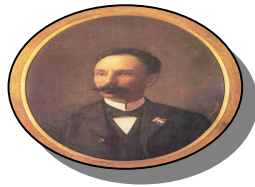


UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
"CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"
SANCTI SPÍRITUS

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



LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES
INTEGRALES DE SÉPTIMO GRADO EN LA DIRECCIÓN
DEL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA

AUTORA
LIC. YUDISLEIDYS LÓPEZ SÁNCHEZ

FOMENTO
2010

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
"CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"
SANCTI SPÍRITUS

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

LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES
INTEGRALES DE SÉPTIMO GRADO EN LA DIRECCIÓN
DEL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA

AUTORA
LIC. YUDISLEIDYS LÓPEZ SÁNCHEZ

Tutora. Msc Aida Cofiño Batista
2010

SÍNTESIS

La revolución educacional que se desarrolla en Cuba, ha definido con claridad cuáles son las transformaciones que debe enfrentar la Educación Secundaria Básica para llevar a cabo un proceso educativo de calidad y dentro de esta se encuentra el perfeccionamiento de la enseñanza de la lengua materna. Es por eso que en esta investigación se aborda una estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales de Secundaria Básica en la dirección del aprendizaje de la ortografía. La investigación contiene acciones que incluyen formas de trabajo metodológico como son: reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas y talleres metodológicos. Fue aplicada con una muestra integrada por ocho profesores generales integrales de la ESBE "Pacto del Pedrero" del municipio Fomento. En esta investigación se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático - estadístico; así como los instrumentos y técnicas asociados a ellos. Los resultados finales demuestran la efectividad de las acciones desarrolladas con la muestra seleccionada, lo cual puede extenderse a otros docentes.

Dedicatoria

Mi investigación la dedico a todos los que me han hecho sentir que soy importante en sus vidas, a los que me han brindado su apoyo y son parte de mí; a los que no verán sus nombres en este papel, pues están presentes en mi pensamiento y forman parte de mis amaneceres.

A la Revolución, que me ha permitido alcanzar nuevos planos en el nivel científico y profesional.

Agradecimientos

A la MSc. Aida Cofiño Batista, por su ayuda incondicional en todo momento.

A todas las personas que me han permitido realizar este trabajo y que sin su valiosa colaboración hubiera sido imposible concluir este importante ejercicio de ciencia.

Pensamiento

(...) “no hay placer como este de saber de donde viene la palabra que se usa y a cuánto alcanza; ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje.”

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SECUNDARIA BÁSICA EN LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA	10
1.1 Consideraciones generales sobre el trabajo metodológico como vía para la preparación del profesor general integral	10
1.2 La preparación del profesor general integral como principal dirigente del proceso docente educativo	19
CAPÍTULO II. ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO PARA LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SÉPTIMO GRADO EN LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA	37
2.1 Resultados del pre- test	37
2.2 Fundamentación de la Estrategia de Trabajo Metodológico	40
2.3 Resultados de la aplicación de la Estrategia de Trabajo Metodológico	51
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	57
BIBLIOGRAFÍA	58
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La escuela cubana ha logrado estar a la vanguardia de la educación en América Latina y el Caribe, en una primera etapa por la total cobertura de los servicios educacionales, a lo que se une en las últimas décadas los logros mostrados en el alcance de la calidad, lo que se propone actualmente mejorar con un conjunto de condiciones creadas.

La sociedad cubana, se ha planteado la importante tarea de llevar la cultura a todos los niños, adolescentes y jóvenes de manera que estén a la altura del desarrollo del mundo actual; un hombre culto que comprenda los problemas de su contexto, en su origen y evolución, que asuma una actitud transformadora, por lo que en estos tiempos se hace necesario, elevar la calidad de la educación que es una preocupación constante del Estado y de la educación cubana.

El Comandante en Jefe Castro (1981:3) ha planteado: “tenemos que hacer cualquier sacrificio, cualquier esfuerzo para poner la educación en el primer plano, porque el futuro depende fundamentalmente de la educación del país”.

Para poder lograrlo es preciso que nuestros estudiantes se estimulen y desarrollen independencia en cada una de las actividades, procurando que las clases sean más amenas y que el alumno se apropie de conocimientos sólidos para poner fin a la enseñanza retórica y repetitiva que aún se mantiene en nuestras instituciones escolares.

En la actualidad, la política educacional cubana está dirigida a garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades de toda la población para que pueda acceder a los servicios educacionales y de esta forma convertir a Cuba en el país más culto del mundo. Dentro de la Revolución Educacional, la Enseñanza Secundaria Básica tiene como fin “contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando, desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista”. (Rico, P., 2000:06).

En la Educación Secundaria Básica se prioriza el perfeccionamiento del proceso docente-educativo, para lograr que cada alumno aprenda tres veces más. Esta, como el resto de las enseñanzas, enfrenta grandes transformaciones para llevar a cabo un proceso de calidad. Las transformaciones que demanda la escuela media básica deben

estar dirigidas a remodelar su funcionamiento para que cumpla con mayor eficiencia el papel socializador que le corresponde.

En este sentido, la Secundaria Básica dispone de nuevas posibilidades para que los estudiantes consulten diferentes fuentes bibliográficas y medios que estén al alcance de todos los estudiantes como: la consulta de diccionarios y enciclopedias, los cuadernos martianos y el software “El Fabuloso Mundo de las Palabras”, entre otros que les permite concentrarse en lo esencial, profundizar en el valor de lo que estudian y desarrollar en particular habilidades ortográficas.

La asignatura Español – Literatura ocupa un lugar importante en el sistema nacional de educación, porque posibilita el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos, lo cual es una necesidad insoslayable del mundo de hoy. El dominio de la lengua es un requisito indispensable para el logro de esa aspiración esencial, que es la formación de hombres capaces. Dentro de la lengua materna, la ortografía ocupa un lugar destacado, ya que mediante ella el alumno aprende a escribir lo que expresa y a usar los signos de puntuación que les permite decodificar y codificar textos.

El trabajo con la ortografía debe ser lo suficientemente motivador, a tal punto que estimule el interés cognoscitivo de los educandos por su aprendizaje. La Secundaria Básica actual cuenta con modernos medios de enseñanza, mediante los cuales es posible elevar la calidad del aprendizaje y lograr la misión del sistema educativo cubano. A la ortografía se le debe dar tratamiento en todas las asignaturas del currículo escolar de forma preventiva, es por eso que resulta necesario un trabajo sistemático variado.

En las comprobaciones de conocimientos aplicadas por la escuela y por el municipio, además de los diferentes trabajos de control realizados, se ha podido constatar que los textos escritos por los educandos presentan múltiples insuficiencias ortográficas. Algunas de las causas de estos problemas están dadas por el desconocimiento por parte de los profesores generales integrales de las vías más idóneas para su tratamiento y de la metodología a seguir para enfrentar esta importante actividad.

El trabajo con la ortografía es una preocupación que por su complejidad y sus diversas aristas ha sido objeto de estudio por parte de sicólogos, lingüistas, filósofos y, muy especialmente, por los pedagogos, entre los que se encuentran E García Alzola (1975), D García Pers (1978), R Alpízar Castillo (1983), J V Ruiz y E Miyares (1985), F Alvero Francés (1990), M Seco (2001), O Balmaseda (2001), G Arias (2002), P Rico (2004) y A

Roméu (2004, 2007). A pesar de todas las investigaciones realizadas, la práctica pedagógica ha demostrado que no se han podido erradicar todas las insuficiencias que se presentan al trabajarla.

En las diferentes visitas que se les realiza a los profesores generales integrales, en la revisión de documentos como la evaluación profesoral, los planes individuales y el sistema de clases, así como en las inspecciones y en la propia experiencia de la autora como jefe de grado de séptimo de la ESBE "Pacto del Pedrero", se ha podido constatar que los profesores generales integrales poseen poco dominio de los objetivos relacionados con la ortografía, de los diferentes tipos de métodos y procedimientos para darle tratamiento al componente ortográfico de lo que se infiere, que presentan dificultades en el tema y se hace necesaria su preparación.

De ahí que se defina como problema científico: ¿Cómo preparar a los profesores generales integrales de séptimo grado en la dirección del aprendizaje de la ortografía?

Para el desarrollo de este trabajo se traza como objetivo validar una estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado en la dirección del aprendizaje de la ortografía.

Se determina como objeto de estudio de esta investigación el proceso de preparación de los profesores generales integrales, y el campo lo constituye la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado en la dirección del aprendizaje de la ortografía.

Para dar cumplimiento al objetivo anterior, se declaran las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los profesores generales integrales de Secundaria Básica en la dirección del aprendizaje de la ortografía?
2. ¿Cuál es el estado actual del nivel de preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía?
3. ¿Qué características deberá tener la estrategia de trabajo diseñada para la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía?

4. ¿Qué resultados se obtendrán de la estrategia de trabajo metodológico aplicada para la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía?

Para la investigación se acometerán las siguientes tareas científicas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los profesores generales integrales de Secundaria Básica en la dirección del aprendizaje de la ortografía.
2. Diagnóstico del estado actual del nivel de preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía.
3. Elaboración de la estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía.
4. Aplicación de la estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía.
5. Validar la estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía.

En la investigación se emplearon diferentes métodos:

Del nivel teórico:

- Análisis y síntesis: este permitió profundizar en los elementos más importantes que condicionan el proceso de enseñanza aprendizaje, desde el punto de vista teórico – metodológico que sustenta el desarrollo de una formación de un modo de actuación integrador eficaz que logre avances en el trabajo con la estrategia diseñada para el tratamiento ortográfico. Posibilitó descubrir relaciones y características generales entre las acciones de la misma, la aplicación de instrumentos y resumir ideas acerca del estado actual que presentan los profesores generales integrales.
- Histórico y lógico: permitió analizar los fundamentos teóricos y los principales aportes de diferentes autores sobre la preparación para el tratamiento a la ortografía, lo que posibilitó establecer regularidades generalizadoras.
- Inducción y deducción: para el análisis de las dimensiones, indicadores e instrumentos; así como para el diseño de la estrategia de trabajo metodológico

encaminada a la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBE "Pacto del Pedrero" en la dirección del aprendizaje de la ortografía.

- Sistémico: permitió fundamentar la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado, la integración de los componentes de la asignatura español-literatura y las etapas de la investigación.
- La modelación: permitió el diseño de una estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales, así como el establecimiento de las relaciones entre las características de las acciones metodológicas.

Del nivel empírico:

- La entrevista: para determinar el nivel de preparación que poseen los profesores generales integrales de séptimo grado para dirigir el aprendizaje de la ortografía.
- La observación científica: para obtener información de los modos de actuación de los profesores generales integrales de séptimo grado al darle tratamiento a la ortografía durante sus clases.
- El experimento pedagógico: para introducir la variable propuesta con la muestra y controlar los efectos producidos en la variable operacional. Este se aplica en su forma de pre- experimento, porque compararon los resultados iniciales y finales.

Del nivel matemático - estadístico:

- El cálculo porcentual: para analizar todos los datos obtenidos, a partir de los instrumentos aplicados y para la presentación de la información obtenida.
- Estadística descriptiva: en el procesamiento de la información obtenida y su reflejo en tablas y gráficos.

Se tomó como población a los 14 profesores generales integrales que imparten clases en séptimo grado en la ESBE "Pacto del Pedrero" del municipio Fomento. La muestra la integran 8 profesores generales integrales. Esta fue seleccionada de forma intencional y representa el 57,14 % de la población. De ellos 2 son licenciadas en Biología (de estas una es Máster en Ciencias de la Educación), 3 en la carrera de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica, 1 de tercer año de Agropecuario en el curso para trabajadores, 1 cursa el cuarto año de Profesor General Integral de Secundaria Básica en el curso regular diurno, 1 profesor jubilado reincorporado. La mayoría son jóvenes y noveles en el sistema educacional cubano. La mayor parte presenta insuficiencias en la dirección del aprendizaje de la ortografía de

los escolares, dentro de ellas se pueden mencionar: insuficiente dominio de los objetivos relacionados con la ortografía, poco dominio de los diferentes tipos de dictados que se pueden realizar, insuficiencias en la concepción del sistema de clases teniendo en cuenta el tratamiento a la ortografía. A pesar de estas dificultades se puede afirmar que dentro de sus potencialidades están que presentan dominio de las reglas ortográficas y el interés que muestran en recibir preparación para erradicar sus dificultades en el tratamiento metodológico a la ortografía.

Conceptualización de las variables:

Variable propuesta: Estrategia de trabajo metodológico.

Estrategia de trabajo metodológico: “es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos. La estrategia permite definir qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. (Armas, N., 2003:10)

Caracterización de la estrategia de trabajo metodológico.

La estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado en la dirección del aprendizaje de la ortografía, se caracteriza por el diseño y ejecución de un sistema de acciones a corto plazo orientado a alcanzar la ampliación de los conocimientos y el perfeccionamiento de los modos de actuación de los profesores generales integrales para poder transformar la enseñanza del componente ortográfico.

Las acciones concebidas permiten el intercambio, la reflexión y la socialización de experiencias; así como la atención diferenciada a los docentes que conforman la muestra.

Estas acciones pueden aplicarse en consejos de grado, sesiones de preparación de la asignatura y en el desarrollo de visitas de ayuda metodológicas. Ellas contienen: reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas y talleres metodológicos.

Variable operacional: Nivel de preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía.

La autora entiende por nivel de preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía al dominio de los objetivos y contenidos, de los

diferentes tipos de dictados, los niveles por los que atraviesa el conocimiento ortográfico y los métodos y procedimientos a seguir para darle tratamiento a la ortografía. Además, incluye su planificación en el sistema de clases y la impartición de estas.

Operacionalización de la variable operacional:

Dimensión I. Cognitiva.

Indicadores:

1.1 Dominio de los objetivos y contenidos relacionados con la ortografía en el grado.

1.2 Dominio de los diferentes tipos de dictados, niveles de procedimientos y métodos para la enseñanza de la ortografía.

Dimensión II. Habilidades para la dirección del aprendizaje de la ortografía.

Indicadores:

2.1 Habilidades en la planificación del sistema de clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

2.2 Habilidades en la impartición de las clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

La novedad científica radica en la estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía. Esta incluye un sistema de acciones a corto plazo orientado a alcanzar la ampliación de los conocimientos y el perfeccionamiento de los modos de actuación para poder transformar la enseñanza del componente ortográfico. Las acciones concebidas permiten el intercambio, la reflexión y la socialización de experiencias; así como la atención diferenciada a los docentes que conforman la muestra. Estas acciones pueden aplicarse en consejos de grado, sesiones de preparación de la asignatura y el desarrollo de visitas de ayuda metodológicas.

El aporte práctico de la investigación está dado en la estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía de los estudiantes de séptimo grado y a elevar la eficiencia en lo metodológico – práctico, al obtener un pensamiento que permite conjugar los factores que conducen a seguir una línea de trabajo o discriminar vías, al encontrar con criterios propios la correcta solución ante el aprendizaje de la ortografía.

El informe se encuentra estructurado en dos capítulos: en el primero, se presentan algunas consideraciones teóricas respecto a la preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía en los estudiantes. En el

segundo, se exponen los resultados del diagnóstico inicial, la estrategia de trabajo metodológico diseñada y la validación de los resultados. Incluye además las conclusiones, las recomendaciones y la bibliografía.

CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SECUNDARIA BÁSICA EN LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA.

A lo largo de la historia, varios pedagogos e investigadores se han dedicado a estudiar las vías más idóneas que posibiliten la formación, preparación y superación de los educadores para enfrentar con mayor calidad el proceso docente educativo. En este capítulo se tratarán algunas observaciones teóricas que sustentan la preparación de los profesores en la dirección del aprendizaje de la ortografía.

1.1 Consideraciones generales sobre el trabajo metodológico como vía para la preparación del profesor general integral

En América Latina, la Iglesia Católica estimuló la fundación de las primeras universidades en Bogotá, Córdoba, Santo Domingo, México, Perú y La Habana y aseguró el control total y omnipotente sobre ellas imponiendo su pedagogía escolástica y determinando el contenido y los métodos a utilizar. En la consagración a lo que hoy llamamos trabajo metodológico se formaron los primeros maestros.

En Cuba, específicamente, el perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación ha sido objeto de preocupación constante del Estado, de investigadores y pedagogos, en aras de elevar el nivel del personal docente que participa de una u otra forma en la dirección del proceso docente educativo.

El trabajo metodológico contribuye a elevar la efectividad del proceso pedagógico en todos los tipos y niveles de educación.

El término trabajo metodológico se comienza a emplear en el proceso de Perfeccionamiento de la Educación en 1974, como actividad encaminada a superar la calificación de los maestros, profesores y dirigentes de los centros docentes, para garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa de su desarrollo.

