

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.
SANCTI SPÍRITUS.**

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

MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA.

**LA ESCRITURA CORRECTA DE PALABRAS NO SUJETAS A REGLAS QUE
EMPLEEN EN SU ESCRITURA LOS GRAFEMAS /b-v/, /g-j/, /s-c-z/**

AUTORA: Lic. ERISBEL MIRANDA MONTALVÁN.

2011

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.
SANCTI SPÍRITUS**

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

MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA

**LA ESCRITURA CORRECTA DE PALABRAS NO SUJETAS A REGLAS QUE
EMPLEEN EN SU ESCRITURA LOS GRAFEMAS /b-v/, /g-j/, /s-c-z/**

AUTORA: Lic. ERISBEL MIRANDA MONTALVÁN.

**TUTORES: DrC. MARÍA DE LOS ÁNGELES GARCÍA VALERO.
MSc. ROBERTO FERNÁNDEZ LARA.**

SANCTI-SPIRITUS

2011

DEDICATORIA

A mis padres que se enorgullecerían de verme realizada.

A mi hermano que disfrutaría con este trabajo.

A mi esposo y amigo, por apoyarme y convertirse en el guía oportuno, entregarme su amor sin esperar recompensa alguna.

A mis hijos que son el principal regalo que me dio la vida.

AGRADECIMIENTOS

Al Compañero Fidel Castro Ruz y a la Revolución por haberme brindado la posibilidad de realizar el hermoso sueño de educar.

A mis compañeros que me han brindado su apoyo y ayuda incondicional.

A todas las personas que con su interés, sabiduría y amor han sido capaces de impulsarme hasta el final con el propósito de que cumpliera mi objetivo.

A mis alumnos los cuales me han posibilitado ejercer mi profesión.

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICO ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA EN PALABRAS QUE PRESENTAN /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ EN LOS ESCOLARES DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA.	
1.1-El proceso de enseñanza–aprendizaje de la Lengua Española en la enseñanza primaria.....	10
1.2-El componente ortográfico en el nivel primario.....	16
1.3-El trabajo ortográfico con la escritura de palabras que presentan b-v/,/g-j/,/s-c-z/.....	30
CAPÍTULO 2. ACTIVIDADES VARIADAS PARA CONTRIBUIR A LA ESCRITURA CORRECTA DE PALABRAS NO SUJETAS A REGLAS QUE PRESENTAN /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.	
2.1- Descripción del diagnóstico inicial.....	41
2.2- Fundamentación y descripción de la propuesta de Solución.....	46
2.3-Descripción de los resultados del pre-experimento realizado en el grupo de tercer grado de la escuela José Luis Arruñada del Municipio Sancti Spíritus.....	64
CONCLUSIONES.....	69
BIBLIOGRAFÍAS.....	75
ANEXOS.	

SÍNTESIS

En la enseñanza primaria uno de los problemas de aprendizaje que presentan los escolares relacionados con la ortografía es la escritura correcta de las palabras que presentan inadecuaciones por no haber correspondencia entre el nivel fonemático y el grafemático. Esto ha sido un tema debatido por diferentes autores, sin embargo aún subsisten dificultades que se evidencian de igual forma en los estudiantes del tercer grado de la escuela José Luis Arruñada del municipio Sancti- Espíritus.

En el trabajo que se presenta se pretende dar solución al problema científico de: ¿Cómo contribuir a la escritura correcta de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado de la Escuela “José Luis Arruñada Martín”? Para ello se realiza un análisis de los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza de la Lengua Española y del componente ortográfico en especial y se elaboraron y aplicaron actividades para darle tratamiento a este componente de la lengua materna.

Para realizar el estudio se utilizaron métodos de la investigación educativa del nivel teórico, empírico y matemático, así como instrumentos asociados a ellos.

La aplicación de las actividades demostró su efectividad a partir de que los escolares que formaron parte de la muestra lograron escribir correctamente las palabras seleccionadas para ser trabajadas en el segundo período del curso escolar.

INTRODUCCIÓN.

El lenguaje es un fenómeno social que nació de la necesidad que sintieron los hombres de comunicar sus ideas en el curso del trabajo. Este es un instrumento valioso de comunicación y de comprensión humanas, además, es la forma de expresión, y como tal supera a todas las otras formas.

Como los signos orales del lenguaje, producidos por el hombre para satisfacer sus necesidades de comunicación inmediata, no eran lo suficientemente duraderos para transmitir sus pensamientos y experiencias a los ausentes en el acto del habla, surgió la necesidad de concebir otros recursos que se lo permitieran.

La enseñanza de la ortografía es un proceso mediante el cual se refleja en la conciencia del educando el mundo objetivo y 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. Su aprendizaje es una cuestión de percepción sensorial, aspecto que indudablemente presenta muchas dificultades.

La ortografía es un área del lenguaje sumamente complejo y es uno de los componentes de la lengua que ha recibido mayor apoyo desde la escuela, sin embargo, desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una ciencia en particular para irrumpir en el medio escolar dada su pertinencia como herramienta de comunicación. Por tanto para lograr una sólida adquisición de habilidades ortográficas se hace necesaria una compleja actividad consciente y dirigida.

La importancia del conocimiento de la ortografía está dada en el papel que desempeña en los procesos de lectura y escritura; en la primera, con un carácter pasivo, en la habilidad de recordar y reconocer los signos del sistema y relacionarlos con elementos lingüísticos que representan. En la escritura, con un carácter activo, en la reproducción de los símbolos gráficos, que supone el acto de escribir de su pensamiento (auto-dictado) del pensamiento ajeno (dictado o copia).

Investigar la causa del porque los estudiantes cometen errores ortográficos al escribir, ha sido una importante labor para diversos lingüistas que se han dedicado a investigar este campo, destacándose los trabajos de Rafael Seco (1973), Manuel Seco (1983) y Francisco Alvero Francés (1999).

Para preservar la importancia del lugar que le corresponde a la ortografía en los conocimientos que debe poseer el hombre contemporáneo y del futuro, se requiere que la escuela asuma la enseñanza de la materia de forma personalizada, dinámica e integradora.

Según Balmaceda Neyra (2001) la ortografía es un aspecto de vital importancia en la asignatura Lengua Española, pero su tratamiento no es en forma alguna privativa de ella; en todas las materias resulta necesario un trabajo sistemático que garantice el aprendizaje de las palabras que el alumno debe usar.

Precisamente, es complejo el proceso de la escritura en tercer grado, debido a la falta de correspondencia del nivel fonemático-grafemático, por lo que existen algunas insuficiencias en el aula los cuales se presentan a continuación.

1. Los escolares no analizan la escritura correcta de las palabras no sujetas a reglas que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
2. Presentan carencias en la memorización del vocabulario del grado que tiene este tipo de complejidad ortográfica.
3. Todavía existen dificultades en la autorrevisión y autocorrección de sus trabajos con profundidad ya que el maestro no le ha creado el hábito.
4. No existen suficientes actividades variadas en los libros de texto para que el alumno pueda apropiarse de las palabras no sujetas a reglas que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

A partir de las insuficiencias planteadas se declara el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la escritura correcta de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado de la Escuela “José Luis Arruñada Martín”?

A partir del problema, se considera como **objeto de estudio** de la investigación, el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española y como **campo de acción** la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado.

Como **objetivo general** de la investigación se declara: Aplicar un conjunto actividades variadas para contribuir a la escritura correcta de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado de la Escuela “José Luis Arruñada Martín”.

A partir de lo expuesto anteriormente se formularon las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española y especialmente el de la ortografía en la escuela primaria?
2. ¿Cuál es el estado actual que presentan los escolares de tercer grado de la escuela “José Luis Arruñada” del municipio de Sancti Spíritus en la escritura de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/?
3. ¿Qué características deben poseer las actividades variadas que contribuyan a que los escolares de tercer grado escriban correctamente las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de actividades variadas diseñadas para lograr que los escolares de tercer grado escriban correctamente las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/?

Para dar respuesta a las preguntas científicas se desarrollaron las siguientes tareas científicas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española y especialmente el de la ortografía en la escuela primaria.
2. Diagnóstico del estado actual que presentan los escolares de tercer grado de la escuela “José Luis Arruñada” del municipio de Sancti Spíritus en la escritura de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

3. Elaboración de las actividades variadas que contribuyan a que los escolares de tercer grado escriban correctamente las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/

4. Aplicación de actividades variadas diseñadas para lograr que los escolares de tercer grado escriban correctamente las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Durante la realización de este trabajo se utilizaron un sistema de métodos y técnicas de la investigación educacional con sus respectivos instrumentos.

Los métodos **del nivel teórico** se utilizaron para la construcción y desarrollo de los fundamentos teóricos y el estudio del nivel alcanzado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, en particular de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

El análisis y síntesis, permitió descomponer e integrar los diferentes criterios y enfoques sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía y como incluir la propuesta dentro del proceso docente educativo.

La inducción-deducción, permitió una valoración teórica del tema y hacer generalizaciones de la información recopilada y determinar regularidades sobre la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, en particular, de la escritura correcta de las palabras no sujetas a regla que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

La modelación, permitió el diseño de las actividades variadas para contribuir a la escritura correcta de palabras no sujetas a regla que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

El histórico lógico, se emplea en el tratamiento realizado a la literatura básica relacionada con el problema. Se aprecia en la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española en atención a la ortografía. Permitted estudiar el comportamiento histórico del objeto de la investigación así como sus manifestaciones en la actualidad y sobre esta base diseñar la propuesta.

El tránsito de lo abstracto a lo concreto, permitió determinar a partir del diagnóstico el comportamiento y las regularidades del proceso de enseñanza

aprendizaje de la ortografía y en particular de la escritura correcta de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

El enfoque de sistema, para lograr establecer nexos y relaciones de la vía de solución con la práctica pedagógica.

Los métodos **del nivel empírico**, se utilizaron para la elaboración de la propuesta y el diagnóstico del problema científico estudiado además para obtener información y valorar aspectos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía y en particular la escritura correcta de las palabras no sujetas a regla que llevan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

La observación científica, para recoger información acerca del objeto de estudio utilizando como vía fundamental la percepción, que permite apreciar cómo los alumnos cumplen las instrucciones y cómo socializan los conocimientos en el reflejo inmediato y directo de la realidad que interesa indagar.

La prueba pedagógica, se utilizó para comprobar el estado real de los alumnos respecto a los contenidos ortográficos trabajados, en particular con las palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

El análisis de documentos, posibilitó el estudio de Programas, Orientaciones Metodológicas, resoluciones vigentes, planes de clases, software, con el objetivo de constatar el estado real del tratamiento teórico y metodológico del problema.

El análisis del producto de la actividad, permitió revisar las libretas y cuadernos de los alumnos para el análisis de las dificultades y así comprobar los errores más frecuentes que cometen los alumnos en la escritura de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

La entrevista, mediante un cuestionario de preguntas a la totalidad de la muestra seleccionada con el objetivo de conocer, los intereses personales en cuanto a la buena escritura, y autorrevisión del texto escrito, para la prevención de errores ortográficos y así contribuir al desarrollo del trabajo.

La experimentación pedagógica, para provocar intencionalmente un cambio, una nueva situación pedagógica por nuestra parte, de las condiciones en que tiene lugar este proceso y dar solución al problema, modificando planificadamente, con el uso de las diferentes actividades, para obtener el resultado buscado.

Del nivel estadístico-matemático se empleó:

El cálculo porcentual, para analizar la información obtenida a través de los instrumentos aplicados.

Para constatar el comportamiento del problema en la muestra seleccionada se aplicaron diferentes instrumentos:

1- Guía de observación dirigida a constatar cómo se manifiestan los escolares en las dimensiones reflexivo–reguladora y afectivo-motivacional en la escritura de las palabras no sujetas a reglas.

2- Entrevista a los alumnos de tercer grado para obtener información sobre cuales son las dificultades y potencialidades que poseen para el logro de la escritura correcta de palabras no sujetas a reglas que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c –z/.

3- Guía para revisar los documentos que norman la enseñanza de la ortografía de la educación primaria en tercer grado.

Población y muestra:

En esta investigación la población está representada por 30 alumnos que constituyen la matrícula total de tercer grado de la zona Renato Guitart del municipio Sancti-Spíritus.

La muestra está conformada por 20 alumnos que constituye la matrícula total de tercer grado en la Escuela “José Luis Arruñada Martín” del municipio Sancti-Spíritus que representa el 66,6% de la población y es el grupo con el cual trabaja la autora de esta tesis. De ellos 12 son hembras y 8 varones y todos presentan dificultades para escribir correctamente palabras no sujetas reglas que llevan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Esta muestra es representativa y se seleccionó de forma intencional. Se tuvo presente los resultados del aprendizaje con el fin de poder perfeccionar en los escolares la escritura correcta de las palabras no sujetas a reglas y lograr un uso adecuado y automatizado de sus conocimientos.

Para realizar la investigación se determinaron las siguientes variables:

Variable independiente: actividades variadas.

En el trabajo se asume la teoría de la escuela socio-histórico-cultural de L. S y Vigotsky (1982) y el modelo de la escuela cubana del ICCP donde se asumen como términos.

Actividad: proceso mediante el cual el individuo respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia ella, que se expresa en las acciones que realiza el sujeto dirigida a un determinado objetivo.

Variada: que tiene variedad en cada una de las diferentes formas en que se presenta.

La propuesta de actividades se pone en práctica en las clases de Lengua Española para que el alumno domine cada vez más las palabras no sujetas a reglas que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ incorporándolas a su lenguaje, logre la autocorrección del escrito y perfeccione su lenguaje.

Están diseñadas para mantener la motivación del escolar, el desarrollo de la creatividad, una mayor socialización e interés por los temas ortográficos.

Variable dependiente:

Nivel alcanzado en la escritura de palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Es la capacidad que tienen los alumnos de reconocer, pronunciar, copiar y escribir al dictado en oraciones y textos palabras que presentan en su escritura los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Para evaluar el resultado antes y después de la aplicación de las actividades variadas se determinaron las siguientes dimensiones e indicadores.

Dimensión 1. (Cognitiva).

Indicadores.

1.1 Reconozcan las características ortográficas de las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.2 Pronuncian correctamente las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.3 Copian correctamente palabras que presenten en su escritura los grafemas //b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.4. Escriben correctamente al dictado oraciones y textos con palabras que presenten en su escritura los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.5 Emplean correctamente en los textos que redactan palabras que presenten en su escritura los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Dimensión 2. (Reflexiva- reguladora).

2.1 Autorrevisar la escritura correcta de palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

2.2 Autocorrección de la escritura correcta de palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Dimensión 3. (Afectiva-Motivacional).

3.1 Motivación por la realización de las actividades ortográfica que contribuya a la escritura correcta de palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

3.2 Actitud ortográfica al escribir palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

La **novedad científica**, radica en que la propuesta de actividades variadas está organizada de manera que se logre la sistematización y la ejercitación en la escritura de las palabras no sujetas a reglas seleccionadas para lograr la fijación de su escritura. Se ha tenido en cuenta el carácter motivador, sistémico, operativo, dinámico y desarrollador. Están elaboradas de forma preventiva, novedosa, interesantes, para lograr que los alumnos de tercer grado, den uso correcto a lo aprendido con respecto a la escritura correcta de palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Van dirigidas al desarrollo de la memoria visual y auditiva, no aisladamente, sino integradas a todos los procesos, para lograr la actuación independiente del niño.

La contribución práctica está en el conjunto de actividades que le permiten a los alumnos ejercitar la escritura correcta de palabras no sujetas a reglas que presentan en su escritura los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

La tesis consta de una introducción, dos capítulos; el primero se destinó a la fundamentación teórica del objeto de estudio y el campo de acción y el segundo recoge los resultados del diagnóstico, la fundamentación de las actividades

variadas y se describen los resultados experimentales. Además contiene las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

Capítulo 1. Fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española y especialmente el de la ortografía en la escuela primaria.

En este capítulo la autora da cumplimiento a la primera tarea científica y realiza un análisis para determinar los fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y de la ortografía. Para ello desarrolló tres epígrafes: en el primero se aborda la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en la escuela primaria en su carácter integrador; en el segundo se profundiza en el tratamiento metodológico del componente ortográfico y en el tercero se analiza el tratamiento a las inadecuaciones con los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.1 El Proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en la enseñanza primaria.

La asignatura Lengua Española, en el nivel primario, continúa el trabajo por el logro de su objetivo básico en ciclo: la enseñanza de nuestro idioma. Esto influirá decisivamente en un eficiente aprendizaje del resto de las materias escolares, y una participación del alumno más activa y consciente en el medio que los rodea.

A través de esta asignatura el alumno adquiere la mayor parte de los conocimientos, y para alcanzar ese fin es necesario que los niños desarrollen las habilidades del hablar, escuchar, leer y escribir.

Los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo, de ahí la necesidad de que el maestro, no se anticipe a los razonamientos del niño y tenga presente el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua Española.

