, enfatizándose en el carácter socializador, formativo y desarrollador del proceso de enseñanza – aprendizaje.

El rol del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje es el de educador profesional, que tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre la cultura y los estudiantes, con vistas a potenciar la apropiación de los contenidos de esta, seleccionados atendiendo a los intereses de la sociedad, y a desarrollar su personalidad integral en correspondencia con el modelo de ideal ciudadano al que se aspira en cada momento histórico concreto.

La asignatura Lengua Española en la Educación Primaria tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones. Para alcanzar ese fin es necesario que los niños desarrollen las habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir.

El proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua Española es un proceso bilateral, pues implica la unidad dialéctica de enseñar y aprender; es decir, el contenido de la actividad del maestro es enseñar y la de los alumnos es aprender. Sin embargo, esto no significa que se pueda analizar aisladamente el proceso de aprendizaje por parte del alumno. Si estos elementos se aislaran de una manera simplista, habría que decir que el maestro tiene que limitarse a preparar su trabajo para enseñar y el alumno sencillamente aprender.

La comprensión de que enseñar y aprender no pueden considerarse aisladamente, está en el hecho de que el maestro, al dirigir el proceso, debe tener en cuenta las peculiaridades de los alumnos que aprenden. La función del maestro está encaminada a estimular y dirigir el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, cuando él prepara su material docente no sólo tiene que ocuparse de la actividad intelectual que como educador debe cumplir sino además, prestar atención a las que necesita promover en los educandos para lograr éxitos en el proceso de aprendizaje.

De lo anterior se deduce que al ingresar el niño a la escuela, debe interesarse de manera particular por todo lo que el alumno dice o expresa; por su empleo del lenguaje verbal y no verbal. Se considera que el idioma, además de un importante componente de la nacionalidad es una poderosa herramienta de trabajo, imprescindible en el

aprendizaje de todas las asignaturas. De ahí que los pedagogos insistan en el papel sobresaliente del lenguaje en la transmisión y asimilación del conocimiento en clases. Por eso desde los primeros grados, el maestro, - entre otras actividades – dirige al alumno en la observación de diferentes objetos y fenómenos; en el desarrollo de sus sentimientos y emociones.

El aprendizaje de la Lengua Española tiene como objetivo básico la lectura y el desarrollo de la expresión oral - escrita, se trabajarán la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permitirán al niño perfeccionar, de manera gradual su escritura. Esta asignatura se encarga, particularmente, de la práctica sistemática de la lengua materna, a partir de determinados principios que buscan integrar los posibles elementos o componentes que normalmente se incluyen en ella. Escuchar, hablar, leer y escribir, son las grandes habilidades que de manera sistemática se trabajan en cada uno de los grados de la Primaria. La clase de Lengua Española debe estar centrada en la comprensión, el análisis y la construcción de textos. Estos tres componentes se hallan en interacción constante.

Los objetivos prevén el tratamiento de los contenidos sobre la lectura y su comprensión, elementos de gramática y ortografía, escritura o caligrafía, así como la producción de textos. Los objetivos y contenidos ortográficos se integrarán de forma tal que no se produzcan yuxtaposiciones, sino relaciones adecuadas entre las temáticas y las acciones lingüísticas de los alumnos y donde se tenga en cuenta el tipo de actividad que realizará cada uno, para atender a las características de su aprendizaje y del contenido que hay que tratar lo cual se logrará desde la preparación de la clase, al relacionar los métodos y procedimientos, los diferentes tipos de actividades, al seleccionar los textos, etcétera .

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española y consecuentemente en la concepción de las clases se ha de tener en cuenta la participación activa de los alumnos en la elaboración de los conocimientos de los diferentes componentes de la lengua, su carácter reflexivo e integrador como un sistema formativo único. Propiciar además, el vínculo con la vida, contribuyendo de manera decisiva a la formación de cualidades de la personalidad al expresarse de forma oral y escrita cada vez mejor, proporcionando un mayor crecimiento humano.

La enseñanza aprendizaje del alumno se produce a través de distintas formas de colaboración, en el trabajo con los diferentes componentes de la asignatura que propician múltiples relaciones sociales en las que los alumnos enriquecen sus saberes y se producen nuevas necesidades y experiencias, teniendo siempre en cuenta las particularidades de sus integrantes. Los métodos de análisis que pueden aplicar los alumnos 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 la enseñanza-aprendizaje de la ortografía- según Balmaceda- debe dominar el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva. En tal sentido se harán análisis fónicos, lexicales, morfológicos, sintácticos, dejar de tener en cuenta las tendencias actuales que sitúan al alumno como centro del proceso en estrecha relación con el grupo en el que se encuentra y la imprescindible relación maestro- alumno, alumno- alumno. 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. Cada regla, dentro de ellas las generales de acentuación, pueden ser aplicadas sin cometer errores siempre que se sean trabajadas de forma sistemáticas.

1.2. Reflexiones teóricas sobre el trabajo para el desarrollo de las habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado.

La Academia expresa que el acento “es la mayor intensidad con la que se pronuncia una sílaba dentro de una palabra aislada o un monosílabo dentro de su contexto fónico. Se denomina tónica a la sílaba donde recae el acento prosódico, en tanto la sílaba o las sílabas con menor intensidad son llamadas átonas. (1975:5)

El acento, considerado en su marco conceptual más amplio, se debe a una diferencia de la distribución de la energía espiratoria. El acento gráfico señala la intensidad, pues el acento es una sílaba a destacar dentro de la palabra. Las palabras en español siempre se acentúan al ser pronunciadas. Este acento de la pronunciación (llámese

también acento prosódico) no se encuentra en un lugar fijo si no varía en cada caso de acuerdo con ciertas leyes establecidas en el proceso evolutivo de la lengua. El mismo es utilizado 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.

En español esta característica es de suma importancia, pues permite distinguir entre sí vocablos que se escriben con las mismas letras, pero que mudan su significado según el lugar que ocupe en ellas el acento. 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 sílaba tónica es la penúltima: jaula, pozo, fénix, herpes.

- esdrújulas (proparoxítonas): palabras cuya antepenúltima sílaba es la tónica: ímpetu, esdrújula, íntimo.

- sobresdrújulas: palabras donde la tónica se encuentra situada antes de la antepenúltima sílaba: tómatelo, dígansele, pregúntamele. La tilde se coloca en las palabras de acuerdo con las siguientes reglas generales de acentuación:

- Las palabras agudas llevarán acento gráfico si terminan en **n**, **s** o **vocal**, ejemplo: revés, volverán, ojalá. Sin embargo, cuando la palabra aguda termina en **s** precedida por otra consonante, no llevará tilde: robots. Tampoco llevarán tilde si termina en **y**; ejemplo: convoy

- Las palabras llanas llevan acento gráfico si terminan en vocal o consonante que no sea **n** o **s**, ejemplo: **trébol**, Héctor. Sin embargo, cuando la palabra llana termina en **s** precedida de consonante, sí lleva tilde al igual que si termina en **y**, ejemplo: bíceps, fórceps, yoquey.

- Las palabras esdrújulas y sobresdrújulas siempre llevan tilde en la sílaba tónica, independientemente de la letra con que terminen, ejemplo: pétalo, pregúntaselo.

- Las palabras con encuentros vocálicos (diptongo, triptongo o hiato) llevan tilde según estén afectadas por las reglas de acentuación.

- El acento diacrítico es el que se utiliza en las palabras homógrafas para diferenciar su significado.

Las reglas generales de acentuación son un contenido ortográfico que tiene sus bases desde que el alumno aprende a formar palabras partiendo del esquema gráfico. Cuando desde primer grado el maestro le enseña a dividir las palabras en sílabas y a reconocer la sílaba acentuada está propiciando asegurar las condiciones para que luego las clasifique en agudas, llanas o esdrújulas.

Este contenido se dosifica en los programas de estudio de manera que en cada grado se trabaje de forma dosificada hasta que en tercer grado elaboran las reglas y las aplican en sus escritos infantiles. Como parte de las orientaciones metodológicas sugeridas por el Ministerio, en los diferentes períodos lectivos debe trabajarse con palabras sujetas a una regla. Por ejemplo en el primer período se sugiere ejercitarse la división de palabras en sílabas, así como la distinción de la última, penúltima y antepenúltima sílaba. Además el tratamiento de las palabras agudas y su ejercitación.

En el segundo período se propone el reconocimiento de las palabras llanas a partir del trabajo con la sílaba acentuada y el lugar que ocupa en la palabra, aspecto que se retoma de segundo grado. Una acotación necesaria es que solo se incluyen dentro de las que llevan tilde, aquellas que no presentan hiato.

En el tercer período sigue el desarrollo de habilidades respecto a las reglas generales de acentuación. Aquí continúa con la distinción de las palabras esdrújulas tomando también como base el conocimiento precedente sobre la sílaba acentuada y el lugar que ocupa en la palabra. En el cuarto período se orienta la ejercitación de todo el contenido ortográfico trabajado en el curso sin especificarse la sistematicidad con que debe hacerse.

Lo expresado anteriormente no se concibe para todas las unidades sino para algunas dentro del período, lo que conlleva a que no se trabaje con sistematicidad ni de forma planificada, sino de forma incidental. No siempre se crean actividades que posibiliten la aplicación de las reglas sino que el alumno se convierte en un repetidor mecánico y al escribir no aplica conscientemente los elementos que las forman.

En relación con este aspecto los alumnos presentan varias dificultades entre las que se destaca la omisión de tildes. En tal sentido Osvaldo Balmaseda (1996:49) apunta que “la omisión de tildes ocurre a menudo por desconocimiento de las reglas y por

inhabilidad para distinguir las sílaba de mayor intensidad".Criterio que comparte la autora, pues en su desempeño profesional se comporta de ese modo.

La didáctica de la ortografía tiene como fin el desarrollo de una conciencia ortográfica que en este caso no es más que la responsabilidad y compromiso moral que asume el alumno con la tarea. Esto implica que deberá enfrentarse no solo a un cúmulo de conocimientos ortográficos, sino que también habrá de conocer y desarrollar sus procesos mentales de una manera consciente, dicho de otra forma, habrá de "aprender a aprender" ortografía y habrá de hacerlo en un proceso de interacción social y con la disposición de contribuir responsablemente. Fidelia Martín Oramas (2005:7) define la competencia ortográfica como el "conjunto integrado de conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones ortográficas que se manifiestan en el dominio de las normas y empleo óptimo y autorregulado del código escrito en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, lo que se revela en el saber hacer, saber aprender, el saber actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso correcto de la lengua escrita". El alumno demuestra tener competencia ortográfica cuando es capaz de realizar esfuerzos superiores y resolver tareas con un mayor rigor en el menor tiempo posible de manera que automaticen la habilidad ortográfica en actividades donde fijen o consoliden un contenido.

Por eso, no es suficiente con que el maestro de una clase atractiva, capaz de despertar el interés del alumno en un momento dado, ni tampoco con que recompense de alguna manera los éxitos alcanzados. El interés deberá estar relacionado con la creación de motivos intrínsecos que partan del conocimiento de las propias carencias y necesidades, y del conocimiento del desarrollo de los propios procesos cognitivos y sus potencialidades.