En el período de 1975 a 1981, el trabajo metodológico se dedicó fundamentalmente a capacitar a maestros y profesores en estos componentes del proceso docente educativo y a la elaboración de los métodos y contenidos de la enseñanza. Posteriormente, entre los años 1982 y 1992, se buscó el perfeccionamiento del trabajo educativo en los centros y tuvo como objetivos fundamentales lograr que el personal

docente aprendiera a desarrollar eficientemente su labor profesional y a valorar la efectividad de esta tarea por los resultados obtenidos en los alumnos, en el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos.

El trabajo metodológico ha sido conceptualizado de diversas formas. Según M. López López (1980:03) este lo constituyen “las actividades intelectuales o teóricas y prácticas, que tienen como objetivo el mejoramiento de la enseñanza y la educación”. En la Resolución Ministerial 269/1991 se declara que este “... es el que dirige el proceso docente educativo que se desarrolla, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de nuestra sociedad en la formación profesional, con el que se concreta la calidad del proceso docente educativo, la preparación de los profesores y la elaboración de los medios de enseñanza.” (MINED, 1991:2). En la Resolución Ministerial 95/94 se explicita el trabajo metodológico como “una acción preventiva, una vía decisiva para elevar progresivamente la calidad del proceso docente-educativo y contribuir a la superación de los docentes.” (MINED, 1994:2)

La autora de esta investigación considera una necesidad llevar esta acción preventiva a través de una estrategia de trabajo metodológico con el fin de elevar la calidad del proceso docente educativo.

En la Resolución 85/99 el trabajo metodológico se define como “el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica, científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que en combinación con las diferentes formas de la superación profesional y posgraduada permitan alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente.” (MINED, 1999:2)

En el proceso de transformaciones de la educación, se presenta otra definición de trabajo metodológico contenida en la Carta Circular 01/2000, donde se puntualiza que “es el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la clase. Se diseña en cada escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos...” (MINED, 2000:10)

En este sentido la autora comparte este criterio y en función de mejorar la calidad de la clase es que elabora un sistema de acciones encaminadas a mejorar la situación existente en sus docentes con respecto al tratamiento de la ortografía.

Se entiende por trabajo metodológico al “sistema de actividades que de forma permanente, sistémica y sistemática se diseña, ejecuta y controla en los diferentes niveles y tipos de Educación, con el objetivo de garantizar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, dirigidas a la conducción eficiente del proceso pedagógico.” (RM 119/ 2008:2)

La autora asume la definición dada en la RM 119/08, porque es la más actualizada y la que mejor se corresponde con las carencias potencialidades de los profesores generales integrales tomados como muestra.

Se puede apreciar, al analizar estos conceptos, que existen elementos comunes necesarios para dirigir el trabajo metodológico en la escuela, ya que constituye una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico, contribuye a la superación de los docentes y son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de docentes, a fin de garantizar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.

El trabajo metodológico se distingue por su carácter sistemático y colectivo, en estrecha relación con, y a partir de, una exigente autopreparación individual, y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control. Es imprescindible el carácter de sistema con que debe concebirse el trabajo metodológico en cualquier nivel y entre los niveles de dirección correspondientes, lo cual estará definido por los objetivos a alcanzar y la articulación entre los distintos tipos de actividades metodológicas que se ejecuten para darle cumplimiento.

Este trabajo se concreta, a partir del vínculo eficiente entre el diagnóstico preciso de los docentes y la caracterización objetiva de su nivel de desarrollo, expresada consecuentemente en su evaluación profesoral, el trabajo metodológico y otras formas de superación.

Las formas fundamentales del trabajo docente-metodológico son (RM 119, 2008):

- a) Reunión metodológica.
- b) Clase metodológica

- c) Clase demostrativa
- d) Clase abierta
- e) Preparación de la asignatura
- f) Taller metodológico
- g) Visita de ayuda metodológica
- h) Control a clases

Las formas de trabajo docente metodológico se interrelacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, el diagnóstico de la escuela, las necesidades del personal docente y las características y particularidades de cada Educación y sus respectivas instituciones educativas. Se realizan en los diferentes niveles de educación.

¿Qué características tienen los tipos fundamentales de actividades metodológicas?

La reunión metodológica “es la forma de trabajo docente-metodológico dedicado al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Los acuerdos de las reuniones metodológicas pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico que lleve implícito la demostración de lo realizado en la reunión” (MINED; 2008:12). Estas reuniones están dirigidas por los jefes de cada nivel de dirección o colectivo metodológico o por profesores de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

Dentro de los principales temas que se pueden tratar en la reunión metodológica se encuentran el diagnóstico y la dirección del aprendizaje, las dificultades del aprendizaje de los estudiantes en una o varias asignaturas, la efectividad del trabajo metodológico realizado, el perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de las asignaturas y la planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes. Además se encuentran los métodos más eficaces en el trabajo educativo, el perfeccionamiento de los medios de enseñanza, la planificación y organización de la evaluación del aprendizaje, los resultados de trabajos científicos sobre temas en los que debe profundizar el colectivo y de visitas y otras formas de control utilizadas.

La clase metodológica es la “forma de trabajo docente-metodológico que, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal docente, sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso pedagógico. La clase metodológica puede tener carácter

demostrativo o instructivo, y responde a los objetivos metodológicos previstos” (MINED; 2008:13).

Las clases metodológicas se realizan, fundamentalmente, en los colectivos de ciclo, consejos de grado y colectivos de departamentos, aunque pueden organizarse también en otros niveles de dirección y colectivos metodológicos, cuando sea necesario. Son llevadas a cabo por los jefes de cada nivel de dirección, metodólogos integrales, responsables de asignaturas o de áreas de desarrollo o profesores de experiencia en el nivel y en la asignatura.

La clase metodológica se debe realizar en un horario que permita la mayor participación de los docentes. Los medios y recursos que se propongan para ser utilizados deben ser aquellos que estén al alcance del resto de los profesores. Para su realización se deben seleccionar docentes de experiencia y, al concluirla, el jefe de grado conducirá el análisis de los principales aspectos que responden a los objetivos trazados.

Este tipo de clase permite presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vista a realizar las siguientes acciones: preparar los objetivos de cada clase, seleccionar métodos, procedimientos y medios de enseñanza y diseñar la evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados. La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los maestros y profesores en colectivo, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente educativo. Del sistema de clases analizado en la clase metodológica, se selecciona una para trabajarla como clase demostrativa frente al colectivo de maestros, donde se pondrá en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra con un grupo de alumnos cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas elaboradas.

En la clase demostrativa se “debe poner de manifiesto a los docentes cómo se aplican las líneas que emanan de la clase metodológica en un contenido determinado que se imparte en un grupo de clase. Cuando se realiza esta actividad sin los educandos, adquiere un carácter instructivo y se centra en los problemas de la didáctica de las asignaturas.” (MINED; 2008:13). Su objetivo es ejemplificar cómo se realizan en la práctica las ideas expuestas durante la clase metodológica, es decir, materializar las formas científicas, pedagógicas, y metodológicas recomendadas.

Cuando dentro del conjunto de clases se selecciona una para desarrollarla como demostrativa, es porque previamente se analizó con mayor exhaustividad y porque esta es, dentro del sistema, la de mayor complejidad e importancia. Otro requisito importante es que esta actividad antecede al desarrollo del contenido con el resto de los alumnos. Ello permite hacer el análisis posterior de la puesta en práctica de los métodos, procedimientos, medios y formas de control, y tomar, si fuere necesario, las decisiones de cambios o modificaciones.

La clase abierta es “una actividad de observación colectiva a una clase con docentes de un ciclo, grado, departamento, o de una asignatura en el nivel medio superior, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios docentes sin actividad frente a sus grupos, las estructuras de dirección y funcionarios” (MINED; 2008: 11). Este tipo de clase está orientada a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar el cumplimiento de lo orientado en el trabajo metodológico.

Su objetivo es “proporcionar ayuda al personal docente que la observa, ejemplificando el desarrollo de la clase en todos sus aspectos, o de una de las formas de garantizar algún o algunos de los requerimientos de la clase contemporánea” (López, M., 1980:85). Al realizar el análisis y discusión de este tipo de clase se valora el cumplimiento de cada una de sus partes fundamentales, centrando las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones.

En la preparación de la clase abierta se le entregará a los profesores, con anticipación, el plan de clases con todos los detalles, el programa, las orientaciones metodológicas y la biografía necesaria, además de los métodos y procedimientos que serán utilizados en esta. La ejecución debe hacerla un profesor seleccionado dentro del colectivo cuyos resultados de trabajo constituyan un logro en el proceso docente educativo y su experiencia pueda hacer un aporte eficaz a la preparación del resto de los docentes.

En el análisis y discusión de la clase abierta, que puede estar dirigida por el jefe del nivel, responsable de la asignatura, metodólogo integral, colaborador o profesor principal; se centra el debate en los logros y las deficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales precisiones y generalizaciones.

Estos tres tipos de clases tienen un valor metodológico esencial, porque contribuyen a la asimilación y el dominio por parte de los educadores de los contenidos, métodos y

procedimientos específicos de una asignatura o área de conocimiento y permiten dar solución a los problemas concretos que afectan la calidad de la docencia.

Por su parte, la preparación de la asignatura (MINED; 2008:14) “es el tipo de trabajo docente-metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del departamento, ciclo al que pertenece y los objetivos del año de vida, grado o grupo, según corresponda. Además se tomarán en consideración la guía de observación a clases, el modelo de escuela y las adecuaciones que se hacen a partir del diagnóstico del grupo.”

La preparación de las asignaturas se traduce, fundamentalmente, en la preparación del sistema de clases de toda la asignatura o de parte de ella, lo cual conlleva un trabajo previo de autopreparación, y la valoración colectiva posterior, de la planificación de los elementos esenciales que permitan el cumplimiento de los objetivos del programa, los específicos de unidades, sistema de clases y de cada actividad docente, la determinación de los elementos básicos del contenido a abordar en cada clase, el tipo de clase, los métodos y medios fundamentales a emplear, el sistema de tareas, la orientación del trabajo independiente y la evaluación, determinando la dosificación del tiempo por unidades, con el objetivo de que cada docente elabore su plan de clases, por escrito, bien preparado y con la antelación suficiente.

En la escuela también se puede desarrollar el taller metodológico que “es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriba a conclusiones generalizadas”. (MINED; 2008:15)

Según J. Añorga (2006:13) “el taller es una forma de educación avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias, donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta”. El taller “propicia el análisis conjunto de los problemas específicos con el fin de transformar la realidad”. (Manzano, R., 2005: 2)

En un taller, la finalidad es que los participantes, de acuerdo con sus necesidades, logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y las metodologías compartidas. Para alcanzarlo se

requiere que un grupo de personas se responsabilicen de organizar, conducir y moderar la sesiones de preparación, de tal manera que ayude y oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje.

La visita de ayuda metodológica es una actividad que se realiza a los docentes que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, grado y ciclo o a los que poseen poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, principalmente los docentes en formación, y se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño. “Puede efectuarse a partir de la observación de actividades de docentes o a través de consultas o despachos.” (MINED; 2008:15)

En la visita de ayuda metodológica lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución que experimenta el docente. Este tipo de actividad puede ser dirigida por el metodólogo integral, el responsable de asignatura, los cuadros de dirección de la institución docente, los tutores y los colaboradores en relación con el dominio del contenido.

El control a clases o actividades tiene como propósito “valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases y actividades docentes que constituyen herramientas para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivado de lo cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos” (MINED; 2008:15). El resultado de este control se evalúa teniendo en cuenta los aspectos positivos, deficiencias que se presentan y no se otorga calificación, excepto en las visitas de inspección que se realicen al centro.

La elaboración del sistema de clases de la asignatura, concebida como la preparación de la asignatura, en su concreción práctica tiene tres fases fundamentales: dosificación del contenido por formas de enseñanza, análisis metodológico del sistema de clases de la unidad y la preparación de las clases.

Todas las actividades que se realizan durante el trabajo docente metodológico sirven de preparación metodológica a los docentes y deben favorecer el desarrollo de su creatividad. Para efectuar cualquier tipo de actividad metodológica, en especial, la visita de ayuda metodológica y el control a clases y actividades es imprescindible la

preparación rigurosa del personal que la realizará, partiendo de la precisión de los objetivos, del modelo de escuela, profundo estudio del contenido a desarrollar, conocimiento del diagnóstico del docente y de las características del grupo que atiende.

El control del trabajo metodológico tiene como objetivo comprobar sus resultados de forma directa: en la ejecución de las actividades y en la valoración del proceso pedagógico. Este es un elemento clave para conocer el resultado del trabajo metodológico, pues es allí donde se materializa el sistema. Se realiza mediante entrevistas a docentes y educandos, observación de las actividades docentes y educativas, comprobación de conocimientos y la revisión de documentos, libretas y cuaderno de trabajo de los educandos. Se debe realizar el control sistemático, tanto a las actividades metodológicas, como a las actividades docentes, con énfasis en las de preparación del docente para el desarrollo de la clase, actividades y su control.

Todo lo planteado anteriormente fue motivo de un estudio profundo por parte de la autora, quien coincide con las diferentes definiciones sobre las acciones del trabajo metodológico que se dan en esta parte de la fundamentación teórica de esta investigación.

1.2 La preparación del profesor general integral como principal dirigente del proceso docente educativo

El sistema educativo cubano ha sufrido cambios empleando siempre, como forma organizativa, la clase, en la que los alumnos ocupan el centro de atención. Es así que en la Secundaria Básica surge el profesor general integral con el fin de lograr la formación básica e integral del adolescente, sobre la base de una cultura general que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo. El conocer y entender su pasado, les permitirá enfrentar su presente y su preparación futura, para adoptar de manera conciente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.

El profesor general integral tiene a su cargo la dirección del proceso pedagógico y responsable por la formación integral de un grupo de 15 alumnos, a los que acompañará en su tránsito por los tres grados que conforman el nivel correspondiente de la Secundaria Básica.

Por la importancia que reviste la función docente metodológica en el tema que se investiga, es necesario precisar los requisitos para el desempeño de los profesores generales integrales:

1. lograr un profundo conocimiento de las individualidades de sus alumnos, de sus necesidades, conflictos, intereses, y ansiedades; o sea, estudio del expediente acumulativo del escolar, de los resultados de la entrega pedagógica, y del empleo de los instrumentos aplicados para estos efectos.
2. responsabilizarse con el desarrollo de las principales acciones educativas de su grupo de alumnos, en coordinación con los demás profesores del grado y los padres.
3. elaborar las estrategias educativas individuales y grupales, a partir del diagnóstico de sus quince alumnos. Implementarlas, seguirlas y evaluarlas sistemáticamente.
4. emplear las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.
5. dirigir y desarrollar el proceso de enseñanza- aprendizaje de todas las asignaturas (excepto Inglés y Educación Física) con un enfoque enriquecedor e interdisciplinario.
6. planificar, organizar y controlar las tareas de trabajo independiente, según las asignaturas del grado.
7. mantener encuentros frecuentes con los padres de sus alumnos: visitas a los hogares, reuniones de padres y otras actividades docentes o extracurriculares, como parte de la extensión de la labor educativa de la familia
8. dirigir las reuniones de padres.
9. realizar reuniones con los demás profesores del destacamento para coordinar sus acciones y analizar integralmente a los alumnos
10. participar en reuniones con el guía base y del Consejo de grado.
11. organizar el trabajo de orientación profesional y garantizar la continuidad de estudio de sus alumnos.
12. dirigir la preparación y el trabajo con los monitores.
13. coordinar con las instituciones de la localidad, donde viven los alumnos para establecer las relaciones de trabajo en las que participan los pioneros
14. analizar con el colectivo de pioneros, las proyecciones, formas de trabajo y control de las actividades del destacamento.

En un enfoque más racional del problema, se recomienda centralizar en la actualidad las tareas básicas del maestro en dos grandes campos: instruir y educar, dentro de las

que se incluyen acciones concretas que resultan imprescindibles para el desempeño exitoso de las funciones profesionales: la de orientación, la de investigación y la docente metodológica. Estas actividades están “encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas asignadas al maestro en su condición de educador profesional” (Blanco, A. y Recarey S., 2004:11).

Teniendo presente lo planteado anteriormente, la autora pretende, a través de diferentes acciones del trabajo metodológico, elevar el nivel de preparación de los profesores generales integrales en cuanto al tratamiento de la ortografía, sin descuidar las primerísimas funciones del maestro de educar e instruir.

Función orientadora: “actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción”. (Blanco, A., 2001: 57).

Función investigativa: actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.

Función docente metodológica: actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza -aprendizaje. Por su naturaleza incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de manera concomitante favorece el cumplimiento de la tarea educativa.

Para materializar las tareas básicas del profesor general integral en el proceso de enseñanza aprendizaje, se recomienda la utilización de diferentes formas organizativas. La forma de organización de la enseñanza es de distintas maneras en que se manifiesta externamente la relación profesor-alumno, es decir, la confrontación del alumno con la materia de enseñanza bajo la dirección del profesor (Labarrere, G., 1989).