Para señalar aspectos importantes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje se debe hacer referencia a algunas de las ideas expresadas por eminentes pedagogos cubanos que sin dudas han enriquecido la concepción acerca de estos procesos, las cuales se constituyeron en fuertes críticas hacia el escolasticismo, el dogmatismo y el memorismo mecánico característicos de la escuela cubana de los siglos XVIII y XIX. Entre ellos se destacan las ideas de Félix Varela quién enfatizó desde un inicio en la necesidad de enseñar al hombre

a pensar desde los primeros años de vida. Él deseaba que se dotara al estudiante de una serie de “herramientas” del pensamiento lógico o de que hoy se denomina habilidades u operaciones intelectuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; concedía un lugar decisivo en las operaciones de análisis- síntesis.

De la Luz y Caballero (1935) definió la necesidad de enseñar a razonar a los alumnos, a emplear métodos que contribuyan al desarrollo del pensamiento dialéctico, del pensamiento lógico en proceso.

José Martí (1975) insistió en la necesidad de enseñar a pensar y crear al alumno en el proceso de aprendizaje y a ejercitar la mente constantemente, así mismo a trabajar con independencia.

Al respecto, Chávez expresó: “... y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepare al niño para aprender por sí asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio Chávez, (2003).

Los pedagogos según su época, hablan de un proceso de aprendizaje donde se utilicen procedimientos que logran una apropiación de conocimientos activos, donde el alumno sea el sujeto de la enseñanza.

Los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo, de ahí la necesidad de que el maestro, no se anticipe a los razonamientos del niño y tenga presente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española.

La asignatura Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria y en particular en el primer ciclo. Su objeto de estudio es el propio idioma: nuestra lengua materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad.

El alumno ha de emplear el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento de trabajo, lo necesita para expresarse cada vez mejor, para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea. Por eso es imprescindible que aprenda a utilizar bien la lengua.

El desarrollo de los contenidos de la asignatura contribuye a la formación de la personalidad de los alumnos en sus diferentes áreas. Para que ellos se interesen

vivamente por esta asignatura y la estudien con placer, es necesario lograr en el aula una atmósfera agradable, que propicie el gusto por aprender.

Desde el punto de vista-auto-genético, la adquisición del lenguaje por el niño es el resultado del proceso de socialización. Tanto el significante como el significado de una palabra se van desarrollando en la medida en que se incrementa la competencia cognitivo – comunicativa del niño.

El niño nace con todas las posibilidades para su desarrollo, no están predeterminados su inteligencia, sus sentimientos, sus valores, entre otros. Es precisamente la interacción de este que puedan desarrollarse las potencialidades que trae al nacer. Rico. P (2000:51)

El hecho de que el niño no sea capaz de pronunciar correctamente la palabra no autoriza a reproducir su forma peculiar de hablar y a reforzar su “error”.

El desarrollo del léxico oral en esos primeros años de vida está relacionado con las posibilidades que se le brinden al niño para establecer nuevas relaciones, mediante la ampliación del medio en el que se desenvuelve.

Ello revela el carácter contextualizado y vivencial de dicho aprendizaje, pues está asociado a los conocimientos que los niños adquieren en contextos comunicativos y que vinculan a sus experiencias previas.

En todo este proceso, hay que destacar el papel determinante de la interacción que establecen la madre o cualquier otro familiar con el niño y cómo esta influye en él para estimular su atención y su memoria.

A medida que el niño adquiere nuevos conocimientos y experiencias comunicativas, va alcanzando niveles superiores de competencia lingüística (fónica, morfológica, léxica y sintáctica) y de otros tipos de competencias (discursivas, sociolingüísticas y estratégicas), lo que desarrolla en él la capacidad de producir y comprender discursos orales adecuados a su edad y al contexto en que se comunica. Cabe destacar que en la comprensión oral, el que escucha capta los significados no solo de las palabras que oye, sino que intervienen en ella los gestos, el tono, la intensidad, o sea, se refuerza el significado mediante recursos paralingüísticos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en estos momentos se caracteriza por tener en cuenta la importancia del papel que le corresponde al maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones actuales en las que se concibe el proceso de enseñanza aprendizaje como un todo integrado, en el cual el alumno juega un papel protagónico donde se integra lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, como requisitos fundamentales desde el punto de vista psicológico y pedagógicos esenciales. Pilar Rico (2000:50).

Este proceso de enseñanza-aprendizaje tiene lugar en el transcurso de todas las asignaturas escolares y tiene como propósito fundamental contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores. Así, en el desarrollo del proceso, el escolar aprenderá diferentes elementos del conocimiento – nociones, conceptos, teorías, leyes – que forman parte del contenido de las asignaturas y a la vez se apropiará de los procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento.

Es criterio de la autora que el proceso de enseñanza aprendizaje resulta una forma especial para lograr la educación de los alumnos. Ambos procesos ocurren formando una unidad, constituyendo un verdadero sistema, debe estructurarse, organizarse y orientarse en correspondencia a la edad, de las condiciones y situaciones, de las particularidades individuales y del propio proceso.

Específicamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna constituye un verdadero sistema de todos los que participan, de los diferentes elementos y componentes del proceso. Se estructura, organiza y se orienta en correspondencia con las características de los momentos o etapas del desarrollo de los escolares, sus particularidades individuales y el propio proceso. La clase es el lugar donde la vinculación de los procesos de enseñanza- aprendizaje se estructuran siguiendo un esquema predeterminado en cuanto a objetivos, métodos, medios, formas organizativas, espacio, tiempo y lugar.

Según Vigotsky (1982:7) la apropiación de la experiencia histórico cultural, tendrán gran repercusión las acciones colectivas e individuales del sujeto, elementos a tener en cuenta en la organización y dirección de dicho proceso por el maestro.

Tanto las acciones colectivas como la acción del maestro respecto a la actividad del alumno, constituyen elementos mediatizadores fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje.

Para Pilar Rico (2008:5) estas características del proceso precisan de un conjunto de requerimientos psicológicos y pedagógicos, que permitan su desarrollo de forma efectiva, los cuales se presentan a continuación.

. Diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno.

Este proceso, al igual que cualquier otro tipo de proceso requiere, para su desarrollo, partir del conocimiento del estado inicial del objeto, en este caso, del estado de preparación del alumno, por lo cual la realización del diagnóstico, resulta una exigencia obligada. En el sentido de la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española el diagnóstico debe abarcar tanto lo que hablan como lo que escriben los escolares en cualquiera de las asignaturas del currículo de la escuela primaria.

. Protagonismo del alumno en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje.

Es precisamente el cambio de la posición pasiva del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje a una posición activa, transformadora, lo que quizás ha sido menos logrado, aunque por las apariencias, que a veces muestran con mayor participación del alumno en la clase, se identifique ésta con el incremento cualitativo de su proceder intelectual. Es por ello que los escolares deben leer, escribir, expresar lo que piensan, hacer interrogantes, intercambiar entre ellos de manera que puedan desarrollar las habilidades de leer, hablar, escuchar y escribir.

. Organización y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Si se analiza la importancia que tiene en el desarrollo intelectual y en el aprendizaje el papel mediador del maestro o de otro alumno, se revela con fuerza que la relación sujeto- sujeto debería recibir una atención especial.

Las interacciones maestro- alumno y alumno- alumno, son vías para que en la interacción sujeto- sujeto se logre el papel mediatizador al producirse el "imitativo" Vigotsky (1982) o de "trasmisión de individuo a individuo".

En la interacción alumno- alumno deberá tenerse en cuenta que a veces en las aulas se producen combinaciones de parejas de niños muy distantes en su nivel de desarrollo, y no siempre se logra que exterioricen sus modos de actuar, lo que limita la ayuda del escolar más avanzada hacia el otro.

Lo anterior requiere de estrategias metodológicas por el docente(utilización de preguntas para revelar el conocimiento, tareas sin solución, con diferentes vías de solución, asumir y defender posiciones, entre otras) que exijan al alumno la reflexión, la búsqueda independiente del conocimiento, el llegar a conclusiones, en la misma medida que adquiere procedimientos generalizados de trabajo mental por la propia concepción, de la tarea(observa, compara, generaliza, elabora conceptos) plantea suposiciones, concibe problemas, entre otros). Estos aspectos se contraponen a la posición pasiva y poco reflexiva del alumno, cuando se le da por el maestro el conocimiento acabado.

Las acciones bilaterales y grupales ofrecen la posibilidad de que se traslade de un alumno a otro, o del maestro al alumno elementos del conocimiento que puedan faltarle (qué) y el procedimiento a seguir en la realización de la tarea (cómo). Resultan de mucho valor las actividades de carácter colectivo, por lo que pueden contribuir a la adquisición del conocimiento, de procedimientos y estrategias.

El trabajo conjunto permite además, enseñar al alumno al respeto mutuo, a tener en cuenta al otro, aunque sus puntos de vista sean diferentes al suyo, pero a la vez, el otro actúa como elemento importante en el reconocimiento de su labor.

La interacción directa del maestro con los alumnos de forma individual, la interacción entre las parejas de alumnos, en el equipo y su grupo en general, teniendo en cuenta el valor que tienen en el desarrollo independiente del alumno, constituyen exigencias para concebir la organización y dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje en función del cambio esperado.

. Concepción y formulación de la tarea.

La remodelación del proceso de enseñanza aprendizaje precisa, además de lo señalado, de un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea, porque es en ella donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno. Se hace referencia a la tarea como aquellas actividades que se conciben

para realizar por el alumno en clase y fuera de ésta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades. Rico Montero (2008:5)

Si los propósitos van dirigidos a lograr la interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo, entonces la concepción de las tareas tendrá que realizarse integrándolos, y estas constituirán un conjunto relacionado.

Además, resulta necesario tener en cuenta que la tarea no se vea como un trabajo aislado que se propone al escolar, sino concebirla como sistema, y que sea:

- . **variada**, en el sentido de que existan actividades con diferentes niveles de exigencia que conduzca a la aplicación del conocimiento en situaciones conocidas y no conocidas, que promuevan el esfuerzo y quehacer intelectual del escolar, condiciéndolo hacia etapas superiores del desarrollo.

- . **suficiente**, de modo que la propia actividad, dosificada, incluya la repetición de un mismo tipo de acción, en diferentes situaciones teóricas o prácticas, las acciones a repetir serán aquellas que promuevan al desarrollo de las habilidades intelectuales, la apropiación del contenido de aprendizaje, así como la formación de hábitos.

- . **diferenciada**, de forma tal que se promuevan actividades que den respuesta a las necesidades individuales de los escolares, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzados.

Por tal razón las órdenes de qué hacer en las tareas adquieren un importante significado en la concepción y dirección del proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua Española.

La concepción general de la asignatura se materializará en la medida en que los docentes transformen sus modos de actuación y así propiciar en los escolares el interés por conocer la lengua, por leer y escribir cada vez mejor.

1.2 El tratamiento al componente ortográfico en el nivel primario.

La palabra ortografía se deriva del latín **orthographia**, y esta del griego **optoyrhoia**, que significa recta escritura.

Sobre este tema numerosos autores han expresado su criterio:

Según el diccionario de *La Real Academia de la Lengua Española* (1952:2) "... es el arte de escribir correctamente las palabras de una lengua, la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente las palabras y emplear con acierto sus signos auxiliares"

Roméu Escobar (1989: 13) plantea que "la ortografía es considerada por muchos como una de las partes gramática que tiene como objetivo, regular el modo correcto de escribir, conocer la regla de acentuación, así como conocer el uso de los signos de puntuación y el empleo de las tildes para fijar gráficamente la pronunciación de las palabras con ajuste a la norma".

El gramático español Manuel Seco precisa en el libro "*Ortografía: nuevos caminos para su enseñanza*" de Balmaseda Neyra (1996: 9) que: "La ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras, por ejemplo las mayúsculas, la intensidad (acentos), la entonación (puntuación), o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas)".

Para la *Real Academia Española (RAE)* (1999:1) ortografía es "palabra derivada del griego *órhos*, correcta, y *graphé* escritura, designa la parte de la gramática que fija el uso correcto de las letras y de los signos gráficos en la escritura de una lengua cualquiera en un tiempo concreto."

Alvero Francés (1999:1) expresa que la ortografía es: "la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente mediante el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura."

Balmaseda Neyra cita en el libro "*Enseñar y Aprender Ortografía* (2001: 35) lo expresado por Donald Graves (1999:173), quien expresa que la ortografía es un tipo de etiqueta que demuestra la preocupación del escritor respecto al lector. La falta de ortografía en una obra de calidad es como asistir a un banquete en cuyas mesas queden todavía grasas y restos de la comida anterior.

Balmaseda Neyra (2001:9) aunque tiene en cuenta el criterio emitido por la RAE, asume la definición que da Manuel Seco sobre el tema: "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 ejemplos,

las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que respondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guion, abreviaturas).

En el *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado Grijalbo* (2001:1252) se plantea que la ortografía es la “parte de la gramática normativa dedicada a regular la forma correcta de escribir.”.

En el *Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios Océano Práctico* (2001:551) se dice que es la “parte de la gramática que enseña a escribir correctamente una lengua.

Arias Leyva G[et al] (2002:12) asumen el criterio emitido por Manuel Seco sobre el tema.

Luz Marina Hernández en el libro *¿Cómo Mejorar su Ortografía?* (2002:7) expresa que: “Es el arte de escribir correctamente mediante el adecuado empleo de letras y de los signos auxiliares de la escritura”.

En este trabajo se asume el criterio dado por la RAE sobre el tema objeto de análisis pues es abordado de manera clara y precisa. Además, todos los autores tienen en cuenta a la hora de plasmar sus criterios el expresado por la Academia, quien posee una información detallada, exacta y actualizada, relacionada con la ortografía.

La ortografía se convierte en una necesidad imperiosa, ya que forma parte del lenguaje escrito, es un componente esencial en la comunicación humana, denota cultura y preparación general. Su conocimiento tiene un valor esencial en el desarrollo multilateral y armónico de la personalidad del escolar y ocupa un lugar especial en la educación intelectual de los niños.

La ortografía requiere de conocimientos de todo tipo, particularmente gramaticales. Un alumno no puede tildar una palabra si no la ha identificado. Para lograr la ortografía es imprescindible escribir a diario y por supuesto en todas las asignaturas.

La enseñanza de la ortografía en el nivel primario persigue una serie de objetivos que aparecen establecidos en los programas de los distintos grados. Estos se desdoblán en una serie de actividades que permiten su cumplimiento a través del curso escolar.

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

Es importante destacar que la ortografía debe tener carácter preventivo. Su desconocimiento, sobre todo en el primer ciclo de la Enseñanza Primaria, conduce al escaso desarrollo de habilidades ortográficas lo que repercute en la calidad del aprendizaje en los alumnos en grados superiores.

Esta persigue crear en los alumnos una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por evitar los errores, la participación directa del niño y la observación detenida de los modelos son factores para alcanzar la calidad necesaria.

Alvero Francés (1999:1) planteó que “se pueden decir cosas bellas con faltas de ortografía, como también es posible no decir más que vaciedades con una ortografía perfecta. Bueno es lo primero y malo lo segundo; pero lo primero es doblemente bueno, escrito con ortografía impecable”. Resulta imprescindible entender que la corrección en la escritura es expresión de un pensamiento concreto y además preciso.

No está de más recordar que la enseñanza de la ortografía no debe aislarse del resto de los componentes de la asignatura. Así, por ejemplo, un alumno que no sabe diferenciar los sustantivos propios de los comunes, no puede usar la mayúscula correctamente.

Cuando se establece la debida vinculación entre las nociones gramaticales, la comunicación escrita, en general, y la ortografía, en particular, se garantiza una adecuada adquisición de conocimientos y habilidades ortográficas.

La ortografía es un aspecto de vital importancia en la asignatura de Lengua Española, pero su tratamiento no es en forma algo privativo de ella, en todas las materias resulta necesario un trabajo sistemático que garantice el aprendizaje de las palabras que el alumno debe usar y el tratamiento remedial para los casos que lo requieran.

La problemática ortográfica es una de las dificultades que enfrenta la escuela contemporánea y ha sido y es una preocupación constante en la labor de

lingüistas y sociólogos, debido a la repercusión que esta tiene en el lenguaje, sin embargo aún continúan las insuficiencias ortográficas utilizando el aprendizaje de la lengua. De ahí que la búsqueda de soluciones para erradicar esta situación, sigue siendo una necesidad y al mismo tiempo un desafío para todos.

El aprendizaje ortográfico debe plantearse a partir de la necesidad imperiosa de que el alumno, aprenda a aprender asimilando para ello una serie de herramientas y procedimientos.

La actitud fundamental en el proceso ortográfico es escribir de forma correcta nuestro idioma con ideas precisas y belleza ortográfica donde se aplican habilidades que no son más que acciones automatizadas, coordinadas, que permiten el desarrollo de habilidades y hábitos para lograr conocimientos sólidos, su desarrollo es posible con una suficiente sistematización.