Por una parte, el aprendizaje es una actividad "estrictamente personal, la cual realiza el aprendiz a partir de sus condiciones y características propias (...) Nadie puede aprender por otro". (Álvarez de Zayas, R. M., 1997:12) El alumno "es el protagonista y el responsable de su propio aprendizaje. Es un participante activo, reflexivo, valorativo..." (Addine, F. y otros, 1998:24).

Mientras que, por otra parte, "aprender es comunicarse, desplegar actitudes, pensar", por lo que "el aprendizaje tiene que ser socializador, no solo individualizado". (Álvarez de Zayas, R. M., 1997:14).

Por consiguiente, constituye un problema a resolver, la forma de hallar el justo equilibrio entre ambos durante el desarrollo de la clase. "La organización cooperativa no debe eludir, sino al contrario, fomentar el trabajo individual de condensación y consolidación de enfoques y técnicas, que cada aprendiz debe practicar o ejecutar individualmente en el contexto de ese trabajo en equipo". (Pozo, 1998:65).

Si en general para el proceso de enseñanza-aprendizaje esta dinámica se considera esencial, para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía cobra especial importancia el lograr un equilibrio entre la cooperación y el trabajo independiente, pues cada uno de ellos aporta elementos imprescindibles.

Por eso, cuando el profesor oriente el trabajo en colectivo con cualquiera de las actividades del cuaderno, la ejercitación debe plantearse, por supuesto, como tarea independiente.

Cada alumno debe realizar sus ejercicios, cada uno tiene que asumir su propia ración y esto es indelegable, porque la fijación del material de estudio es un proceso personalizado; pero son válidas la consulta ante las dudas, la cooperación y el control organizado en pequeños grupos de trabajo, los cuales realizan importantes actividades que requieren de toda su seriedad y responsabilidad. Entre sus tareas se encuentran las de revisar la ejercitación, ayudar a los compañeros con dificultades, elaborar ejercicios, aplicar esos ejercicios a otros compañeros y revisarlos en colectivo. De esta manera, además, el alumno se siente protagonista y ello contribuye a elevar su interés por la tarea.

Estos pequeños grupos tienen, además, el importante cometido de ayudar al profesor a equilibrar el ritmo de la clase y le confieren una dinámica muy especial en la que, sin la interrelación grupal, cada cual marcharía por un lugar diferente de acuerdo con su propio ritmo de trabajo, con lo que los alumnos deficientes se sentirían continuamente rezagados. Por eso, esta dinámica contribuye a que el alumno se sienta mejor desde el punto de vista afectivo-emocional y es, sin dudas, un importante elemento motivacional que contribuye al aprendizaje ortográfico. "La motivación puede considerarse como un

requisito, una condición previa del aprendizaje. Sin motivación no hay aprendizaje", (Pozo, 1998:65). Para que el alumno se sienta motivado por el aprendizaje de una disciplina cuya clase ha sido habitualmente tan poco interesante como la de ortografía, lo primero es que esa clase tiene que cambiar: la selección de los textos; la variedad de los ejercicios y juegos; la orientación comunicativa de las tareas; la presencia de interesantes informaciones de carácter etimológico y otras curiosidades sobre el idioma. Así mismo debe cambiar también la responsabilidad y el protagonismo de los estudiantes en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros; y la validez de la cooperación en la construcción de los conocimientos, entre otros importantes elementos. Ello contribuirá decisivamente al logro de la motivación hacia el aprendizaje ortográfico.

Según Claxton (1984), motivar es "cambiar las prioridades de una persona". (Citado por Pozo, 1998:73) y esto no es solo un problema de los escolares; es, ante todo, un problema de los maestros, y en especial cuando hablamos de una clase tan aburridora como la que hasta ahora se ha venido dando de ortografía. Para convertir el aprendizaje ortográfico en una prioridad son necesarias varias condiciones:

a) el alumno debe que tener clara conciencia de sus carencias y necesidades, e incluso de sus potencialidades y debe conocer con precisión los objetivos de las tareas propuestas;

b) el maestro debe adecuar las tareas a las posibilidades reales de los alumnos y además, tiene que enseñarles las técnicas y estrategias para que puedan convertirlas en herramientas de su propio aprendizaje, para que puedan trazar sus propias metas y medios de alcanzarlas con una relativa autonomía;

c) el trabajo realizado tiene que tener un resultado positivo a partir del nivel previo del alumno, y tiene que ser valorado adecuadamente por el colectivo, no solo desde el punto de vista del resultado obtenido, sino también a partir del esfuerzo realizado.

Esta última condición se concreta en dos consideraciones básicas que a su vez se interrelacionan entre sí:

- La evaluación ortográfica debe dar un plazo para vencer las carencias y mientras tanto, se evaluarán los avances.

- El fracaso marca a los escolares; si el alumno no avanza, si sus resultados no satisfacen sus expectativas personales y las sociales, se afectará su motivación, su autoestima y su autoconcepto e incluso, se verán comprometidos los resultados futuros. Para estimular el aprendizaje de los escolares hay que orientarles tareas docentes con un enfoque que los implique y los motive a erradicar el error ortográfico. Pero lo más importante, más que corregirse, es trabajar de forma preventiva la ortografía. Este tipo de actividad, por lo tanto, quedará para aquellos momentos en que se haya vencido ya el objetivo, y que se esté en la fase de generalización de manera que les permita medir su nivel de conocimiento en otras asignaturas, lo que a la par contribuye a reforzar el carácter interdisciplinario de la ortografía.

La formación de la habilidad es la etapa que comprende la adquisición consciente de los modos de actuar, cuando bajo la dirección del maestro el alumno recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder. Esta etapa es fundamental para garantizar la correcta formación de la habilidad.

Se habla de desarrollo de la habilidad cuando una vez adquiridos los modos de actuación, se inicia el proceso de ejercitación, es decir, de uso de la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada, de modo que vaya haciéndose cada vez más fácil de reproducir o usar, y se eliminan los errores. Cuando se garantiza la suficiente ejercitación decimos que la habilidad se desarrolla; son indicadores de un buen desarrollo; la rapidez y corrección con que la acción se ejecute. Son requerimientos en esta etapa de desarrollo de la habilidad el saber precisar cuántas veces, cada cuánto tiempo, y algo muy importante: de qué forma se concibe el trabajo.

El maestro debe tener en cuenta además que debe ejercitar la habilidad de manera que sea suficiente y diversificada, es decir la presentación de los ejercicios variados para evitar el mecanismo, el formalismo, la respuestas por asociación con algunas palabras de la orden o de la forma en que el ejercicio se presenta. Estos errores, anulan el aprendizaje, “eliminan” el pensamiento, la reflexión, la conducta inteligente.

El trabajo con las habilidades ortográficas en este grado está dirigida a profundizar en todas las reglas tratadas durante todo el ciclo y dar tratamiento a otros contenidos que serán nuevos para ellos. Esto aparece unido a los contenidos gramaticales y otros

componentes del español, siempre teniendo presente las características de los niños. En 4 grado la atención al desarrollo de habilidades ortográficas y la ampliación del vocabulario serán también objetivo durante todo el curso.

En consecuencia con ello al enfrentar las raes docentes que son orientadas debe interpretar y ejecutar las diferentes órdenes y orientaciones de acuerdo al grado, así como realizar ejercicios, con solución, sin solución, con variadas alternativas de solución, con errores y argumentar la solución que conviene o no. Realizar el control y la valoración de los resultados de su tarea y la de sus compañeros a partir de indicaciones dadas por el maestro.

1.2.1 Consideraciones teóricas sobre el trabajo con la ortografía en la escuela primaria

Mediante la expresión escrita la persona comparte sus experiencias, registra acontecimientos y transmite información a los demás. Su enseñanza exige de competencias lingüísticas y de otros tipos de competencia. El lenguaje escrito es la forma de expresarse a través de la palabra. El buen empleo de esta adquiere una importancia distinta.

En el desarrollo de la expresión escrita intervienen diferentes elementos, caligrafía, gramática, redacción y ortografía. Un aspecto de vital importancia en la expresión escrita es la buena ortografía, quien la posee puede escribir con mayor confianza y tiene más facilidad para concentrarse en las ideas que desea expresar los que le facilita la comunicación.

La ortografía, dentro de los componentes de la Lengua Española, ocupa un lugar importante, pues con su enseñanza se debe propiciar la formación de la aptitud ortográfica, así como el desarrollo de hábitos, habilidades de carácter intelectual y docente que permiten escribir sin errores ortográficos.

Para Manuel Seco (.2000:3) la ortografía “no solo incluye la escritura correcta, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, la mayúscula, la intensidad (acento), la entonación (puntuación);

o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas)”.

Francisco Alvero (1999:1) la denomina como “la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente mediante el acertado empleo de las letras y los signos auxiliares de la escritura.” Por su parte Cots Frías (2000:3) planteó que “ortografía no es más que la parte de la gramática que enseña a usar debidamente las letras y signos auxiliares de la escritura.”

En la escuela primaria la enseñanza de la ortografía se distingue por su carácter preventivo. Se trabaja para que el niño no se equivoque, fije mediante la utilización de diversos procedimientos, la escritura de palabras.

A ella se le pueden señalar los siguientes atributos:

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

La enseñanza de la ortografía está estrechamente relacionada con la ejercitación de la lectura, la escritura, el vocabulario y la gramática, porque la imagen gráfica debe estar asociada a la imagen acústica de la palabra.

Este trabajo se distingue por su carácter preventivo, incidental, sistemático y correctivo según se requiera.

De ahí que la ortografía se trabaje de manera que el alumno no se equivoque y fije, mediante la utilización de diversos procedimientos, la escritura de palabras. Las palabras no deben presentarse aisladas, pues el sentido de la comunicación parte de un contexto que trasmite un mensaje; además, cuando estas no aparecen aisladas posibilitan que desde el inicio los alumnos comiencen a reconocer su significado. Siempre que sea posible es conveniente acompañar las palabras con ilustraciones, láminas y objetos que la representen, esto garantiza un aprendizaje más efectivo, pues están observando y captando el mensaje gráfico.

El objetivo de la enseñanza de la ortografía en la educación primaria va encaminado a crear en los alumnos una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por evitar los errores. Su adquisición como conocimiento ortográfico tiene tres etapas o fases.

En las mismas debe lograrse el objetivo en sí que se proponen para que el alumno transite hacia la otra etapa con las habilidades logradas. El maestro ha de tener bien claro en qué fase o etapa del conocimiento se encuentran sus alumnos, según el grado, para poder actuar consecuentemente con el problema y solucionarlo. Estas etapas pueden verse en el siguiente esquema:

CONOCIMIENTO ORTOGRÁFICO

ETAPAS O FASES

- **Familiarización**
- **Fijación**
- **Consolidación**

En cada una de las etapas o fases el alumno muestra hasta donde se ha apropiado o no de la ortografía de la palabra que tiene en su vocabulario, el cual depende del grado en que se encuentre y de la cultura idiomática que ha alcanzado. Al ubicarse en una u otra deben analizarse las causas y orientarse actividades en correspondencia con ellas de manera que cuando lleguen a la tercera se propicie la reproducción consciente de ellas en cualquier escrito, sin errores, lo que demuestra la adquisición con solidez del conocimiento.