“La forma de organización fundamental del proceso de enseñanza es la clase. Esta, como forma organizativa, crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único, para dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades, hábitos y para desarrollar sus capacidades cognoscitivas.” (Danilov, M. A., 1978)

“Se busca siempre que la clase, como unidad básica del proceso docente-educativo, tenga la calidad y la exigencia que los tiempos modernos exigen, entendiéndose el concepto de una buena clase aquella en que el maestro demuestra:

- Saber proyectar los objetivos de su clase, a partir del dominio de la caracterización integral de sus alumnos y el diseño de actividades diferenciadas.
- Dominio del contenido y de los métodos de dirección del aprendizaje.
- Un adecuado enfoque político e ideológico acorde con la política del PCC.
- Dominio de la planificación, orientación, control y evaluación del estudio individual de los estudiantes.
- Utilización eficiente de los medios de enseñanza, el libro de texto, la televisión, el video y la computación.
- Buen dominio de la lengua materna al establecer la comunicación con los estudiantes. (MINED; 2008: sp.)

La dinámica comunicativa, que se sigue a lo largo de la clase permite valorar conscientemente el dominio que el educador tiene del contenido del material docente objeto de estudio, en estrecha relación con los objetivos que el propio maestro se ha propuesto cumplimentar durante la actividad y la selección que ha realizado de los métodos y vías para lograr la asimilación de los conocimientos durante la dirección de la actividad cognoscitiva, dándose de esta forma la indisoluble unidad entre objetivos, contenidos y métodos.

Se puede hablar de dominio del contenido cuando durante la clase se aborden los rasgos de esencias del contenido a enseñar, no se producen errores teórico metodológicos y conceptuales, se satisfacen las inquietudes y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, se demuestra saber cómo abordar el contenido, se aprecia durante toda la exposición que el profesor tuvo en cuenta los conceptos y habilidades antecedentes, que el alumno debe dominar de grados anteriores y si desde el contenido de enseñanza se facilita la salida del trabajo político ideológico, formación de valores y programas directores.

El profesor general integral debe dedicar gran parte de su tiempo a la autopreparación individual y debe ser “un autodidacta que perfeccione permanentemente su método de estudio” (Castro, F., 1981:2) para de esta forma cumplir exitosamente con sus funciones y tareas. Así podrá dirigir el proceso con más calidad.

La superación profesional del docente contribuye a transformar las formas de pensar y actuar, eliminando tendencias repetitivas y formales. Permite la introducción de formas y tecnologías que garanticen un alto grado de independencia cognoscitiva, a la producción de conocimientos y al estímulo por la profesión. La superación constituye un conjunto de procesos de formación que posibilitan la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de las responsabilidades y formaciones laborales, así como para el desarrollo cultural integral.

La autosuperación se “dirige a la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicos y especializados, a través de la cual el docente realiza el trabajo independiente como resultado de la orientación y de las necesidades de prepararse para lograr un mejor desempeño profesional. Esta autopreparación, orientada, planificada y controlada por el jefe inmediato superior, es la base de la cultura general del personal docente y premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, lo cual requiere de esfuerzo personal y dedicación permanente”. (MINED, 2008:8).

Al diagnosticar el nivel de logros en el aprendizaje, las tareas que realice el docente “deben estar concebidas de forma que se puedan determinar los elementos del conocimiento logrados y cuales faltan, así como los niveles con los que el alumno puede operar, de acuerdo a las exigencias para el aprendizaje, establecidas en momentos precedentes” (Rico, P., 2008:13). Además, debe conocer el nivel de logros en el desarrollo de las habilidades de sus alumnos, lo que implica la selección de ejercicios con determinadas exigencias, de acuerdo a lo que en ese caso debería haber logrado.

Los profesores generales integrales deben garantizar el cumplimiento de sus funciones a fin de contribuir al desarrollo de habilidades en los estudiantes que le posibiliten aprendan a realizar el trabajo independiente, aprendan a estudiar, aprendan a pensar, pues esto contribuirá a su mejor formación integral. Estas capacidades el alumno no las adquiere de un día para otro. Para desarrollarlas es preciso hacer un trabajo sistemático, consciente, de manera tal que llegue a sentir la necesidad de adquirir por sí mismos los contenidos y que sea capaz de hacerlo.

El profesor debe ser un comunicador eficiente que organice y anime el proceso comunicativo, elabore mensajes abiertos que no presenten verdades acabadas y utilice

en ellos variados códigos. Al diagnosticar a sus alumnos, debe seleccionar actividades de aprendizaje que permitan conocer si se adquirió el conocimiento y a qué nivel se logró, si sólo es reproductivo, si es capaz el alumno de aplicarlo a situaciones conocidas o a nuevas situaciones y determinar, lo cual es muy importante, cuáles elementos del conocimiento no están logrados (Rico, P., 2008).

La preparación del profesor general integral en la dirección del aprendizaje de la ortografía

La comunicación se concibe como un proceso interactivo que se va construyendo permanentemente por los sujetos. Su desarrollo depende de la calidad de las relaciones de intercambio y colaboración.

Entre el pensamiento y lenguaje existe una interacción recíproca. Acerca de ella Vigotsky planteó que una palabra sin pensamiento es una cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en las sombras. “El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño” (Vigotsky, L. S., 1981:66).

Cuando la comunicación se establece de forma oral o escrita, la llamamos comunicación verbal. La comunicación oral es la más empleada por el hombre para expresar sus conocimientos, ideas o sentimientos, para establecer relaciones con los demás y hacerse comprender.

La comunicación escrita presenta un carácter mediato, no es directa, se escribe para ser leída y esto brinda al texto un carácter de permanencia que no puede ser alterado ni guiado por el lector. Esta surge porque los signos orales del lenguaje, producidos por el hombre para satisfacer sus necesidades de comunicación inmediata, no eran lo suficientemente duraderos para poder transmitir todos sus pensamientos y experiencias que no estaban presentes en el acto del habla, tanto en el tiempo como en el espacio, surgió entonces la necesidad de concebir otros recursos que se lo permitieran. (Balmaseda, O., 2001).

La comunicación escrita debe ser capaz de expresar lo esencial de forma precisa, clara y correcta; por lo que requiere de una preparación y organización de las ideas, las cuales han de ser presentadas armónicamente y reforzadas por el correcto empleo de la ortografía.

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

La representación gráfica de la lengua española no fue desde sus inicios como se conoce actualmente. Debido a la riqueza de sonidos de la antigua lengua castellana, si se compara con la actual, y a la ausencia de normas que unificaran su ortografía, no es raro encontrar palabras escritas de modo diferente por un mismo autor en un libro o que escritores de un mismo siglo empleasen criterios ortográficos que difieren uno de otro. La ortografía moderna del español, basada en el principio mixto que entremezcla la etimología, la pronunciación y el uso, es el resultado de un largo proceso histórico.

Desde tiempos remotos hasta la actualidad, enseñar ortografía es una labor compleja, porque a los problemas de índole lingüístico que entorpece su aprendizaje se añade el de las formas de las letras con que debe operar el estudiante: la imprenta al leer y la cursiva al escribir; debido a ello, muchos alumnos mezclan indebidamente mayúsculas y minúsculas de imprenta con aislados enlaces en cursivas, y pierden así la unidad gráfica de la palabra.

Para dirigir acertadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y específicamente el de la ortografía se considera necesario revisar en la literatura cómo se define la misma. Esto posibilita percatarse de que esta puede entenderse desde varios puntos de vista teóricos.

La palabra ortografía se deriva del latín *orthographia* y esta del griego “*orthographia*”, que significa “recta escritura”. En su diccionario de términos filosóficos, Fernando Lázaro Carreter (1971:236), la define como “... parte de la gramática que regula el modo correcto de escribir, es decir, el buen empleo de los signos gráficos de la palabra...”

La ortografía, según Osvaldo Balmaseda (2001:135), “es la combinación exacta de los signos de la escritura, conforme a códigos convencionales e históricos”. El destacado profesor Manuel Seco (2001:3) plantea que esta “no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo las mayúsculas), la intensidad (acentos), la

entonación (puntuación); o que correspondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas)". Francisco Alvero (1999:11) plantea que la ortografía "es nuestra carta de presentación cuando escribimos, porque el que lea lo escrito por nosotros asumirá de inmediato una actitud valorativa en relación con nuestro dominio del idioma".

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. Esta concepción está avalada por la Real Academia Española. La ortografía encierra en su propia definición y contenido la problemática de su enseñanza.

La ortografía en una perspectiva comunicativa exige la integración de los criterios semánticos, sintácticos y pragmáticos, la semiótica de la significación, que aborda los sistemas creados por el hombre para comunicar. La semiología estudia la relación entre la palabra, el concepto y la realidad significada. A. Roméu (2007:318)

En la Secundaria Básica la ortografía es uno de los aspectos esenciales que comprende la asignatura Español - Literatura, aunque no es privativa solamente de esta, pues se le debe dar tratamiento en todos los momentos del proceso pedagógico. Su enseñanza comprende tanto el estudio de las normas filológicas o reglas que facilitan la correcta escritura de un gran número de palabras del idioma como la adquisición por parte del alumno de los procedimientos que facilitan fijar una imagen gráfica de varias palabras no sujetas a reglas y que forma parte del vocabulario usual, así como el desarrollo de esa actitud mental favorable a la necesidad social de escribir correctamente.

En el binomio enseñanza-aprendizaje de la ortografía, se debe tener siempre presente el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva, sin disminuir la interrelación profesor-alumno y alumno-alumno. Para enseñarla es necesario explotar los saberes de los escolares. Se debe partir siempre de lo que ya conoce para poder enseñar lo nuevo que necesita, tener en cuenta sus intereses para que le pueda dar un adecuado matiz emocional-afectivo durante la orientación comunicativa que la misma requiere.

Al trabajar la ortografía, se debe tener siempre presente el Modelo de Secundaria Básica, ya que dentro de sus objetivos generales se señala que los educandos deben solucionar problemas propios de las diferentes asignaturas y de la vida cotidiana, con una actitud transformadora y valorativa, a partir de la identificación, formulación y

solución de problemas, mediante el desarrollo del pensamiento lógico, la aplicación de conocimientos, el empleo de estrategias y técnicas de aprendizajes específicas, así como de las experiencias y hábitos de estudio, de su comunicación, es decir, escuchar, leer, hablar y escribir correctamente; actuar con un nivel de independencia y autorregulación adecuadas. Además en los objetivos específicos de séptimo grado la aplicación de los conocimientos y del desarrollo de procedimientos lógicos y valorativos de la lengua materna para su correcta comunicación, utilizando diversas fuentes de información.

Es por eso, que en la actualidad se hace necesario desarrollar en los educandos de la Enseñanza Secundaria Básica la competencia ortográfica, que no es más que el conjunto integrado de conocimientos y habilidades ortográficas que se manifiestan en el dominio de las normas y el empleo óptimo y autorregulado del código escrito en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, lo que se revela en el saber hacer, el saber aprender, el saber actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso correcto de la lengua escrita.

El desarrollo de la competencia ortográfica no ocurre de forma inesperada; es el resultado de un largo proceso que se inicia bien tempranamente, para algunos, mucho antes de su arribo a la escuela y del comienzo de su alfabetización, pues se asocia a la capacidad de emplear signos para representar la realidad. En la mayor parte de los alumnos existe una gran resistencia hacia la escritura, pues a los mismos generalmente no les gusta escribir, lo que demuestra el poco hábito que se ha logrado en ese sentido. Lo anterior conduce a valorar las relaciones entre competencia comunicativa y competencia ortográfica, y en tal sentido, debe señalarse que la ortografía -excepto en algunos ejercicios en las clases de lengua- no se utiliza, es decir, no se escriben palabras sueltas, aisladas, simplemente para ver si están bien escritas, sino que la utilización común y corriente de la ortografía se produce en los procesos de lecto-escritura y, sobre todo, en los procesos de escritura de textos, los cuales forman parte de la actividad comunicativa.

La vía visual constituye un factor primordial e importante para adquirir conocimientos ortográficos, la lectura juega también un papel fundamental, ya que desarrolla la atención y esta ayuda a la percepción visual, al leer incorrectamente y volver a leer con más detenimiento las palabras difíciles y al insistir en los nuevos vocablos, contribuye a desarrollar la proyección visual. También, aprender a oír es una necesidad, aunque ella

por sí sola no es suficiente para obtener ortografía. La pronunciación correcta del profesor es fundamental para lograr que sus alumnos lo imiten, para crear una actitud valiosa ante cualquier vocablo mal pronunciado.

La percepción muscular, es tan importante como la visual y la auditiva. Al escribir se establece una coordinación de movimientos entre las manos y los ojos, dirigidas por el sentido muscular, la cual se automatiza en la ejercitación, cuando la palabra se escribe a un ritmo normal que se corresponda con el de la vista al leer, o con el oído al tomar el dictado, se favorece el proceso de aprendizaje.

Enseñar a articular bien lleva tiempo. Con ello los alumnos toman conciencia de los sonidos internos que forman cada palabra y aprenden a pronunciarlas correctamente. De esta forma se facilita este trabajo.

En la enseñanza de la ortografía, la motivación puede considerarse como una condición previa del aprendizaje, ya que sin esta no hay aprendizaje. Pero para que el estudiante se sienta motivado por la ortografía, lo primero que debe hacer el profesor es una correcta selección de los textos e introducir variedad de ejercicios y juegos.

Actualmente los objetivos de la enseñanza de la ortografía van encaminados a crear en los alumnos una actitud de atención y corrección a todo lo que se escribe y desarrollar la conciencia por evitar los errores. Estos objetivos se agrupan por niveles de asimilación:

- “Primer nivel (familiarización): “Resolución de las tareas de aprendizaje de reconocimiento y distinción de hechos, fenómenos y propiedades”.
- Segundo nivel (reproducción): Resolución de tareas de aprendizaje de reproducción de hechos aislados, datos, conceptos, definiciones, textos, normas, reglas, entre otros. De descripción y sistematización, de ordenamiento, de determinación de regulaciones, de abstracción, y la solución de ejercicios sencillos que impliquen el empleo de diferentes fuentes de referencia.
- Tercer nivel (aplicación): “Resolución de tareas de aprendizaje de argumentación y explicación, de producción y de solución de problemas, de aplicación en la práctica de situaciones problemáticas mediante la búsqueda y la observación”. (Rico, P., 2004:50).

Por su parte, los niveles de desempeño que se establecen para el trabajo ortográfico son los siguientes:

- “Primer nivel. Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada, para ello deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que esta se sustenta.
- Segundo nivel. Capacidad del alumno de establecer relaciones conceptuales, donde además de reconocer, describir e interpretar los conceptos deberá aplicarlos a una situación planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas.
- Tercer nivel. Capacidad del alumno para resolver problemas, por lo que deberá reconocer y contextualizar la situación problemática, identificar componentes e interrelaciones, establecer las estrategias de solución, fundamentar o justificar lo realizado.” (MINED, 2005:3).

La concepción actual de la enseñanza de la lengua, a partir del enfoque comunicativo propone desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes de la Secundaria Básica.

Se le prestará especial atención al vocabulario, el cual se amplía mediante diferentes actividades relacionadas con los componentes de la asignatura y las disciplinas del grado.

A la ortografía se le brinda también especial atención: se ejercita y profundiza lo trabajado en grados anteriores sobre la acentuación y el uso de grafemas. Además, se continuará el trabajo realizado en la Enseñanza Primaria sobre el uso de los signos de puntuación.

En las clases de ortografía y gramática se debe partir del análisis de textos y se tratará de que el alumno comprenda que todo conocimiento de la lengua le permitirá un mejor uso del idioma en la comunicación.

Para la enseñanza de la ortografía existen varios métodos. Estos han sido clasificados, según Osvaldo Balmaseda (2001), de acuerdo con la participación de los órganos sensoriales que intervienen en la asimilación del contenido los siguientes:

Dentro del método viso - motor se encuentra la copia. Con esta puede resolverse el recuerdo de la imagen gráfica de la palabra al emplear dos vías simultáneamente: la visual y la muscular.

El método audio-motor permite 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 método viso-audio-gnósico motor es uno de los más efectivos en el tratamiento de las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas. Este 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: visual, auditivo, gnósico y 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).

Dentro de los métodos de carácter reproductivo, se encuentra el de las reglas ortográficas. Este propicia el análisis, la síntesis, la generalización y la abstracción. Se emplea con mayor frecuencia para el aprendizaje de las normas.

El método de análisis lingüístico, puede estar referido al nivel del sintagma, al sintáctico, al fonético o al morfológico. Entre estos se encuentran el deletreo (consiste en fragmentar la palabra, profundizando en el estudio de sus componentes más elementales como son: las letras, la cacografía (consiste en hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto compuesto especialmente con este fin) y el método de deslinde de palabras (busca la intervención de varias vías de acceso a la configuración ortográfica de la palabra para lograr una mayor fijación de su estructura gráfica).

Otros métodos son el deslinde sonoro (análisis de los monotonías que integran la palabra incluye el análisis y la síntesis del contenido sonoro del vocablo), deslinde gráfico, deslinde semántico, deslinde idiomático (permite analizar la palabra dentro del sistema de la lengua comprende el estudio etimológico y de evolución histórica) y el 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 son el trabajo independiente que 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”. (Balmaseda, O., 2001: 74).