Alvero Francés (1999:1) planteó que “la ortografía no requiere esfuerzos sobrehumanos para dominarla, pero no es una batalla que se gana en un día, en una semana, en un mes; pero tampoco, ni mucho menos, requiere de una vida”. Necesita de un trabajo constante, sistemático, que esté acompañado de actividades creadoras y variadas, donde el alumno ponga de su parte hasta lograr lo que toda persona necesita para ser tenida por culta. Es por ello que su tratamiento en la escuela primaria debe ser diario y en todas las asignaturas

Escribir bien implica además de una buena caligrafía, una buena ortografía. Desde el primer grado de la Enseñanza Primaria se presta mucha atención a estos aspectos de la Lengua Española. Los programas de esta asignatura contemplan el tratamiento de ambos componentes en todos los grados de este nivel educativo.

En medio del desarrollo impetuoso y multidisciplinario de la educación en Cuba, se ha sido cada vez más exigente en la enseñanza de cuestiones ortográficas.

Pero todavía hay que insistir más, hacer doblemente intensa la labor de profesores para con los alumnos, tanto al ofrecerles una clase, como al revisar los trabajos prácticos de estos.

Para garantizar el éxito en el aprendizaje de la ortografía no basta memorizar la regla: habrá de abundar en ejemplos y ejercicios, y dedicar el tiempo requerido a la revisión continua de la labor del alumno.

Como expresara Alvero Francés (1991:39) “demostrar tener buena ortografía es una prueba de tener cultura básica; y eso es algo inobjetable.

En un país como Cuba que se enorgullece de una educación de calidad en ascenso y al alcance de todos es necesario demostrar que la defensa del idioma, es decir de la identidad, incluye también la atención esmerada a la ortografía.

El aprendizaje de la ortografía en un proceso mediante el cual se refleja en la conciencia del educando el mundo objetivo, es una cuestión de percepción sensorial que indudablemente presenta muchas dificultades. Por ello la clave del éxito de la enseñanza de la misma estriba en el arte de organizar percepciones claras, correctas y completas de los vocablos que son objetos de estudio.

Siguiendo la Caracterización del aprendizaje humano, por los autores de *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora* (2002: 357) se analiza las características esenciales del proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía.

En él los componentes sistémicos serían:

1. Contenidos del aprendizaje ortográfico: son conceptos, hábitos, habilidades, conducta, sentimientos, actitudes, normas y valores que se aprenden.
2. Procesos del aprendizaje ortográfico: se aprende en la actividad ortográfica y como resultado de esta es regulado y debe ser significativo.
3. Condiciones del aprendizaje ortográfico: es un proceso mediado por la existencia de los otros que intervienen, es cooperativo y siempre contextualizado.

Para comprender cómo se forma el conocimiento ortográfico en particular, es recomendable recordar la concepción dialéctica-materialista de la teoría del conocimiento humano que, elabora por Karlos Marx y Federico Engels, fue retomada y enriquecida por Vladimir.I. Lenin (1991).En cuadernos filosóficos este refleja la tesis de que la transición de” la percepción sensible al pensamiento abstracto, y de este a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva”.

Esta teoría marxista-leninista centra sus ideas básicas en que el conocimiento no es una línea recta, sino una curva que se aproxima infinitamente a una serie de

círculos, a una espiral, es un proceso que nace de la ignorancia o gracias al cual el conocimiento incompleto o inexacto llega a ser más completo y más exacto.

Alvero Francés (1991:39) plantea que “la ortografía es un eslabón imprescindible para poder alcanzar el dominio del conocimiento elemental”.

La posición de la ortografía no se logra solo acumulando datos, sino por el desarrollo de las habilidades y hábitos que tiene estrecha relación, forman el aparato ortográfico del individuo constituido esencialmente por acciones y operaciones que se realizan con cierto grado de rapidez y precisión. Así lo expresó Balmaseda Neyra (2002:19) en un artículo “*Ortografía*” *nuevos caminos para su enseñanza*.

Hay que tener en cuenta que la lectura también brinda oportunidades para atender la ortografía correcta de palabras porque si al leer se crean hábitos de observación visual y de atención auditiva al seguir con la vista la lectura y escuchar al que lee, si se insiste en la articulación correcta de los sonidos al pronunciar y se busca el significado de la palabra, a fin de interpretar lo que se lee, se crean condiciones para una escritura correcta.

Arias Leyva (2002:142) plantea que: “leer favorece el enriquecimiento del léxico, contribuye a un uso más preciso de esas voces al producir textos, tanto orales como escritos, y aunque no ha sido suficiente investigada la incidencia del hábito de lectura en el desarrollo de habilidades ortográficas, numerosos estudiosos de esta problemática coinciden al declarar como una de las causas de los errores ortográficos, la poca lectura”.

Una enseñanza de la ortografía en la que se entremezclan los diferentes componentes de la lengua materna incentiva la producción verbal, conduce hacia una mayor cultura del idioma y permite acceder a un aprendizaje sobre bases lingüísticas.

Balmaseda Neyra.” *Enseñar y Aprender Ortografía*” (2001: 47) plantea que se puede ver la enseñanza de la ortografía en las clases:

- Como actividades sistemáticas que debe atenderse en todas las clases de Lengua Española y el resto de las asignaturas.

- Como contenido parcial integrado al estudio de los contenidos gramaticales caligráficos o de redacción.
- Como clase que predomina el contenido ortográfico.

La escritura debe ser sistemática; no debe dejarse al olvido, pues lo que no se ejercita no se aprende bien. Todo ejercicio ortográfico debe serlo también de caligrafía, ya que los enlaces correctos, los trazos claros y seguros crean imágenes duraderas y firmes. En el acto de escribir participan la atención, la memoria, la percepción global de la palabra y la capacidad creadora.

El carácter preventivo juega un papel decisivo en cada clase por lo que el maestro debe enfatizar en cada uno de los fonemas que componen la palabra y en caso de presentarla por escrito, debe cuidar que cada letra o grafema se corresponda con la ortografía de la palabra objeto de estudio.

Precisamente en esto radica el carácter preventivo. Es necesario que en la enseñanza de la ortografía se tenga presente el concepto preventivo o prevención. Algunos de los aspectos que dan lugar a la mayor parte de los errores ortográficos según Roméu Escobar (2004: 82) radican en:

- Dos fonemas para un mismo signo.
- Dos o más signos para un mismo fonema.
- Signos a los que no corresponda un fonema.

Continúa planteando que los errores ortográficos cometidos con más frecuencia que se pueden observar en numerosos trabajos escritos por los estudiantes y que su causa fundamental está dada por el inadecuado tratamiento que se le da a la enseñanza de la escritura correcta de palabras que ocurren a frecuentemente en el aula. Si a estos problemas no se le da debidamente atención en el momento que se requiere en la medida que el vocabulario se incremente y las exigencias en la producción de textos sean superiores.

Entre las dificultades están:

Sustituciones, confusión homonímica, omisiones, condensaciones y segregaciones, inserciones, transposiciones, duplicaciones, uso indebido de letras mayúsculas en las palabras, métodos y procedimientos.

Para darle tratamiento a estas dificultades existen varios tipos de dictados que se pueden utilizar en las clases de ortografía, y que se explican a continuación:

Orientaciones Metodológica tercer grado (2001:43).

Dictado visual: El maestro escribe en el pizarrón las palabras y las oraciones y junto con los alumnos aclara qué palabras, qué sílaba y qué partes de la oración son más difíciles a la hora de escribir, y explica el por qué. En este caso, el maestro debe utilizar todos los procedimientos en la revisión.

Dictado oral y visual: En este caso, la oración está escrita en el pizarrón y los alumnos explican la escritura de las palabras que la forman. El maestro tapa el pizarrón y dicta la oración para que los alumnos la describan. En este procedimiento participan los dos factores – el visual y el auditivo-. Cuando terminen de escribir, el maestro destapa el pizarrón y los alumnos verifican lo que han escrito.

Dictado oral con prevención de errores: El maestro lee una oración con los contenidos ortográficos que se estudian y los alumnos la escuchan con atención. Después de oírla, buscar otros similares y explicar la escritura de algunas de ellas. Luego el maestro les dicta la oración a los alumnos y por último, estos explican cómo lo han escrito.

Dictado explicativo: El maestro dicta a los alumnos la oración. Ellos la escriben y explican la escritura de determinadas palabras.

Dictado sin escritura: El maestro pronuncia la palabra y los alumnos muestran una tarjeta con la letra adecuada.

Autodictado: También suele llamarse “escritura de memoria”.

Dictados de secretario: el profesor lee texto a una velocidad normal sin detenerse y los alumnos toman las notas que pueden y a continuación se forman grupos de tres o cuatro alumnos que intentarán reconstruir el texto. Se puede leer el texto varias veces.

Dictado de control: se aplica para ver cómo asimiló el contenido, permite conocer principales errores que se cometen, este debe realizarse después de haber transitado por las diferentes etapas que concibe el aprendizaje ortográfico.

Los dictados preventivos: son aquellos cuya función es evitar los errores y los dictados de control sirven para comprobar los conocimientos ortográficos asimilados.

Para la realización de estos dictados se deben seguir los siguientes pasos:

- Lectura del texto dictado por el maestro.
- Preguntas de comprensión del texto (si es necesario se hacen aclaraciones sobre el vocabulario).
- Dictado del texto por fragmentos lógicos. Puede repetirse dos o tres veces (según el grado).
- Revisión del dictado.

Para el apoyo al tratamiento de la Ortografía es válida la utilización de diferentes medios que contribuyan al desarrollo de la conciencia ortográfica, entre ellos:

El tarjetero de las fichas ortográficas, el perfil ortográfico, el diccionario, además, ofrecen una gran importancia los juegos didácticos y las ilustraciones.

Para la enseñanza de la ortografía los métodos han sido clasificados de acuerdo con la participación de los órganos sensoriales que intervienen en la asimilación del contenido entre ellos están los métodos de carácter sensorial dentro de este están el:

Método viso- motor: La copia: Con ella puede reforzarse el recuerdo de la imagen gráfica de la palabra al emplear dos vías simultáneamente: la visual y la muscular.

Método audio - motor: La aplicación sistemática de dictados propicia el desarrollo de la percepción auditiva de las palabras, y por consiguiente la diferenciación fonética incluidos tonos, pausas, acentos. El dictado favorece la asociación de imágenes sonoras y gráficas por lo que contribuye a mejorar la memoria muscular, auditiva y visual de las palabras, lleva implícita la revisión, la autocorrección, el análisis, la síntesis y la comprensión lectora.

El método que se utiliza para las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas es el **viso-audio-gnósico-motor:** su provecho consiste en que, a diferencia de los anteriores, incorpora el componente gnoseológico. Como puede apreciarse, es

una vía dirigida al aprendizaje de las estructuras de las palabras, preferentemente de aquellas no sujeta a reglas.

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

Momento visual: Los alumnos leen en voz alta, ya que esta lectura es más lenta que la silenciosa, los alumnos que observen con detenimiento, asocien y refuercen las imágenes visuales. El maestro escribirá las palabras en el pizarrón, siempre con trazos firmes, seguros y claros para asegurar percepciones suficientemente nítidas. La búsqueda del vocablo objeto de estudio en textos diversos, diccionarios, periódicos, revistas constituyen un ejercicio útil.

Momento auditivo (oír y pronunciar): la dicción debe ser correcta, escuchar contribuye a asociar las imágenes gráficas y fónicas. El alumno debe acostumbrarse a percibir las diferencias en la articulación. Son útiles la lectura en voz alta, la recitación, la elocución, el canto, los juegos de pronunciación, etc.

Momento gnósico: Cuando se conoce el significado de las palabras puede enriquecer el vocabulario, el cual ofrece mayores posibilidades de asociaciones y, por tanto se fortalecen los recuerdos. El alumno debe aprender el sentido práctico, sin definiciones en extremos academicistas que distraigan o desvíen la atención ortográfica.

Momento motor: Cuando se logra la correcta imagen motriz gráfica, se crea la habilidad, la conexión de las imágenes sonora y visual entre la mano y el cerebro.

Método de carácter reproductivo: Dentro de este método se encuentran las reglas ortográficas. Se emplea con mayor frecuencia para el aprendizaje de las normas. El aprendizaje de las reglas ortográficas requiere de una abundante ejercitación para que sea interiorizada.

Método de análisis lingüístico: pueden estar referidos al nivel del sintagma, al sintáctico, al fonético o al morfológico estos métodos son:

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

La cacografía: Consiste en hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto compuesto especialmente con este fin.

El deslinde de palabra: con este método se busca la intervención de varias vías de acceso a la configuración ortográfica de la palabra para lograr una mayor fijación de su estructura gráfica.

Deslinde sonoro: Consiste en el análisis de los monotonías que integran la palabra incluye el análisis y la síntesis del contenido sonoro del vocablo.

Deslinde gráfico: se dirige al análisis de la estructura grafemática, se insiste en hacer observar las letras con mayor probabilidad de error.

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

Deslinde idiomático: Permite analizar la palabra dentro del sistema de la lengua comprende el estudio etimológico y de evolución histórica.

Deslinde gramatical: Implica el análisis morfológico de la palabra, el estudio del prefijo y sufijo, de los lexemas y morfemas en general.

Existen otros métodos como:

El trabajo independiente: Permite organizar el contenido ortográfico con respecto a un objetivo determinado; dirigir y controlar la asimilación de los conocimientos de manera efectiva; dotar al alumno de las habilidades necesarias para solucionar determinados problemas ortográficos.

Métodos heurísticos o problémicos: Se basan en dar solución a diferentes situaciones problémicas o a problemas propiamente dichos planteados con un fin didáctico. Permiten la consolidación y aplicación de conocimiento, concepto y habilidades.

Los métodos más usados por la autora son: el viso- audio- gnósico- motor y el trabajo independiente.

Medios más usados en la enseñanza de la ortografía:

El empleo de diversos medios como pueden ser los ficheros, las pancartas, el diccionario, y otros, contribuirá a fijar los usos correctos, lo que unido al trabajo de divulgación de la escuela, los concursos ortográficos, etc., favorecerán el

desarrollo de la conciencia lingüística de los alumnos y la obtención de resultados de mayor calidad.

El perfil ortográfico permite el registro de datos estadísticos acerca del comportamiento ortográfico, ya sea del aula o de cada alumno. Este gráfico ha de adoptar diversas formas, de acuerdo con la edad de los alumnos. En vez de registrar los errores, pudieran destacarse los aciertos, lo que estimularía a los alumnos, sobre todo si son pequeños, pues permite comparar estudiantes entre sí o a uno consigo mismo.

Las tarjetas constituyen un medio muy valioso que utiliza el docente para el trabajo con la ortografía pues además de facilitar la atención a las diferencias individuales teniendo en cuenta que el ejercicio que se aborde en ella esté dirigido, específicamente, a las necesidades del alumno, facilita también la ejercitación de escritura de palabras y por tanto su fijación. El maestro deberá abordar un solo problema en cada tarjeta. Pueden utilizarse tanto en clases como de forma extraclase.

Otros medios de extraordinario valor en el trabajo ortográfico son el prontuario ortográfico y el diccionario.

El prontuario es una libreta donde el alumno incorpora las nuevas palabras que se estudian. Estas se pueden representar con ilustraciones, se escribe su significado, se utilizan en oraciones y se escribe su familia de palabras, etc.

El diccionario permite al escolar conocer las diferentes acepciones de una palabra para poder usarla correctamente fijando de esta manera su escritura.

El tarjetero ortográfico, las tarjetas, el perfil, el diccionario y el software educativos son utilizados con frecuencia por el docente en el tratamiento de la ortografía, pero no se explota su uso al máximo, desaprovechándose en ocasiones algunas potencialidades que estos brindan.

Las emulaciones de ortografía, son motores formidables que mueven y estimulan extraordinariamente a maestros y alumnos, el cual pueden ayudar de una manera efectiva a favor de la erradicación de las faltas de ortografía. En la enseñanza de cualquier asignatura debe tenerse en cuenta los problemas ortográficos que pueden presentarse dentro de su vocabulario específico de cada una de ellas.

Las nuevas tecnologías de la información constituyen un medio valioso en el aprendizaje de la ortografía, pues brinda una potencialidad como medio de enseñanza: la interactividad, característica esta que le facilita al escolar la comunicación con la computadora y motiva el aprendizaje de diferentes materias, también por la ventaja de adaptarse a diversos ritmos de asimilación. Solo la comprensión del sistema de una computadora personal es provechosa para educar en el cuidado ortográfico, quizás como ningún otro medio.

El maestro debe tener en cuenta la selección adecuada de los medios de enseñanza a utilizar en cada actividad, para así lograr una conciencia ortográfica en sus estudiantes.

En relación con la evaluación del componente ortográfico, si bien en cierto que parte del éxito está en los métodos, procedimientos y medios de enseñanza que emplee el docente en cada actividad para lograr lo que se propone, también hay que señalar la importancia de la evaluación para la enseñanza de la ortografía.

La evaluación es uno de los elementos principales de su didáctica por su papel en la formación del hábito. Debe estar en correspondencia con los objetivos de la actividad. Abarca el control del profesor y del alumno y como permite diagnosticar problemas, reconocer avances o retrocesos. A través de la evaluación el docente podrá conocer si la actividad que realizó cumplió con los objetivos propuestos, por lo que debe tener carácter obligatorio, sistemático, variado y oportuno.