Para todos los grados existen recomendaciones que hay que tener en cuenta en el trabajo ortográfico. El mismo puede organizarse de diferentes formas y dirigir la enseñanza de la ortografía en la clase. Estas formas son:

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

La enseñanza de la ortografía se ha caracterizado por presentar un enfoque propio, al abordar los contenidos con un objetivo en sí mismos y no de forma integrada y

contextualizada. Se une a ello las deficiencias de algunos docentes al abordar el trabajo ortográfico, dado en gran medida por desconocer los nuevos enfoques que se vinculan a múltiples oportunidades comunicativas, heurísticas y productivas que llevan a la reflexión, a la metacognición y autorregulación de manera que el alumno alcance la competencia ortográfica.

Su aprendizaje depende, en gran medida, de las percepciones sensoriales.

En la captación de la imagen de una palabra intervienen diversos analizadores: visual, auditivo, y motor, pues deben observar cuidadosamente las palabras para señalar peculiaridades y semejanzas ortográficas; escuchar detenidamente para discriminar fonemas y acentos, y escribir con frecuencia las palabras para llegar a automatizarlas.

Actualmente existen métodos para la enseñanza de la ortografía que tienen su base en el análisis multilateral de la palabra. Entre ellos tenemos el **viso– audio–gnósico–motor**. En él no solo se ve el factor externo, si no que refleja también el interno donde el alumno observa cuidadosamente la palabra, desarrolla el oído fonemático al escucharla atentamente y descomponerla en sílabas y sonidos, comprende el significado de la misma y la escriben de forma consciente poniendo énfasis en el análisis de las palabras fuera de contexto.

El método para el estudio de las **reglas ortográficas** es el de la **conversación heurística** que, empleado de forma creativa, resulta muy conveniente para la fase de descubrimiento. Este aprovecha la vía inductiva para dirigir las observaciones, comparaciones y el análisis de las regularidades que se observan en determinadas palabras. De igual forma, se empleará el método de **conversación reproductiva** en la fase de aplicación de la regla y en la consolidación o memoración, durante las cuales está presente la deducción.

El método heurístico estimula la participación del alumno, no solo habla el maestro. Incluye una secuencia metodológica. Es importante basar el proceso de inducción en ejemplos variados que faciliten la observación, la comparación y el análisis. El maestro debe cuidar no adelantar las conclusiones a las que deben llegar o arribar los alumnos.

- Presentación de las palabras con idéntica situación ortográfica.
- Observación y pronunciación de las palabras.

- Comparación para establecer lo que tienen en común. Se debe pedir que digan otras palabras con la misma situación.
- Determinación de las semejanzas desde el punto de vista ortográfico.
- Formulación de la regla ortográfica por los alumnos.
- Copia y ejercitación.

Otro método es el reproductivo, la copia y el dictado.

Otros métodos o procedimientos para reforzar el aprendizaje ortográfico son la **copia** y el **dictado** que copiarán los alumnos.

En el dictado intervienen los analizadores auditivos y motores. Es indispensable para garantizar la aplicación de los contenidos ortográficos en la enseñanza primaria. Existen dos tipos; los preventivos y los de control.

Los objetivos de la enseñanza de la ortografía, formulados como tareas docentes, se agrupan de la siguiente forma:

Primer nivel (Familiarización): Resolución de tareas docentes de reconocimiento y distinción de hechos, fenómenos y propiedades.

Segundo nivel (Reproducción): Resolución de tareas docentes de reproducción de hechos aislados, datos, conceptos, definiciones, textos, normas, reglas, etc. De descripción y sistematización, de ordenamiento, de determinación de relaciones, de abstracción, y la solución de ejercicios sencillos que impliquen el empleo de diferentes fuentes de referencia.

Tercer nivel (Aplicación): Resolución de tareas docentes de argumentación y explicación, de producción y de solución de problemas, de aplicación en la práctica de situaciones problémicas mediante la búsqueda y la observación.

Para que sean transparentes la habilidad, el conocimiento específico, el nivel de asimilación y de profundidad, las acciones y operaciones requeridas, en su formulación, los objetivos de la enseñanza de la Ortografía podrán estructurarse del siguiente modo:

Tercer nivel

1. Emplear la tilde en las palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas de acuerdo con las normas, incluidas sus excepciones, y con carácter diacrítico. Emplear la tilde en los vocablos compuestos, condensados en una sola palabra o unidos por un guión. Emplear la tilde en las palabras dítonos Representar las relaciones sintácticas y

otras necesidades expresivas con los signos de puntuación adecuados. Emplear correctamente escritas las palabras homófonas y parónimas. Hallar palabras con rapidez en diccionarios, índices alfabéticos, prontuarios, inventarios o bancos de palabras. Aplicar reglas o normas ortográficas a lo escrito. Revisar sus escritos asiduamente, y rectificar lapsos u otros errores. Escribir correctamente un núcleo de palabras de más frecuente uso, cuya ortografía esté, o no, sujeta a regla.

La formulación de los objetivos por niveles, en forma de tareas, permite al profesor establecer relaciones con otros componentes del proceso según el grado de desarrollo lingüístico del alumno e imprimirle un mayor dinamismo y carácter práctico al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta modalidad le confiere un verdadero papel orientador a los objetivos, tanto para el profesor como para el alumno.

Entre los medios que le permiten al maestro desarrollar el trabajo ortográfico podemos citar: las fichas ortográficas, el tarjetero, el perfil ortográfico, la libreta prontuario, el diccionario y el propio contexto. También el uso de la carta 5 que norma actualmente el trabajo ortográfico mediante la cual se puede realizar un trabajo correctivo de acuerdo a las dificultades presentadas por los estudiantes. En este trabajo revisten gran importancia el empleo de juegos didácticos.

Es por ello, que para el éxito de la enseñanza de la ortografía se deben tener presente la organización clara, correcta y completa de las percepciones de los vocablos que son objeto de estudio. Además debe partirse del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural porque revela la relación entre la semántica, la sintaxis y la pragmática del discurso vinculada a los procesos de comprensión y producción textual.

1.3 El escolar de cuarto grado: Momentos de su desarrollo.

El niño que cursa el cuarto grado tiene aproximadamente nueve años. Si lo comparamos con el pequeño escolar que inició años atrás el primer grado, podemos apreciar cuánto ha cambiado, cuántas transformaciones se han producido en él y cuánto es capaz ya de lograr en los diferentes tipos de actividades y relaciones que la edad plantea.

En esta etapa de la edad escolar el educador debe atender a determinadas características del niño. En el caso de los niños entre nueve y diez años, debe culminar el cuarto grado con la consolidación de aspectos importantes de su desarrollo, como es lo relacionado con el carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos cuyo paso gradual se inició en el momento anterior y debe consolidarse en este.

Los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo, sobre la base de los requerimientos de los grados iniciales. Es posible lograr ya al terminar el cuarto grado, niveles superiores en el desarrollo del control voluntario del alumno de su actividad de aprendizaje, acciones que juegan un papel importante en elevar el nivel de conciencia del niño en su aprendizaje. Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento, tienen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo, de ahí la necesidad de que el maestro, al dirigir el proceso, no se anticipe a los razonamientos del niño y de posibilidades al análisis reflexivo de errores, de ejercicios sin solución, de diferentes alternativas de solución, de cómo se señaló con anterioridad, constituyen vías fundamentales para el desarrollo del pensamiento.

En cuanto a la memoria lógica se deberá continuar trabajando con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos, entre otros, y que sirvan de apoyo para la fijación de textos, imágenes, que el niño puede repetir en forma verbal o escrita, o en forma gráfica mediante la realización de forma mecánica por lo que el maestro siempre debe buscar mecanismos que le permitan valorar si el alumno tiene significados claros de lo que reproduce y alcanza un nivel de comprensión adecuado.

Un logro importante en esta etapa debe ser que el niño cada vez que muestre mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y tareas de aprendizaje en la clase. En este sentido, por lo regular, se observa la práctica escolar que algunos

maestros mantienen su tutela protectora que inician desde el preescolar, guiando de la mano al niño sin crear las condiciones para que este trabaje solo, a veces hasta razonando por él un determinado ejercicio, comportamiento que justifican planteando que los niños no pueden solos.

Las investigaciones y la práctica escolar han demostrado que cuando se cambian las condiciones de la actividad y se da al niño su lugar protagónico en cuanto a las acciones a realizar en ella, se produce un desarrollo superior en su ejecutividad y en sus procesos cognitivos e interés por el estudio. También la práctica ha demostrado que cuando esto no ocurre la escuela “mata” desde los primeros grados las potencialidades de los niños, y por tanto, no lo prepara para las exigencias superiores del aprendizaje que deben enfrentar a partir de quinto grado

Las influencias educativas que actúan sobre él contribuyen a la formación de nociones elementales acerca de la variedad, los cambios acerca de la variedad, los cambios y transformaciones que ocurren en los hechos y fenómenos de la vida natural y social, a la apreciación de que la poesía, la música y la actividad plástica son formas bellas de expresar la realidad, a distinguir los materiales con que trabaja, al surgimiento y desarrollo de importantes cualidades de su personalidad y de sentimientos de respeto a los que le rodean y a la patria.

En cuanto al desarrollo físico es posible advertir aumento en la talla con respecto al grado anterior, mayor dominio y precisión en los movimientos. Se observa la proporcionalidad entre las partes del cuerpo, aunque a finales de curso, en las niñas comienza a despuntar cierta desproporcionalidad y a manifestarse algunos de los caracteres sexuales secundarios, los cuales repercuten no siempre de igual forma en el desarrollo psíquico. El maestro debe programar actividades dirigidas al desarrollo físico de modo tal que respondan a sus necesidades, a sus intereses, y que la propia ejercitación, al adquirir un sentido para ello, optimice su estado emocional. En este grado los alumnos necesitan jugar para satisfacer sus necesidades de movimiento, las cognitivas y muy especialmente las de comunicación.

Desde el punto de vista social es conveniente destacar que estos escolares se aproximan a un cambio. Pronto arribarán al segundo ciclo, entrarán en el grupo de los “mayores”, por tanto enfrentarán nuevas responsabilidades y exigencias. Se producen una notable ampliación de las relaciones, fundamentalmente con el grupo de compañeros de su aula, se incrementan la necesidad de comunicación con todos, lo cual da lugar a que se les valore como muy conversador y bullicioso.

En el proceso de comunicación y en las relaciones con el grupo buscan la aceptación de sus compañeros, ocupar un lugar en el grupo. También ansían relaciones más cercanas, es decir, tener amigos, ya que la amistad comienza a alcanzar mayor significación para él. Se aprecia que la situación es más favorable para las niñas lo que se atribuye al hecho de que ellas ocupan con mayor frecuencia cargos en la organización pioneril, obtienen mejores resultados académicos, son seleccionadas primeros expedientes o reciben distinciones docentes y sociales. Los niños auto valoran su posición en el grupo. En las primeras edades, se da una sobrevaloración, es decir tienden a verse en una posición mejor de la que realmente tienen, obre todo los alumnos que presentan dificultades en esta área. Aceptan a sus compañeros en primer lugar por las conductas y cualidades que se manifiestan en las relaciones con los demás y por la amistad como argumento de preferencia.