Por su parte, los 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 conocimientos, conceptos y habilidades.

Al trabajar las palabras sujetas a reglas se sugiere emplear la conversación heurística. Para comenzar se deben presentar varias palabras con idéntica situación ortográfica (preferiblemente en un contexto). Posteriormente se observan y pronuncian las palabras, se comparan para establecer lo que tienen en común y se les puede pedir que digan otras palabras con la misma terminación. Posteriormente se realiza una abstracción de lo semejante desde el punto de vista ortográfico, se formula la regla por los alumnos y se realiza la copia de la misma y una ejercitación posterior.

Por su parte, la adquisición del conocimiento ortográfico tiene tres etapas o fases llamadas familiarización, fijación y consolidación.

En la etapa de familiarización “el alumno manifiesta desconocimiento de la escritura de la palabra y la escribe incorrectamente. Este desconocimiento puede responder a varias razones: no haber visto antes la palabra o no conocer su significado, desconocer la regla de su uso, etc.” (Roméu, A. y Rodríguez, J., 2002:109).

Los ejercicios de familiarización pretenden aproximar el alumno al contenido del material estudio para ir introduciendo, poco a poco elementos de mayor complejidad. Se organizan tareas que le permiten comprender los propósitos y peculiaridades del ejercicio o del contenido con que se trabajará, los ejercicios preparatorios proveen al estudiante de conocimientos necesarios mediante recordatorios, conectando al nuevo contenido con otros precedentes que ya debe conocer.

Las actividades para el logro de este momento son la presentación de la palabra, el deletreo, la separación en sílabas, la consulta en el diccionario, si es necesario, la reproducción con modelo y la descripción de la palabra.

En la segunda etapa (fijación), aunque ya la escritura correcta del vocabulario ha comenzado a automatizarse, es necesario dosificar muy bien las actividades para alcanzar los objetivos de esta fase. (Roméu, A. y Rodríguez, J., 2002).

Para esta etapa, donde el alumno además de reconocer, identificar y describir conceptos tiene que aplicarlos y realizar una reflexión lingüística, se sugieren actividades como: clasificar la tilde (ortográfica, hiática, diacrítica) en palabras dadas, explicar por qué un vocablo se acentúa, no se acentúa o no se ajusta a las reglas de acentuación, explicar por qué una palabra está sujeta, o no a alguna norma ortográfica (uso de grafemas, describir un texto en el que solo fueron usadas letras mayúsculas, haciendo un uso adecuado de estas, formar familias de palabras con el empleo del diccionario y realizar ejercicios cacográficos, entre otros.

En la tercera etapa (consolidación), el alumno “ya domina la escritura y el significado de la palabra, y logra su reproducción sin dificultades pasado un tiempo prolongado de su aprendizaje, o sea, ya se hace consciente y adquiere solidez”. (Roméu, A. y Rodríguez, J., 2002:111).

El profesor general integral ha de tener bien claro en qué fase o etapa del conocimiento se encuentran sus alumnos, según el grado, para poder actuar consecuentemente con el problema y solucionarlo. En cada una de las etapas o fases el alumno muestra hasta dónde se ha apropiado o no de la ortografía de la palabra, el cual depende del grado en que se encuentre y de la cultura idiomática que ha alcanzado.

El trabajo con las reglas ortográficas, siempre que no se realice de forma mecánica ni memorística, sigue teniendo un importante valor, al considerar que su interiorización garantiza la aplicación práctica de estas y, por consiguiente, una correcta escritura. Cuando estas se inducen y son los propios alumnos los que las redescubren, se logra el aprendizaje y utilización consciente en nuevas situaciones.

Un procedimiento de gran efectividad para esta enseñanza es la aplicación sistemática de dictados, ya que este propicia el desarrollo de la percepción auditiva de las palabras y por consiguiente la diferenciación fonética, incluidos tonos, pausas, acentos. También favorece la asociación de imágenes sonoras y gráficas contribuyendo a mejorar la memoria muscular, auditiva y visual de las palabras. Este es indispensable para garantizar la aplicación de los contenidos ortográficos en la Enseñanza Secundaria Básica. Existen dos grandes grupos de dictados: los preventivos y los de control. Los preventivos tienen la función de enseñar ortografía, evitar posibles errores o corregir defectos que han sido muy empleados en la ejercitación y consolidación de la escritura. Para la medición del aprendizaje ortográfico se emplean las escalas ortográficas. La que Balmaseda (2001: 92) ha propuesto presenta cuatro niveles cualitativos referidos a la estabilidad y calidad de las acciones y a su grado de rapidez y automatización: diestro, seguro, inseguro y anárquico.

En el nivel diestro o experto se ubica a los alumnos que tienen un dominio absoluto de lo que escriben, estos poseen el hábito de revisar sus trabajos, su conciencia ortográfica es elevada y han logrado la automatización ortográfica de las palabras de su vocabulario activo y pasivo. En el nivel estable o seguro, se ubica el que posee la ortografía del vocabulario activo y de una gran parte del pasivo, pero comete errores al no tener formado el hábito de la autorrevisión.

En el nivel inseguro de la escala ortográfica se encuentra el educando que a pesar de haber trabajado con las palabras, tiende a confundirlas. Necesita escribirlas varias veces, imaginarla con los ojos cerrados o emplear otro recurso para recordar su escritura correcta. Mientras que en el nivel anárquico está el que tiene total descontrol gráfico, escribe en bloques y sus errores generalmente son anárquicos y no tiene noción de las normas más elementales. (Balmaseda, O., 2001).

La evaluación de la actividad ortográfica resulta ser uno de los elementos principales de su didáctica, por su papel relevante en la formación del hábito. Esta puede efectuarse mediante observaciones, entrevistas, la revisión de libretas o la aplicación de pruebas preparadas al efecto; de esta manera, el profesor puede conocer el grado de aptitud de sus alumnos para aprender la escritura correcta de nuevas palabras, el interés por la ortografía, el progreso en el aprendizaje, el conocimiento de las reglas, la extensión del vocabulario, las vías particulares que adopta cada alumno para apropiarse de la ortografía de las palabras.

En la actualidad se sugiere enseñar la ortografía teniendo en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Los nuevos estudios centrados en el texto y basados en la pragmática, la sintaxis y la semántica discursiva, tienen su expresión en los llamados enfoques comunicativos. Esta perspectiva más amplia para formar individuos competentes en el manejo del lenguaje, adquiere diversos e interesantes matices: enfoques pragmáticos, sociolingüísticos y cognitivos, enfoque comunicativo y funcional, enfoque cognitivo y sociocultural, enfoque cognitivo comunicativo (Roméu, A: 2002).

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

A partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que revela la relación entre la semántica, la sintaxis y la pragmática del discurso, la enseñanza de la ortografía debe abordarse vinculada a los procesos de comprensión y producción textual. El error ortográfico no es solo un defecto que "afea" la palabra, sino que constituye un problema

de construcción que se da a un nivel inferior (léxico) pero que afecta la construcción del texto y su estructura profunda o significación.

Los aportes y criterios abordados por la pedagogía más actualizada, referidos al proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía, a partir de las concepciones del enfoque cognitivo - comunicativo y sociocultural, permiten revelar el desarrollo de la competencia ortográfica de los estudiantes a través de su aplicación, al propiciar el desarrollo de lo cognitivo y lo metacognitivo en un contexto donde prevalezcan lo afectivo - valorativo, lo axiológico y lo humanístico que permite que el alumno aprenda en interacción social y se sienta responsable, no solo de lo que aprende, sino también del aprendizaje de sus compañeros.

La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural tiene un carácter interdisciplinario y multidisciplinario, integra la comprensión, el análisis y la producción dentro de las clases de Español- Literatura, se orienta hacia la realización de tareas comunicativas en situaciones sociales de comunicación y contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de la Educación Secundaria Básica.

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

CAPÍTULO II. ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO PARA LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SÉPTIMO GRADO EN LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA.

Para garantizar una mayor calidad en la educación, se hace necesario que los docentes alcancen un nivel de desarrollo profesional que les permita enfrentar permanentemente problemas en la práctica pedagógica y esto se logra mediante diferentes vías, dentro de ellas puede mencionarse la estrategia que, como resultado científico, ha sido asumida por el CECIP y comenzó a desarrollarse a partir de los empeños de Nerelis de Armas y otros. En este capítulo se dan resultados del diagnóstico inicial, se caracteriza la estrategia a aplicar y se plasman los resultados de la investigación.

2. 1 Resultados del pre-test.

La aplicación de diferentes instrumentos a la muestra seleccionada (8 profesores generales integrales de la ESBE "Pacto del Pedrero" del municipio Fomento) permitió comprobar el nivel de preparación que esta tenía para dirigir el aprendizaje de la ortografía.

La entrevista (Anexo 1), y la observación pedagógica (Anexo 2) demostraron que existían insuficiencias en la preparación de los profesores generales integrales para trabajar la ortografía, las cuales fueron declaradas en las dimensiones 1 y 2 respectivamente y en sus indicadores. A continuación se describen y valoran los principales resultados obtenidos.

En la entrevista, la pregunta 1 buscaba información sobre el dominio que poseen los profesores acerca de los objetivos y contenidos ortográficos que se trabajan en séptimo grado. Al respecto, uno solamente lo hizo de forma correcta, dos presentaron imprecisiones en los objetivos del grado y cinco solo mencionaron algunos de los objetivos o contenidos del grado en que se encuentran trabajando. La distribución de frecuencia para este indicador es de cinco profesores en el nivel bajo para un (62,5%), dos en el nivel medio para un (25,0 %) y 1 en el nivel alto para un (12,5 %).

La pregunta 2 trataba sobre los tipos de dictados que se emplean durante las clases. Al responderla solo dos profesores lo hicieron de forma totalmente correcta, tres no mencionaron todos los tipos de dictados y presentaron imprecisiones en el dominio de sus características y el resto tres respondieron de forma incorrecta. Teniendo en cuenta estos resultados, la distribución de frecuencia para el indicador es de tres profesores en

el nivel bajo para un (37,5 %), tres en el nivel medio para un (37,5 %) y dos en el nivel alto (25 %).

La pregunta tres de la entrevista pedía información acerca del conocimiento que tienen los profesores sobre las fases o etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico. De la muestra seleccionada, dos respondieron de forma correcta, cinco presentaron imprecisiones en una de las fases y uno manifestó desconocimiento de estas. La distribución de frecuencia para este indicador se comportó de la siguiente forma: dos profesores se encuentran en nivel alto para un (25 %), cinco en nivel medio para un (62,5 %) y uno en el nivel bajo (12,5 %).

En la pregunta relacionada con la metodología a seguir para darle tratamiento a la ortografía, se pudo constatar que gran parte de los profesores muestreados presentaron insuficiencias e inseguridad en sus respuestas. Una parte de ellos no fue capaz de explicar de forma clara cómo presentar una regla ortográfica a sus educandos. Algunos no siguieron un proceder adecuado para trabajar las palabras no sujetas a reglas, mientras que las respuestas más completas fueron las referidas a cómo darle tratamiento durante la clase a una palabra de difícil escritura. De forma general solamente un docente respondió de forma totalmente correcta, cinco presentaron algunas imprecisiones y el resto lo hizo de forma incorrecta (dos). Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia en el indicador correspondiente de cinco profesores en el nivel bajo para un 62,5 % de la muestra, dos en el nivel medio para un (25,0%) y uno en el nivel alto para un (12,5 %).

La pregunta que se refiere a si se interesan por participar en actividades metodológicas encaminadas al tratamiento de la ortografía el 100% de los profesores manifestaron estar interesados.

Al aplicar una guía de observación a clases (Anexo 2), para constatar los modos de actuación de los profesores generales integrales al darle tratamiento a la ortografía durante sus clases, se pudo apreciar que existían grandes insuficiencias. A continuación aparece una valoración de cada uno de los indicadores que la conforman. Seis profesores no aseguraron las condiciones previas necesarias para darle tratamiento al contenido ortográfico que iban a impartir. Al orientar los objetivos, seis de ellos no tuvieron en cuenta cómo, para qué y bajo qué condiciones iban a aprender sus educandos. No fue suficiente la motivación por el contenido ortográfico durante la actividad que se desarrollaba.

Los profesores mostraron dominio de la ortografía, pero presentaron insuficiencias al darle tratamiento metodológico a la ortografía. Al presentar una regla ortográfica no emplearon una metodología adecuada y no propiciaron el protagonismo de sus alumnos. Al trabajar las palabras no sujetas a reglas no cumplieron con todos los requisitos del método viso-audio-gnósico-motor. Algunos no le dieron tratamiento a las palabras de difícil escritura durante sus clases o lo hicieron incorrectamente y no emplearon medios de enseñanza necesarios.

En las actividades, no siempre tuvieron en cuenta los niveles de asimilación y las etapas del conocimiento ortográfico. No fue suficiente la socialización de la actividad para lograr mejores resultados en los educandos. Seis de ellos no estimularon la búsqueda del conocimiento ortográfico mediante el empleo de diferentes fuentes y dos no aplicaron actividades para darles tratamiento a las dificultades ortográficas presentadas por los alumnos.

Las formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las actividades no siempre promovían la autorregulación. Estos resultados permitieron establecer la siguiente distribución de frecuencia para este indicador, en la que seis profesores se encuentran en el nivel bajo para un (75,0 %), uno en el nivel medio para un (12,5 %) y uno en el nivel alto para un (12,5%).

Los datos estadísticos de la guía de observación aparecen reflejados en el anexo 3.

Después de aplicar los dos instrumentos a los profesores de la muestra durante el diagnóstico inicial fue posible inferir las siguientes regularidades:

- Estos presentan dominio de las reglas ortográficas.
- Están interesados en recibir preparación para erradicar sus dificultades en el tratamiento metodológico a la ortografía.
- No es suficiente el dominio de los objetivos relacionados con la ortografía.
- Poco dominio de los diferentes tipos de dictados que se pueden realizar.
- No es suficiente el dominio de las fases o etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico.
- No es suficiente el dominio de la metodología a seguir para darle tratamiento a la ortografía.
- Insuficiencias en la concepción del sistema de clases, teniendo en cuenta el tratamiento a la ortografía.

2.2 Fundamentación de la Estrategia de Trabajo Metodológico.

El Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) concibe el resultado científico técnico como el producto de una actividad en la cual se han utilizado procedimientos científicos, que permiten ofrecer solución a algo, se plasma en recomendaciones, descripciones, publicaciones, que contienen conocimientos científicos o una producción concreta material, o su combinación y que resuelven determinada necesidad económica y social.

Para garantizar una mayor calidad en la educación, se hace necesario que los docentes alcancen un nivel de desarrollo profesional que les permita dar soluciones más efectivas a los problemas de su práctica pedagógica y esto se logra mediante la actividad investigativa. La estrategia como resultado científico comenzó a desarrollarse a partir de los empeños de la N de Armas (2003:28), J M Perdomo y J Lorence concretándose en la impartición de un curso sobre el particular. Hoy se continúa el perfeccionamiento de aquellos pasos.

El término estrategia comenzó a invadir el ámbito de las ciencias pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX y coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. Al respecto M.A. Rodríguez (2004:38) precisa que “para obtener una estrategia como resultado científico es necesario que el propósito esencial del trabajo sea la proyección a corto, mediano y largo plazo de la transformación de un objeto temporal y espacialmente ubicado, desde un estado real hasta un estado deseado, mediante la utilización de determinados recursos y medios que responden a determinadas líneas directrices.”

Un análisis etimológico de la palabra estrategia permite conocer que proviene de la voz griega *stratégós* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se ha utilizado para nombrar la habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto. Independiente de las diferentes acepciones que posee, en todas ellas está presente la referencia a que la estrategia sólo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar. En el año 1944, este concepto es introducido en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstem con la teoría de los juegos y en ambas posiciones la idea básica es la competición.

Al analizar el concepto estrategia se aprecia que algunos autores como J. Cubillos (1991:43) la conciben como “una síntesis del pensamiento organizacional destinada en enfrentar el cambio y sus efectos y a producir el equilibrio dinámico necesario para alcanzar los objetivos”. Otros autores la conciben sólo como un plan de utilización y de asignación de los recursos disponibles con el fin de modificar el equilibrio competitivo, y Rivero Gonzalo para el cual también es “un plan de acción que señala cómo se empieza a lograr cada uno de los objetivos que se ha fijado en la organización, tomando en cuenta los recursos disponibles, el medio ambiente en que se opera y las políticas de la organización.

Investigadores como M. Rodríguez (2004:13) la conciben como “...la adaptación de los recursos y habilidades de la organización al entorno cambiante, aprovechando oportunidades y evaluando riesgos en función de objetivos y metas. Recurrimos a la estrategia en situaciones inciertas, no estructuradas, no controlables, es decir, en aquellas situaciones donde hay otro bando, cuyo comportamiento no podemos pronosticar”.