La evaluación y el control del aprendizaje estimulan al estudio, es de gran ayuda para detectar errores y corregirlos, pues el alumno debe sentirse controlado por el profesor, esto permitirá que el estudiante valore la importancia que lleva la ortografía, despertará su interés y el gusto por su estudio.

El diagnóstico del aprendizaje ortográfico se hará al inicio de curso, para determinar la naturaleza y magnitud de los errores. Deben aplicarse métodos objetivos como, por ejemplo, hallar el coeficiente de errores ortográficos, lo que servirá de parámetro para medir los progresos en un gráfico o tabla. A partir del diagnóstico, debemos preparar un programa funcional dirigido a eliminar los errores específicos del grupo, de modo que el tratamiento correctivo no sea

arbitrario, sino que esté encaminado a un objetivo. El control deberá ejercerse con regularidad para constatar los progresos.

El diagnóstico no debe reducirse al conocimiento, también incluye la indagación de cómo piensan y actúan los escolares, de cuáles son sus aspiraciones, motivos e intereses. Debe contribuir a resolver los problemas de aprendizaje. No debe limitarse a clasificar a los estudiantes del grupo de los que saben y los que no saben, es imprescindible identificar en qué y dónde comienzan los errores cognitivos.

El diagnóstico no solo debe ser integral sino también preciso. A tales efectos se sugiere el método análisis por elementos del conocimiento.

Es necesario que el docente profundice, sistemáticamente, en las causas de las dificultades de sus alumnos y desarrolle investigaciones para perfeccionar las estrategias de enfrentamiento y erradicación, pues resulta complejo identificar dónde el alumno se detiene en el aprendizaje y ofrecer las ayudas y estimulación de manera que se produzca la apropiación.

Un diagnóstico integral, preciso y permanente contribuye junto a la declaración clara del fin y los objetivos supremos de la Educación al diseño e implementación de estrategias asertivas como un requisito básico para la educación científica de la Educación.

1.3 El trabajo ortográfico con la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

La escritura alfabética se funda sobre la correspondencia de un solo grafema con cada fonema, por consiguiente, un sistema de escritura alfabética en su estado puro debería estar compuesto de tantos grafemas distintos como fonemas existan en el sistema fonológico de la lengua en cuestión. Tal situación es rara. La inadecuación parcial entre los dos niveles; gráfico y fónico es corriente a causa de una simple falta de rigor en la representación, ejemplo en el español el fonema (b) se representa gráficamente por b y v; ejemplo, beber, vivir.

El sistema consonántico está constituido por 22 grafías que no tienen una exacta correspondencia en el sonido, fenómeno que se conoce como inadecuación fónico- grafemático. No es solo el idioma español el que presenta este fenómeno,

e incluso, puede considerarse que se encuentra entre los que mayor correspondencia manifiesta.

Las inadecuaciones fónico grafemático son, precisamente la causa primera de los errores ortográficos y de la necesidad que existan normas ortográficas ya que algunos escolares al escribir, incurren en cambios de letras originadas por no establecer la debida relación entre determinado fonema y el grafema cuando éste se presenta.

La ortografía del español se sitúa a medio camino entre la tendencia fonética y la etimológica. Probablemente, el ejemplo mas famoso o clásico de dificultades ortográficas por discordias entre pronunciación y escritura sea el de la confusión /b-v/ pues estas grafías en nuestra lengua se corresponden con un único sonido /b/.

Es importante decir que en tiempos de los romanos se decía “Beati hispanii quibus bibere vivere “, o sea, “Dichosos los hispanos para quienes vivir es beber”. Lo cual indica que ya en latín hispánico los sonidos representados por esas dos letras habían quedado reducidos a uno /b/, de modo que sonaban igual libere (o sea, beber) y vivere (o sea vivir).

Las grafías /c-z-s/, y /g-j/ dan no pocos quebraderos de cabeza a los hablantes de América pues en esta parte del mundo “seseamos” lo cual provoca que no se pueda distinguir por el oído la diferencia que para españoles tiene decir cocer frente a coser, y entonces, la corrección ortográfica al escribirla dependerá del sentido oracional, contextual en que sean usadas y de la memoria visual de los sujetos que la escriban.

El elevado porcentaje de palabras que se escriben con esas letras Balmaceda (2002:135) “agrupa los errores, a partir de sus posibles causas, de la siguiente forma: deficiencias en el conocimiento léxico-semántico o gramatical: confusiones homonímicas, duplicaciones, sustituciones, inserciones y improvisaciones”.

Roméu Escobar (2004:99).plantea que “la ortografía en una perspectiva semiótica y exige la integración de los criterios sociolingüístico, psicolingüísticos y pragmáticos”.

Ya Saussure, en su Curso de lingüística general, proponía la fundamentación de una nueva ciencia, la Semiología, que consideraba parte de la psicología social y que tendría como objeto de estudio la vida de los signos en el seno de la vida social. Lamentablemente, él no concluyó dicho estudio, sino que sería asumido posteriormente por Pierce, Morris Greimas y otros lingüistas, los que abrieron el camino de la Semiótica como ciencia, la que tiene en cuenta las condiciones concretas de la comunicación y se proyecta como materia multi e interdisciplinaria. Esto ha dado lugar a la Semiótica de la comunicación, de la significación, etc. Ha tenido su aplicación en diversos campos (semiótica del cine, de la música, de la pintura, de la literatura, de la cultura de masas, etc), y en diversas disciplinas como son la antropología, la filosofía, la literatura, la comunicación social, etc. En su perspectiva lingüística, la Semiótica asume dos posiciones teóricas: la semiótica del signo y la semiótica de los textos Roméu Escobar, A. (2004: 99).

El concepto signo lingüístico fue propuesto por Saussure, quien lo consideraba como una “entidad psíquica de dos caras”: el significante y el significado. Ambos, como las caras de una moneda, resultaban inseparables. Tal concepción se consideraba incompleta, pues no incluía la realidad a la cual el signo hace referencia. Roméu Escobar, A. (2004: 99).

En su reconceptualización posterior, quedó clara la relación entre tres elementos claves: la palabra, el concepto y la realidad significada.

Al referirse a una realidad cualquiera, el hombre emplea una palabra mediante la cual se designa la realidad; dicha palabra es portadora del significado expresado como generalización de los rasgos esenciales y sustanciales que diferencian esa realidad de otra cualquiera. Así, la palabra **flor** nos conecta con la realidad denominada al activar sus rasgos esenciales y con la representación conceptual que tenemos de ella. Roméu Escobar, A. (2004:99).

Desde el punto de vista ontogenético, la adquisición del lenguaje por el niño es resultado del proceso de socialización. Tanto el significante como el significado de una palabra se van desarrollando en la medida en que se incrementa la competencia cognitivo – comunicativa del niño.

La enseñanza del discurso escrito exige las competencias ya mencionadas pero difiere en el hecho de que no posee propiamente un contexto situacional, por lo que el autor debe crearlo lingüísticamente. El escritor está distante de su lector y sólo dispone de los medios lingüísticos para crear el texto y es en este punto en el que interesa reflexionar acerca de la ortografía como conocimiento acabado del código escrito y su enfoque desde una perspectiva semiótica. Roméu Escobar, A. (2004:101).

La lengua escrita es un fenómeno lingüístico, un código creado socialmente para sustituir a la lengua oral en ciertas condiciones o contextos comunicativos. Existen dos códigos semióticos o sígnicos, el fónico y el gráfico. Ambos tienen en común que pueden transmitir el mismo mensaje o significado, pero difieren por los códigos que usan.

Lo anterior permite afirmar que el significante fónico y su correspondiente significante gráfico son portadores de un mismo significado. kása ½ y casa, ambas hacen referencia al edificio en el que se habita, o sea, casa transmiten el mismo significado.

Tanto la lengua oral como la lengua escrita poseen una estructura semiótica determinada por el fin u objetivo de la práctica comunicativa expresada en el mensaje que se correlaciona con los medios que se emplean para su transmisión.

La igualdad semiótica de la lengua fónica y de la lengua gráfica constituye la base de una semiología de la lengua escrita Roméu Escobar, A. (2004:101). Pero esto no es suficiente. A ello hay que agregar el concepto de código recíprocamente complementarios y el estudio de las relaciones que se establecen entre ellos.

El concepto de complementariedad tiene que ver con la existencia de dos códigos que transmiten los mismos mensajes, pero operan con sustancias significantes diferentes Alisedo (1994:101) y retomado por Roméu Escobar, A. (2004:101) Es este el caso del código oral y el código gráfico. Dicha complementariedad es recíproca si ambos códigos interactúan eficientemente; lamentablemente, dicha reciprocidad generalmente no es completa.

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

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

Cuando el paralelismo no se logra, entonces se originan casos de polivalencia gráfica (correspondencia entre un fonema y varios grafemas o poligrafías) y de polivalencia fónica (correspondencia entre un grafema y varios fonemas o polifonía) Alisedo (1994) en Roméu Escobar, A. (2004:102).

La falta de correspondencia biunívoca da origen a la multivocidad. Cuando un código es superdiferenciado, existen códigos complementarios no paralelos, basados en la distribución vocálica, Roméu Escobar, A. (2004:102).

Comunicarse en una lengua exige dominar tanto el código fónico, para alcanzar la competencia fónica en la comunicación oral, como el código gráfico para alcanzar la competencia gráfica en la comunicación escrita. Teniendo en cuenta el enfoque semiótico, el conocimiento de la ortografía se revela en el dominio del proceso de composición grafemática del significante de la lengua gráfica basado en la composición fonemática de la lengua fónica. Según plantean Alisedo (1994) y otros autores, si no hay correspondencia biunívoca entre la composición fonemática respectiva y la composición grafemática, la ortografía se constituye en reglamentación funcional de las correspondencias fono-gráficas y deviene norma precisa que admitirá solo una forma de componer un representante gráfico y rechazará otros Alisedo(2004) en Roméu Escobar, A. (2004:103) .Precisamente, la función normativa de la ortografía se revela en que descubre la composición grafemática de ciertos significantes, cuya escritura exige la elección de un grafema que forma parte de una poligrafía o una polifonía.

Para resolver el problema de cuál es el fonema o el grafema que corresponde es necesario, en determinados casos, abordar la relación fonema – grafema de

manera directa y, en otros, mediante la relación significante- significado, que exige el estudio contextualizado de la palabra.

El concepto de **error de ortografía** se define como “la sustitución del único grafema válido para el significante, teniendo en cuenta su significado en el contexto, por otro de los que comprende su poligrafía” Alisedo, (1994) en Roméu Escobar, (2004:105).

Al respecto habría que diferenciar este tipo de error de los errores al establecer la relación con grafemas que no pertenecen a la poligrafía, que son de otra naturaleza.

Escribir **bata** por **pata** puede evidenciar insuficiente desarrollo del oído fonemático o una errónea asociación fónico-gráfica, pero nunca un error ortográfico en el sentido en el que se emplea este concepto.

Es precisamente en estos casos en los que se presentan los mayores riesgos de cometer errores, que pueden ser resueltos a través de la descripción y caracterización de una regla. Esta tiene que ver con “la especificación de subsistemas de distribución que pueden resolver parcialmente la duda ortográfica que plantea la poligrafía, mediante el uso de categorías léxicas, morfológicas o semánticas que determinan las regularidades de uso” Alisedo, (1994) en Roméu Escobar, A. (2004:105).

Para determinar, en los casos en que existen dudas para escribir una palabra por tener el fonema varias grafías es necesario tener en cuenta criterios semánticos, léxicos, morfológicos y pragmáticos. Estas consideraciones permiten resolver la duda que se nos presenta con la poligrafía. .En este caso el descubrimiento de la regularidad es indispensable.

En el caso de la poligrafía /s-z/ sólo afecta las combinaciones silábicas con las vocales a-o-u, mientras que los cambios de z por c se resuelven mediante el código complementario de distribución vocálica.

Teniendo en cuenta lo expresado hasta ahora, habría que incluir en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía lo siguiente:

a) El estudio del paralelismo o correspondencia biunívoca entre el código fónico y el código gráfico, que no plantea problemas ortográficos.

b) El estudio de los casos de correspondencia biunívoca restringida por un código complementario de distribución vocálica.

c) El estudio de poligrafías que no pueden ser esclarecidas por el contexto, pues no están sujetas a reglas

d) El estudio de las poligrafías que se resuelven en el contexto mediante análisis semántico, léxico, gramatical o textual y que constituyen una vía para el descubrimiento de la regularidad.

La poligrafía se resuelve mediante análisis morfosintáctico y semántico - encauzado / encausado – Pares homonifónicos que se comportan como homófonos. La poligrafía se resuelve mediante análisis semántico, léxico y textual.

A partir del enfoque semiótico, la enseñanza de la ortografía no puede verse al margen de los procesos de comprensión y producción textual. En el caso de tener que escribir encausado por encauzado, se introduce un elemento de confusión para el lector, que hace incomprensible el texto. De lo anterior se infiere que el error ortográfico no es sólo un defecto que “afea” la palabra, sino que constituye un problema de construcción que se da a un nivel inferior (léxico) pero que afecta la construcción del texto. Teniendo en cuenta que todo texto es una trama formada por niveles, puede comprenderse que no es posible determinar el contenido y la forma de un nivel superior, teniendo en cuenta sólo algunos componentes de niveles inferiores. Los niveles constructivos de un texto se organizan atendiendo a su grado de complejidad: fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, textual y pragmático y los niveles más complejos comprenden a los que les preceden.

Roméu Escobar, (2004: 108)

En las últimas décadas, las estrategias de enseñanza ortográfica han estado orientadas básicamente a dinamizar el aprendizaje mediante técnicas participativas y de carácter lúdico, que sirven de entretenimiento y diversión a los niños y mediante un tratamiento incidental la mayoría de las veces.

A pesar de los esfuerzos realizados, los resultados son aún limitados. En ocasiones, los ejercicios son de gran complejidad pero orientados a la activación externa. Tal es el caso de la dinámica basada en la confección de rompecabezas u otras similares, que exigen un gran esfuerzo para obtener un resultado mínimo e

irrelevante desde el punto de vista cognitivo y distraen o dispersan la atención de los alumnos de lo esencial.

En cuanto al contenido de la enseñanza, el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso-audio-gnóstico- motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo preferentemente, todo lo cual, no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica de los escolares cuando egresan de la enseñanza primaria.

El enfoque semiótico, considera el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación. Se basa igualmente en la sociolingüística al tener en cuenta la variedad de usos comunicativos y funcionales. En este sentido, se toman en cuenta tanto la norma subjetiva como la norma objetiva. La norma subjetiva explica las diferencias diatónicas (el habla de cada región o lugar), diastrático (los usos según las jerarquías o estratos sociales) y la diafásico (los diferentes usos teniendo en cuenta los contextos en los que el hombre se comunica: el hogar, el centro de trabajo, la reunión con amigos) Por su parte la norma objetiva está integrada por el conjunto de reglas que garantizan el empleo culto de la lengua, de ahí que está presente en el habla profesional y en el lenguaje de la ciencia.

A la escuela le corresponde formar en el estudiante la conciencia de la diversidad de usos y lograr que se convierta en un hablante culto cuando concluye la enseñanza media, por lo que deberá atender tanto el desarrollo de la norma subjetiva como la norma objetiva y la diferencia entre lengua oral y lengua escrita.

Desde el punto de vista didáctico resulta indispensable el tratamiento sistemático de la ortografía desde el primer ciclo de la primaria, mediante:

- a) El descubrimiento de la función denominativa de la palabra. Práctica de ejercicios de denominación de las cosas que nos rodean, colocación de rótulos, identificación de mensajes y avisos (no fumar, pare, silencio), etc.
- b) El desarrollo de la conciencia de la existencia del código fónico y el código gráfico y el establecimiento de las relaciones biunívocas.

c) El empleo de medios gráficos para transmitir mensajes (no verbales y verbales) en situaciones comunicativas creadas en el aula y como parte de proyectos individuales y áulicos.

d) La determinación de los casos de correspondencia biunívoca perfecta o dependiente de un código complementario de distribución vocálica, mediante la lectura y la producción de textos escritos. En estos casos, será conveniente promover el debate en grupos pequeños, el planteamiento de problemas sencillos, etc.

Ej: ¿Por qué se escribe vaquita con qu y no con c?

¿Por qué se escribe peces con c y no con z?

e) El descubrimiento de casos de poligrafías, tanto aquellas que no se resuelven por el contexto y aquellos que no se resuelven por el contexto y las que se resuelven a través de él. Nos referimos a las poligrafías simples, en saco- zaco no hay opción pues solo es válida la primera y los casos de homófonos que dependen del contexto. En estos casos se promoverá (el descubrimiento de la regla: de su uso según el contexto. Se aplicarán como medios de apoyo el diccionario, los recursos mnemotécnicos, familias de palabras, juegos con sinónimos, antónimos, parónimos, etc.

f) El descubrimiento de regularidades en casos de poligrafías mediante la observación, la comparación, la inducción-deducción, el análisis-síntesis, etc. Se tendrán en cuenta características fónicas, gráficas, léxicas, morfológicas, sintácticos, semánticos y textuales. Es indispensable que:

_ Se extraigan las palabras de contextos significativos e intencionales.