En este grado continúa la asimilación de los modos de comportamiento social, así como la asimilación de cualidades positivas de la personalidad. Ellos en la medida de sus posibilidades deben contribuir al bienestar del colectivo. Desde los primeros grados se asignan en la escuela tareas, encomiendas, responsabilidades sencillas las cuales, orientadas y controladas van educando en el escolar la constancia y la responsabilidad. Es necesario que los padres conozcan cómo el hogar puede y debe contribuir a la mejor educación de sus hijos y que se formen como personitas que contribuyan al mantenimiento y cuidado del hogar. El alumno

Que llega a cuarto grado se ha habituado al cumplimiento regular y consiente de los deberes propios del aprendizaje, y a la situación de la escuela, los procesos psíquicos del educando alcanzan un carácter voluntario.

La creación de actividades que gradualmente exijan al escolar un determinado nivel de abstracción, las cuales constituyen premisas importantes para el desarrollo de su pensamiento abstracto. La preparación de condiciones específicas actúan favorablemente elevando el nivel de análisis, reflexión y generalización en la actividad cognoscitiva de estos escolares. Ellos son capaces de solucionar problemas de diferentes naturalezas empleando formas de representación esquemática, numérico-literal y literal.

El desarrollo de la personalidad en esta edad, como en todas, no debe verse independiente del sistema de actividades que el alumno realiza, tiene que estar muy relacionado con la forma en que se estructure y organice la actividad docente. Con el conocimiento de las características psicopedagógicas el docente puede optimizar la organización del proceso pedagógico y comprender las posibilidades y necesidades de sus educandos.

CAPÍTULO II. TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS A DESARROLLAR HABILIDADES EN LA APLICACIÓN DE LAS REGLAS GENERALES DE ACENTUACIÓN EN LOS ALUMNOS DE CUARTO GRADO. RESULTADOS.

2.1 Diagnóstico inicial. Resultados.

Como parte del diagnóstico inicial se revisaron los documentos normativos que rigen el trabajo con la ortografía con énfasis en el elemento de acentuación. Además se hizo un estudio del libro de texto de Español y del cuaderno de ortografía con el objetivo de constatar si se proponían actividades para fijar y consolidar las reglas generales de acentuación con niveles crecientes de complejidad y si respondían al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Las precisiones sobre los contenidos que deben trabajarse en el grado y el momento en que deben ser tratados, así como los métodos y procedimientos a emplear. Se constató además que son insuficientes las orientaciones en torno a cómo darle tratamiento en cada etapa del trabajo ortográfico y la sistematicidad con que deben trabajarse para lograr la automatización de las reglas. Las actividades que aparecen en el libro de texto y en el cuaderno para el trabajo con la ortografía y en especial con las reglas generales de acentuación presentan limitaciones pues no son suficientes, ni variadas ni responden al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

A través de la observación al desempeño de los alumnos en la clase se ha podido constatar que la mayoría de los alumnos no conocen la clasificación de las palabras por su acentuación y saben determinar la sílaba acentuada. Al trabajar demuestran no tener las habilidades ortográficas desarrolladas ni han alcanzado una conciencia ortográfica que les permita realizar las tareas docentes en las que apliquen el conocimiento precedente para fijarlo y consolidarlo, especialmente el referido a las reglas generales de acentuación. Siempre no son capaces de trabajar de forma espontánea ni muestran satisfacción por los resultados de su trabajo. Siempre no son capaces de trabajar de forma espontánea ni muestran satisfacción por los resultados de su trabajo. Necesitan niveles de ayuda para utilizar correctamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas y la aplicación de las reglas en la construcción de textos.

A través de la prueba pedagógica (Anexo 6) se identificaron las siguientes regularidades.

1. Es insuficiente el desarrollo de habilidades alcanzado para acentuar correctamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
2. La mayoría no es capaz de utilizar los procedimientos para acentuar palabras.
3. No todos son capaces de relacionar palabras a las reglas de acentuación que les corresponda.

Además, se han constatado resultados similares en los instrumentos que aplica el responsable municipal de la asignatura, así como en las comprobaciones de la estructura de base de la escuela. Los alumnos de cuarto grado no han desarrollado las habilidades para acentuar correctamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Ello ha llevado a ubicarlos en los diferentes niveles ortográficos coincidiendo en el primer y segundo nivel la gran mayoría.

Con la aplicación de una prueba pedagógica de entrada (Anexo 6) que tenía como objetivo Constatar las habilidades que presentan los alumnos en el dominio y aplicación de las reglas de acentuación se pudo constatar lo siguiente:

Al evaluar la **dimensión 1** de los catorce sujetos muestreados, dos alumnos presentan dificultades en el dominio de la clasificación de las palabras según su acentuación para un 14,2 %. El resto muestra dominio en la clasificación de las palabras por su acentuación lo que representa un 85,7 % (**indicador 1.1**)

En el **indicador 1.2** referido al dominio de los procedimientos para acentuar correctamente las palabras se comprobó que cinco sujetos (35,7%) fueron evaluados de M al demostrar poco dominio y cometer más de tres errores. Cuatro sujetos (28,5%) se evaluaron de R por dominar al menos dos procedimientos y cometer hasta dos errores, fundamentalmente en las llanas sin tilde. El resto de la muestra (cinco sujetos que representa el 35,7%) se evaluaron de B por dominar todos los procedimientos y cometer solo un error en la escritura de las palabras.

En relación al **indicador 1.3** que evalúa el conocimiento de las reglas generales de acentuación, se comprobó que siete sujetos (50%) dominan todos los elementos de cada una de las reglas por lo que se evaluaron de B, tres (21,5%) omiten algún elemento al mencionarlas y se ubicaron en el rango de R y cuatro (28,5) demostraron imprecisiones en el conocimiento de las reglas, estos obtuvieron calificación de M.

Con respecto a la **dimensión 2**, en el **indicador 2.1** que buscaba información para evaluar si los alumnos aplican los procedimientos para acentuar las palabras, dos alumnos lo hacen bien (14,2%) y se evaluaron de B pues demostraron independencia en la realización de las actividades y no cometieron ningún error, tres alumnos (21,4 %) obtuvieron R aplicaron los procedimientos, cometieron errores pero corrigieron al menos dos errores en la autorrevisión de sus trabajos. El resto (64,2 %) se evaluaron de M al no tener en cuenta los procedimientos, cometieron varios errores y al autorrevisarse les quedaron al menos cuatro sin corregir.

En el **indicador 2.2** se evalúa la escritura correcta de palabras agudas, llanas y esdrújulas al construir textos, tres alumnos (21,4%) lo hacen bien o al menos cuando se autorrevisan solo les queda un error en el texto. Cuatro (28,5%) escriben mal más de cuatro palabras pero dejan, al menos dos palabras mal escritas, cuando revisan y se evalúan de R. El resto (50%) cometen más de seis errores y al revisarse les quedan al menos cuatro errores sin corregir.

Para evaluar el **indicador 2.3** referido a si relacionan palabras según elementos comunes a ellas, sobre la base de los elementos distintivos de cada regla, solo dos sujetos (14,2) de los muestreados fueron capaces de realizarlo correctamente y son evaluados de B y el resto (85,7) no lo hizo o al menos se equivocaron en dos palabras de cada regla, ubicándolos de la siguiente forma: cinco R y siete M, evidenciándose que es insuficiente el desarrollo de habilidades para aplicar las reglas a nuevas situaciones. La evaluación de cada indicador deja ver como regularidades en el desarrollo de habilidades para aplicar las reglas generales de acentuación, las siguientes dificultades:

- Poco dominio de los elementos esenciales de las reglas generales de acentuación lo que impide que reconozcan palabras que las cumplan.
- Insuficiencias en el desarrollo de habilidades que les permita acentuar palabras en correspondencia con una regla dada en la escritura de textos.
- Insuficiencias en el desarrollo de habilidades que les permita relacionar palabras en correspondencia con los elementos comunes que las ubican en una u otra regla.

Los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial se corroboraron por los elementos cuantitativos y cualitativos obtenidos. Ellos reafirman el problema y el objetivo de la

investigación. Demuestran la necesidad de aplicar tareas docentes a fin de contribuir al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

En el anexo 7 se ofrece una tabla con los resultados obtenidos y la evaluación de los indicadores declarados en cada dimensión mediante la aplicación de una escala valorativa para la evaluación integral de la variable dependiente que comprende los niveles bajo, medio y alto. Por otra parte, para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que el nivel bajo comprende al menos tres indicadores bajos, el nivel medio comprende al menos tres indicadores medios y no más de dos bajos, el nivel alto comprende al menos cuatro indicadores altos y no más de dos bajos.

Lo anteriormente expuesto corrobora la necesidad de un cambio que favorezca la escritura correcta de palabras. Deben concebirse tareas docentes, en las clases de Lengua Española, que posibiliten la sistematización, fijación y consolidación de las reglas generales de acentuación, desarrollen habilidades en su aplicación y se revierta en la escritura correcta de los textos.

2.2 Fundamentos y exigencias metodológicas de las tareas docentes. Estructuración.

El desarrollo de la sociedad cubana actual, marcada por elevados retos, a partir de las condiciones del mundo contemporáneo, tiene entre sus más importantes exigencias perfeccionar la preparación cultural de nuestro pueblo. Esta a su vez condiciona la necesidad de perfeccionar la educación de manera que se arme al alumno de saberes para aprender por sí y de estrategias que le permitan dejar huellas duraderas en el conocimiento adquirido.

Según el especialista Osvaldo Balmaseda Neyra, “la combinación exacta de los signos de la escritura, conforme a códigos convencionales, históricos, es ortografía” (2001:262). Para el gramático español Manuel Seco “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)” (2001:9,10).

Para Fidelia Martín Oramas, dicha competencia consiste en “el conjunto integrado de conocimientos y habilidades, capacidades y convicciones ortográficas que se manifiestan en el nivel de dominio de las normas y el empleo óptimo y autorregulado del código escrito en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, lo que se revela en el saber hacer, el saber aprender, el saber actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso correcto de la lengua escrita”. Ella opina que “la buena ortografía es un problema didáctico y puede lograrse mientras haya disposición de enfrentarla, pero requiere de un colectivo consciente de la necesidad, con la implicación de profesores y alumnos, haciendo que estos últimos, con la ayuda del maestro, y el empleo de reglas adecuadas, logren alcanzar de forma creativa los hábitos y habilidades correctos en la escritura recta de las palabras del vocabulario que poseen.” (2005:7)

Cada nivel de enseñanza tiene su responsabilidad en la formación y afianzamiento de las habilidades y la conciencia ortográficas. En la Primaria, por ejemplo, es en el que el escolar debe aprender y aprehender las reglas generales que obligan al empleo de uno u otro grafema, tilde o signo de puntuación; mientras que la consolidación de esos usos se efectúa en la escuela media.

El aprendizaje ortográfico sólo se justifica si se relaciona con las necesidades comunicativas del alumno, para lo cual se crearán situaciones comunicativas que permitan la presentación de las palabras en contextos “reales”, lo que habrá de garantizar su aprendizaje contextualizado y vivencial. Al presentarse la palabra y creado el conflicto cognitivo, deberá promoverse la reflexión metalingüística, que no es más que comprender o tener conciencia del nivel de conocimientos que posee, para el uso adecuado del lenguaje, así como los procesos que debe emplear de acuerdo a la naturaleza del problema.

La enseñanza tradicional, que ha predominado durante muchos años, coloca al maestro en el centro del proceso de enseñanza. En ese tradicionalismo su función se reduce a emitir información y ser sujeto del proceso, pensar y transmitir de forma acabada los conocimientos sin dar la posibilidad a que el alumno elabore y trabaje mentalmente.