Algunos atributos de la planeación estratégica son:

- Se ocupa de las cuestiones fundamentales.
- Ofrece un marco de referencia para una planeación más detallada y para las decisiones ordinarias.
- Supone un marco temporal más largo.
- Ayuda a orientar las energías y recursos de la organización hacia las actividades de alta prioridad.
- Es una actividad de alto nivel, en el sentido de que la alta gerencia debe participar.
- La planeación operacional procura hacer bien esas cosas, eficiencia (Stoner, J., 1989).

Este vocablo comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias Pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX y coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación.

La estrategia establece la dirección inteligente de las acciones encaminadas a resolver los problemas que sean detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el

estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanen de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos y la metodología.

De ahí que la estrategia sea vista como una manera de planificar y dirigir acciones para alcanzar determinados objetivos a largo, mediano y corto plazo y la adopción de acciones y recursos necesarios para alcanzar las metas propuestas, de lo que se infiere que siempre son conscientes, intencionadas y dirigidas a resolver problemas de la práctica.

En el campo específico de la educación, las estrategias se emplean en la gerencia de los sistemas educativos, la dirección de las instituciones docentes y del trabajo metodológico en diferentes niveles de realización. Cada institución escolar en correspondencia con sus características y peculiaridades las elabora para tratar de dar solución a sus problemas.

Una fuente autorizada en temas educacionales, la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI) ha trabajado el término aportando luz sobre su aplicación en la esfera pedagógica, así por ejemplo, ha dicho que la estrategia es la “proyección anticipada del proceso de transformación de los sujetos que participan activamente en el proceso pedagógico para lograr cambios en su personalidad, tomando como punto de partida el estudio real de su desarrollo para llevarlo a un estado deseado, lo que condiciona todo el sistema de acciones entre los educandos y los educadores, para alcanzar los objetivos de máximo nivel” (AMEI, 2001:124).

N. de Armas plantea que “el propósito de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos. La estrategia permite definir qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. (Armas, N., 2003:10)

Por su parte, M A Rodríguez (2004:19) concibe a la estrategia metodológica como “la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto”.

Existen diferentes criterios sobre el concepto de estrategia, no obstante todos coinciden en establecer que es un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o un objetivo preestablecido.

La autora de este trabajo asume el criterio dado por N. de Armas, antes definido y coincide en que en el campo educativo la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde un estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos.

A partir del análisis anterior, se puede conceptualizar la estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía en los estudiantes de la Educación Secundaria Básica como la proyección y ejecución de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo orientadas a alcanzar la ampliación de los conocimientos y el perfeccionamiento de los modos de actuación de los docentes para poder transformar la dirección del aprendizaje y de esta forma lograr los objetivos propuestos en un plazo determinado, utilizando como vía principal el trabajo metodológico.

La determinación de metas y objetivos a largo, mediano y corto plazo y la adaptación de acciones y recursos necesarios para alcanzar estas metas son los elementos claves para llevar a cabo la estrategia.

De ahí que pueda deducirse que las estrategias:

- Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos.
- Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema, a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
- Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas.
- Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos.

El propósito de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos. La estrategia permite definir qué hacer para transformar la acción existente e

implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. (Armas, N., 2003:48)

Elementos que están presentes en la estrategia:

- Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto o ámbito determinado.
- Diagnóstico de la situación actual.
- Planteamiento, objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
- Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados.
- Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
- Previsión de la evaluación de los resultados.

Exigencias que sustentan esta Estrategia:

- Credibilidad: Se parte de un diagnóstico bibliográfico de la realidad estudiada, lo que permite establecer con precisión el nivel de desarrollo real que presentan los profesores generales integrales para dirigir el aprendizaje de la ortografía. Las acciones metodológicas y de contenidos que se realicen deben poseer rigor científico y estar encaminadas a la solución de las necesidades de los docentes de la escuela que se tomó como muestra. Se procurará objetividad en las valoraciones que se efectúen de la marcha de la estrategia, así como en la evaluación e interpretación de los datos, para lo cual se combinarán procedimientos cualitativos y cuantitativos, recurriendo a la triangulación.
- Participación de los maestros implicados. Se tendrán en cuenta sus criterios, ideas y aportes para garantizar transparencia, legitimación e implicación de los actores en el sistema de acciones a desarrollar. Esto permitirá utilizar las experiencias, las iniciativas y el conocimiento de los profesores con mejores resultados en la dirección del aprendizaje de la ortografía.
- Personalización de las acciones. La Estrategia se adecuará a las características y complejidad de cada docente, teniendo en cuenta las diferencias individuales y la personalidad de cada uno.

Objetivo general de la estrategia:

- Preparar a los profesores generales integrales de la Educación Secundaria Básica en la dirección del aprendizaje de la ortografía.

Objetivos específicos de la estrategia:

1. Elevar el nivel de preparación metodológica de los profesores generales integrales de la Educación Secundaria Básica en la dirección del aprendizaje de la ortografía.
2. Lograr la implicación de todos los profesores generales integrales en las acciones que se acometan en la estrategia que permita una participación activa y reflexiva.
3. Socializar los conocimientos y modos de actuación entre los profesores generales integrales, de modo que permita alcanzar entre todos los resultados esperados.

Métodos de trabajo:

En las diferentes etapas o fases de la estrategia metodológica se emplearán los siguientes métodos:

- Revisión de documentos: Se tendrán en cuenta: informes de visitas del centro y de la estructura municipal, informes de las visitas de inspección, planes individuales y evaluación profesional de los docentes, planes metodológicos, documentos normativos y los resultados de las comprobaciones que se le aplican a los alumnos relacionadas con la ortografía.
- Observación: Se empleará para constatar aspectos de la práctica profesional de los docentes, sus modos de actuación en la utilización de los elementos que se irán trabajando durante las distintas etapas de la estrategia.

Recursos necesarios.

Materiales: bibliografía, documentos normativos, video, computadora y software educativos.

Humanos: profesores generales integrales, directivos de las escuelas, alumnos y especialistas.

Etapas o momentos para la concreción de las acciones. (Planeación).

A partir de los resultados del diagnóstico, de los objetivos generales y criterios profesionales reunidos se definen las etapas y sus objetivos específicos, plazos, recursos y métodos para la implementación de la estrategia, teniendo en cuenta los principios de la participación de los actores implicados y la personalización de las acciones; así como la concepción general del tránsito por el nivel.

La Estrategia que se describe seguidamente ha sido concebida para la ESBE "Pacto del Pedrero", se aplicará durante un curso y será dirigida a todos los profesores generales integrales de la muestra.

Etapa de diagnóstico de la realidad estudiada.

Objetivo: Constatar el nivel real de preparación que poseen los profesores generales integrales para la dirección del aprendizaje de la ortografía.

Plazo: Última semana de agosto

Acciones a realizar en la etapa:

1. Revisión bibliográfica de los documentos del trabajo metodológico del docente.
2. Elaboración de los instrumentos de diagnóstico.
3. Aplicación de los instrumentos de diagnósticos.
4. Elaboración de los resultados del diagnóstico.
5. Actividades de socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con la estructura de dirección del centro para buscar las posibles acciones a acometer y que formarán la estrategia.

Etapa de diseño del cronograma de acciones metodológicas de la estrategia.

Objetivo: Planificar el sistema de acciones metodológicas que se incluirán en la estrategia.

Plazo: septiembre

Acciones:

1. Diseño de las acciones metodológicas que se van a realizar.
2. Selección de los profesores generales integrales y los grupos en los que se desarrollarán las actividades metodológicas planificadas.
3. Ajustes de los planes individuales y su diseño de autosuperación.
4. Socialización del plan de acciones que se van a desarrollar con los profesores generales integrales implicados.
5. Desarrollo de las primeras acciones elaboradas.

Cronograma de las acciones metodológicas.

Líneas de trabajo:

1. La dirección del aprendizaje de la ortografía.

#	Objetivo	Acción	Fecha - Lugar	Participantes
1	Reflexionar y analizar acerca del tratamiento metodológico que se le brinda a la ortografía en la Secundaria Básica.	Reunión metodológica. Tema: La ortografía en la Educación media. Insuficiencias y soluciones.	Segunda quincena de septiembre. ESBEC: "Pacto del Pedrero"	-Dirige y ejecuta: Jefe de Grado. -Participan: todos los PGI seleccionados como muestra.
2	Explicar a los profesores cómo darle tratamiento metodológico a la ortografía en un sistema de clases.	Clase metodológica Tema: Tratamiento metodológico a la ortografía en el sistema de clases de la unidad 2 de séptimo grado.	Primera quincena de octubre. ESBEC: "Pacto del Pedrero"	-Dirige y ejecuta Jefe de Grado. -Participan: todos los PGI seleccionados como muestra. .
3	Demostrar cómo darle tratamiento a una regla ortográfica en una clase de Español-Literatura en séptimo grado.	Clase demostrativa. Tema: El tratamiento metodológico a una regla ortográfica en una clase de Español- Literatura en séptimo grado.	Primera quincena de octubre. ESBEC "Pacto del Pedrero"	Dirige: Jefe de Grado. Ejecuta: PGI -Participan: todos los PGI seleccionados como muestra. .
4	Demostrar cómo darle tratamiento a las palabras no sujetas a reglas en una clase.	Clase demostrativa. Tema: El tratamiento a las palabras no sujetas a reglas en una clase de Español- Literatura en séptimo grado.	Primera quincena de noviembre. ESBEC "Pacto del Pedrero"	Dirige: Jefe de Grado. Ejecuta: PGI -Participan: todos los PGI seleccionados como muestra. .

5	Debatir propuesta para dar tratamiento a la ortografía preventiva, a través de las clases.	Taller metodológico. Tema: El tratamiento a la ortografía preventiva. Alternativas para su trabajo.	Segunda quincena de noviembre. ESBEC "Pacto del Pedrero".	Dirige y ejecuta: Jefe de Grado. -Participan: los profesores del grado seleccionados como muestra.
6	Controlar cómo darle tratamiento a la ortografía durante una clase de Español-Literatura en séptimo grado.	Clase abierta sobre el tratamiento a la ortografía en una clase de Español-Literatura en séptimo grado	Primera quincena de diciembre. ESBEC "Pacto del Pedrero"	-Dirige: Jefe de Grado. -Ejecuta: PGI. - Participan: los profesores del grado seleccionados como muestra.
7	Controlar cómo darle tratamiento a la ortografía durante una clase de Español – Literatura en séptimo grado.	Clase abierta sobre el tratamiento a la ortografía en una clase de Español-Literatura en séptimo grado	Segunda quincena de diciembre. ESBEC "Pacto del Pedrero".	-Dirige: Jefe de Grado. -Ejecuta: PGI. -Participan: los profesores del grado seleccionados como muestra.
8	Socializar ideas y valoraciones acerca de la forma de dirigir el aprendizaje de la ortografía.	Taller de socialización de los conocimientos obtenidos durante la preparación.	Primera quincena de enero. ESBEC "Pacto del Pedrero".	Dirige: Jefe de Grado. Participan: Todos los PGI que integran la muestra.

En el anexo 4 aparecen las acciones desarrolladas para dar cumplimiento al cronograma elaborado.

Formas de control

#	Acciones	Método
1	Revisión de los sistemas de clases elaborados por los docentes para comprobar el tratamiento que se le da a la ortografía.	Análisis de documentos.
2	Muestreos al aprendizaje de los profesores generales integrales en relación con los contenidos teóricos más significativos, sobre los procedimientos a seguir para darle tratamiento a la ortografía, el dominio de los objetivos y las fases por las que atraviesa el conocimiento ortográfico, así como de los diferentes tipos de dictados.	Entrevista Observación
3	Comprobación de los modos de actuación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía.	Observación de clases.
4	Valoración con el claustro pedagógico de los resultados alcanzados en las visitas a clases realizadas.	Discusión y debate.

2.3 Resultados de la aplicación de la Estrategia de Trabajo Metodológico

Para comprobar el efecto de la Estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales, se aplicaron diferentes instrumentos.

La aplicación de la entrevista (Anexo 1) estuvo dirigida a comprobar el nivel de conocimientos que poseen de los profesores generales integrales de la Educación Secundaria Básica para dirigir el aprendizaje de la ortografía después de la aplicación de la estrategia. Se hizo necesario, para apoyar la observación, realizar una nueva entrevista a los profesores, esta estuvo basada en la primera que se realizó, esta vez para comprobar lo que se logró con la aplicación de la estrategia.

La pregunta 1 buscaba información sobre el dominio por parte de los profesores generales integrales de los objetivos ortográficos que se trabajan en la Secundaria Básica. Al responder, se pudo apreciar un salto cualitativo. Solamente un profesor respondió con varias imprecisiones, uno mencionó los objetivos relacionados con la ortografía que aparecen en el programa de Español-Literatura de séptimo grado, aunque presentó imprecisiones, mientras que el resto, seis, lo hizo de forma totalmente correcta. La distribución de frecuencia para este indicador es de un profesor en el nivel

bajo para un (12,5 %), uno en el nivel medio para un (12,5 %) y seis en el nivel alto para un (75,0 %).

La pregunta 2 estaba relacionada con los tipos de dictado. Al responderla seis profesores generales integrales lo hicieron de forma totalmente correcta, uno mencionó casi todos los tipos de dictados, aunque presentó imprecisiones en las características de dos de ellos y solo uno respondió de forma incorrecta. Teniendo en cuenta estos resultados, la distribución de frecuencia para dicho indicador es de un profesor en el nivel bajo para un (12,5 %), uno en el nivel medio para un (12,5 %) y seis en el nivel alto para un (75,0 %).

La pregunta 3 estaba relacionada con el dominio que tienen los profesores generales integrales acerca de las fases o etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico. De la muestra seleccionada siete respondieron de forma totalmente correcta y solo uno presentó imprecisiones al mencionar una de las fases por las que atraviesa el conocimiento ortográfico. La distribución de frecuencia para este indicador se comportó de la siguiente forma: siete profesores en un nivel alto para un (87,5 %) y uno en nivel medio para un (12,5 %), mientras que ninguno se ubicó en el nivel bajo.

En la pregunta relacionada con la metodología a seguir para darle tratamiento a la ortografía, se pudo constatar que gran parte de los sujetos muestreados mostró dominio de los contenidos metodológicos en sus respuestas. La mayor parte de ellos fue capaz de explicar de forma clara cómo presentar una regla ortográfica a sus educandos. Demostraron saber cómo proceder para trabajar las palabras no sujetas a reglas, así cómo para darle tratamiento durante la clase a una palabra de difícil escritura. De forma general seis profesores respondieron de forma totalmente correcta, uno presentó algunas imprecisiones y solo uno lo hizo incorrectamente. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia en este indicador de un profesor en el nivel bajo para un (12,5 % de la muestra), tres en el nivel medio para un (12,5 %) y seis en el nivel alto para un (75,0 %).

Al realizar la observación a clases (Anexo 2) se pudo apreciar una transformación positiva en los modos de actuar de los profesores para darle tratamiento a los contenidos ortográficos. A continuación aparece una descripción y valoración de cada uno de los indicadores que lo conforman.

Una gran parte de los profesores generales integrales aseguró las condiciones previas necesarias para darle tratamiento al contenido ortográfico que iban a impartir. Al

orientar los objetivos solo dos de ellos no tuvieron en cuenta cómo y bajo qué condiciones iban a aprender sus educandos. Fue suficiente la motivación por el contenido ortográfico durante la actividad que se desarrollaba.

Al presentar una regla ortográfica siguieron una correcta metodología y lograron el protagonismo de sus alumnos. Al trabajar las palabras no sujetas a reglas, de forma general, cumplieron con todos los requisitos del método viso-audio-gnósico-motor. Casi todos le dieron un tratamiento adecuado a las palabras de difícil escritura durante sus clases y emplearon medios de enseñanza.

En las actividades tuvieron en cuenta los niveles de asimilación y las etapas del conocimiento ortográfico. Siete de ellos lograron la socialización de la actividad para obtener mejores resultados en sus alumnos. Estimularon la búsqueda del conocimiento ortográfico mediante el empleo de diferentes fuentes y aplicaron actividades para darle tratamiento a las dificultades ortográficas presentadas por los alumnos.

Las formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las actividades promovieron la autorregulación. Estos resultados permitieron establecer la siguiente distribución de frecuencia para este indicador, en la que un profesor general integral continúa en el nivel bajo para un (12,5 %) y siete en el nivel alto para un (87,5 %).

Al comparar los resultados obtenidos antes y después de aplicar la propuesta se puede apreciar un salto cualitativo y cuantitativo en la dirección del aprendizaje de la ortografía (Anexo 5). Ejemplo de lo anterior es que los conocimientos de los profesores generales integrales acerca de los objetivos relacionados con la ortografía fueron más amplios en la constatación final, pues al inicio solo el 12,5 % se ubicaba en el nivel alto y al final se ubicaba el 87,5 % de la muestra.

Al comparar el dominio por parte de los profesores generales integrales de los tipos de dictados que se trabajan en la Educación Secundaria Básica y de sus características, antes y después de aplicar la propuesta, se puede apreciar que al inicio tres se encontraban en el nivel bajo, tres en el nivel medio y solo dos en el nivel alto, mientras que ahora un solo profesor general integral se encuentra en el nivel bajo, tres en el nivel medio y el resto (cuatro) en el nivel alto.