_ Se guíe al alumno en el descubrimiento de la regularidad.

_ Sea el alumno el que formule verbalmente la regla

_ Se le coloque en situaciones de aplicación de la regla.

_Se desarrollarán habilidades metacognitivas (aprender ortografía) y metalingüísticas (explicar los fenómenos al paralelismo, complementariedad y multivocidad).

La escuela tiene el deber de enseñar al niño a “hacer cosas con las palabras”, lo que equivale a decir a emplear la lengua con los procesos de comunicación oral y

escrita. Lo anterior se expresa en habilidades generales tales como comprender y producir textos, y otras más específicas como pueden ser las de resumir, argumentar, reformular en una idea según las exigencias del contexto. La conciencia por parte del hablante de la diversidad de los usos lingüísticos, de su adecuación a las necesidades del contexto y de la comunicación, de su condicionamiento histórico social y de su evolución en el tiempo, constituye la base de lo que pudiéramos denominar como competencia normativa y textual, o lo que es igual, el conjunto de saberes comunicativos que le permiten al hablante adicionar los medios lingüísticos a las necesidades de la comunicación en correspondencia con las exigencias sociales establecidas, en particular, aquellas que revelan su cultura lingüística y comunicativa.

Herminio Almendros (1972), quien tanto aportó a la enseñanza de la lengua en Cuba, expresaba que el aprendizaje del lenguaje del niño ha de hacerlo oyendo hablar, hablando, leyendo y escribiendo, con lo cual acudía a la necesidad de desarrollar las habilidades esenciales que comprende la actividad comunicativa, relacionadas con la capacidad de comprender y producir discursos orales y escritos. Tales ideas se renuevan cuando se plantea la necesidad del enfoque semiótico de la ortografía, lo que permite insertar su contenido en el campo de la comunicación, y de hacerlo valer a partir de describir su importancia en los procesos de comprensión y producción de textos.

Como se ha precisado anteriormente estas inadecuaciones que son palabras no sujetas a reglas que presentan características ortográficas similares, pero que se diferencian por su significado, necesitan de un trabajo sistemático y de actividades variadas que contribuyan a la escritura correcta de palabras con las inadecuaciones /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Conclusiones del capítulo.

La asignatura Lengua Española, en el nivel primario, continúa el trabajo por el logro de su objetivo básico en ciclo: la enseñanza de nuestro idioma. Esta enseñanza debe influir en un eficiente aprendizaje del resto de las materias escolares, y una participación del alumno más activa y consciente en el medio que los rodea.

A través del proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro idioma, en todas las asignaturas del currículo de la escuela primaria, el alumno adquiere la mayor parte de los conocimientos, y para alcanzar ese fin es necesario que los niños desarrollen las habilidades de: hablar, escuchar, leer y escribir.

El aprendizaje ortográfico debe plantearse a partir de la necesidad imperiosa de que el alumno, aprenda a aprender asimilando para ello una serie de herramientas y procedimientos.

La actitud fundamental en el proceso ortográfico es escribir de forma correcta nuestro idioma con ideas precisas y belleza ortográfica donde se aplican habilidades que no son más que acciones automatizadas, coordinadas, que permiten el desarrollo de habilidades y hábitos para lograr conocimientos sólidos, su desarrollo es posible con una suficiente sistematización.

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

Para resolver el problema de cuál es el fonema o el grafema que corresponde es necesario, en determinados casos, abordar la relación fonema – grafema de manera directa y, en otros, mediante la relación significante- significado, que exige el estudio contextualizado de la palabra.

CAPÍTULO 2: ACTIVIDADES VARIADAS PARA CONTRIBUIR A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS PALABRAS NO SUJETAS A REGLAS QUE PRESENTAN /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

En este capítulo se da a conocer la descripción del diagnóstico inicial, así como la fundamentación y descripción de la propuesta de solución y resultados del pre-experimento realizado.

2.1 Descripción del diagnóstico inicial.

La investigación estuvo centrada en la búsqueda de informaciones acerca de los conocimientos que poseían los alumnos sobre la correcta escritura de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Los resultados se obtuvieron a partir de la aplicación de instrumentos que permitieron detectar las deficiencias existentes en la escritura de estas palabras.

El diagnóstico inicial partió de un análisis de documentos el cual consistió en el estudio del Modelo de la Escuela Primaria, Programas, los ajustes curriculares y Orientaciones Metodológicas del 1.ciclo en específico tercer .grado, los libros de textos. Para este análisis se tuvo en cuenta los parámetros que aparecen en el (anexo 1).

El estudio realizado al Modelo de la Escuela Primaria para analizar los objetivos relacionados con las inadecuaciones, arrojó que existen los objetivos generales relacionados con la enseñanza de la ortografía, aunque no se expresan las especificidades que este objetivo general lleva.

El análisis del programa de estudio del 1.ciclo de Lengua Española (anexo 2) arrojó los siguientes resultados: Al realizar el análisis de documentos para constatar las posibilidades que brindan los Programas, Orientaciones Metodológicas y libros de texto de Lengua Española para desarrollar habilidades y para elevar el nivel de la calidad en el trabajo con las inadecuaciones se pudo constatar que en el Programa del grado aparecen reflejados los objetivos para este trabajo. En las Orientaciones Metodológicas del grado aparecen los métodos y procedimientos que deben utilizarse en el tratamiento de la ortografía, así como todos los tipos de dictado que debe emplearse para su sistematización y desarrollo.

En las adecuaciones curriculares se expresa que: “íntimamente vinculada con la habilidad de escribir está la atención a la **ORTOGRAFÍA**. A pesar de lo mucho que se ha escrito durante los últimos cursos y del particular esfuerzo de UNIVERSIDAD PARA TODOS, todavía hay notables deficiencias en ese aspecto. El descuido, la falta de ejercitación personal, la manera tradicional de trabajar, el desconocimiento de las causas que originan los errores son algunas de las cuestiones que habría que analizar. Antes de llegar a ubicar a un alumno en una de las cuatro categorías utilizadas desde hace algún tiempo (experto o diestro, seguro o estable, inseguro, anárquico) hay que realizar un diagnóstico muy fino de la realidad de cada estudiante. Debe recordarse que lo que se logre en el nivel primario será decisivo y determinante en cuanto al desarrollo exitoso de las habilidades ortográficas. Este análisis le da la medida al docente de la sistematicidad con que debe atenderse este componente.

En la revisión realizada al libro de texto los ejercicios que aparecen no son suficientes y no propician el desarrollo de habilidades con las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/. En estos no aparecen suficientes actividades de aprendizaje con enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, presentan limitaciones en la orientación de la actividad y de forma general no hay variedad para realizar este trabajo, estos libros de textos fueron editados antes de 1990 cuando aún este enfoque no estaba declarado para la enseñanza primaria.

Se viene preparando al alumno desde primer grado para el trabajo con las inadecuaciones a partir del segundo período en que ya los niños comienzan a trabajar sílabas, palabras y oraciones con los fonemas y grafemas /b-v/ y /s-c-z/, y en el tercer periodo la /g-j/. En segundo grado se trabaja con el significado de palabras, frases y textos breves donde se empleen las inadecuaciones y en tercer grado a partir de la unidad 1 se escribe el plural de las palabras que terminan en z y se continúa el trabajo con todas las inadecuaciones empleándolas en palabras, oraciones y textos.

Como parte del diagnóstico también se realizó un análisis del producto de la actividad de los estudiantes que consistió en la aplicación de una guía para la

revisión de libretas con el objetivo de comprobar los errores más frecuentes que cometían los mismo al escribir palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ (anexo3).

En la primera pregunta referida a la situación que presenta la escritura correcta de las palabras con inadecuaciones permitió conocer que 10 alumnos se encuentran en el nivel bajo para un 50% porque cometen errores al escribir palabras con cualquier inadecuación, 9 en el nivel medio para un 45 % porque las mayores dificultades se encuentran en la escritura correcta de palabras con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ y 1 en el nivel alto para un 5% porque no cometen ningún error al escribir palabras que presenten alguna inadecuación .

En la pregunta dos referida a la frecuencia de errores que se cometen, 9 se encuentran en el nivel bajo ya que presentan dificultades en las respuestas a las preguntas para un 45 %, 9 en el nivel medio para un 45 % ya que solo presentan dificultades en las preguntas del tercer nivel y 2 en el nivel alto para un 10% porque son capaces de responder correctamente todas las actividades variadas.

En la pregunta tres referida a la evaluación del conocimiento se pudo apreciar que en sentido general los estudiantes presentan dificultades en las actividades variadas que se han evaluado.

Se realizaron 3 observaciones a los alumnos clases (anexo 4) con el objetivo de constatar cómo los escolares de tercer grado logran las dimensiones reflexivo reguladora y afectivo motivacional.

Se pudo observar que los alumnos tratan de revisar la escritura de las palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/, sin embargo no logran corregir esos errores.

En lo referido a si corrigen la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ solamente 1 alumno lo hace de forma espontánea para un 5%.

El 100% de los alumnos no se sienten motivados para la realización de las actividades ya que se muestran agotados y desinteresados, realizándolas como un deber.

Solo una alumna representando el 5% muestra una actitud ortográfica positiva al escribir.

Se les aplicó una entrevista a los alumnos (anexo 5) para conocer como se sienten cuando escribe un texto y se autorrevisan, se pudo constatar que el 100 % plantean sentirse seguros cuando se han preparado correctamente.

En lo referido a si piensan antes de escribir una palabra, se pudo apreciar que un 65% no es capaz de pensar antes de escribir correctamente palabras que se escriben con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Teniendo en cuenta los resultados se distribuyó de la siguiente forma 12 alumnos en el nivel bajo para un 85% de la muestra, 2 en el nivel medio para un 10% y 1 en el nivel alto para un 5%.

En la tercera, referida a si preguntan a los compañeros o al maestro como se escribe una palabra cuando tienen duda ,12 alumnos manifiestan no preguntar nunca, para un 60%, 2 plantean hacerlo en ocasiones para un 10% y el resto intercambia con sus compañeros y maestro para un 40%.

La cuarta pregunta referida a la revisión después de la escritura de palabras, frases y textos, el 100% de la muestra dice autorrevisarse ortográficamente.

Al preguntarle si les interesa intercambiar los trabajos con sus compañeros, el 100% no sienten deseos de mostrar el texto, se sienten inseguros del trabajo realizado y prefieren la revisión por el maestro.

Como parte del diagnóstico se aplicó una prueba a los alumnos:

Prueba pedagógica inicial:

Con la aplicación de la prueba pedagógica inicial (anexo 6), se pudo constatar las dificultades que presentan los alumnos en la escritura de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/. Se evaluaron y se obtuvieron los siguientes resultados, en correspondencia con la clave elaborada (Anexo 9).

a) En la tabla se aprecian los resultados de la pregunta uno del cuestionario: escribir al dictado palabras, oraciones y textos que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, donde solo dos alumnos no cometieron errores para situarlos en el nivel alto; cinco cometieron hasta tres errores y el resto cometieron mas de tres errores para situarlos en el nivel bajo.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	2	10	5	25	13	65

b) En la segunda pregunta referida al reconocimiento del grafema que corresponde a cada palabra que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, se aprecia que Solo un alumno fue capaz de llenar todos los espacios en blanco, seis cometieron hasta tres errores y el resto se equivocó en más de tres palabras.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	1	5	6	30	13	65

c) En el inciso referido al empleo en textos, de palabras que .presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, se aprecia en la tabla dos alumnos utilizan correctamente en un texto palabras con algunas inadecuación, cinco presentan algunas imprecisiones y trece no las utilizan adecuadamente.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	2	10	5	25	13	65

d) Con respecto a la dimensión 2 se pudo constatar que dos alumnos autorrevisan y autocontrolan las actividades realizadas, el resto de los alumnos no autorrevisan, ni autocontrolan como se aprecia en la tabla.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	2	10	2	10	16	80

e) Con respecto a la dimensión 3 se pudo constatar que los 20 alumnos no sienten motivación y no presentan actitud ortográfica ubicándose el 100% en el nivel bajo como se aprecia en la tabla.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20					20	100

Luego del análisis realizado a los instrumentos aplicados se obtienen como regularidades las siguientes.

Las orientaciones metodológicas y los ajustes curriculares ofrecen información teórica y metodológica al docente para dirigir el aprendizaje del componente ortográfico de los alumnos.

Los libros de textos aunque brindan actividades para el tratamiento de la ortografía, estas no son suficientes para trabajar las palabras no sujetas a reglas que empleen los grafemas s, c z, b, v, g, j.

Se pudo observar que los alumnos tratan de revisar la escritura de las palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/,

Presentan errores ortográficos en las inadecuaciones estudiadas.

Presentan dificultades para memorizan la escritura de palabras no sujetas a reglas que tienen este tipo de complejidad.

Para resolver esta situación se elaboraron un conjunto de actividades variadas teniendo en cuenta dichas potencialidades y limitaciones.

2.2 Fundamentación y descripción de las actividades variadas.

Para fundamentar las actividades se tuvo en cuenta el momento del desarrollo de los escolares de tercer y cuarto grado, según Pilar Rico (2008:42).

En esta etapa de la edad escolar de primero a cuarto grado, se ha hecho una distinción de dos momentos por considerar importante para el educador atender a determinadas características del niño que inicia la escuela y el niño entre 9 y 10 años que debe culminar el cuarto grado. En el caso de los niños entre 9 y 10 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 señalados para los grados iniciales. Es posible lograr en esta etapa, niveles superiores en el desarrollo del control valorativo del alumno de su actividad variadas, 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, que como se señaló con anterioridad, constituyen vías importantes para el desarrollo del pensamiento.

Es necesario continuar en las diferentes asignaturas, la sistematización del trabajo con los procesos de análisis y síntesis, composición y descomposición del todo en sus partes, mediante ejercicios preceptuales de identificación, de comparación, de clasificación y de solución de variados problemas que tienen implicadas estas exigencias.

En cuanto a la memoria lógica son capaces de trabajar con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos, entre otros, y que sirvan de apoyo para la fijación de textos, imágenes, de repetir en forma verbal o escrita, o en forma gráfica mediante la realización de esquemas, dibujos, etc.

Un logro importante en esta etapa debe es que el niño cada vez muestre mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y actividades variadas en la clase. En este sentido, por lo regular, se observa en 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 en estas edades 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 prepara al niño para las exigencias superiores del aprendizaje que deben enfrentar

a partir de quinto grado.

La acción educativa dirigida al desarrollo de sentimientos sociales y morales, como el sentido del deber y la amistad, cobra en estas edades mayor relevancia, pues el niño alcanza un determinado desarrollo en la asimilación de normas que pueden manifestarse en su comportamiento, así como en el desarrollo de sentimientos. En estas edades, resulta más marcado el carácter selectivo de los amigos.

En esta etapa los niños alcanzan mayores posibilidades para la comprensión de aspectos relacionados con los héroes de la Patria y sus luchas, conocimientos que deben ser llevados mediante relatos donde se destaquen las cualidades de esas figuras y puedan admirar sus hazañas, constituyendo una vía muy adecuada para despertar en los escolares sentimientos patrios.

En tercer grado la autovaloración, es decir el conocimiento del niño sobre sí mismo y su propia valoración de su actuación, ejerce una función reguladora muy importante en el desarrollo de la personalidad en la medida que impulsa al individuo a actuar de acuerdo con la percepción que tiene sobre su persona.

Es de destacar que en estas edades, en comparación con las anteriores, la valoración del niño acerca de su comportamiento se hace más objetiva al contar con una mayor experiencia, aunque aún depende en gran medida de criterios externos (valoraciones de padres, maestros, compañeros) y esto es importante que el educador lo conozca para evitar que se “encasille” a un niño en la categoría de bueno, como si fuera bueno en todo, o de malo como si fuera malo en todo. Estos criterios los asume del maestro el resto del grupo escolar, provocando en los niños con dificultades en el aprendizaje, o con problemas de conducta u otra dificultad, un estado emocional no positivo y una posición social en el grupo no favorable, lo que trae como consecuencia el rechazo a la escuela y puede marcar su desarrollo en etapas posteriores. También ocurre en el caso de los niños aventajados que un mal manejo pedagógico puede conducir al surgimiento o reforzamiento de elementos de autosuficiencia lo cual resulta también dañino para su desarrollo.

Al igual que en los grados anteriores, en este momento se requiere que la acción pedagógica del educador se organice como un sistema, que permita articular de forma coherente la continuidad del trabajo y que los conocimientos, procedimientos, habilidades, normas de conducta y regulación de sus procesos cognoscitivos y comportamientos, permitan una actuación más consciente, independiente y con determinada estabilidad en el escolar.

Por lo anteriormente dicho es importante tenerlo en cuenta a la hora de elaborar cualquier tipo de actividad.

El trabajo para la correcta escritura de palabras que presentan inadecuaciones está concebido que se realice orientando actividades variadas de los tres niveles de asimilación, es por ello que al realizarlas en el aula, se partió del diagnóstico para identificar el objeto de estudio, definir el objetivo de la experiencia y a partir de ahí trazar y ejecutar las acciones de enseñanza- aprendizaje para que el alumno participe de forma activa y consciente.