Teniendo en cuenta, esta incorrecta forma de proceder, Pilar Rico (2002:61) expresa: "En el análisis de la dirección por el maestro del proceso de solución de problemas, se pone de manifiesto como una de las características, el que el maestro realice en lugar del alumno el análisis del problema, ejecutando las operaciones (sus operaciones) mentales, con lo que destaca: entrega al alumno un producto terminado y la actividad de este último se circunscribe a la realización de operaciones finales."

En este sentido, P. Rico y M. Silvestre (2002:68) definen la tarea docente: "como aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades".

Para Carlos Álvarez (1992:114), "la tarea docente es la célula del proceso docente educativo, porque en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo se pierde su esencia".

Por otra parte, Rodolfo Gutiérrez Moreno (2003:2), plantea que: "la tarea docente es la célula básica del aprendizaje y la menor unidad del proceso pedagógico donde se concreta la interrelación dinámica entre los componentes personales y personalizados del proceso pedagógico".

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

Más adelante hace referencia a que las acciones y las operaciones deben conformarse de manera tal que en estrecha relación conduzcan, no solo al desarrollo de la habilidad, sino también unido a ella a la adquisición del conocimiento y al alcance de la intencionalidad formativa como una totalidad no dividida declarada ya en el objetivo de la clase. Este es el particular que matiza la tarea docente de estos tiempos de revolución educacional.

En este sentido, se hace necesario revolucionar y poner en correspondencia con las exigencias actuales a la tarea docente, como célula básica del aprendizaje de los

alumnos. Para ello hay que se debe lograr que esta les permita apropiarse de los conocimientos, habilidades y valores en una totalidad no dividida e integradora de los contenidos curriculares como expresión exacta de la realidad objetiva.

Carlos Álvarez (1992:116) aporta elementos importantes, sobre este tema cuando señala: “en la tarea docente el proceso docente-educativo se individualiza, se personifica. En la tarea docente, el sujeto fundamental del proceso es cada estudiante y al ejecutarla se presta, en correspondencia con sus necesidades y motivaciones”. Indiscutiblemente, en la práctica esta concepción no se materializa de forma eficiente y sistemática, y por lo general se antepone la mera transmisión a los estudiantes de conocimientos ya preparados, muchas veces demasiados específicos y descontextualizados.

Las tareas docentes que se proponen en la tesis, se han elaborado teniendo en cuenta el concepto que abordan Pilar Rico y Margarita Silvestre (2002). Para la concepción de las mismas se asume una orientación filosófica materialista y dialéctica en relación con el trabajo de la ortografía desde la clase de Lengua Española tomando como base el papel del maestro en el desarrollo de la actividad práctica y transformadora del sistema educacional cubano y el protagonismo del alumno en la búsqueda del conocimiento.

Desde el plano psicológico el papel de la cultura y de la interrelación social en la conformación de las características de la personalidad y a la vez las condiciones y predisposiciones psicológicas de cada individuo para asumir con un sello personalizado la influencia de las condiciones externas, además de la posibilidad de influir a través de la preparación en el desarrollo siempre creciente del individuo.

Desde el punto de vista pedagógico se asume la necesaria interacción de aspectos de la instrucción, la educación y el desarrollo, para lograr la preparación del hombre en su actuación ante la vida, el papel en la práctica y su vínculo con la teoría para lograr la educación. En el plano didáctico se asume la necesidad de organizar y estructurar el proceso enseñanza-aprendizaje en relación con la vida, de propiciar que el alumno construya el contenido de enseñanza y la interrelación entre los componentes personalizados de dicho proceso, haciendo que estos estén en función de sus necesidades de los alumnos y las posibilidades de la conducción creadora de los maestros.

Las tareas docentes tienen como fundamentación psicológica, que parten del diagnóstico inicial de los estudiantes teniendo en cuenta las posibilidades de cada uno, según la teoría de la zona de desarrollo próximo. Además, permite conocer mejor los procesos que intervienen en el pensamiento, así como las peculiaridades y diferencias de los individuos.

La escuela sociocultural le asigna a la cultura espiritual y material un papel fundamental para el desarrollo del individuo, lo que sólo se puede lograr en la actividad, interactuando con el medio que le rodea.

Teniendo en cuenta la posición psicológica que se adopta, la autora de la tesis asume el paradigma histórico-cultural, desarrollado por Vigostky y sus seguidores, por lo que se destaca la necesidad de concebir las tareas docentes a partir de los resultados del diagnóstico del nivel de desarrollo real en función de estimular el nivel potencial de cada estudiante.

Las tareas docentes dirigidas a desarrollar habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación se conciben para que el maestro sea un orientador y los alumnos ejecuten en las clases de Lengua Española cada acción de forma independiente o con ayuda de otro alumno. Incluyen además acciones de sistematización, fijación y consolidación del contenido en sí.

Las mismas se caracterizan por presentar acciones que permiten al alumno aplicar y consolidar las reglas generales de acentuación. Tienen un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Llevan al alumno a enfrentarse a otro tipo de ejercicio y los convierte en sujetos activos de su propio aprendizaje.

Así mismo tienen un carácter motivador y socializador dirigido a desarrollar en los alumnos intereses cognoscitivos. Incluyen búsqueda de palabras, realización de dibujos, dictados, escritura de textos entre otras. Son creativas, novedosas y responden al diagnóstico de los alumnos en la adquisición del conocimiento ortográfico. Posibilitan la actuación reflexiva, valorativa y socializada del alumno en correspondencia con las etapas por las que transita el aprendizaje de la ortografía.

Cuenta con nueve tareas docentes según el nivel de complejidad lógico ascendente. Cada una, en su desarrollo, cuenta con tres momentos importantes: la orientación de la

actividad, la ejecución y el control. Cada momento tiene acciones específicas a realizar para lograr el cumplimiento del objetivo propuesto.

Objetivo general:

1. Desarrollar habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado.

Objetivos específicos:

1. Elevar el nivel de desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

2. Socializar los conocimientos y modos de actuación entre los alumnos de cuarto grado de manera que se logren los resultados esperados.

Acciones de orientación:

Los objetivos se alcanzarán en la medida en que exista un buen nivel de **orientación**; no solo al inicio de la clase, sino en todo momento. En esta etapa es importante la prevención oportuna de los errores que puedan aparecer y debe quedar claro para los alumnos qué se espera de él, orientándolos para que en el proceso de aprendizaje puedan aprovecharse los errores que cometen, convirtiendo estos en elementos que activen el aprendizaje significativo.

Acciones de ejecución:

Durante la etapa de **ejecución** debe evitarse la ayuda prematura del docente, de modo que se permita la adquisición de los conocimientos y su aplicación de manera individual o con cierto apoyo, si fuera necesario, para que estos tengan la posibilidad de autocontrolarse y rectificar solos sus errores. Se combatirá la "tendencia a la ejecución" que se observa en muchos escolares, propiciando que se reflexione y se le dedique el tiempo necesario a cada tarea planteada. Entre esta etapa y la anterior debe existir correspondencia en las acciones que realizan los implicados.

Acciones de control:

En el **control**, que de igual forma irá ejerciéndose en cada momento de la actividad, se dará la atención individualizada a cada alumno, teniendo presente que la rectificación constante de errores puede originar inhibiciones del alumno durante su producción textual. Por ello las formas de control serán variadas y siempre estimulando los avances de los alumnos, y no solo el resultado final.

A continuación se hace una presentación gráfica de las tareas docentes.

En ella se incluyen todos los elementos que la componen y que están dirigidos al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

2.3. Presentación de Tareas Docentes.

TAREA DOCENTE # 1.

Título: Canto y acentúo.

Objetivo: Reconocer palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Se orienta en una clase de la unidad relacionada con las aves. En esta se debe lograr un ambiente comunicativo, de confianza y motivación.

Después de comprender el texto el maestro los invita a escuchar la canción "Un pajarito" que fue trabajada anteriormente en la clase de Educación Musical. Se les orienta realizar las actividades que están en la pizarra relacionadas con el texto.

- Lee nuevamente el texto de la canción "Un pajarito" (autor anónimo) página 17 del tabloide TV. Educativa.

- Extrae las palabras señaladas.

- ¿Qué tipo de palabras son según su acentuación?

- De qué regla no aparecen palabras en el texto.

- Escribe palabras que cumplan esa regla y otras que cumplan las reglas de las palabras señaladas en el texto.

- Revisa lo que escribiste. Fíjate que cumplan la regla correspondiente.

- Ahora puedes escribir un texto. Incluye las palabras escritas por ti de las diferentes reglas. Selecciona una de las siguientes ideas:

- El cuidado de los animales.

- Las aves.

- Escribe con tu mejor letra el texto de la canción.

--Para el control se utilizará la heteroevaluación y la auto evaluación.

"Un pajarito"

Un pajarito vino

Muy temprano junto a mí

Y me dijo al despertar

¿No te vas a levantar?

De la cama yo salté

Me bañé y me vestí

A la escuela yo corrí

Para tarde no llegar.

TAREA DOCENTE 2.

Título Busco y encuentro.

Objetivo: Reconocer las palabras según su acentuación.

En la clase de Lengua Española se trabajará con el poema “La perla de la mora”. Se vinculará el componente ortográfico partiendo de la siguiente pregunta:

¿De dónde era la Mora?

¿Sabes dónde queda ese lugar? Ubicarlo en el mapa.

Se les pide que pronuncien nuevamente el nombre del lugar y a un alumno que la clasifique por su acentuación.

Se les informa que en el texto analizado en la clase de hoy aparecen otras palabras que también son esdrújulas, pero que pueden encontrar agudas y llanas con tilde.

Invitar a los alumnos a realizar el ejercicio que aparece en la pizarra relacionada con este contenido. Pero antes deben repasar las reglas de acentuación con su compañero de al lado.

Lee nuevamente el poema escrito por José Martí.

- a) Extrae las palabras subrayadas, divídelas en sílabas y señala la sílaba acentuada.
- b) Escribe tu propio cuento en que el personaje principal sea el mismo.
- c) Utiliza palabras de las reglas de acentuación estudiadas.

Recuerda: Utilizar el texto borrador.

Se utilizará la coevaluación y la heteroevaluación para el control.

TAREA DOCENTE # 3.

Título: Colocando las agudas.

Objetivo: Escribir correctamente palabras agudas.

La actividad se realizará como conclusión de la clase. El maestro puede relacionar el texto con el tema de la lectura trabajada. Los invita a escuchar y a que escriban palabras agudas con tilde o sin tilde de las que hay en el texto.

Al concluir la lectura debe comprobarse si todos pudieron escribir alguna palabra colocando a los alumnos en una situación de aprendizaje.

¿Cuántas palabras pudieron escribir?

Se les informa que ahora están en condiciones de realizar un juego que tiene como nombre “Colocando agudas” y que deben memorizar y aplicar correctamente la regla de acentuación de esas palabras.

A continuación se divide el grupo en dos equipos y se explican las reglas del juego.

Para finalizar completarán de forma independiente las oraciones siguientes en sus libretas.

Serán controladas por la pizarra.

El maestro indicará cuál de sus alumnos completará la oración en la pizarra.