El dominio por parte de los profesores generales integrales de las fases o las etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico también fue superior al final, pues un

profesor fue ubicado en el nivel bajo al inicio, ahora no se encuentra ninguno y en el nivel alto antes se encontraban dos y actualmente se ubican ocho.

Al comparar los resultados obtenidos en el dominio de la metodología a seguir al darle tratamiento a la ortografía, las cifras demuestran el avance logrado con respecto al pre-test en este indicador, pues se evidenció el aumento de la categoría alto y el descenso de las categorías medio y bajo. Al inicio el 12,5 % de la muestra se ubicaba en el nivel alto y ahora se encuentra el 87,5 %.

Al comparar los sistemas de clases de los profesores generales integrales, se pudo apreciar que en la constatación final los resultados eran superiores, ya que los docentes al planificar tenían en cuenta el tratamiento a las palabras de difícil escritura. Al inicio muy pocos planificaban tareas de aprendizaje para darle tratamiento a las insuficiencias ortográficas de sus alumnos y al final la mayoría lo hacía, además de que empleaban distintos tipos de dictado, tenían en cuenta las fases del conocimiento ortográfico y el empleo de los software educativos relacionados con la ortografía. Al comparar la distribución de frecuencia para dicho indicador se puede apreciar que antes cinco profesores se ubicaban en el nivel bajo y actualmente ninguno, mientras que en el nivel alto, antes se encontraba uno y ahora son ocho.

Al comparar las clases observadas antes y después de aplicar la Estrategia, se pudo constatar que los resultados obtenidos al finalizar el experimento demostraron avances, pues de seis profesores en el nivel bajo al inicio, al final solo se encuentra uno, mientras que en el nivel alto antes encontraban dos profesores y ahora se encuentran siete.

Haciendo un análisis cualitativo de los resultados obtenidos puede decirse que:

- Se mejoró considerablemente en el dominio de los objetivos relacionados con la ortografía.
- Existe dominio de los diferentes tipos de dictados que se pueden realizar.
- Los profesores tienen dominio de las fases o etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico.
- Existe un gran avance en el dominio de la metodología a seguir para darle tratamiento a la ortografía.
- Se erradicaron las insuficiencias que existían en la concepción del sistema de clases, teniendo en cuenta el tratamiento a la ortografía.

CONCLUSIONES

- La profundización realizada de los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía descansa en el enfoque socio-histórico-cultural, porque tiene en cuenta el desarrollo profesional y humano del docente. Esto quedó evidenciado en la revisión de los documentos que norman y orientan el trabajo metodológico y el tratamiento de la ortografía en la Educación Secundaria Básica.
- El diagnóstico realizado de las necesidades de preparación de los profesores generales integrales de séptimo grado de la ESBEC “Pacto del Pedrero” en la dirección del aprendizaje de la ortografía, mostró que existen dificultades: insuficiente dominio de los objetivos relacionados con la ortografía y de los diferentes tipos de dictados que se pueden realizar, insuficiencias en la concepción del sistema de clases teniendo en cuenta el tratamiento a la ortografía. A pesar de estas dificultades se puede afirmar que dentro de sus potencialidades están que presentan dominio de las reglas ortográficas y el interés que muestran en recibir la preparación.
- La estrategia diseñada define los objetivos generales, métodos de trabajo y los recursos materiales y humanos a emplear. Su instrumentación abarca cuatro etapas: diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación. Utiliza como principal mecanismo las vías para el trabajo metodológico y se apoya en la experiencia de profesores de la especialidad.
- La estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los profesores generales integrales en la dirección del aprendizaje de la ortografía aporta un sistema de acciones para alcanzar la ampliación de los conocimientos y el perfeccionamiento de los modos de actuación de modo que permitió la transformación de la enseñanza del componente ortográfico en la muestra. Las acciones concebidas permitieron el intercambio, la reflexión y la socialización de experiencias; así como la atención diferenciada a los docentes que conforman la muestra.

RECOMENDACIONES

- Socializar los resultados de la presente investigación a través de eventos, intercambios de experiencias, cursos de superación y la preparación metodológica que se realizan en el centro.
- Continuar profundizando en el tema mediante la investigación científica.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. Compilación. 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).
- Academia de Ciencias de la URSS y Cuba. (1985). *La dialéctica y los métodos científicos generales*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Almendros, H. (1969). *Guía de Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alpízar, R. (1983): *Para expresarnos mejor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, F. (1999). *Lo esencial en la Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Añorga, J. (2006). *Paradigma educativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad*. ISP. Enrique José Varona. La Habana. (Soporte digital).
- Arias, G. et al. (2002). *Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). *Orientaciones generales para el ajuste curricular en la asignatura Lengua Española*. Material en soporte digital. La Habana: Ministerio de Educación.
- Armas, N. (2003). "Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa". Congreso Internacional Pedagogía 2003, La Habana, 3-7 de febrero.
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI). (2001). *El desarrollo del lenguaje desde el nacimiento hasta los seis años*. Madrid: AMEI.
- Balmaseda, O. (2001). *Enseñar y aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2002). "Razones para estudiar ortografía". En *Ortografía. Selección de materiales*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. y Recarey Fernández, S. (2004). "Acerca del rol profesional del maestro". En G. García Batista y E. Caballero (comp.). *Profesionalidad y práctica pedagógica* (pp. 1-14). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Carreter, F. L. (1971), *Diccionario de términos filológicos*. Madrid. Editorial Gredos.

- Castellanos, D. et al. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. ISP Enrique José Varona. Colección Proyecto.
- Castro Ruz, F. (1981). Discurso en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech, 7 de julio de 1981. Periódico Granma. Disponible en: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/>
- Cerezal, J. et al. (2006). Material básico: Metodología de la investigación y calidad de la educación. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo II, primera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (1997). Retos actuales de las Teorías Educativas. Congreso Internacional Pedagogía '97. La Habana.
- Chinea, A. (2007). Estrategia Metodológica para perfeccionar la labor del Jefe de Ciclo en el Trabajo Metodológico. Tesis en Opción del Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Coto, M. (2003). Hablemos sobre ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1991) Resolución Ministerial 269/1991. Indicaciones para la realización del Trabajo metodológico, en los niveles de dirección de nación, provincia, municipio y escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1995). Resolución Ministerial 96. Trabajo metodológico. Curso 1995 - 1996. En soporte magnético. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cubillos, J. (1991). Seminario de planeación estratégica. Comisión Federal de Electricidad. México: Editorial Interlocutor S. A.
- Danilov, M. A. (1978). Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, J. (2005). Estrategia para la capacitación metodológica de los equipos técnico-docentes municipales del MINED. Tesis en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Centro Universitario José Martí. Sancti Spíritus.
- Figueredo, E. (1982). Psicología del lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1975). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García, G. (1991). Fundamentos metodológicos de la Investigación Educativa. Conferencia: Curso de maestría. IPLAC. La Habana.
- García, G, y Caballero, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1978). Didáctica del idioma español. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, M. L. (2005). Tentativas: conciencia ortográfica y motivación. Educación No. 114, 22-23. La Habana.
- _____. (2007). "La mala ortografía, un problema de Cuba. Educación. 121, 46-48. La Habana.
- Gili y Gaya, S. (1977). Estudios de lengua infantil. Barcelona, España: Talleres gráficos de bibliografía S. A.
- González, V. (1988). Profesión Comunicadora. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.
- González, A. M. y Reinoso, C. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Halliday, M. A. K. (1970). The Linguistic Sciences and the Language teaching. Londres: Editorial Longman.
- _____. (1982). La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Editorial Gredos.
- Hayes, R. L. (1990). Planteamiento Estratégico. México: Editorial Trillas. ISPEJV.
- Jiménez, M. y Díaz Bernal, A. (2005). Para ti, maestro. Folleto de Lengua Española. 6. grado. La Habana: ICCP.
- López L, M. et al. (1980). El trabajo metodológico en la escuela de educación general, politécnica y laboral. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Serrano, M. (1998). "Actividad comunicativa y expresión escrita". Con Luz Propia. No 3, mayo-agosto. La Habana.
- Luna, M. et al. (1990). Orientaciones metodológicas de la Lengua Española 2. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Manzano, R. (2005). El taller educativo. (Material en soporte digital).
- Mañalich, R. (Compil.). (1999). Taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí Pérez, J. (1975). Obras Completas. Tomo XI. La Habana: Editorial de Ciencias

Sociales.

Martín, F. (2005). Propuesta metodológica basada en el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica en los estudiantes de 7. Grado. Tesis e opción al título académico de Máster en Ciencias de la Didáctica del Español - Literatura. La Habana.

Martín Vivaldi. (1973). Curso de redacción. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez Llantada, M. (2007). Taller de tesis o trabajo final. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, tercera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Marx, C. y Engels, F. (1986). Obras Escogidas, Tomo I. Moscú: Editorial Progreso.

Ministerio de Educación, Cuba. (1989). Español, libro de texto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1992). Algunas consideraciones con relación al trabajo ortográfico en el nivel primario. La Habana: Impresoras gráficas del MINED.

_____. (1996). Resolución Ministerial 60/96. Trabajo Metodológico. Documentos. La Habana.

_____. (1999). Resolución Ministerial 85/99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2000). Carta Circular 01/2000. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2001). Orientaciones Metodológicas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2001). Programas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

_____. (2002). Curso de ortografía. La Habana: Editado por Juventud Rebelde.

_____. (2003). Modelo de escuela Secundaria Básica. La Habana: Instituto Central Ciencias Pedagógicas.

_____. (2005). Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Secundaria Básica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2008). Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación. Resolución No. 119/08. La Habana.

_____. (2008). "Ortografía". En video: Temas metodológicos. (Material en soporte

electrónico).

_____. (2009). Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2009-2010. Acciones dirigidas a intensificar el trabajo con la lengua materna. La Habana: Editorial Pueblo y 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).

Porro, M. y Baéz, M. (1984). Práctica del idioma español 2. Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pulido, M. (2006). "El árbol que hablaba". Educación. No. 222, 7. La Habana.

Rico, P. et al. (2000). Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Secundaria Básica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

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

Rodríguez, M. A. (2004). Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela". (Soporte digital).

Rodríguez, M. y Reinoso, C. (2003). "Algunos aspectos de la comunicación". En: M. J. Moreno (comp.). Psicología de la personalidad. (pp. 68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, A. (1989). Metodología de la enseñanza del español. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1994). Comunicación y enseñanza de la lengua. Educación, no. 83. La Habana.

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

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.

Ruiz Iglesias, M. (1999). Didáctica del enfoque comunicativo. México: Instituto Politécnico Nacional.

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

Solano, G. (2008). Estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los maestros del segundo ciclo en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. Sancti Spíritus: ISP Silverio Blanco Núñez.

Vigotsky, L. S. (1981). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Anexo 1

Entrevista

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los profesores generales integrales para dirigir el aprendizaje de la ortografía en los estudiantes de séptimo grado, así como la motivación que tienen para participar en las diferentes actividades que se impartirán como parte de la estrategia de trabajo metodológico.

Profesor (a):

Estamos realizando una investigación relacionada con la dirección del aprendizaje de la ortografía. Su colaboración es muy importante. Necesitamos que responda con sinceridad las preguntas que a continuación le realizaremos.

Primeramente se quiere conocer el grado de motivación que tiene usted para participar en un grupo de acciones que se desarrollarán como parte de una estrategia de trabajo metodológico:

1. ¿Cuáles son los objetivos ortográficos que se trabajan en séptimo grado?
 - Nivel bajo: conocen menos de dos objetivos ortográficos que se trabajan en séptimo grado.
 - Nivel medio: conocen con imprecisiones los objetivos ortográficos que se trabajan en séptimo grado.
 - Nivel alto: conocen los objetivos ortográficos que se trabajan en séptimo grado
2. ¿Qué tipos de dictados usted emplea en sus clases?
 - Explique tres de ellos.
 - Nivel bajo: conoce menos de dos tipos de dictados.
 - Nivel medio: presenta algunas imprecisiones referentes a los tipos de dictados.
 - Nivel alto: conoce los tipos de dictados.
- 3- ¿Cuáles son las fases o las etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico?
 - Nivel bajo: desconoce las fases o las etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico.
 - Nivel medio: presenta imprecisiones en el dominio de las fases o las etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico.

- Nivel alto: conoce las fases o las etapas por las que atraviesa el conocimiento ortográfico.

4- Qué acciones metodológicas, de forma general, debemos realizar para:

a) Presentar una regla ortográfica.

b) Trabajar las palabras no sujetas a reglas.

c) Darle tratamiento durante una clase a una palabra de difícil escritura.

- Nivel bajo: cuando no responde a las preguntas con precisión.

- Nivel medio: cuando sabe hablar de algunos elementos de los preguntados.

- Nivel alto: cuando demuestra seguridad en las respuestas.

Anexo 2

Guía de observación a clases

Objetivo: Constatar los modos de actuación de los profesores generales integrales al darle tratamiento a la ortografía durante sus clases.

Aspectos que se observarán teniendo en cuenta las dimensiones e indicadores declarados en la variable operacional:

1. Aseguramiento de las condiciones previas.

- Nivel bajo: obvia el aseguramiento de las condiciones previas.
- Nivel medio: presenta dificultades en el aseguramiento de las condiciones previas.
- Nivel alto: realiza correctamente el aseguramiento de las condiciones previas.

2. Orientación del objetivo teniendo en cuenta qué, cómo, para qué y bajo qué condiciones van a aprender.

- Nivel bajo: no tiene en cuenta cómo, para qué y bajo qué condiciones iban a aprender sus educandos.
- Nivel medio: presenta imprecisiones en la orientación del objetivo teniendo en cuenta cómo, para qué y bajo qué condiciones iban a aprender sus educandos.
- Nivel alto: orienta correctamente el objetivo de la clase.

3. Motivación por el contenido ortográfico.

- Nivel bajo: obvia motivar el contenido ortográfico.
- Nivel medio: presenta dificultades para motivar el contenido ortográfico.
- Nivel alto: realiza correctamente la motivación del contenido ortográfico.

4. Dominio del contenido y coherencia lógica en su tratamiento.

- Nivel bajo: presenta insuficiencia en el dominio del contenido ortográfico y poca coherencia lógica en su tratamiento.
- Nivel medio: presenta imprecisiones en el dominio del contenido y coherencia lógica en el tratamiento ortográfico.
- Nivel alto: presenta dominio del contenido y coherencia lógica en el tratamiento ortográfico.

5. Empleo de actividades teniendo en cuenta los niveles de asimilación y las etapas del conocimiento ortográfico.

- Nivel bajo: no tiene en cuenta los niveles de asimilación y las etapas del conocimiento ortográfico.
- Nivel medio: presenta dificultades en los niveles de asimilación y las etapas del conocimiento ortográfico.
- Nivel alto: tiene en cuenta los niveles de asimilación y las etapas del conocimiento ortográfico.

6. Empleo de métodos y procedimientos.

- Nivel bajo: no emplea los métodos y procedimientos adecuados para el tratamiento ortográfico.
- Nivel medio: presenta dificultades en el empleo de los métodos y procedimientos adecuados para el tratamiento ortográfico.
- Nivel alto: Emplea correctamente los métodos y procedimientos para el tratamiento ortográfico.

7. Socialización de la actividad.

- Nivel bajo: no realiza una correcta socialización de la actividad.
- Nivel medio: presenta imprecisiones en la socialización de la actividad.
- Nivel alto: realiza una correcta socialización de la actividad.

8. Estimula la búsqueda del conocimiento ortográfico mediante el empleo de diferentes fuentes.

- Nivel bajo: no estimula la búsqueda del conocimiento ortográfico mediante el empleo de diferentes fuentes.
- Nivel medio: no siempre estimula la búsqueda del conocimiento ortográfico mediante el empleo de diferentes fuentes.
- Nivel alto: estimula correctamente la búsqueda del conocimiento ortográfico mediante el empleo de diferentes fuentes.

9. Actividades derivadas que realiza para dar tratamiento a las dificultades ortográficas presentadas por los educandos.

- Nivel bajo: no realiza actividades derivadas para dar tratamiento a las dificultades ortográficas presentadas por los educandos.
- Nivel medio: no siempre realiza actividades derivadas para dar tratamiento a las dificultades ortográficas presentadas por los educandos.
- Nivel alto: realiza correctamente actividades derivadas para dar tratamiento a las dificultades ortográficas presentadas por los educandos.

10. Se utilizan variadas formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos.

- Nivel bajo: obvia utilizar variadas formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos.

- Nivel medio: presenta imprecisiones a la hora de utilizar variadas formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos.

- Nivel alto: utiliza adecuadamente variadas formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos.