En la selección de las actividades variadas se tuvo en cuenta un ascenso gradual en las exigencias en correspondencia con las necesidades y dificultades, así como las características de los textos utilizados. Estos han sido asequibles a los escolares, sin grandes complejidades en cuanto al estilo y lenguaje que emplean y se abordan temáticas conocidas y de interés para ellos.

En el orden pedagógico las actividades variadas propuestas cumplen con la función orientadora y valorativa y permiten a los escolares que por sí mismos realicen valoraciones de la calidad en la solución de las mismas y arriben a conclusiones que le sirvan para su preparación futura en el componente ortográfico. Además se han concebido siguiendo los postulados del enfoque socio-histórico-cultural de Vigotsky, generalizados en el sistema educacional cubano. Así por ejemplo al preparar las actividades se ha tenido en cuenta:

_ El aprendizaje como actividad social ya que se orienta al escolar a apropiarse del conocimiento en condiciones socio-históricas del presente, aprovechando el medio que lo rodea y el sistema de relaciones que propicien su aprendizaje. Favorecen el desarrollo psicológico ya que la enseñanza es una fuente de este y propician que el escolar se eleve mediante la colaboración y la actividad.

_ Considerar su concepción de “zona de desarrollo próximo o potencial” definida, por lo que el escolar puede hacer en colaboración, bajo la dirección, con la ayuda de otros y lo que puede hacer solo. Las actividades variadas aunque las dirige y orienta el maestro(a), pueden realizarse en equipos, en dúos y pueden realizarlas solos, teniendo así un rol protagónico en el proceso docente, mientras el docente hace la función de dirección del aprendizaje: orienta, controla, evalúa, conduce el aprendizaje.

_ Considerar la relación de la teoría con la práctica como principio constructivo de la ciencia y no solo como fuente de verificación. Las actividades variadas están en función del vínculo teoría-práctica ya que se conciben a partir del conocimiento que tienen los escolares sobre las palabras que presentan inadecuaciones.

Desde el punto de vista filosófico las actividades variadas que se proponen, al responder a las exigencias de la escuela cubana actual, tienen como fundamento la teoría marxista leninista del conocimiento, ésta revela cómo el mundo material existe independientemente de nuestra conciencia.

Tanto las sensaciones como las percepciones y representaciones son formas primarias o elementales del conocimiento, por tanto, no revelan la esencia de los objetos y fenómenos, se añade entonces la actividad del pensamiento cuyos resultados son los conceptos, juicios y razonamientos y constituyen las formas superiores del conocimiento.

Las actividades variadas persiguen el desarrollo de dichos procesos y su integración con la creatividad y la formación de hábitos y habilidades que sólo son posibles gracias al papel de la práctica en el proceso del conocimiento en la enseñanza, esto constituye otro aspecto fundamental inherente a la teoría del conocimiento. La práctica constituye la fuente del conocimiento, el conocimiento es el objetivo de la práctica y al mismo tiempo, la práctica es la esfera de la aplicación de conocimientos.

La filosofía de la educación propicia la educación del hombre en cuanto a por qué y para qué se educa. La educación a la que se aspira tiene un carácter integral, de ahí que el conocimiento de la ortografía no se pueda ver desligada de esta educación integral que preparará a un hombre que: piense, sienta, valore, crea,

haga, ame; la misma debe preparar al hombre para la vida y el medio social que le ha tocado vivir.

Las actividades variadas han sido vistas como manera de que los niños aprendan a escribir correctamente palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. La determinación de metas y objetivos a largo, mediano y corto plazo y la solución de actividades necesarias para alcanzar estas metas son los elementos claves para llevar a cabo el proceso docente educativo.

El propósito de las actividades variadas elaboradas es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos. Las mismas implican un proceso de planificación que culmina en un plan general de formas organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas.

Los objetivos son elaborados teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, del pronóstico y del estado ideal alcanzable modelado. Las actividades de aprendizaje son aquellas que deben realizarse para dar cumplimiento a los objetivos trazados.

Elas responden siempre a la pregunta ¿Qué se debe hacer? Las actividades ocupan un lugar destacado en el análisis de los métodos y procedimientos, que están vinculados siempre al cómo lograr la realización de estas actividades.

De igual forma, los métodos que se elijan para realizarlas deben tener en cuenta los recursos disponibles.

A partir del sustento teórico que fundamenta la necesidad de contribuir a la escritura de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de 3.º grado de la escuela José Luis Arruñada Martín, y de los resultados obtenidos del diagnóstico y debido a los imprescindibles cambios que enfrenta esta educación se formula el siguiente objetivo: “Aplicar actividades variadas para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado José Luis Arruñada Martín del municipio de Sancti-Spíritus.

Para el diseño de ellas se tuvieron en cuenta las características psicológicas de los niños y niñas de tercer grado. Actividades que permitan la sistematización y ejercitación de los grafemas objeto de estudio de manera que resulten atractivas,

sin olvidar el papel que le corresponde al trabajo preventivo como vía fundamental para la enseñanza de la ortografía. En ellas habrán juegos de buscar palabras, completar palabras, búsqueda de letras perdidas, pues el mismo ofrece variadas actividades que permiten aplicar efectos estilos y animaciones a los textos. Las posibilidades son infinitas si se deja volar la imaginación.

Con las actividades variadas concebidas se le da tratamiento a las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Se han incluido un número significativo de ellas (12) para los estudiantes de tercer grado. Las cuales transitan por los tres niveles de asimilación logrando en el mismo un aprendizaje desarrollador, se pueden aplicar de manera individual, por dúos, por equipos o a través de la orientación del maestro y su estructura, se caracterizan por la orientación, ejecución y control.

- . La atención a la diversidad.
- . El protagonismo estudiantil.
- . Poseer carácter motivador.
- . Su carácter sistémico.
- . Poseer carácter dinámico, abierto y científico.
- . Poseer carácter educativo.
- . Su carácter desarrollador.

Seguidamente, se explica cada uno de los aspectos anteriores, los cuales permiten una caracterización de la propuesta.

Para la organización de cada actividad de aprendizaje se ha tenido en cuenta el diagnóstico del grupo y sus motivaciones, intereses, sentimientos, orientaciones valorativas, etcétera.

La etapa de orientación: Desempeña un papel fundamental, orienta al estudiante que se debe hacer, en qué, cómo, por qué, para qué van a realizar dichas actividades.

Un momento fundamental en la dirección de esta etapa por el maestro, lo constituye el crear una disposición positiva de los estudiantes hacia la actividad, es decir, lograr su motivación por la escritura correcta de las palabras que presentan / b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Etapa de ejecución: Aquí se garantiza la participación y el éxito de los estudiantes, se establecen relaciones y una buena comunicación entre ellos, lo que facilita el desarrollo de los procesos cognoscitivos, afectivos y motivacionales.

Los alumnos aplican los procesos previamente analizados durante la etapa anterior, para la ejecución o solución correcta de la tarea de una forma consciente y racional. Durante la realización de los mismos hay que hacer énfasis en el estudiante para que realice el análisis crítico de la solución de la actividad, dándole un gran peso a su forma de proceder, antes de llegar al resultado final. No puede ser el producto lo más relevante, sino el camino recorrido, su análisis previo para llegar a él.

Etapa de control: Es el momento que permite comprobar la efectividad de los procedimientos empleados y de los productos obtenidos, para de acuerdo con ello, realizar los apuntes y correcciones requeridas. Está presente desde la etapa de orientación. En esta etapa se realiza un análisis colectivo y reflexivo sobre la enseñanza que aportó las actividades variadas concebidas, se respeta el criterio de los demás, sus gustos, etc.

Es importante tener en cuenta que junto al desarrollo intelectual avanza el conocimiento, por lo que se debe atender también a este componente de la formación psicológica. De no tener lo presente, no se puede esperar satisfacción, ni los contenidos trabajados adquirirán un sentido personal para los alumnos. Por eso en esta etapa, los estudiantes deben expresar qué les gustó y qué no le gustó de las actividades de aprendizaje, lo cual permite emitir criterios de reestructuración y modificación de sus características.

Atención a la diversidad: El tratamiento a la diversidad, es un importante principio pedagógico a partir del cual debe garantizarse la atención individualizada de los estudiantes y sus intereses, estimulando su zona de desarrollo próximo a partir del conocimiento preciso del desarrollo real que alcanzan. Este principio se mantendrá en cada uno de los momentos de las tareas de aprendizaje, desde la orientación, ejecución y control. Se expresa además en la selección de las fuentes de información, en el tratamiento de cada una de estas, en el rol de cada estudiante y en el nivel de exigencia a su actividad individual y grupal.

Protagonismo de los alumnos: Si bien se reconoce el papel activo y protagónico de los alumnos en cada momento de las actividades variadas, en muchas ocasiones se pone énfasis en este requerimiento del proceso pedagógico durante la ejecución. Las que se proponen se han diseñado de modo que se propicie el protagonismo de los alumnos, en cada uno de los momentos de su actividad (orientación, ejecución y control).

Carácter motivador: Con el propósito de influir en la regulación inductora de la actividad, en específico en la esfera motivacional, lo que contribuye a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.. Estas actividades variadas, son de fácil realización, pueden ser adaptadas a diferentes circunstancias.

Carácter sistémico: Que permiten la combinación ordenada, coherente y coordinada de todos los componentes que se direccionan en las actividades variadas. En el caso que ocupa, el carácter sistémico se concreta en el orden que se sigue en la estructura interna de cada actividad: título, objetivo, contenido (con las fases de orientación, ejecución y control).

Carácter dinámico, abierto, flexible: Pueden realizarse cambios o rediseños, sobre la base del conocimiento objetivo de la realidad en que incide.

Carácter operativo: De fácil manejo, asequible a todos los sujetos involucrados.

Carácter desarrollador: Se aseguran las condiciones necesarias para propiciar la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ al ofrecer los niveles de ayuda necesarios dentro de las actividades variadas.

Estructura de las actividades variadas:

Cada una de las actividades variadas del sistema, están diseñadas con una estructura determinada: título, objetivo, contenido, desarrollo, evaluación y responden a la estructura del grado.

A continuación se presentan las actividades elaboradas para darle tratamiento a las palabras no sujetas a reglas con los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ que fueron aplicadas en el segundo período del curso escolar 2010- 2011.

Actividad 1

Título: Cuidando mi jardín y mi ortografía.

Objetivo: Escribir correctamente las palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas g-j en su escritura.

Realizar con los alumnos una breve conversación acerca de las Brigadas Protectoras de la Naturaleza teniendo en cuenta la labor de reforestación de plantas en el jardín de la escuela.

Preguntar si conocen cómo se le llama la persona que se dedica a cuidar los jardines.

¿Les gustaría ser un jardinero? ¿Por qué?

Invitarlos a leer el texto El jardinero que aparece en la revista Zunzún que tienen en sus puestos en la página 13, de la autora Ana María Martínez.

Prepárate para responder:

¿De quién se habla en el texto?

¿Por qué la autora dice que el jardinero hace magia con las manos?

¿Cómo podemos ayudar al jardinero en el cuidado del medio ambiente?

El maestro copiará en la pizarra las palabras objeto de estudio, las cuales los alumnos leerán en voz alta y analizarán su escritura.

magia tijera trabaja jardines gente

Los alumnos las copiarán en sus libretas para dividir las en sílabas y encerrarán en un círculo la sílaba donde aparece g-j. El maestro les explicará la importancia de su correcta escritura y la búsqueda de su significado en el diccionario.

Después se le orienta la siguiente actividad:

Imagina que eres un jardinero y escribe un texto donde utilices estas palabras y expliques la importancia de tu trabajo.

Evaluación

Los alumnos intercambiarán sus libretas con su compañero de mesa y el maestro pasará por los puestos.

Las palabras con dificultad las llevarán al prontuario.

Actividad 2

Título: Buscamos la palabra correcta.

Objetivo: Identificar el significado de las palabras que presentan los grafemas g-j de manera que las escriban correctamente.

Escribe la palabra que corresponda a cada definición, ten cuidado al escribirlas pues son palabras que tú ya conoces.

Objeto de dos puntas que se utiliza para cortar el cabello_____

Acción que realiza una persona en su trabajo_____

Nombre que recibe un terreno sembrado de flores _____

Sinónimo de persona_____

Lo que hace el mago _____

Observa las palabras que escribiste y realiza la autorrevisión con tus compañeros de aula.

Escribe oraciones con ellas.

Evaluación

Se realizará de forma colectiva y el maestro emitirá su criterio colocándole una nota en el perfil ortográfico individual.

Actividad 3

Título: Ordenando y escribiendo.

Objetivo: Escribir correctamente palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas g- j en su escritura.

Ordena las sílabas para formar palabras que presentan g- j en su escritura.

ra-je-ti

gia-ma

ja-ba-tra

te-gen

nes- di- jar

Ordénalas alfabéticamente.

Obsérvalas y pronúncialas bien para que se preparen a escribir el siguiente dictado visual.

Mi mamá cuando pela hace magia con la tijera.

En el jardín de la cooperativa había mucha gente sembrando flores.

José trabaja en la tienda de la esquina.

Los alumnos leerán las oraciones en silencio y después el maestro lo hará en voz alta.

Posteriormente el maestro cubre la pizarra, después de aclarar qué palabras son difíciles a la hora de escribir y explicar el porqué.

Se lee la oración varias veces para que memoricen y así favorecer su escritura.

Evaluación

El maestro destapa la pizarra y los alumnos revisarán realizando el autocontrol.

Pero el maestro pasará por los puestos y utilizará el perfil ortográfico colectivo.

Actividad 4

Título: Escribimos con b y v.

Objetivo: Escribir correctamente palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas b-v.

Invitar a los alumnos a buscar su libro de lectura en la página 156 para que observen la lámina que allí aparece.

¿Qué se observa en la lámina?

¿Cómo están vestidos?

¿Qué llevan en la mano?

¿En qué está montado la figura central?

¿Qué se ve a lo lejos?

¿En que lugar se encontrarán estos hombres?

Lee detenidamente la lectura Rodeo, correspondiente a esta página para que respondan:

¿Quiénes participan en el rodeo?

¿Crees que este trabajo es de valientes? ¿Por qué?

¿Qué ejercicios realizan en estas fiestas de rodeo?

Lee las siguientes palabras que aparecen en la pizarra en alta voz.

vaquero verdad bailar lo vaca
caballo valiente rebelde bravo

¿Qué tipo de palabras son por su acentuación? Deletrélas.

¿Cuáles llevan b y cuáles v?

Cópialas en tu libreta y busca su significado por el contexto de la palabra.

Escribe un texto donde utilices algunas de estas palabras estudiadas y expresa cómo cuidar y proteger a estos animales tan útiles para el hombre.

Evaluación.

Se hará de forma colectiva y maestro emitirá su criterio.

Como actividad para la casa se puede orientar la búsqueda del vocablo objeto de estudio en periódicos o revistas.

Actividad 5

Título: Completando y aprendiendo.

Objetivos: Completar correctamente palabras con los grafemas b-v.

Completa las siguientes palabras con las sílabas que aparecen en la columna de la izquierda.

ba ____dad

que va__ro

ver ____belde

bai ca__llo

re ____lar

va va__te

bra ____ca

lien ____vo

Divídelas en sílabas y circula las sílabas que tienen diptongo.

Busca su significado en el diccionario.

Escribe oraciones con ellas.

Evaluación.

Los alumnos revisarán las actividades por la pizarra y el maestro emite su criterio pasando por los puestos. Pueden llevar al prontuario las palabras con dificultad.

Actividad 6

Título: Escribo palabras con una clave numérica.

Objetivos: Escribir correctamente palabras no sujetas a reglas con los grafemas b-v, utilizando una clave numérica.

Observa las letras del alfabeto y su numeración.

a	b	c	ch	d	e	f	g	h	i
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
j	k	l	ll	m	n	ñ	o	p	q
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
r	s	t	u	v	w	x	y	z.	
21	22	23	24	25	26	27	28	29.	

Escribe palabras con b- v de acuerdo con la siguiente clave:

2 1 10 13 1 3 1 2 1 14 18 25 1 3 1

25 1 20 24 6 21 18 25 6 21 5 1 5 2 21 1 25 18

25 1 13 10 6 16 23 6 21 6 2 6 13 5 6

Lee en voz alta las palabras que formaste.

Observa su ortografía, sobre todo las sílabas que llevan b- v.

Ahora prepárate para realizar el siguiente dictado preventivo.

Dictado:

El valiente vaquero baila su lazo para enlazar el toro bravo.

Esa vaca es rebelde de verdad.

Mi caballo se llama Lucero.

El mismo será copiado el día anterior, primero por el maestro en la pizarra y luego por los alumnos, subrayando las palabras claves.

El maestro hará las indicaciones correspondientes en aquellas que no siendo claves presentan dificultad en su escritura.

Los alumnos escriben el dictado.

Evaluación.

Intercambiar la libreta con sus compañeros para que autorrevisen y autocontrolen por el texto anterior.

El maestro emite su criterio dando la puntuación en el perfil ortográfico individual.

Actividad 7

Título: Escribimos palabras con s-c-z.