Oraciones:

El niño ----- los contenidos de la clase anterior.

(ejército, ejercito , ejercitó).

La anciana ----- por la acera sin dificultad.

(transito, tránsito, transitó)

Yo ----- los ejercicios de matemática.

(resolvía , resuelvo , resolví)

Para el control se utilizará la heteroevaluación.

TAREA DOCENTE # 4.

Título: La flor.

Objetivo: Escribir correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas.

En la mesa del maestro hay un buzón con tarjetas que contienen frases u oraciones y que deben completarse con palabras agudas con y sin tilde. Ganará el equipo que coloque más palabras correctas. Si hay un empate se seleccionará un número de otra cajita y el alumno que sea ese número en la lista explicará la regla que cumple una palabra que dirá el maestro.

Se realiza una motivación relacionada con las flores y sus distintas variedades.

Se hace énfasis en la mariposa blanca (especie de jazmín endémico delicado y de suave fragancia que es nuestro atributo nacional. Simboliza pureza, rebeldía e independencia. Crece en lugares húmedos como orillas de ríos y lagunas, pero también se cultiva en patios y jardines de muchas casas cubanas) y sobre lo que investigaron acerca de ella.

-Se presenta el medio de enseñanza que consiste en una cartulina blanca que tiene en el centro un círculo. Se les presentan a los estudiantes varios pétalos que no están pegados a la flor pero que tienen una presilla por detrás (la cual permitirá pegarla a la flor después que realicen la actividad orientada) Se divide el aula en equipos. El maestro elabora una pregunta para cada uno de ellos. Las respuestas son palabras agudas, llanas o esdrújulas que se escriben en el pétalo.

-Serán escritas por uno de los integrantes después de ponerse de acuerdo cada uno de los miembros del equipo en cuál es la palabra correcta..

-Cada equipo pondrá su pétalo en la flor si responde acertadamente la pregunta

--Si la respuesta es correcta se dicta la palabra al otro equipo

-Gana el que más puntos acumule.

--Se utilizará la heteroevaluación y la coevaluación en el control.

TAREA DOCENTE # 5.

Título: ¿Quién soy?

Objetivo: Relacionar palabras a las reglas generales de acentuación que les corresponde.

La clase en que se presenta comienza con el componente ortográfico.

Para aumentar la motivación y la participación de los alumnos se llevarán al laboratorio de computación y se les mostrarán en la Enciclopedia digital Encarta las banderas de diferentes naciones.

En un primer momento se conversará sobre el respeto que debemos mostrar ante este símbolo.

Detenerse en la bandera cubana para retomar el significado de sus partes.

¿Conocen el significado de alguna de las partes de otra bandera?

Informarles que pueden investigarlo en el tiempo de máquina y que ahora podrán realizar otra actividad relacionada con los países de los que observaron sus banderas.

La actividad se realizará por equipos.

Se presentarán, entre otras, las siguientes preguntas a partir de la identificación de la bandera de cada país.

Expón ante tus compañeros lo que sepas acerca de ese país.

- Responde con una sola palabra:

¿Cuál es el baile típico de Argentina?

(Tango)

¿Cómo se le llamó a las tribus que cambian de un lugar a otro en Honduras?

(nómadas)

Menciona el nombre del arroz que se elabora con frijoles colorados y es un plato típico en la comida cubana. (Congrí)

Se harán tantas preguntas como entienda el maestro relacionadas con las costumbres de los países representados que se respondan con una sola palabra. Cada palabra que se considere correcta la respuesta se escribirá en la pizarra.

Después se orientará que realicen por escrito lo siguiente:

- Agrupen, según la regla de acentuación que cumplen, las palabras escritas en la pizarra.

- Exponer oralmente ¿por qué son de una u otra regla?

Al final se les hace un dictado de control con palabras de las mencionadas por ellos. El resultado será colocado en el perfil colectivo del aula por el maestro.

Después se les invita a trabajar con un texto relacionado con las costumbres de otros pueblos.

-Se utilizará la heteroevaluación para el control.

TAREA DOCENTE # 6.

Título: Dibujo y aprendo.

Objetivo: Escribir correctamente palabras sujetas a reglas de acentuación.

La actividad se realiza en el laboratorio de computación.

Se coordina con la profesora para que trabaje con un software relacionado con la asignatura Lengua Española.

Después de realizar las actividades previas de su clase en la que se incluyen los ejercicios que aparecen en el módulo.

Los invita a realizar una actividad en la que demostrarán sus habilidades en el trabajo con el paint.

Antes deben hacer una actividad relacionada con la ortografía.

Esa actividad será la tarea docente.

La tarea estará en una carpeta con el número y el nombre correspondiente.

- Lean y realicen las órdenes que aparecen a continuación.
- En cada figura hay escrita una palabra que cumple con una de las reglas generales de acentuación.
- Escribe en tu libreta de computación el nombre de cada regla.
- Asocia cada palabra de las figuras con la regla que cumplen.
- Comprueba por el modelo que aparece en la tarjeta que te entrega el maestro.
- Trabaja siempre con tu compañero.
- No olvides preguntar, si tienes dudas, antes de realizar los ejercicios.
- Ahora puedes realizar un dibujo en el paint que tenga relación con el texto analizado. Puedes ponerle un título.
- En el control se utilizará la autoevaluación.

TAREA DOCENTE # 7.

Título: Aprendo jugando.

Objetivo: Relacionar nuevas palabras a las reglas generales de acentuación.

La tarea puede proponerse en una clase de generalización u otro tipo de clase que el maestro considere.

Se presenta el libro “La Edad de Oro”.

Se coloca al alumno en situación de aprendizaje con preguntas relacionadas con el autor y otros y aspectos relacionados con su obra. Ejemplo:

¿Quién es el autor de este libro? ¿A quiénes lo dedicó?

Informarles que la actividad que realizarán en la clase se relaciona con textos que aparecen en el libro “La Edad de Oro”.

La actividad se desarrolla por equipos, pueden ser tantos como el maestro entienda.

En una caja o en el buró se colocarán láminas o ilustraciones de los textos escritos por José Martí.

- Se realiza en forma de juego.
- Antes de comenzar se informan las reglas del juego.

Informar que es un juego que consiste en seleccionar una de las láminas o ilustraciones, lo que debe hacer un miembro del equipo. Después de observarla detenidamente dirá una palabra que se relacione con ella y explicará la regla que cumple.

Los demás integrantes dirán otras palabras que cumplan la misma regla y la misma condición. Si se equivoca cede el turno al otro equipo y alcanza tantos puntos como palabras correctas dijeron.

Al concluir gana el equipo que más puntos acumule.

Orientarles que realicen en sus libretas la siguiente actividad.

Describir por escrito la lámina del equipo u otra de las que se utilizaron en el juego.

Recuerda:

- Utilizar el texto borrador.
 - Escribir teniendo en cuenta la ortografía.
 - Emplear adjetivos.
- Para el control se utilizará la auto evaluación y la heteroevaluación.

TAREA DOCENTE # 8.

Título: Deletreando.

Objetivo. Aplicar las reglas generales de acentuación a nuevas situaciones.

La tarea puede orientarse en el tercer momento de la tele clase y vincularse con un juego.

El grupo se divide en dos equipos. Informar las reglas del juego.

Escribe en el prontuario las palabras subrayadas.

Cada equipo debe pensar en diferentes palabras que dictarán al equipo contrario.

Un integrante debe ir a la pizarra y escribir la palabra según se van mencionando las letras que la forman.

Después de formada la palabra, dice el significado y la regla de acentuación que cumple.

Si lo hace todo correcto, gana un punto para su equipo. Gana el equipo que más puntos acumule.

■ Además puede hacerse el trabajo correctivo con ellas según necesidades del grupo.

Escribe oraciones relacionadas entre si donde incluyan las palabras destacadas.

Revisa lo que escribiste y comprueba la escritura correcta de las palabras subrayadas por la pizarra.

--se utilizará la autoevaluación.

TAREA DOCENTE # 9.

Título: Descubro el secreto.

Objetivo: Clasificar palabras agudas, llanas y esdrújulas.

La tarea se orienta en una clase vinculada con el software educativo “El secreto de la lectura I “

Se llevan los alumnos al laboratorio y se les pide que den un clic en el círculo 4 y observen detenidamente la ilustración. Después un alumno leerá el título de la lectura.

Se les preguntará si ven alguna relación entre ellas y de que creen que tratará ese texto.

Después de comprender el mismo pedirles que lean nuevamente la segunda oración y extraigan una palabra aguda. Un alumno dice la palabra que encontró y el maestro les informa que ahora van a trabajar en pareja con el compañerito de al lado. Buscarán en el texto palabras agudas, llanas y esdrújulas y completarán el siguiente recuadro.

La forma de control será oral.

Después del control se les indicará:

-Seleccionen una palabra de cada regla y la lleven a otra aplicando los conocimientos que tienen.

-Escriban oraciones con estas palabras. Deben estar relacionadas con las ilustraciones del cuadro.

-De ser necesario se le pide a un alumno que demuestre lo que hay que hacer al resto del grupo.

-Como conclusiones pedir que expliquen como lo hicieron y promover el debate y la confrontación con el resto del grupo.

--se utilizará la autoevaluación y la heteroevaluación.

2.4 Constatación final. Resultados.

Al introducir las tareas docentes, que aparecen en el capítulo dos de la tesis; y finalizar la intervención en la práctica, se volvió a registrar el desarrollo de habilidades alcanzado por los alumnos de cuarto grado en la aplicación de las reglas generales de acentuación (post – test). Ello se presenta en el (Anexo 7) a partir de una tabla de distribución de frecuencia.

Se compararon los valores antes y después de la aplicación de las tareas docentes, lo que permitió valorar el nivel de efectividad de la misma; elementos que se recogen en el (Anexo 9 y 10. Se pueden observar además la gráfica que expresa el comportamiento de los indicadores antes y después de la propuesta que aparece en el (Anexo 11).

Se emplearon la observación, al desempeño de los alumnos, y la prueba pedagógica. 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 6).

La observación al desempeño de los alumnos fue aplicada con el objetivo (Anexo 4) de obtener información sobre el nivel de conocimiento que poseen los alumnos acerca de las reglas de acentuación. El resultado se expresa a través de una descripción valorativa de cada uno de los indicadores que la conforman.

Se pudo constatar que los alumnos, de forma general, estaban motivados en la comprensión del texto trabajado durante las clases, se mostraban atentos e interesados. Al trabajarse el componente ortográfico realizaban las tareas docentes propuestas por el maestro. Durante el control a la orientación manifestaron saber lo que tenían que hacer y en el plano oral y escrito pronunciaban y aplicaban las reglas generales de acentuación.

Todos eran capaces de realizar las tareas docentes a pesar de cometer algún error. Se preocupaban por aplicar correctamente las reglas sin cometer errores al escribir. Trabajaban solos o según la forma organizativa prevista. A la hora de autorrevisarse se mostraron seguros en lo que habían hecho, corregían los errores y se mostraban satisfechos por los logros alcanzados.

Con la aplicación de una prueba pedagógica final (Anexo 9) que tenía como objetivo comprobar si los alumnos conocen y aplican las reglas generales de acentuación se valoraron los resultados de cada dimensión con sus indicadores.