Anexo 3

Datos estadísticos de la guía de observación

Aspecto observado	Nivel bajo	%	Nivel medio	%	Nivel alto	%
1	6	75	1	12,5	1	12,5
2	5	62,5	2	25	1	12,5
3	5	62,5	1	12,5	2	25
4	6	75	1	12,5	1	12,5
5	4	50	2	25	2	25
6	5	62,5	2	25	1	12,5
7	6	75	1	12,5	1	12,5
8	4	50	3	37,5	1	12,5
9	5	62,5	2	25	1	12,5
10	6	75	1	12,5	1	12,5

Anexo 4

ACCIONES.

Acción 1: Reunión Metodológica.

Tema: La ortografía en Secundaria Básica. Insuficiencias y soluciones.

Objetivo: Orientar acerca del tratamiento metodológico que se le debe brindar a la ortografía en Secundaria Básica.

Participantes: Todos los profesores generales integrales del grado, seleccionados como muestra.

Dirige y ejecuta: Jefe de Grado.

Actividades:

La reunión se inicia presentando un video en el que aparece un profesor dándole tratamiento a un contenido ortográfico con sus alumnos. A partir de aquí se realiza una conversación con los docentes:

- ¿Qué elementos contribuyen a obstaculizar el conocimiento ortográfico?
- ¿Cuáles son las principales dificultades que presentan tus alumnos en cuanto a la ortografía? (omisiones, cambios o sustituciones, uso indebido de letras mayúsculas, escritura incorrecta de palabras no sujetas a reglas, no aplican las reglas ortográficas estudiadas, entre otras).
- ¿Cuáles pueden ser las causas que originan estas dificultades? (no se propicia la interdisciplinariedad ni la ejercitación variada, se utiliza el mismo tipo de actividad y metodología para el trabajo con las reglas ortográficas y el tratamiento de las palabras no sujetas a reglas, se refuerza la corrección y no la prevención, la producción de textos escritos es insuficiente, no se emplean variados tipos de dictados, entre otras).
- ¿Cómo es el tratamiento que le das a la enseñanza de la escritura correcta de las palabras?
- ¿Cómo se adquiere el conocimiento ortográfico?
- ¿Estaremos preparados suficientemente para conducir el aprendizaje de la ortografía de nuestros alumnos de Secundaria Básica?

Se reflexionará y a continuación se abordan los contenidos previstos para esta actividad.

En la Secundaria Básica el trabajo ortográfico tiene un carácter marcadamente preventivo en todas las asignaturas, sin dejar de corregir los errores que puedan presentarse. Se trabaja para que el alumno no se equivoque, para que fije mediante la realización de ejercicios variados y sencillos, la escritura correcta de las palabras. Se debe relacionar con las necesidades comunicativas del alumno, por lo que se deben crear situaciones comunicativas que permitan la presentación de las palabras en contextos reales, lo que habrá de garantizar su aprendizaje contextualizado y vivencial.

La enseñanza de la ortografía se puede organizar en las clases de diferentes formas:

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

Para la enseñanza de la ortografía existen diferentes métodos:

1- De carácter sensorial:

- Método viso-motor: la copia. (Este no puede ser un proceso mecánico. Con esta puede resolverse el recuerdo de la imagen gráfica de la palabra al emplear dos vías simultáneamente: la visual y la muscular. Se deben copiar trozos breves. Al trabajarla se debe atender el estudio del vocabulario ortográfico y el conocimiento del significado de las palabras. Se debe comprender el sentido del texto y se debe propiciar la revisión por un modelo.)
- Método audio-motor: el dictado. (propicia la percepción auditiva y favorece la asociación de imágenes sonoras y gráficas). En los momentos finales de esta Reunión Metodológica se retomará este método.
- Método viso-audio-gnósico-motor. Es uno de los más efectivos en el tratamiento de las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas. Este 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. Tiene 4 momentos: visual, auditivo (oír y pronunciar), gnósico y 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).

2- De carácter reproductivo:

- Las reglas ortográficas. (Debe llevarse preferentemente de la particular a lo general. Se deben trabajar primero las que no tienen excepciones, luego las que tienen pocas. Requiere abundante ejercitación. Propicia el análisis, la síntesis, la generalización y la abstracción).

3- De análisis lingüístico:

- Deletreo:(fragmentar la palabra estudiando sus componentes (las letras). No solo se hace en forma oral.
- Cacografía (hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto compuesto especialmente con este fin).
- Deslinde de palabras (acceso a la configuración de la palabra por varias vías de acceso: sonoro y gráfico, semántico, idiomático, gramatical para lograr una mayor fijación de su estructura gráfica).

4- Otros:

- Trabajo independiente (Consiste en dar solución a un conjunto de tareas. A través de él se desarrolla el pensamiento creador. En este se dan dos momentos esenciales: la percepción de hechos lingüísticos y su interiorización.)
- Métodos heurísticos o problémicos (permiten la consolidación y aplicación de conocimiento, concepto y habilidades).

La enseñanza de las reglas ortográficas más generales puede realizarse a través del método heurístico. Seguidamente se les sugiere a los profesores generales integrales que para trabajar las palabras sujetas a reglas empleen la conversación heurística. Para comenzar se deben presentar varias palabras con idéntica situación ortográfica (preferiblemente en un contexto). Posteriormente se observan y pronuncian las palabras, se comparan para establecer lo que tienen en común y se les puede pedir que digan otras palabras con la misma terminación. Posteriormente se realiza una abstracción de lo semejante desde el punto de vista ortográfico, se formula la regla por los alumnos y se realiza la copia de la misma y una ejercitación posterior.

¿Qué medios de enseñanza podemos emplear para trabajar con efectividad la ortografía?

- Murales.

- Libro de texto
- Cuaderno complementario
- Perfiles ortográficos.
- Tarjetero.
- Diccionario.
- Cuadernos de ortografía.
- Software Educativos (aquí se destaca “El Fabuloso Mundo de las Palabras”)

Seguidamente se pregunta:

- ¿Cómo se adquiere el conocimiento ortográfico?

Se reflexionará acerca de esta pregunta.

Primera etapa: familiarización. En esta el alumno manifiesta desconocimiento de la escritura de la palabra al escribirla incorrectamente. Algunas actividades para el logro de este momento son la presentación de la palabra, el deletreo, la separación en sílabas, la consulta en el diccionario, si es necesario, la reproducción con modelo y la descripción de la palabra.

Segunda etapa: fijación. Aunque ya la escritura correcta del vocabulario ha comenzado a automatizarse, es necesario dosificar muy bien las actividades para alcanzar los objetivos de esta fase. Algunas actividades para el logro de este momento son formar palabras por derivación o composición y buscar las familias de palabras, buscar sinónimos y antónimos y palabra en otros textos, ejercitación ortográfica mediante juegos y la reproducción sin modelo, entre otras.

Tercera etapa: consolidación. En esta el alumno ya domina la estructura y el significado de la palabra, su reproducción se logra sin dificultades. Algunas actividades que la propician son la búsqueda de parónimos y homófonos, la autorrevisión y revisión de trabajos y el empleo de palabras en oraciones, entre otras. Al trabajar los métodos de carácter sensorial hablamos sobre los dictados. Este procedimiento es indispensable para el trabajo ortográfico. Existen dos grupos de dictados los preventivos, cuya función es evitar errores, y los de control para comprobar los conocimientos ortográficos asimilados.

A continuación realizaremos una actividad relacionada con estos. Se presenta una caja que contiene adentro (en tirillas) algunos tipos de dictados. A partir de que los profesores vayan sacando las tirillas se conversará sobre su importancia y la forma

de aplicarlos. Se trabajarán el oral, oral-visual, selectivo, oral con prevención de los errores, explicativo, sin escritura, autodictado y de control.

Se recuerda que para todos los tipos de dictados se deben seguir los siguientes pasos:

- Lectura del texto dictado por el profesor.
- Preguntas de comprensión sobre el dictado.
- Dictado del texto por fragmentos lógicos. Se repite 2 ó 3 veces.
- Nueva lectura del texto dictado.
- Revisión del dictado individual o colectivo.

Seguidamente se recuerdan las acciones dirigidas a intensificar el trabajo con la lengua materna y, en particular, de la ortografía que aparecen en el Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2009-2010. Se conversa acerca de estas y sobre cómo se están implementando en la escuela. (Ejemplos: el perfil ortográfico, los juegos didácticos, el trabajo con el diccionario y el cuaderno de trabajo, entre otros).

Como actividad final se reparte la bibliografía y se orienta buscar en el programa del grado los objetivos ortográficos que en él aparecen. Esta actividad se realiza en parejas. Se analizarán los objetivos del Programas y las Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en Secundaria Básica.

Cuando finalicen se realizará un debate donde se tendrán en cuenta, entre otros, los objetivos del grado en las Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en Secundaria Básica.

-Se orienta el taller metodológico.

Conclusiones de la Reunión Metodológica:

- ¿Qué importancia le concedes al conocimiento de las fases o etapas para la adquisición del conocimiento ortográfico para el trabajo con tus alumnos?
- ¿Si aplicamos adecuadamente la metodología podremos mejorar la calidad de las clases y el aprendizaje ortográfico de los alumnos de séptimo grado?

Acuerdo de la Reunión Metodológica: Diseñar actividades metodológicas a partir del análisis realizado donde se aborden los elementos a partir del trabajo metodológico que se realiza en el grado.

Responsable: Jefe de Grado.

Fecha: Primer semestre del año.

Acción 2. Clase Metodológica.

Tema: Tratamiento metodológico a la ortografía en el sistema de clases de la unidad 2 de séptimo grado.

Objetivo: Explicar a los profesores cómo darle tratamiento metodológico a la ortografía en un sistema de clases.

Ejecuta: Jefe de Grado.

Participantes: Los profesores generales integrales seleccionados como muestra.

Asignatura: Español - Literatura.

Grado: séptimo.

Materiales a emplear: Programa de Español - Literatura , Orientaciones Metodológicas para instrumentar los Ajustes Curriculares en Secundaria Básica, Programa y Dosificación para las asignaturas priorizadas, Libros de Texto de Español - Literatura, Cuaderno de Trabajo de Ortografía, software educativo “El Fabuloso Mundo de las Palabras”.

En esta clase metodológica, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, se orientará cómo darle tratamiento a los contenidos de la unidad 2 de séptimo grado (16 horas clase). También se hará referencia a los contenidos de otras asignaturas que se relacionan con esta unidad.

En la siguiente página aparece la dosificación del contenido, objetivos, los métodos, procedimientos, medios de enseñanza y una síntesis de las principales actividades que se realizarán durante esta unidad.

#	Objetivos	Contenidos	Método	Procedimientos	M. de E.	Actividades a realizar
1	-Escribir palabras usando correctamente los grafemas (c, s, z).	-texto: "Jesús Menéndez" -escritura de palabras utilizando grafemas (c, s, z).	-Conversación heurística.	-Lectura... -Trabajo con el texto. -Conversación heurística -Explicación. -Observación. -Dictado sin escritura.	-L T. -Pizarra. -Diccionario. -Cuaderno complementario	-Lectura, comprensión y análisis del texto. -Trabajo con fotos y láminas. -Inferencia, valoración y extrapolación. - Se presenta la regla ortográfica a través de la conversación heurística. Sus excepciones. - Ejercicios y dictado sin escritura. - Estudio independiente: Realizar el ejercicio 1) que aparece en la Pág. 17 del L/T. Realizar el ejer. 3 que aparece en la Pág. 38 del C/C

2	-Escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas para ejercitar su escritura correcta.	-Texto: "El rescate de Sanguily" - Palabras agudas, llanas y esdrújulas	-Conversación heurística.	-Lectura oral, selectiva, comparada. -Trabajo con el texto. -Explicación. -Trabajo independiente. -Dictado visual.	- libro de texto -Cuaderno complementario. -Pizarra. - Software Educativo "El Fabuloso Mundo de las palabras" -Diccionario.	-Trabajo con el texto "Rescate de Sanguily" que aparece en el libro de texto. -Trabajar con palabras agudas, llanas y esdrújulas. - Se recuerda la regla ortográfica estudiada. - Ejercicios variados. - Dictado oral-visual. -Estudio independiente: Del texto realiza el ejercicio 3 inc a), b) c) Pág. 18 del L/T - Ejercicios del II nivel del software educativo "El fabuloso Mundo de las palabras"
3	-Escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas para ejercitar su escritura	-Texto: "El quetzal". -Trabajo con el vocabulario.	-Conversación heurística.	-Observación. -Explicación. -Lectura... -Trabajo con el texto. -Conversación	-L T. -Pizarra. -Cuaderno complementario. -Diccionario. -La Edad de	-Lectura y comprensión del texto. -Características del texto leído. - Trabajar con palabras agudas, llanas y esdrújulas. - Se recuerda las reglas ortográficas estudiadas. - Ejercicios variados.

	correcta.				Oro. -Perfil Ortográfico.	- Dictado oral-visual. -Estudio independiente: Del texto realizar el ejercicio 2 Pág. 17. - Realizar el ejercicio 1 Pág. 18 del C/C.
4	-Explicar el significado de palabras desconocidas, apoyándose en el contexto en el que aparecen esos vocablos y en el diccionario.	-Texto: “La noche” de Excilia Saldaña -Trabajo con el vocabulario.	-Explicativo- ilustrativo.	- Lectura... -Explicación. -Observación. -Conversación. -Trabajo independiente. -Trabajo con el texto.	-Cuaderno complementario. -Perfil Ortográfico. -Diccionario.	-Revisión de la tarea. -Motivación a partir de una situación. -Presentación de un fragmento del texto: “La noche” - Comprensión y lectura del texto. -Actividad escrita: ¿Qué palabras desconoces en el texto? ¿Qué significado le atribuyes a partir de su contexto? -Se presentan las palabras de dudoso significado. -Trabajo con el diccionario -Tarea: realizar el ejercicio 1 de la Pág. 1 del C/C
5	-Escribir correctamente palabras no	-Texto: “La noche” de Excilia	-Explicativo- ilustrativo.	-Lectura... -Trabajo con el texto.	-C/C -Pizarra. - Software	-Trabajo con el texto “La noche”. -Trabajar palabras de dudoso significado.

	sujetas a reglas.	Saldaña. Palabras no sujetas a reglas.		-Observación. -Explicación. -Trabajo independiente. - Copia de palabras no sujetas a reglas.	Educativo “El Fabuloso Mundo de las Palabras” -Diccionario.	- Valoración y determinación del mensaje del texto. - Tratamiento de las palabras no sujetas a partir del texto analizado. - Ejercicios variados. - Copia de palabras no sujetas a reglas. - Tarea: Ejercicios de II nivel del Software Educativo “El Fabuloso Mundo de las Palabras”
6	-Escribir sobre vivencias personales.	-Exposición oral. -Precisión del vocabulario. -Redacción de textos basados en vivencias personales.	-Conversación. -Trabajo independiente.	-Observación. -Trabajo con el plan para escribir. - Ejemplificación. -Análisis. -Conversación sostenida.	-L T. -Pizarra. -Video: (“En mi barrio”) -Diccionario. -Perfil Ortográfico.	-Revisión de la tarea. -Observación del video “En mi barrio” (fragmento). -Situación comunicativa y conversación. -Precisión del vocabulario. -Elaboración del plan para escribir. -Trabajo con los borradores. -Tarea: Corrección de los textos con ayuda de los padres y compañeros de escuela.

7	<p>-Escribir correctamente verbos terminados en -cer, -cir,- ucir.</p>	<p>- Texto: "Décimas para mi pueblo".</p> <p>-Verbos terminados en -cer, -cir,- ucir.</p>	<p>-Conversación heurística.</p>	<p>-Lectura...</p> <p>- Trabajo con el texto.</p> <p>-Conversación.</p> <p>-Explicación.</p> <p>-Trabajo independiente.</p> <p>-Observación.</p> <p>-Dictado de control.</p>	<p>-texto extraído del L T sexto grado.</p> <p>-Pizarra.</p> <p>-Diccionario</p> <p>-Perfil ortográfico.</p> <p>-CT Ortografía sexto grado.</p> <p>-Sopa de palabras.</p>	<p>-Motivación: sopa de palabras sobre los 5 Héroes, destacando a Antonio Guerrero.</p> <p>-Lectura y comprensión del texto empleando la estrategia relacionada con la inferencia.</p> <p>- Preguntas de extrapolación.</p> <p>-Ejercitación de la regla ortográfica estudiada y sus excepciones.</p> <p>-Ejercicios.</p> <p>-Dictado de control.</p> <p>Tarea: Actividad 10, página 75 CT Ortografía sexto grado.</p>
---	--	---	----------------------------------	--	---	--

Acción 3. Clase demostrativa.

Tema: El tratamiento metodológico a una regla ortográfica en una clase de Español – Literatura en séptimo grado.

Fecha: Segunda quincena de octubre.

Dirige: Jefe de Grado.

Ejecuta: un profesor general integral.

Participan: todos los profesores generales integrales que integran la muestra.

Antes de comenzar la actividad se les entrega a los profesores una guía de observación a clases que contiene los siguientes elementos:

Tiempo dedicado a la actividad.

Motivación que imprime al proceso.

Tratamiento que le da a los objetivos y al contenido.

Empleo de métodos y procedimientos.

Tratamiento a la ortografía preventiva.