Objetivo: Escribir correctamente palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas s-c-z.

Observa y lee con detenimiento el siguiente texto:

En una noche lluviosa, los relámpagos alumbraron el cañaveral y las **lechuzas** no **salieron** a **cazar**. La tempestad hizo temblar el gran **central** de **azúcar** y el **cielo** se iluminó. Fue entonces que se oyó la **voz** de la abuela Celia desde la **sala**, que asustada le pidió a Sonia que no saliera al portal.

¿De qué se habla en este párrafo?

¿Has visto una noche de tempestad?

¿Cómo es?

¿Qué quiere decir la oración: La tempestad hizo temblar el gran central de azúcar y el cielo se iluminó?

Imagina que eres la abuela Celia y piensa si te hubieras asustado igual que ella.

Observa y lee en voz alta las palabras destacadas en el texto.

Divídelas en sílabas.

El maestro escribirá las palabras en la pizarra y los invitará a buscar el significado de ellas en el diccionario.

El maestro en la pizarra señalará la letra de posible error.

Los alumnos copiarán las palabras en sus libretas y las emplearán en oraciones.

Evaluación

Los alumnos autorrevisarán sus trabajos y el maestro emite su criterio pasando por los puestos.

Los alumnos podrán llevar al prontuario aquellas palabras que le darán más dificultad al escribirlas.

Actividad 8

Título: Busca la letra perdida.

Objetivo: Completar palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas s-c-z.

Las siguientes palabras han perdido una letra. Búscala. Por cada letra que encuentres anótate cinco puntos. Gana el alumno que más puntos acumule.

a__úcar lechu__a __entral ca__ar
__alir __ielo vo__ __ala

Pronúncialas despacio y diga cuáles de ellas son sustantivos o adjetivos.

Empléalas en oraciones.

Confecciona un dibujo donde expresas cómo es la naturaleza en Cuba.

Evaluación.

Los alumnos realizarán su autorrevisión por equipos y el maestro emite su criterio utilizando el perfil ortográfico individual.

Actividad 9

Título: Deletreando palabras.

Objetivos: Deletrear correctamente palabras no sujetas a reglas con los grafemas s-c-z de manera que las escriban correctamente.

El maestro comentará a los alumnos que realizarán una actividad que les gustará mucho.

La maestra dice una palabra objeto de estudio que lleven los grafemas s-c-z; un alumno la pronuncia nuevamente y la deletrea.

Inmediatamente, ese mismo alumno dice una nueva palabra y otro la pronuncia y la deletrea; así sucesivamente, hasta que digan las ocho palabras. El que se equivoque saldrá de la competencia. Luego se determinarán los ganadores y las palabras quedarán escritas en la pizarra.

Invitarlos a escribir el siguiente dictado oral y visual.

El maestro escribe en la pizarra las oraciones y junto a los alumnos aclara qué palabras, qué sílabas y qué parte de la oración son más difíciles a la hora de

escribir, explica el porqué. En este caso el maestro debe utilizar todos los procedimientos de la revisión.

Dictado:

Al salir el sol el central comienza a hacer el sabroso azúcar.

La lechuga sale a cazar por el cielo azul.

Yo escuché su voz desde la sala.

Los alumnos harán su autorrevisión y autocorrección.

Evaluación.

El maestro de forma independiente revisará la actividad por los puestos y mandará a revisar por la pizarra. Después dará la evaluación que corresponda utilizando el perfil ortográfico colectivo.

Actividad 10

Título: ¿Cómo las escribo?

Objetivo: Escribir correctamente al dictado palabras con los grafemas /g-j/, /b-v/, /s-c-z/.

El alumno leerá la oración en silencio y luego el maestro lo hará en voz alta. Posteriormente el maestro cubre la pizarra. Se le aclaran qué palabras de la oración son difíciles teniendo en cuenta el uso de los grafemas de estudio a la hora de escribir y explicar el porqué.

Dictado:

Los valientes rebeldes salieron a pelear.

El vaquero tiene una vaca y un toro bravo.

Mi tío sabe hacer magia de verdad.

Mi papá trabaja haciendo azúcar en el central.

La lechuga sale a cazar de noche por el jardín.

Ese caballo conoce mi voz.

La joven después de bailar observaba la gente divertirse.

Corté mi cabello con la tijera de mamá.

Se lee la oración varias veces para que memoricen y así favorecer su escritura.

Se destapa la pizarra para que autocontrolen el resultado.

Evaluación.

Revisar colectivamente en la pizarra por los propios alumnos, pero el maestro también revisará la actividad por los puestos o oral antes de que vayan a la pizarra.

Se utilizará el tarjetero ortográfico para llevar las palabras objeto de estudio.

Actividad 11

Título: Pienso y escribo.

Objetivo: Escribir correctamente al dictado palabras no sujetas a reglas que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Se procede en esta actividad de manera similar a la anterior, pero utilizando como procedimiento para el aprendizaje ortográfico el dictado explicativo.

El maestro dicta a los alumnos oraciones que deben escribir.

Dictado:

El vaquero salió montado en su caballo a trabajar.

En el central se hace el azúcar.

Ella le preguntó a la gente si habían visto su vaca.

Elena escuchó su voz desde la sala y fue a bailar.

Si tú dices la verdad no se pondrá bravo contigo.

Los rebeldes observaban la lechuga del jardín.

Se portó muy valiente el pequeño mambisito.

Salieron los gavilanes a cazar por el cielo azul.

El mago hizo un truco de magia con la tijera.

Los alumnos escriben al dictado y explican la estructura de determinadas palabras.

Evaluación

Se recordará hacer la autorrevisión y la autocorrección.

Los niños revisarán por equipos y el maestro dará su criterio. Según los resultados obtenidos se utilizará el perfil ortográfico colectivo.

Actividad 12

Título: Demuestro mis conocimientos.

Objetivo: Escribir correctamente al dictado palabras con los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Se aplicará un dictado de control para ver cómo se asimiló el contenido evaluado en las actividades anteriores. Permitirá conocer principales errores que se cometen después de haber transitado por las diferentes etapas que concibe el aprendizaje ortográfico.

Dictado:

La lechuza se asustó con la gente y salió volando.

El vaquero montado en su caballo hizo bailar su lazo para coger su vaca.

El central de Tuinucú hace azúcar blanca.

El valiente rebelde miró el cielo antes de morir.

Voy a cazar mariposas en el jardín.

La magia es un arte que le gusta a todos.

Mi papá se puso bravo de verdad cuando rompí la tijera.

Carmen cantó en la sala una canción con una voz muy bonita.

Evaluación.

Los alumnos autorrevisarán y autocorregirán sus trabajos.

El maestro revisará de forma colectiva y podrá utilizar diferentes vías para darles una evaluación final y motivarlos a seguir mejorando su ortografía.

2.3 Descripción de los resultados del pre-experimento realizados en el grupo de tercer grado de la Escuela José Luis Arruñada Martín del municipio Sancti Spíritus.

Para realizar la práctica pedagógica de las actividades variadas, se utilizó el método de experimentación el montaje de un pre-experimento con el objetivo de comprobar la validez del proceso mencionado teóricamente, en las condiciones del aula de tercer grado de la escuela “José Luis Arruñada Martín” del Municipio Sancti Spíritus.

El Pre-experimento se desarrolló atendiendo a las siguientes fases:

Primera fase: Se realizó un diagnóstico con las dificultades que tienen los alumnos para la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-cz/ en tercer grado.

Segunda fase: Se aplicó las actividades variadas en las clases de Lengua-Española.

Tercera fase: Abarcó la puesta en práctica de la propuesta de solución en las clases de Lengua Española.

Fase de evaluación: Estuvo dirigida al procesamiento y análisis de la información obtenida.

Resultados experimentales de las actividades variadas propuestas:

Para la organización del experimento se siguió la lógica del proceso investigativo que estuvo guiado por las preguntas científicas ya enunciada en la introducción.

Este tuvo como objetivo comprobar la validez de las actividades variadas, después de aplicadas se hizo necesario concretar su materialización en la práctica escolar en el aula de tercer grado, con la expectativa de verificar su validez en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Prueba pedagógica final:

La prueba pedagógica final (Anexo7) se les realizó a los 20 alumnos de tercero de la escuela José Luis Arruñada Martín del municipio Sancti Spíritus, donde se constató que el 90% de los a alumnos escriben correctamente las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, ninguno lo hizo de forma incorrecta. Esto permitió hacer una distribución para los indicadores de la dimensión 1:

a) En la tabla se aprecian los resultados de la pregunta uno del cuestionario: al reconocer y escribir al dictado palabras, oraciones y textos que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, como se aprecia la totalidad de los alumnos escribieron sin dificultades las palabras, oraciones y textos donde se emplearon las diferentes inadecuaciones.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	20	100	-	-	-	-

b) En la segunda pregunta referida al reconocimiento del grafema que corresponde a cada palabra que presentan / b-v/, /g-j/, /s- c-z/, se aprecia que la totalidad de los alumnos reconocieron los grafemas.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	20	100	-	-	-	-

c) En el inciso referidos a la redacción de un texto donde se utilicen correctamente palabras que presentan / b-v/, /g-j/, /s- c-z/, se relacionan en la tabla siguiente, donde se aprecia que solo un alumno se encuentra en el nivel medio., porque tuvo dos errores en palabras donde tenía que emplear la /b-v/.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	19	95	1	5	-	-

d) Referido a la dimensión 2 se puede constatar en la siguiente tabla que los alumnos realizaron una autorrevisión y autocorrección de la escritura de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, y todos los estudiantes fueron capaces de controlar las actividades variadas realizadas.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	20	100	-	-	-	-

a) Con respecto a la dimensión 3 los 20 alumnos se mantuvieron motivados y obtuvieron una buena actitud ortográfica para un 100% de la escritura de palabras que presentan / b -v/, /g-j/, / /s- c-z/.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	20	100				

Consideraciones finales de la experimentación:

La aplicación de las actividades variadas desarrolladas propició un mejor perfeccionamiento de la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/ en los 20 alumnos que representa un 100%.

Del análisis e interpretación de los resultados a partir de la prueba pedagógica inicial y final aplicadas se conformó el criterio evaluativo de las actividades variadas, cuyo resumen se expone a continuación:

- La motivación del alumno mostró un crecimiento significativo pues mantuvo disposición para el desarrollo de las actividades variadas y las disfrutó.
- En cuanto al comportamiento de la comunicación maestro-alumno en el aula, se manifiestan resultados superiores en el aprendizaje pues las órdenes de las actividades son claras y precisas.

Todo lo anterior descrito corrobora el resultado cuantitativo final de los indicadores utilizados que se resumen en la tabla (anexo 8) donde se evidencia una elevación de estos en todos los casos.

Conclusiones.

Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española y especialmente el de la ortografía en la escuela primaria permiten apreciar que la enseñanza del idioma debe influir en un eficiente aprendizaje del resto de las materias escolares, y una participación del alumno más activa y consciente en el medio que los rodea. Para alcanzar ese fin es necesario que los niños desarrollen las habilidades de: hablar, escuchar, leer y escribir.

La actitud fundamental en el proceso ortográfico es escribir de forma correcta nuestro idioma con ideas precisas y belleza ortográfica donde se aplican habilidades que no son más que acciones automatizadas, coordinadas, que permiten el desarrollo de habilidades y hábitos para lograr conocimientos sólidos; su desarrollo es posible con una suficiente sistematización mediante la relación significante- significado, que exige el estudio contextualizado de la palabra, la utilización de diversos métodos, la correcta selección de los objetivos, contenidos, procedimientos, medios, la evaluación, las vías y formas organizadas existentes para que dichas actividades se realicen de forma coherente, organizada y científicas.

El diagnóstico inicial permitió constatar que las orientaciones metodológicas y los ajustes curriculares ofrecen información teórica y metodológica al docente para dirigir el aprendizaje del componente ortográfico de los alumnos. Los libros de textos aunque brindan actividades para el tratamiento de la ortografía, estas no son suficientes para trabajar las palabras no sujetas a reglas que empleen los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

En relación con los escolares se pudo apreciar que aunque tratan de revisar la escritura de las palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ presentan errores ortográficos en las inadecuaciones estudiadas, así como no logran memorizan totalmente la escritura de palabras no sujetas a reglas que tienen este tipo de complejidad.

Las actividades variadas se caracterizaron por estar estructuras teniendo en cuenta la orientación, su ejecución y el control, tanto por el alumno como por el

docente, por la atención a la diversidad, el protagonismo estudiantil, por poseer carácter motivador, sistémico, dinámico, abierto, científico, educativo y desarrollador para lograr las habilidades en la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en tercer grado.

Los resultados que se obtuvieron con la aplicación de las actividades variadas diseñadas confirma la eficiencia y calidad de las mismas ya que contribuyeron al desarrollo de habilidades en la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado de la escuela José Luis Arruñada Martín del Municipio Sancti- Spíritus.

Bibliografía

- Abello, A. M. y otros.(2004).Ortografía. Selección de textos para la Educación Preuniversitaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Abello, A. M. (2009). *La ortografía. Meditaciones oportunas acerca de su tratamiento en la escuela cubana actual*. En taller Nacional de Español. (Soporte digital). La Habana.
- Acosta, R. y Roméu, A. (1995). *Metodología comunicativa de la lengua*. Trabajo presentado en Pedagogía 95. La Habana.
- Almendros, H. Y López, J. (1971).*La enseñanza del idioma*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (1972). *A propósito de La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- Alpíza, R. (1983): *Para expresarnos mejor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, F. F. (1991). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Primera Edición.
- Alvero, F. F. (1999). *Lo esencial de la ortografía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. Segunda Edición.
- Álvarez, C. (1995). *Metodología de la investigación científica* .Santiago de Cuba. Centros de Estudios y de Educación Superior. Manuel Fajardo.
- Amus, J. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Amador, A. Labarrere A., Rico. P. y Varela, O. (1995). *El adolescente cubano una aproximación al estudio de su personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arencibia, S. Dr. et al. (2004). *V Seminario Nacional. Para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Arias, G. et al. (2002). *Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias, G.et. (2005). *Orientaciones generales para el ajuste curricular en la Asignatura Lengua Española*. Material en soporte digital. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Armas, N. et al. (2003). *Caracterización de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa*. Curso 85. ISP Félix Varela Villa Clara: Evento Internacional de Pedagogía. La Habana.

Balmaseda, O. (1996). *Ortografía: Nuevos Caminos para su enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Balmaseda, O. (2001). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Balmaseda, O. (2001). *Direcciones del trabajo ortográfico*. En Taller de la Palabra. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Balmaseda, O. (2002) "Ortografía". La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Bermúdez, R. (1996) *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Brito, E. (1987). Las habilidades investigativas en la filosofía. La Habana. (Material en soporte digital).

Castellanos, D. (2003). *Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Curso 16. ISP Enrique José Varona. La Habana: Evento Internacional de Pedagogía. La Habana.

Chávez Rodríguez, J. (2003) *Acercamiento a la teoría pedagógica en el Congreso Pedagógico 2003*. La Habana.

Cubillas, F. y otros (1990) *El tratamiento a la ortografía en primero y segundo grado*. Trabajos de Cursos. ISP. Cap. Silverio Blanco. Sancti-Spíritus, Cuba Ed. Silverio Blanco.

Cuellar, A. y Roloff, G. (1977). *Desarrollo de habilidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Coto, M. (2003). *Hablemos sobre ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, J. (1994). *Teorías lingüísticas y enseñanza de la lengua*. Educación, sep-dic. No. 83. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, A. et al. (1995). *Comunicación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias, una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Arzola, E. (1992). *Lengua y Literatura*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, G. (1978). *Didáctica del Idioma Español II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, L. et al. (2001). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, M. L. (2005). *Tentativas: conciencia ortográfica y motivación*. "En Revista Educación" No. 114, 22-23. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1990). *La personalidad, Educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, D. J. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, M. (2009). *El tratamiento a la ortografía en tercer grado*. Tesis en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación. ISP. Cap. Silverio Blanco. Sancti Spíritus, Ed. Silverio Blanco.
- Graves, D. (1999). *Acerca de la ortografía*. Pedagogía 99. La Habana: Ed. Paleografía.
- Guadalarrama, P. (1991). *Lecciones de filosofía Marxista Leninista*. Tomo 1y 2.La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Hernández. M. Luz (2002). *¿Cómo mejorar su ortografía?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación .ISP. José Martí. Camagüey.
- Hernández. M. Luz(2003). *La ortografía en la escuela primaria*. La Habana. Editorial.ISP. José Martí. Camagüey. [http: Il www.google](http://www.google.com). Com. Cul. Google Cuba. (2009).
- Jiménez Valdés, A. (1986).*Fonética y Fonología*. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Lázaro Carreter, F. (1971), *Diccionario de términos filológicos*. Madrid. Editorial Gredos.

Lau, F et al. (2001). *Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Leontiév, A.N. (1982). *La actividad*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Lemus Pentón, Esther María. (2009). *Tareas de Aprendizaje para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación a través de textos martianos*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP Capitán Silverio Blanco. Sancti- Spíritus.