Al evaluar la **dimensión 1** los catorce sujetos muestreados dominan la clasificación de las palabras según su acentuación lo que representa el 100 %. **Indicador 1.1)** Todos fueron evaluados de B.

En el **indicador 1.2** referido al dominio de los procedimientos para acentuar se comprobó que dos sujetos (14,2) no son capaces de emplear los procedimientos y

cometen hasta cuatro errores al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas, estos se evalúan de M. Tres sujetos (21,5%) fueron evaluados de R al emplear, al menos, dos procedimientos en la acentuación de las palabras y cometer hasta dos errores en la escritura de las palabras. El resto de la muestra (nueve sujetos que representa el 64,2 %) se evaluó de B al aplicar todos los procedimientos y no cometer ningún error o rectificarlos en la autorrevisarse.

En relación al **indicador 1.3** que evalúa el conocimiento de las reglas generales de acentuación, se comprobó que solo dos sujetos (14,2%) dominan todos los elementos que conforman las reglas generales de acentuación por lo que son evaluados de M, tres (21,5%) no clasifican todas las palabras y cometieron al menos dos errores por lo que se ubicaron en el rango de R y nueve (64,2%) demostraron solidez en el conocimiento de las reglas, estos obtuvieron calificación de B en este indicador al clasificar correctamente todas las palabras presentadas.

Con respecto a la **dimensión 2**, en la que se evalúa el desarrollo de habilidades ortográficas para aplicar las reglas generales de acentuación se ubica en el **indicador 2.1** a dos de los sujetos muestreados (14,2%) en la categoría de M por demostrar inseguridad en la realización de las tareas y cometer varios errores ortográficos en la escritura de las palabras sujetas a reglas expresadas en los textos. Tres alumnos (21,4 %) obtuvieron R porque, a pesar de corregirlos, cometieron errores en la aplicación de las reglas, y al auto revisarse les quedaron al menos dos palabras con errores.

Nueve (64,2 %) se evaluaron de B por aplicar correctamente las reglas, o al auto revisarse fueron capaces de reconocer las palabras mal escritas.

La evaluación del **indicador 2.2** relacionado con la escritura correcta de palabras agudas, llanas y esdrújulas en la construcción de textos, deja ver que solo tres sujetos (21,5%) se equivocaron, estos se evaluaron de M pues no fueron capaces de reconocer en la auto revisión los errores cometidos. Hubo cuatro sujetos (28,5%) que se evaluaron de R por cometer errores y al corregirse quedaron al menos dos palabras escritas incorrectamente. El resto, o sea, siete alumnos (50%) se calificaron de B al no cometer ningún error o al corregirlos en la auto revisión.

Para evaluar el **indicador 2.3** referido a si relacionan palabras según elementos comunes a ellas, sobre la base de los elementos distintivos de cada regla, solo dos

sujetos (14,2) de los muestreados se equivocaron en más del 60% de las palabras empleadas; dos (14,2%) al menos se equivocaron en tres palabras de una u otra regla y el resto (71,4%) lo hizo correctamente, evidenciándose un salto cualitativo y cuantitativo en el desarrollo de habilidades al aplicar las reglas generales de acentuación a nuevas situaciones.

El análisis de los resultados obtenidos por cada alumno en la evaluación de los indicadores permitió realizar la evaluación integral de los mismos (Anexo 9), ubicándose dos sujetos en categoría de M (14,2 %), tres en la categoría de R (21,4 %) y nueve en categoría de B (64,2%). Estos resultados demuestran que prevalece la categoría de B en la evaluación integral de los alumnos evaluados como muestra.

Al comparar los resultados obtenidos antes y después de aplicar la propuesta se puede apreciar un salto cualitativo y cuantitativo en el desarrollo de habilidades ortográficas para aplicar las reglas generales de acentuación por parte de los sujetos de la muestra (Anexo 10).

En el **primer indicador** de la **dimensión 1** donde se evalúa si los alumnos tomados como muestra dominan la clasificación de las palabras según su acentuación se pudo constatar que al inicio solo lo hacían de forma totalmente correcta 12 alumnos (85,7%), mientras que al final todos (100%) son capaces de hacerlo. En los textos entregados, las palabras subrayadas tenían una mayor complejidad que los entregados al inicio.

Al comparar el **indicador 1.2** referido al dominio de los procedimientos para la acentuación y teniendo en cuenta la cantidad de alumnos de la muestra que lo hicieron de forma correcta puede apreciarse que al inicio solo cinco fueron ubicados en la categoría de B, cuatro en la categoría de R y cinco en la categoría de M. Al final nueve fueron ubicados en la categoría de B y tres en la categoría de R y. (Dos) en la categoría.

En relación al **indicador 1.3** que evalúa el conocimiento de las reglas generales de acentuación, se comprobó que solo cuatro sujetos lo hacían correctamente al inicio y se ubicaron en la categoría de B, tres en la categoría R y siete en la categoría M lo que evidencia que la mayoría de la muestra se ubicaba en estos dos últimos rangos. Después de la intervención se ubican dos sujetos en el rango mal, tres en el regular y nueve en el rango bien.

En el **primer indicador** de la segunda dimensión se estimaron al inicio solamente tres sujetos en la categoría B, cinco en la categoría R y siete en la categoría M.

Al final, sin embargo, se pudo constatar que la mayoría es capaz de aplicar los procedimientos al acentuar las palabras que propone el maestro o en las que ellos mismos son capaces de emplear. En este indicador los resultados finales son muy superiores: nueve en la categoría B, tres. En la categoría R y dos en la categoría M.

Par evaluar si los sujetos muestreados eran capaces de escribir correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas en la construcción de textos a las reglas se concibió el **indicador 2.2**. Al inicio solo tres fueron ubicados en B según rango de la escala valorativa, cuatro en el rango R y siete en el M. Al final siete se ubican en el rango considerado como B, cuatro en el R y solo tres en el M. De los ubicados en el B hay dos sujetos que al principio estaban en el rango M.

Al comparar el **indicador 2.3** en el que se evaluó si los sujeto muestreados eran capaces de relacionar palabras según elementos comunes a ellas, sobre la base de aquellos elementos que distinguen cada regla solo dos sujetos se ubicaron en el rango B de la escala valorativa, cinco en el R y siete en el rango M. Después de introducidas las tareas se constató un salto cualitativo y cuantitativo muy superior valorado al ubicar a dos sujetos en el rango M, dos en el R y diez en el B, es decir que el 71,4 % de la muestra son alumnos diestros, escriben palabras sujetas a reglas sin errores o son capaces de rectificarlos en la autorrevisión.

En consecuencia con ello, se valora, teniendo en cuenta la evaluación integral como significativa la diferencia. En el diagnóstico inicial se ubicaban siete sujetos del total de la muestra en la categoría M y ahora solo se ubican 2. En la categoría R se ubicaban al inicio cinco sujetos y en la actualidad solamente se encuentran dos. Al realizar la constatación inicial solamente dos sujetos se ubicaron en la categoría B y ahora diez, que representan el 71,4 % de la muestra. (Anexo 10)

El pre-experimento pedagógico permitió probar la efectividad de las tareas docentes dirigidas a desarrollar las habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto grado para aplicar las reglas generales de acentuación. Este Resultado se muestra en una gráfica de barra (Anexo 11)

CONCLUSIONES

La determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía y el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación descansan en el enfoque socio-histórico-cultural y se tiene en cuenta las características y momentos del desarrollo de los alumnos de cuarto grado, lo que quedó evidenciado en la revisión de los documentos que norman y orientan el tratamiento a esta problemática en la enseñanza primaria, que constituyen un valioso recurso para el trabajo con este componente de la Lengua Española. Y que su tratamiento es hoy una necesidad.

El diagnóstico inicial permitió determinar las dificultades que existían relacionadas con la aplicación de las reglas generales de acentuación y el desarrollo de habilidades ortográficas alcanzadas por los alumnos de cuarto grado. Las mismas se centran en que no todos dominan los procedimientos para la acentuación ni son capaces de aplicarlos. Es insuficiente el desarrollo de habilidades para escribir correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas en la construcción de textos.

Se evidenció además, que en su gran mayoría, los alumnos no son capaces de relacionar palabras, por las reglas de acentuación que cumplen, al no tener en cuenta los elementos que las distinguen.

La introducción de las tareas docentes en las clases de Lengua Española incidió en el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado. Los resultados alcanzados son satisfactorios y se constatan en el comportamiento de la variable dependiente y en los indicadores declarados para medir la efectividad de la misma.

La validación de las tareas docentes se confirma en la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas utilizados para el diagnóstico final. El resultado permitió determinar que es factible de generalizar y que por su contenido desarrollan habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Eduardo García Delgado.

RECOMENDACIONES

Proponer a la dirección de la escuela el análisis de las tareas docentes diseñadas, en la preparación de asignaturas y otras formas de trabajo metodológico para que otros maestros las puedan poner en práctica, teniendo en cuenta que por sus características pueden ser aplicadas en otros grupos del centro.

BIBLIOGRAFÍA

- Academia de Ciencias de la URSS y Cuba. (1985). *La dialéctica y los métodos Científicos generales*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. Addine, F. et al. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: IPLAC. Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Alpízar Castillo, R. (1989). *Para expresarnos mejor*. La Habana: Editorial Científico –Técnico. Álvarez de Zayas, C. M. (1997). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Alvero Francés, F. (1999). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. _____.(2001a). *Enseñar y Aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Alzola García, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Arias Leyva, G y Pérez, S. (1992). *Algunas consideraciones acerca del trabajo ortográfico en el nivel primario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Arias Leyva, G. (2002). *Cartas al maestro Español 6. Hablemos sobre la Comunicación Escrita*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Balmaseda Neyra, O. (1996). *Ortografía: nuevos caminos para su enseñanza*, en revista educación. Segunda época # 89 p: 26.27. La Habana. _____.(2000a). *Razones para estudiar ortografía*, En Universidad para Todos. La Habana: Editorial Juventud Rebelde. _____.(2001b). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. _____.(2002c). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana Editorial Pueblo y Educación. Brito, H. (1987). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodología y práctica*. Primer Coloquio sobre la Inteligencia. I.S.P: Enrique J. Varona. La Habana. Cerezal, J. et al. (2006). *Material básico: Metodología de la investigación y calidad de la educación*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo II, primera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Chávez, J. (1997). *Retos actuales de las Teorías Educativas*. Congreso Internacional Pedagogía '97. La Habana.
- Colectivo de autores. (2004). *Reflexiones teórico práctico desde las ciencias de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1972). *Psicología para maestros No. 3*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2002). *Ortografía. Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2004). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coto Acosta, M. (2000). *Curso de ortografía*. (Tabloide). Universidad para todos. La Habana.
- _____. (2002). *Cartas al maestro Español 5. Hablemos sobre Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cots Frías, E. (2000). *Tabloide ortografía*. Universidad para todos. La Habana.
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Delgado, R. (2008). "Reglas para los acentos ortográficos." En: *Los acentos en español. Apuntes pedagógicos*. Disponible en <http://www.unsfrd.org/AcentosReglas>.
- Dijk Teun, A, V. (1986) *Estructura y funciones del discurso*. México: Editorial Siglo XXI.
- Ferrer, R. et al. (1980). "Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas". En: Seminario Nacional 3. Parte. La Habana. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED.
- Figueredo, E. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. et al. (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*, Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pérez, D y Rodríguez Vives , M. (2003). *Gramática del Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García, G. (1991). *Fundamentos metodológicos de la Investigación. Educacional*. Conferencia: Curso de maestría. IPLAC. La Habana.
- García, G, y Caballero, E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gili y Gaya, S. (1977). *Estudios de lengua infantil*. Barcelona, España: Talleres gráficos de bibliografía S. A.
- González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1999). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F y Mitjás, A. (200). *La personalidad: su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, R. B. (2003). El contenido del Proceso Pedagógico. Su enfoque complejo integral. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.
- Instituto Pedagógico, Latinoamericano y Caribeño: Módulo I: *Fundamento de la Investigación educativa*. Maestría en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Disco Compacto No. 6.
- Jiménez, M. y Díaz, A. (2005). *Para ti, maestro*. Folleto de Lengua Española. 6. grado. La Habana: ICCP.
- Lothar, K. (1970). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (Compil.). (2003). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1982). *Ideario pedagógico*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba. _____.
- (1975). *Obras Completas. Tomo XXVIII*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Martín Oramas, F. (2005). *Propuesta metodológica basada en el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica en los estudiantes de 7mo grado*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Didáctica del Español – Literatura. La Habana.