Atención a diferencias individuales y niveles de ayuda que ofrece.

Algunos aspectos que contiene esta clase demostrativa son los siguientes:

Asunto: Lectura y comprensión del texto: “Jesús Menéndez”.

Objetivo: Demostrar a los docentes el tratamiento metodológico que se le debe dar a los grafemas (s, c, z) de manera que desarrollen habilidades profesionales.

Método: Conversación heurística.

Procedimientos:

Trabajo con el texto, conversación heurística, explicación, lectura (modelo, oral, selectiva, comparada), observación, trabajo con el vocabulario, dictado sin escritura.

Medios de enseñanza: Pizarra, diccionario, libro de texto, revista Zunzún 222.

Actividades:

Se conversa sobre el héroe Jesús Menéndez, destacando sus grandes méritos y se les dice que siempre estuvo a favor de los intereses de los obreros.

Se realiza la base orientadora de la actividad teniendo en cuenta qué van a hacer, cómo van a trabajar, qué utilidad tiene lo que aprenderán y por qué es necesario este conocimiento.

Se realiza la lectura modelo y preguntas relacionadas con el tema, el tipo de texto y sus características.

Se trabaja el vocabulario y la preparación para la lectura. Se orienta leer el texto en silencio y elaborar preguntas sobre la lectura.

Después los alumnos realizan a sus compañeros las preguntas que elaboraron y el profesor hace preguntas de inferencia, de valoración y de extrapolación del contenido del texto.

Se realiza la lectura selectiva y comparada y posteriormente las conclusiones parciales. Seguidamente se copian en dos columnas las palabras que contengan los grafemas s, c, z. Se observan y pronuncian, se comparan para establecer lo que tienen en común y se les pide que digan otras que contengan estos grafemas. Posteriormente se realiza una abstracción de lo semejante desde el punto de vista ortográfico, se formula la regla por los alumnos.

A continuación se realizan ejercicios variados relacionados con esta regla ortográfica, como son completar con s, c y z. Luego extraer del texto las palabras que cumplen con esa regla ortográfica.

Al final de la clase se realiza un dictado sin escritura y se hacen las preguntas de conclusión.

Como estudio independiente se orienta Realizar el ejercicio 1) que aparece en la Pág. 17 del L/T y leer el texto “El árbol que hablaba” (Zunzún 222), extraer las palabras que cumplan con la regla ortográfica estudiada y escribir un texto donde las empleen.

Acción 4. Clase demostrativa.

Tema: El tratamiento a una regla ortográfica en una clase de Español – Literatura en séptimo grado.

Fecha: Primera quincena de noviembre.

Dirige: Jefe de Grado.

Ejecuta: un profesor general integral.

Participan: todos los profesores generales integrales que conforman la muestra.

Antes de comenzar la actividad se les entrega a los profesores una guía de observación a clases que contiene los siguientes elementos:

Tiempo dedicado a la actividad.

Motivación que imprime al proceso.

Empleo de los medios de enseñanza.

Tratamiento que le da a los objetivos y al contenido.

Empleo de métodos y procedimientos.

Tratamiento de la ortografía preventiva.

Atención a diferencias individuales y niveles de ayuda que ofrece.

Algunos aspectos que contiene esta clase demostrativa son los siguientes:

Asunto: Acentúa conmigo. Palabras agudas, llanas y esdrújulas

Objetivo: Demostrar a los docentes el tratamiento metodológico que debe dársele a la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, de manera que desarrollen habilidades profesionales.

Método: Conversación heurística.

Procedimientos: Lectura oral, selectiva, comparada, trabajo con el texto, explicación, trabajo independiente, dictado visual.

Medios de enseñanza: Libro de texto, Cuaderno complementario, pizarra, Software Educativo “El Fabuloso Mundo de las palabras”, diccionario, lámina.

Actividades: La clase se realiza a partir del texto “El rescate de Sanguily” que aparece en el libro de texto de séptimo grado.

Se motiva a los alumnos a partir de la observación de una lámina en la que aparece el hecho histórico. Se conversa sobre lo observado.

Se presenta el asunto y se realiza la base orientadora de la actividad, teniendo en cuenta que trabajarán el texto antes mencionado.

Se realiza la lectura modelo.

Los alumnos escuchan la lectura y leen en silencio el texto

Se realizan preguntas orales donde los alumnos deben valorar el texto leído, así como establecer relaciones intertextuales y determinar su mensaje. Después se realiza la lectura oral y las conclusiones parciales.

Posteriormente, para darle tratamiento a la acentuación de las palabras se les pide a los alumnos que observen en el texto analizado la cuarta oración.

Se analiza el contenido y la ortografía de la oración. Se insiste en la observación de palabras claves según dicha clasificación, así como en escucharla y pronunciarla correctamente. También se trabaja su significado para que la entiendan, y se orienta su escritura para lograr la conexión de las imágenes sonora y visual entre la mano y el cerebro.

Seguidamente se construyen oraciones y se realizan ejercicios con estas. Se realiza una ejercitación ortográfica. Al final una copia

Se indica el estudio independiente a través de una actividad del software educativo y del texto realizar el ejercicio 3 inc a), b) c) Pág. 18 del L/T

Nota: Al finalizar esta clase demostrativa se realiza un debate a partir de la guía de observación con todos los profesores generales integrales que la observaron.

Acción 5. Taller metodológico.

Tema: El tratamiento a la ortografía preventiva. Alternativas para su trabajo.

Objetivo: Debatir propuestas para dar tratamiento a la ortografía preventiva, a través de las clases.

Convocatoria.

Profesor general integral:

En la ESBE "Pacto del Pedrero" se efectuará un taller metodológico relacionado con el tratamiento a la ortografía preventiva y algunas alternativas para su tratamiento. Para ello debes resolver las actividades orientadas en la reunión metodológica anterior y consultar la bibliografía recomendada.

Desarrollo:

Se motiva a los profesores presentando un fragmento del video "Tratamiento metodológico a los contenidos ortográficos" y a partir de esta se conversa.

Se recuerda la bibliografía actualizada.

Se forman parejas con los profesores que participan en la actividad. A cada uno se le entrega un sobre y se les invita a realizar las actividades que aparecen plasmadas en los mismos. Para el trabajo se tendrán en cuenta los siguientes requisitos:

- Socializar las soluciones de las actividades propuestas.
- Responder correctamente cada actividad.
- Estar todos preparados para elaborar alternativas y discutir propuestas al final.

Luego de la explicación se distribuyen los sobres con las actividades que realizará cada pareja.

Estas actividades están relacionadas con las características de los diferentes tipos de dictados, las fases por las que atraviesa el conocimiento ortográfico y la metodología a emplear para darle tratamiento a la ortografía preventiva.

Al realizar estas actividades, los profesores deben consultar diferentes fuentes como son las Orientaciones Metodológicas, Hablemos sobre ortografía (Cartas al maestro) y Enseñar y aprender Ortografía, entre otras.

Luego en plenaria cada equipo expone los resultados de su trabajo, y responden las preguntas que puedan surgir a los restantes equipos. Se propicia un debate amplio y rico donde todos participen de forma activa.

Al final de la actividad se arriba a conclusiones generalizadoras.

Acción 6. Clase abierta.

Esta clase abierta está relacionada con el tratamiento a la ortografía en una clase de Español-Literatura en séptimo grado.

Fecha: Primera quincena de diciembre.

Dirige: Jefe de Grado.

Ejecuta: Un profesor general integral.

Participan: Los profesores generales integrales seleccionados como muestra.

Antes de comenzar la actividad se les entrega a los profesores generales integrales una guía de observación a clases que contiene los siguientes elementos:

¿Cumplió con el tiempo asignado para cada actividad?

¿Cómo logró el profesor motivar a sus alumnos?

¿Cumplió los objetivos de la actividad?

¿Cómo valora el tratamiento al contenido?

¿Utilizó correctamente los métodos y procedimientos?

¿Cómo trabajó la ortografía preventiva?

¿Empleó los medios de enseñanza adecuadamente?

¿Cómo fue la preparación que le ofreció a los alumnos?

¿Cómo usted valora la forma en que el profesor le dio atención a los contenidos ortográficos?

¿Las actividades presentadas fueron productivas?

¿Atiende las diferencias individuales y ofrece niveles de ayuda?

Asunto: Lectura y análisis del texto "El quetzal".

Objetivo: Comentar un texto de modo que expresen admiración hacia los atributos nacionales y desarrollen habilidades ortográficas.

Método: Explicativo-ilustrativo.

Procedimientos:

Trabajo con el texto, conversación, explicación, lectura (modelo, oral, selectiva, comparada), trabajo con el vocabulario, trabajo independiente, observación, dictado de control.

Medios de enseñanza: Pizarra, libro de texto, perfil ortográfico, diccionario. Cuaderno de ortografía de sexto grado.

Actividades:

- Se conversa acerca de los atributos nacionales, especificando en el ave nacional de Cuba y de Guatemala.
- Seguidamente se escribe el asunto y se realiza la base orientadora de la actividad teniendo en cuenta qué van a hacer, cómo van a trabajar, qué utilidad tiene lo que aprenderán y por qué es necesario este conocimiento.
- Se realiza la lectura modelo y posteriormente se realizan preguntas relacionadas con el tema, el tipo de texto y sus características.
- Se trabaja el vocabulario y se aplica la estrategia relacionada con la inferencia (se basa en deducir lo que no aparece literalmente expresado). Se realizan preguntas:
 1. ¿Qué dice este texto y que no dice literalmente que tú deseas conocer?
 2. ¿Por qué podemos afirmar que el quetzal es un ave preciada?
 3. ¿Cuál es el mensaje de este texto?

Se realiza la lectura selectiva, coral y comparada y posteriormente las conclusiones parciales.

Seguidamente se presenta la siguiente oración: “Hoy pude conocer más sobre el quetzal.

Se relaciona esta oración con la lectura. Se analiza su ortografía y un alumno explica las reglas para clasificar las palabras de acuerdo a su acentuación.

A continuación se presentan varios ejercicios del segundo y tercer nivel de asimilación para ejercitar esta regla, además de un ejercicio relacionado con las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas estudiadas en esta unidad.

El profesor circula por el aula atendiendo las diferencias individuales y posteriormente realiza el control de la actividad.

Al final de la clase se hace un dictado de control en el que aparecen palabras agudas, llanas y esdrújulas. El profesor realiza la lectura del texto, hace preguntas de

comprensión sobre este y dicta el texto por fragmentos lógicos. Después hace una nueva lectura del texto dictado.

En las conclusiones se realizan preguntas generalizadoras y se orienta como tarea ejercicios del III nivel del software educativo “El fabuloso Mundo de las palabras” y la Actividad 10 de la página 75 de Cuaderno de ortografía de sexto grado.

Acción 7. Clase abierta.

Para el desarrollo de esta clase abierta se les entrega a los profesores una guía de observación con los siguientes elementos:

¿Cumplió con el tiempo asignado para cada actividad?

- ¿Qué tuvo en cuenta el profesor para lograr la motivación de los estudiantes?

¿Cumplió los objetivos de la actividad?

¿Cómo valora el tratamiento al contenido?

¿Utilizó correctamente los métodos y procedimientos?

¿Cómo usted valora el tratamiento a la ortografía preventiva?

¿Empleó los medios de enseñanza adecuadamente?

¿Atiende las diferencias individuales y ofrece niveles de ayuda?

Algunos aspectos que contiene esta clase abierta son los siguientes:

En esta clase se realiza la lectura de un fragmento del texto: “La noche” de Excilia Saldaña y se trabajan palabras no sujetas a reglas.

Objetivo: Escribir correctamente palabras de uso frecuente no sujetas a reglas.

Método: Explicativo-ilustrativo y los procedimientos son: trabajo con el texto, conversación, lectura (modelo, selectiva, oral, comparada), viso-audio-gnósico motor, explicación, trabajo independiente, observación y copia.

En la parte dedicada a la lectura se aplica el procedimiento: “Aprendo a preguntar”. Se realizan preguntas de argumentación y valoración sobre el texto. También se aplican distintos procedimientos de lectura.

Después se le da tratamiento a las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas seleccionadas para esta clase donde se insiste en la observación de la palabra, así como en escucharla y pronunciarla correctamente. También se trabaja su significado para que la entiendan y se orienta su escritura para lograr la conexión de las imágenes sonora y visual entre la mano y el cerebro.

Posteriormente se realiza una ejercitación ortográfica teniendo en cuenta los niveles de asimilación y una copia.

Al finalizar esta clase abierta se realiza un debate a partir de la guía de observación con todos los profesores generales integrales que la observaron.

Se orienta como estudio independiente: Realizar el ejercicio 1 de la Pág. 1 del C/C
Acción 8. Taller de socialización de los conocimientos adquiridos durante la etapa.

Objetivo: Socializar ideas y valoraciones acerca de la forma de dirigir el aprendizaje de la ortografía.

Dirige: Jefe de Grado.

Participan: los profesores generales integrales seleccionados como muestra.

Desarrollo:

Motivación a partir del siguiente pensamiento:

“No hay placer como este de saber de dónde viene y cuánto alcanza la palabra que se usa. Y no hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente, que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje”. (Martí, J., 1882:234).

En la primera parte del taller se analizan, valoran y dan sugerencias de trabajo a partir de las ideas de F. Alvero y M. L. García.

“La ortografía es nuestra carta de presentación cuando escribimos, porque el que lea lo escrito por nosotros asumirá de inmediato una actitud valorativa en relación con nuestro dominio del idioma”. (Alvero, F., 1999:11)

“El logro de la motivación al trabajar la ortografía está condicionado entre otros elementos, al protagonismo del escolar en el aprendizaje y a la cooperación como dinámica de la actividad, a la posibilidad real del éxito, a la variedad de la ejercitación y al juego, así como a todo lo que contribuya a la creación de un clima feliz”. (García, M. L., 2002:38).

A continuación se desarrolla una exposición por parte de los profesores generales integrales de la forma en que planifican el sistema de clases en Español – Literatura y de otras asignaturas teniendo en cuenta el tratamiento a la ortografía. Para ello se debe tener en cuenta, entre otras:

- Objetivos y contenidos.
- Métodos y procedimientos a emplear.
- Medios de enseñanza.
- Actividades productivas.
- Trabajo con la ortografía preventiva.

- Formas de organización.
- Formas de evaluación.

Los profesores exponen acerca de la forma en que conciben los sistemas de clases teniendo en cuenta el tratamiento a la ortografía en cada una de ellas. Se tienen en cuenta las acciones orientadas en la estrategia de la asignatura Español - Literatura y otras que se ha introducido para el desarrollo de una conciencia ortográfica en todos los alumnos y profesores (Ejemplos: utilización del perfil ortográfico, empleo de juegos didácticos, trabajo con el diccionario y con los ejercicios del cuaderno de trabajo).

Conclusiones:

Valoración de la efectividad de las acciones ejecutadas en su preparación.

Se proponen nuevas acciones para una próxima etapa.

Anexo 5

Tabla comparativa de los resultados por indicadores antes y después de aplicar la propuesta a los 8 profesores generales integrales muestreados.

Indicad	Antes						Después					
	Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
	M	%	M	%	M	%	M	%	M	%	M	%
1.1	5	62,5	2	25	1	12,5	1	12,5	-	-	7	87,5
1.2	3	37,5	3	37,5	2	25	1	12,5	3	37,5	4	50
2.1	6	75	2	25	-	-	-	-	-	-	8	100
2.2	6	75	1	12,5	1	12,5	1	12,5	-	-	7	87,5

Escala valorativa.

Indicadores:

1.1 Dominio de los objetivos y contenidos relacionados con la ortografía en el grado.

- Nivel bajo: no domina los objetivos y contenidos relacionados con la ortografía en el grado.
- Nivel medio: presenta imprecisiones en los objetivos y contenidos relacionados con la ortografía en el grado.
- Nivel alto: domina los objetivos y contenidos relacionados con la ortografía en el grado.

1.2 Dominio de los diferentes tipos de dictados, niveles de procedimientos y métodos para la enseñanza de la ortografía.

- Nivel bajo: no domina los diferentes tipos de dictados, niveles de procedimientos y métodos para la enseñanza de la ortografía.
- Nivel medio: presenta imprecisiones en el dominio de los diferentes tipos de dictados, niveles de procedimientos y métodos para la enseñanza de la ortografía.
- Nivel alto: domina los diferentes tipos de dictados, niveles de procedimientos y métodos para la enseñanza de la ortografía.

2.1 Habilidades en la planificación del sistema de clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

- Nivel bajo: presenta problemas en las habilidades a la hora de planificar el

sistema de clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

- Nivel medio: presenta indecisiones en las habilidades a la hora de planificar el sistema de clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

- Nivel alto: presenta habilidades en la planificación del sistema de clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

Habilidades en la impartición de las clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

- Nivel bajo: presenta problemas en las habilidades a la hora de impartir clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

- Nivel medio: presenta imprecisiones en las habilidades a la hora de impartir clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.

- Nivel alto: presenta habilidades en la impartición de las clases teniendo en cuenta la dirección del aprendizaje de la ortografía.