Luz y Caballero, .J. (1935). *Filosofía y Pedagogía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Luna, M. et al. (1990). *Orientaciones metodológicas de la Lengua Española 2*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

López, M. (1998). *Actividad comunicativa y expresión escrita*. Con Luz Propia. No 3, mayo-agosto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López, M. (1998). *Actividad comunicativa y expresión escrita*. Con Luz Propia. No 3, mayo-agosto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Makarenco, A. S. (1982.). *El Juego y su importancia pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martí, J. (1975). *Obras Completas, T, 8*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Martín, F. (2007). *Propuesta metodológica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica*. *En El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mendoza, O et al. (1990). *Orientaciones metodológicas de Humanidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba. (1992). *Algunas consideraciones con relación al trabajo ortográfico en el nivel primario*. La Habana: Impresoras gráficas del MINED.

Ministerio de Educación. (2001)Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado (Grijalbo Mondador; S. A.) 1. edición. Barcelona España.

Ministerio de Educación. (2001). *Océano Práctico. Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios*. Editorial S. A. Barcelona España.

Ministerio de Educación. (2001). *La enseñanza de la Lengua Materna en la escuela primaria. II parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2001). *Orientaciones Metodológicas. Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2001). *Orientaciones Metodológicas. Cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2001). *Programas, Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2001). *Español, libro de texto, Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2001). *Lectura, libro de texto, Cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2002). *Seminario Nacional para el personal docente*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2002). *Curso de ortografía*. La Habana: Editado por Juventud Rebelde.

Ministerio de Educación. (2004). *Modelo de la escuela cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2004) "Ortografía". Selección de textos para preuniversitario. La Habana. Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2005). MINED. *Fundamentos de la Investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera y Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2006). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2007) *III Seminario Nacional Para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. (2009). *El perfeccionamiento del Modelo de escuela primaria como resultado de su introducción en la práctica escolar*. En Taller Nacional de Español. (Soporte electrónico).

Ministerio de Educación (2009-2010). *Noveno seminario Nacional para Educadores*. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo Educación.

Montaño, J. R: (2009). “*El desarrollo de las habilidades ortográficas en los estudiantes de los diferentes niveles de educación*”. En Taller Nacional de Español. (Soporte digital).

Montaño, J. R (2010).”*(Re)novando la enseñanza- aprendizaje de la lengua española y la literatura*”.La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Muiñas, J. (2000). *Una propuesta de adecuación curricular para organizar contenidos en secuencia a partir de las áreas lingüísticas escuchar y leer*.

Tesis en opción al título de Máster en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. ISP Félix Varela. Villa Clara.

Paz, M. (2000). *Programa de entrenamiento de relación a los usos o habilidades del lenguaje*. Tesis en opción al título de Máster. ISP Félix Varela. Santa Clara. Cuba.

Pérez, G et al. (2002). *Metodología de la investigación educativa*. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pichardo, H. (1990). *José Martí. Lectura para niños*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Porro, M. y Báez, M. (1987) *Práctica del Idioma Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Quintana, H. E. (2001). *Enseñar con imaginación*. Educación. No 104. Septiembre-diciembre. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Real Academia de la Lengua Española (1952). *Diccionario*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Real Academia Española (1999). *Ortografía de lengua Española*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Rico, P. (1990). *¿Cómo desarrollar en los escolares las habilidades para el control y la valoración de sus trabajos docentes?* Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2003). Proceso de enseñanza aprendizaje. En *Modelo de la Escuela Primaria Cubana*. Material fotocopiado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. et al. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. *La Habana: Editorial Pueblo y Educación*.
- Rico, P.et.al. (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.
- Rivera, G et al. (2002). *El sistema de trabajo independiente: adaptaciones curriculares para satisfacer las necesidades de aprendizaje*. En *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rivera, G et al. (2002). *El sistema de trabajo independiente: adaptaciones curriculares para satisfacer las necesidades de aprendizaje*. En *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1989). *Metodología de la enseñanza del español*. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1990). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana: IPLAC. (Material impreso).
- Roméu, A. (1994). *Comunicación y enseñanza de la lengua*. En revista *Educación*, no. 83. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1996). *Comprensión, análisis y construcción de textos, en Lengua Española*. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
- Roméu, A. y Rodríguez, J. (2002). El tratamiento metodológico de los contenidos ortográficos. En *Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2004). *Ortografía. Selección de textos para la Educación Preuniversitaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

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

Rodríguez Marcos. (2000). *Los aborígenes de Jagua*". Matamoros. Edición Mecenaz. Cienfuegos. Cuba.

Rodríguez, L. (2002). *Tabloide. Universidad Para Todos. Curso de Ortografía*. La Habana: Editado por Juventud Rebelde.

Rodríguez, L. (2003). *La enseñanza de la lengua materna. Retos y perspectivas*. Curso 20. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, L. (2008). *Ortografía para todos*. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, M. (2008). *La acentuación gráfica del español: un examen crítico y actualizado*. Filial Pedagógica Universitaria "Carlos M. de Céspedes". (Soporte digital).

Ruiz, V. y Millares, E. (1985). *Ortografía teórico práctica*. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ruiz, V. y Millares, E.(2009).*Ortografía Integral*. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Savin, N. V. (1979). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Seco, M. (2001) *Ortografía reglas y comentarios*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre, M. (2001). *Seminario Nacional Para Educadores*. Tabloide. La Habana: Juventud Rebelde.

Toledo, E.M. (2008). *Tareas de aprendizaje dirigidas al dominio y empleo de las reglas de acentuación de las palabras por escolares de cuarto grado de la escuela primaria Manuel Fajardo Rivero*. . Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP Capitán Silverio Blanco. Sancti Spíritus. Cuba.

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

Anexo1

Análisis de documentos

Guía para revisar los documentos que norman el trabajo de la enseñanza de la ortografía en la escuela primaria.

Objetivo: Constatar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para el trabajo con el componente ortográfico con énfasis en el tratamiento a las inadecuaciones fonético-grafemática en tercer grado.

Documentos a revisar.

- 1). Modelo de Escuela Primaria.
- 2).Orientaciones Metodológicas.
- 3).Ajustes curriculares.
- 4). Programas.
- 5). Libros de textos

Se realizó el análisis de documento que consistió en:

1. Contenidos que contempla el Modelo de la Escuela Primaria y los programas de 1.ciclo con énfasis en el de tercer grado.
2. Objetivo de la asignatura en el grado, considerando los referidos a las inadecuaciones.
3. Potencialidades que poseen los contenidos para el trabajo con las Inadecuaciones y calidad en la asimilación de las mismas.
4. Existencia o no, de actividades concretas variadas en el libro de texto para el desarrollo de la asimilación de las inadecuaciones en los alumnos, teniendo en cuenta su empleo en los diferentes tipos de textos que escriben.

ANEXO 2

Objetivos generales relacionados con la ortografía en el primer ciclo.

Al hacer el estudio de los objetivos generales relacionados con la ortografía en los programas de Lengua Española del primer ciclo se pudo apreciar que en el primer grado los alumnos deben utilizar la mayúscula al inicio de oracionales y en nombres propios de personas y animales, emplear *m* antes de *p* y *b*, escribir *b* en los grupos *br*, *bl*, formar palabras y escribirlas que presenten *güe-güi*, *gue-gui*, formar y escribir palabras con *hue-hui*, dividir palabras en sílabas, no más de tres sílabas ni que presenten diptongos, ni hiatos, distinguir y emplear el punto al final de oraciones, así como familiarizarse con el alfabeto. Estos objetivos se continúan trabajando en otros grados.

En segundo grado se le da continuidad a los objetivos ya mencionados pero se inician los siguientes.

Ordenar palabras alfabéticamente atendiendo a la primera letra, utilizan mayúsculas en los sustantivos propios de personas, animales y calles, barrios, países y ciudades, conocer que el nombre de semanas, meses del año se escriben con letra esencial minúscula, escribir palabras que presenten *ca-co*, *cu,ce*, *ci*, *que*, *qui*, *gue*, *gui*; *ge,gi*, *r*, *rr*, reconocer de forma práctica el diptongo, dividir palabras con diptongos y con hiatos, reconocer la sílaba acentuada en palabras, así como distinguir claramente la última, penúltima, antepenúltima sílaba en palabras dadas, ampliar el vocabulario mediante el uso de antónimos y sinónimos.

Objetivos para tercer grado.

En el 3.º grado se ejercitan los contenidos de los grados anteriores, pero se eleva la exigencia de algunos de ellos, por ejemplo:

- Ordenar palabras alfabéticamente atendiendo a la primera y segunda letra.
- Reconocer elementalmente el diptongo.
- Dividir palabras en sílabas (sin *h* intermedia ni *x* intervocálica).
- Escribir el plural en palabras terminadas en *z*.
- Utilizar // en las terminaciones *-illo*, *-illa*.

- Escribir y utilizar palabras cuya ortografía no se ajusta a una regla determinada (palabras con /b-v/, /g- j/l/, / s-c-z/, / ll-y/).
- Reconocer las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- Emplear la coma en enumeraciones sencillas o en series de palabras.
- Utilizar el punto y seguido en la redacción de párrafos.

Todos estos objetivos se continuarán trabajando en el 4.º grado y aparecen otros que a continuación se relacionan, por lo que al terminar el ciclo el alumno debe.

Ordenar palabras alfabéticamente atendiendo a todas las letras:

- Reconocer el triptongo.
- Utilizar *s* en las terminaciones *osa-oso* así como en los gentilicios terminados en *es, ense*.
- Emplear la tilde en las palabras interrogativas y exclamativas, que se utilizan en oraciones y párrafos.
- Precisar el significado de las distintas palabras que se emplean en el contexto en que aparecen y mediante el diccionario.
- Emplear el punto y aparte en la redacción de párrafos.

Este desglose de objetivos de Lengua Española le permite al maestro conocer las exigencias de cada grado y el nivel de complejidad de los objetivos, así como su alcance para poderle dar a la ortografía el tratamiento metodológico que debe recibir.

Al analizar los objetivos relacionados con la ortografía en 3er grado en cada una de las unidades se puede decir que a partir del primer período se trabajan los objetivos que se iniciaron en los grados anteriores y en la unidad 2 se inicia el reconocimiento de palabras agudas así como se define elementalmente el diptongo.

En los objetivos que aparecen en la unidad 3 se continúan ejercitando las habilidades ya desarrolladas entre las que se encuentran la escritura correcta de palabras de uso frecuente no sujetas a reglas, además se ejercita el reconocimiento de palabras agudas así como la utilización de la *h* en las palabras que comiencen con los diptongos *-ue -ie* y en la unidad 4 también se ejercita la

escritura y la utilización correcta de palabras de uso frecuente sujetas a reglas ortográficas.

En el segundo período se continúa el trabajo con los adjetivos correspondientes a las unidades anteriores.

Se debe destacar que en la unidad 5 se comienza el ordenamiento de palabras alfabéticamente atendiendo a la primera y segunda letra y se inicia el reconocimiento de las palabras llanas. En la unidad 6 se le da continuidad a los objetivos iniciados en la unidad 5. Con relación a la unidad 7 se puede decir que es aquí donde se da tratamiento al empleo de la // en las palabras con terminaciones *-illo -illa* y se ejercita como las unidades anteriores la escritura correcta de palabras de uso frecuente sujeto o no a reglas ortográficas así como en la unidad 8.

El tercer período se asemeja al anterior, pues hay una ejercitación constante de los objetivos ya trabajado.

El reconocimiento de palabras esdrújulas se inicia en este período, se trabaja la formación del plural en las palabras terminadas en z. El uso de la coma es otro objetivo que se trabaja en la redacción de cartas para separar el lugar, la fecha, así como después de la despedida, además de colocar los dos puntos después del saludo.

Se debe aclarar con respecto a las palabras esdrújulas: regla de acentuación (no se le presentan a los alumnos palabras esdrújulas con tilde que tenga hiatos).

En la unidad 10 se ejercitan los objetivos trabajados en la unidad 9 y la unidad 11 se incluyen la ejercitación de las reglas de acentuación estudiadas (agudas, llanas y esdrújulas). Para culminar el período se hace con la unidad 12 donde se continúa el desarrollo de habilidades ortográficas y se inicia el reconocimiento de familias de palabras.

En el último período en 3er grado continúa trabajando los objetivos relacionados con la ortografía, es decir se sistematizan y en la unidad 14 se continúan con la utilización de la coma pero en enumeraciones sencillas o en la serie de palabras.

Es de señalar que el trabajo con el diccionario es un objetivo que se inicia con el manejo del mismo, en la unidad 7 luego, se trabaja en la unidad 8 del segundo

período y el cuarto período se sigue trabajando en la unidad 16 siempre con la ayuda del maestro, esto no se refleja en los objetivos generales del grado. Este análisis evidencia la necesidad del estudio de los objetivos.

Anexo 3

Guía para revisar las libretas de los alumnos.

Objetivo: Comprobar los errores mas frecuentes que cometen los alumnos en el tratamiento de las palabras que presentan / b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Aspectos a considerar:

- 1) Situación que presenta la escritura de palabras que tengan las grafías /b-v/, /g-j/,/s-c-z/.
- 2) Frecuencia de errores que cometen.
- 3) Evaluación del conocimiento.

Anexo 4

Observación a los escolares.

Objetivo: Constatar cómo los escolares de tercer grado logran las dimensiones reflexivo reguladora y afectivo motivacional.

Aspectos a observar.

1. Revisan la escritura correcta de palabras que presentan los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/
2. Corrigen la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/
3. Muestra una actitud ortográfica positiva al escribir.

Anexo 5

Entrevista a los alumnos.

Objetivos: Conocer los intereses personales del niño en cuanto a la buena escritura y autorrevisión del texto, para la prevención de errores ortográficos cometidos en textos elaborados por ellos.

Preguntas para la entrevista.

- 1) ¿Cómo te sientes cuando estás preparado para escribir un texto?
- 2) ¿Cuándo escribes un texto piensas cómo se escriben las palabras?
- 3) ¿Preguntas cómo se escriben las palabras cuando tienes duda?
- 4) ¿Cuándo terminas de escribir revisas la ortografía de las palabras utilizada?
- 5) ¿Te interesa que los demás corrijan tu trabajo?

Anexo 6

Título: Prueba Pedagógica inicial.

Objetivo: Comprobar la situación real que tienen los escolares de tercer grado en la escritura correcta de palabras que se escriben con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Cuestionario:

1) Escribe al dictado.

El búcaro azul tiene flores muy bonitas.

Zenaida se estrenó su vestido nuevo.

La jirafa está en el zoológico.

Los zapatos rojos me aprietan.

En el cielo hay muchas nubes.

a) Pronúncialas correctamente. Revisa su ortografía.

2) Completa las siguientes palabras utilizando los grafemas /b-v/, /g-j, /s-c-z/ según convenga.

__egetales a__eite ca __uela sá__ado __alance

(g-j) (b-v) (s-c-z)

__eranio __ueves na__ional __anahoria __ente

(g-j) (b-v) (s-c-z)

__igilar __oca __epillo

(g-j) (b-v) (s-c-z)

a) Pronúncialas correctamente.

b) Observa las sílabas donde puedas cometer errores.

c) Selecciona algunas de estas palabras y escribe un texto con ellas.

d) Recuerda realizar la autocorrección.

Anexo 7

Título: Prueba pedagógica final.

Objetivo: constatar las habilidades obtenidas por los alumnos de tercer grado en la escritura correcta de palabras que se escriben con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Cuestionario.

1) Escribe al dictado.

- a) La gente caminaba por el campo florido.
- b) La vaca y el caballo comen hierba.
- c) Voy a utilizar el lazo para hacer magia.
- d) La lechuza fue a cazar al jardín.

2) Redacta un texto donde emplees algunas de las siguientes palabras.

a) Recuerda hacer la autorrevisión.

cielo, valiente, vaquero, sala, voz, rebelde, azúcar, central, verdad, bravo, tijera.

Anexo 8

Indicadores	Constatación inicial						Constatación final					
	A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
Escribe al dictado, palabras oraciones y textos que presentan de /b-v/, /g-j/, /s-c-z/	2	10	5	25	13	65	20	100	---	---	---	---
Reconocimiento de los grafemas que corresponden a cada palabra que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/	1	5	6	30	13	65	2	100	---	---	---	---
Empieza correctamente en el texto, palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.	3	15	5	25	12	6	19	95	1	5	---	---
Autorrevisión y autocorrección	2	10	2	10	16	80	20	100	---	---	---	---
Motivación y actitud ortográfica	---	---	20	100	20	100	---	---	---	---	---	---

Anexo 9

Clave para la tabulación de la prueba pedagógica inicial y final teniendo en cuenta las dimensiones.

1.-Escribir al dictado.

M- Cometen más de cinco errores.

R- Cometen hasta tres errores.

B- No cometen errores.

2.- Completa las siguientes palabras utilizando los grafemas /b-v/, /g-j/, / s-c-z/ según convenga.

M- Cometen más de cinco errores.

R- Cometen hasta cuatro errores.

B- No cometen errores.

b) Seleccionan algunas de estas palabras y escribe un texto con ellas.

M- Cometen más de cinco errores.

R – Cometen hasta cuatro errores.

M- No cometen errores.

