

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”**

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

**TÍTULO: TAREAS DE APRENDIZAJE PARA POTENCIAR EL TRABAJO
CON LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN, A TRAVÉS DE TEXTOS
MARTIANOS, EN LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO.**

AUTORA: Lic. Esther María Lemus Pentón.

Fomento

2009

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”**

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

**TÍTULO: TAREAS DE APRENDIZAJE PARA POTENCIAR EL TRABAJO
CON LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN, A TRAVÉS DE TEXTOS
MARTIANOS, EN LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO.**

AUTORA: Lic. Esther María Lemus Pentón.

TUTOR: MSc. Benigno Leiva Hernández.

Fomento

2009

AGRADECIMIENTOS

A Jesús por su previsión constante.

A mi tutor por su apoyo y preocupación.

A Felicia y Enrique por su sabia colaboración.

A todos los que de una forma u otra hicieron posible la realización de esta maestría.

DEDICATORIA

A mis hijas que son la razón de mi vida y me estimularon a seguir adelante.

A todos los que me aprecian y confiaron en mi triunfo.

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

JOSÉ MARTÍ

SÍNTESIS.

La presente tesis titulada “Tareas de aprendizaje para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos, en los alumnos de quinto grado, tiene como objetivo”: Aplicar tareas de aprendizaje para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos, en los alumnos de quinto grado de la escuela Francisco de la Rosa Pérez. Para su realización se utilizaron métodos del nivel Teórico, Empírico y Estadístico Matemático. Ellas ofrecen sugerencias, cuyo carácter lógico, sistémico y contextualizado, le ofrecen particularidades propias de un proceso desarrollador tan necesario en las condiciones actuales, puestas a disposición de los alumnos de quinto grado de la enseñanza primaria, constituyen un material valioso que perfeccionará su nivel de preparación y por consiguiente redundará en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrollan nuestros centros primarios. La memoria escrita está conformada por la introducción y dos capítulos, el primero expresa los elementos teóricos que se consideran indispensables en la enseñanza de la Lengua Española y el segundo expone el diagnóstico inicial, las características de las tareas, la propuesta y el análisis de los resultados de su aplicación. Además las conclusiones recomendaciones y la bibliografía consultada.

INTRODUCCIÓN.

El niño adquiere su lengua materna mediante un singular aprendizaje activo que atraviesa por diversas y complejas etapas o fases. Esa lengua además de un eficaz medio de comunicación y de elaboración del pensamiento y un importantísimo componente de la nacionalidad, profundamente ligado a nuestra identidad, y a nuestra cultura, es una poderosa herramienta de trabajo, imprescindible en el aprendizaje de todas las asignaturas.

Bajo el impetuoso influjo de la informática, las prácticas pedagógicas, y el desarrollo de las ciencias de la educación, hacen que la escuela se haya ido renovando en su teoría. Las ciencias del lenguaje y la comunicación impulsan la enseñanza de la lengua materna, le introducen un carácter comunicativo, manteniéndose a la zaga de las disciplinas del idioma, presentándose como algo desértico, desvinculado de los necesarios saberes con que el individuo deberá desarrollar su ciclo vital.

Es por ello que la escuela debe asumir la enseñanza de la Ortografía de forma personalizada, dinámica e integradora, de esta forma se preservará el lugar que le corresponde al hombre contemporáneo y del futuro.

La ortografía ocupa un lugar destacado en la enseñanza de la lengua materna, porque mediante ella, el alumno aprende a escribir palabras de su vocabulario, y a usar los signos de puntuación de acuerdo con las normas vigentes que le permiten decodificar y codificar textos.

Desde la enseñanza primaria, los alumnos se apropian de diferentes reglas ortográficas las cuales profundizan y ejercitan en el nivel medio, sin embargo, en preuniversitario, y aún graduados de este nivel, demuestran que no las dominan. El porqué de esta situación es algo que precisa investigación y estudios profundos pero, cómo solucionarla es una tarea de emergencia que han de plantearse todos los profesores y maestros. Por lo que se debe empezar desde el nivel primario.

El fin y los objetivos propuestos en el modelo de escuela primaria pretenden que los alumnos sean dentro del proceso pedagógico y en toda actividad

escolar y social activos, críticos, reflexivos, independientes y protagónicos en su actuación. Estas son las premisas más generales que debe propiciar la escuela, a través del perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas y la Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria y en particular en el segundo ciclo, porque es aquí donde hay que sentar las bases para que el idioma, nuestra lengua materna, se desarrolle como fundamental medio de comunicación, ya que tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa y ortográfica en los alumnos.

Tener una perfecta ortografía es de gran importancia, ya que de esta forma se puede conocer el nivel de una persona en el plano escrito. Se pueden decir palabras bellas, que si no se escriben bien pierden su valor; como también con una correcta ortografía se escriben cosas sin sentido. Por todo esto, es necesario emplear bien los signos ortográficos.

Para lograr el éxito en el aprendizaje de la ortografía no basta con memorizar las reglas, cada conocimiento debe ir acompañado de suficientes ejercicios de fijación.

Por todo el trabajo que se está desarrollando con la Ortografía y dentro de ella, con las reglas de acentuación, es que se hace necesario buscar disímiles medios que apoyen el trabajo con este componente y se constituyan en un referente importante que potencien el conocimiento lingüístico de los alumnos y su formación político - ideológica. La utilización de textos martianos vinculados a la clase de Lengua Española, le proporciona al alumno ventajas que facilitan el desarrollo de sus capacidades en el trabajo con documentos históricos como fuentes del conocimiento, y perfeccionan su cultura.