- Ministerio de Educación, Cuba. (1988). *Orientaciones Metodológicas*. Tercer grado, Tomo 1, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1989). *Español, libro de texto cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1989a). *Lectura, libro de texto cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Programas, cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2006). *Maestría en Ciencia de la Educación. Fundamentos de la investigación educativa: Módulo II, primera y segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2007). *XII Operativo Nacional con BIB en Educación Primaria, SECE*. La Habana: ICCP.
- _____. (2001). *Cuaderno de ortografía quinto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). *VI Seminario Nacional para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mitjans Martínez, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Arias, M. G. (2004). *Dirección del proceso de aprendizaje de las Asignaturas priorizadas: Español*. En V Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. (1988). *Psicología General*. Moscú. Editorial Progreso.
- Pozo Municio, J.I. (1998). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Real Academia Española. (1975). *Ortografía*. Edición Nuevas Normas. Madrid

Impresión, Aguirre.

Rico Montero, P (1972). *La zona de desarrollo próximo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2000). *Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico, P. et el. (2002). *El modelo de escuela primaria cubana*. Una propuesta de educación desarrolladora. En CD de Licenciatura en Educación Primaria. La Habana. (Soporte digital).

Rico Montero, P. y Margarita Silvestre. (2002). " *Proceso de enseñanza aprendizaje*". En. *Compendio de pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico, P., Santos, E. M. y Martín-Viaña, V. (2004). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2008). *Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1990). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana: IPLAC. (Material impreso).

_____. (1992). *La enseñanza de la construcción de textos*. Curso de superación. La Habana: Material impreso, IPLAC

_____. (2004). *Comprensión, análisis y construcción de textos, en Lengua Española*. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.

_____. (Compil.). (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Ruiz Hernández, J. V. (1965). *La enseñanza de la ortografía en la Escuela cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Seco R. (2001). *Manual de Gramática Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Seco, M. (2000). *Ortografía, reglas y comentarios*. Universidad para todos. La Habana.

Vigotsky, L. S. (1968). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.

_____. (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. Biblioteca de Bolsillo. Primera edición.

ANEXOS.

Anexo 1

Escala de medición cualitativa para evaluar el desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas generales de acentuación.(Mal, Bien y Regular)

Indicador 1.1.

Categoría Mal (1).

- No expresa la clasificación de las palabras según su acentuación.

Categoría Regular (2).

- Expresa la clasificación, pero presenta alguna imprecisión o se demora para responder.

Categoría Bien (3).

- Domina la clasificación de las palabras según su acentuación.

Indicador 1.2.

Categoría Mal (1).

- No domina los procedimientos para acentuar correctamente las palabras.
- Comete más de tres errores ortográficos al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Categoría Regular (2).

- Domina al menos dos procedimientos para acentuar correctamente.
- Cometen hasta dos errores al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas

Nivel alto (3).

- Dominan todos los procedimientos para acentuar correctamente las palabras.

Indicador 1.3

Categoría Mal (1).

- No conocen las reglas generales de acentuación.

Categoría Regular (2).

- Omite algún elemento al mencionar las reglas de acentuación.

Categoría Bien (3).

- Muestra pleno dominio de los elementos esenciales de las reglas de acentuación.

Indicador 2.1

Categoría Mal (11).

-No tiene en cuenta los procedimientos al acentuar las palabras.

Categoría Regular (2).

-Acentúa las palabras, pero comete al menos dos errores.

-Muestra habilidades al acentuar y corrige los errores al autorrevisarse.

Categoría Bien (3).

-Aplica los procedimientos al acentuar las palabras.

Indicador 2.2

Categoría Mal (1).

-No tiene en cuenta los elementos comunes de las reglas al relacionar las palabras.

Categoría Regular (2).

-Establece las relaciones pero necesita niveles de ayuda para realizar las actividades.

Categoría Bien (3).

- Relaciona correctamente todas las palabras.

Indicador 2.3

Categoría Mal (1)

-Comete al menos cuatro errores en palabras agudas, llanas y esdrújulas al construir textos.

Categoría Regular (2).

-Comete al menos dos errores en palabras agudas, llanas y esdrújulas al construir textos.

Categoría Bien (3).

-Escribe correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas al construir textos.

Anexo 2

Análisis documental..

Documento: Programa de cuarto grado.

Objetivo: Comprobar cómo se concibe el trabajo con la ortografía en el grado.

Actividades:

1. Si se incluye en el contenido ortográfico el trabajo con las reglas generales de acentuación.
2. Frecuencia con que se propone y unidades en las que se incluye el trabajo con las reglas generales de acentuación.
3. Si el tratamiento al contenido favorece la sistematización del contenido en las diferentes unidades.

Anexo 3

Análisis documental.

Documento: Orientaciones metodológicas de cuarto grado.

Objetivo: Comprobar qué tratamiento se propone para el trabajo ortográfico con el contenido de las reglas generales de acentuación.

Actividades:

1. Recomienda cómo trabajar el componente ortográfico dentro de la clase de Lengua Española.
2. Sugiere al maestro el momento en que debe ser tratado el contenido de las reglas generales de acentuación, así como la frecuencia y qué hacer en cada etapa del trabajo ortográfico.
3. Propone métodos y procedimientos para sistematizar, fijar y consolidar el conocimiento de las reglas generales de acentuación.

Anexo 4

Análisis documental.

Documento: Libro de texto y cuaderno de Escritura de cuarto grado.

Objetivo: Comprobar qué actividades de ortografía se proponen en el libro de texto y en el cuaderno de Español en función de las reglas generales de acentuación.

Actividades:

1. Las actividades responden a las necesidades y dificultades que presentan los alumnos.
2. Son suficientes y variadas las actividades que se proponen para fijar y aplicar las reglas generales de acentuación.
3. Se conciben teniendo en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
4. Incluyen acciones que propician la búsqueda y adquisición de los conocimientos.
5. Favorecen el desarrollo de habilidades ortográficas.

Anexo 5

Guía de observación a clases dirigida al desempeño de los alumnos.

Objetivo: Obtener información sobre el nivel de conocimientos acerca de las reglas de acentuación.

Aspectos a observar:

- 1- ¿Conocen la clasificación de las palabras por su acentuación y las reglas generales que cumplen?
- 2- ¿Preguntan, si tienen dudas, cómo se escribe la palabra?
- 3- Muestran habilidades ortográficas en la escritura correcta de las palabras agudas, llanas y esdrújulas ¿Colocan las tildes adecuadamente?
- 4- Aplican los procedimientos para la acentuación.
- 5- Aplican el conocimiento precedente en la sistematización, fijación y consolidación del contenido.
- 6- Si escriben correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas en la construcción de textos. ¿Qué niveles de ayuda necesitan?

Anexo 6

Prueba pedagógica.

Objetivo: Constatar las habilidades que presentan los alumnos en el dominio y aplicación de las reglas generales de acentuación.

Dictado.

El túnel bajo el Tamesis fue el primer camino subacuático del mundo. Su construcción duró quince años y actualmente se utiliza para que transiten los trenes.

En las palabras subrayadas:

- a)- Señala la sílaba acentuada.
- b)- Clasifique la palabra por su acentuación.
- c)- Selecciona una de las palabras que lleven tilde y explica por escrito como procedes para acentuarla.
- d)- Crea tu propio párrafo. Hazlo sobre un lugar de tu municipio. Utiliza palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Anexo 7

Sujetos	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	Evaluación Integral
1	3	3	3	3	3	3	3
2	3	2	1	1	2	2	2
3	3	1	1	1	1	2	1
4	3	2	2	1	1	1	1
5	3	2	2	1	1	1	2
6	3	3	1	1	1	1	1
7	3	3	3	3	3	3	3
8	3	1	1	3	1	1	1
9	3	3	2	3	1	1	2
10	3	1	3	2	2	2	2
11	1	3	1	1	2	1	1
12	3	2	3	2	2	1	2
13	3	1	1	2	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1	1

Anexo 8

Prueba pedagógica final

Objetivo: Constatar el desarrollo de habilidades logrado en los alumnos de cuarto grado en la aplicación de las reglas generales de acentuación.

Actividades:

- En el siguiente texto coloca la tilde sobre las palabras que lo requieran.
- Recuerda utilizar los procedimientos para acentuar cada palabra.

El zunzún es un pajarillo endémico de Cuba cuyo tamaño, comparado con el de un lápiz, es muchas veces más pequeño. Es una variedad de colibrí y los colibríes con las aves más diminutas del orbe. Existen hasta quinientas especies que habitan en los bosques, desde Alaska hasta Sudamérica; pero las que cuentan con los plumajes mas vistosos se asientan en los trópicos. Pueden permanecer móviles en el aire y pueden volar marcha atrás.

a) Agrupa las palabras que llevan tilde según su acentuación.

Divídelas en sílaba.

b) Escribe al menos cinco palabras de cada una de las reglas y explica la regla de acentuación en cada caso.

Anexo. 9

Tabla comparativa de los resultados por indicadores antes y después de aplicadas la tareas docentes.

Muestra	Dimensión	Indicador	Antes						Después					
			Bien		Regular		Mal		Mal		Regular		Bien	
			A	%	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%
14	1	1.1	2	14.2	-	-	12	85.7	-	-	-	-	14	100
			5	35.7	4	28.5	5	35.7	9	14.2	3	21.5	2	64.2
		1.2	4	28.5	3	21.4	7	50	2	14.2	3	21.4	9	64.2
	2	2.1	9	65.2	3	21.4	2	14.2	2	14.2	3	21.4	9	64.2
		2.2	7	50	4	28.5	3	21.4	3	21.4	4	28.5	7	50
		2.3	7	50	5	35.7	2	14.2	2	14.2	2	14.2	10	71.4

Anexo. 10

Tabla comparativa por categorías de la variable independiente como resultado de la aplicación del Pre-Test y del Pos-Test.

	Muestra	Mal		Regular		Bien	
Pret-Test	14	7	50%	5	35.5%	2	14.2%
Pos-Test	14	2	14.2%	2	14.2%	10	71.4%

Anexo. 11

Evaluación integral de la variable independiente antes y después de aplicadas las tareas docentes