Diversos lingüistas se han dedicado a investigar la ortografía española, destacándose los trabajos de: Rafael Seco (1973), Manuel Seco (1983) y Francisco Alvero Francés (1999). Por su parte también han dado sus criterios de cómo enseñarla los investigadores: Delfina García Pers (1976), Osvaldo

Balmaseda Neyra (2001), Georgina Arias Leyva (2002) y en la provincia Lourdes Soto Guelmes (2008) y Elsa Toledo Martínez (2008).

A pesar de lo mucho que se ha escrito sobre el tema, todavía hay notables deficiencias en ese aspecto. El aprendizaje de este contenido sigue presentando grandes dificultades, por lo que el desconocimiento de la regla, el descuido, la falta de ejercitación personal, la poca conciencia ortográfica, la manera tradicional de enseñar, el desconocimiento de las causas que originan los errores, son algunas de las cuestiones con las que hay que trabajar, por lo que hay que tener en cuenta que lo logrado en el nivel primario será decisivo y determinante en cuanto al desarrollo exitoso de las habilidades ortográficas en niveles superiores.

Algunas carencias radican en el reconocimiento de la sílaba acentuada y el lugar que ocupa esta en la palabra, el reconocimiento de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, la explicación de las reglas de acentuación de las palabras y la aplicación consciente de las mismas en la escritura de textos.

A partir de estas reflexiones se convierte en propósito esencial de este trabajo la solución del siguiente **problema científico**: ¿Cómo potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos en los alumnos de quinto grado de la escuela Francisco de La Rosa Pérez?

Como **objeto** de estudio de esta investigación consideramos el siguiente: Proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía en el segundo ciclo de la enseñanza primaria.

El **campo de investigación** lo constituye: La acentuación de las palabras en los alumnos de quinto grado.

Para buscarle una solución a esta problemática se considera el siguiente: **Objetivo**: Aplicar tareas para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos, en los alumnos de quinto grado.

Como **preguntas científicas** a las que daremos respuesta a través de la investigación, están las siguientes:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico - metodológicos que sustentan el trabajo con las reglas de acentuación?
2. ¿Cuál es el estado real del trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos en los alumnos de quinto grado de la escuela Francisco de la Rosa?
3. ¿Qué características deben tener las tareas propuestas, para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos, en los alumnos de quinto grado?
4. ¿Qué resultados se obtendrán de la aplicación de estas tareas para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos en los alumnos de quinto grado?

En la presente investigación se consideraron las siguientes:

Tareas científicas.

- 1 Determinación de los presupuestos teórico - metodológicos que sustentan el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos.
- 2 Diagnóstico del estado real que presenta el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos en los alumnos de quinto grado de la escuela Francisco de la Rosa Pérez.
- 3 Elaboración y aplicación de las tareas propuestas para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos, en los alumnos de quinto grado de la escuela Francisco de la Rosa Pérez.
- 4 Validación de las tareas de aprendizaje aplicadas.

Conceptualización y operacionalización de las variables.

Variable independiente: Tareas de aprendizaje.

Se ha considerado necesario para una mejor comprensión de los elementos teóricos presentes en esta investigación definir el término tareas de aprendizaje

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

En la elaboración de las tareas de aprendizaje se tuvo en cuenta el enfoque sociocultural de Vigotski, como un elemento esencial para el trabajo con las diferencias individuales de los escolares y la necesidad de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, basándose en el diagnóstico. Se concibió con un enfoque científico y se desarrollan de modo que les ofrezcan oportunamente la ayuda que requieren para avanzar en el conocimiento.

Variable dependiente: Nivel alcanzado por los alumnos en la acentuación correcta de las palabras.

La acentuación correcta de las palabras es la capacidad que tienen los alumnos en la escritura correcta de palabras, teniendo en cuenta las reglas de acentuación, para ello se mide: la división de palabras en sílabas, el reconocimiento de la sílaba tónica y el lugar que ocupa, si reconoce cuándo es aguda, llana o esdrújula, así como la explicación de las reglas de acentuación, lo que se logra al aplicar conscientemente las reglas de acentuación.

Para efectuar el diagnóstico se determinaron las siguientes dimensiones e indicadores de la variable dependiente:

Dimensión: 1- Cognitiva.

Indicadores:

1.1-División de palabras en sílabas, y reconocimiento del lugar que ocupa.

1.2- Reconocimiento de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Explicación de las reglas de acentuación.

1.3 Aplicación consciente de las reglas de acentuación en la escritura de textos.

Dimensión 2- Reflexiva-reguladora.

2.1 Autorrevisión de la escritura correcta de palabras teniendo en cuenta su acentuación.

2.2 Autocorrección de la escritura correcta de palabras teniendo en cuenta su acentuación.

2.3 Aplicar estrategias de lectura para el análisis reflexivo de las condiciones de las tareas de aprendizaje previa a su ejecución.

Dimensión: 3- Afectivo - Motivacional.

Indicadores:

3.1 Motivación y disposición para la realización de la tarea.

3.2 Significado entre los contenidos que aprende y la vida, en el contexto sociocultural en el que se desarrolla.

3.3 Laboriosidad y constancia para el acto de escribir.

Durante la investigación se emplearon diferentes métodos de los niveles teórico, empírico, y matemático estadístico.

DEL NIVEL TEÓRICO:

Análisis y síntesis: El análisis permitió determinar lo que debían conocer los alumnos relacionado con la acentuación de las palabras y la síntesis permitió conformar las tareas de aprendizaje. Se utilizó además en el análisis de toda la bibliografía y su síntesis e integración en las distintas etapas del cumplimiento de las tareas científicas y la concreción en el informe final.

Histórico y lógico: Permitted conocer la trayectoria real del fenómeno ortográfico referido al empleo de las reglas de acentuación y su estado real en diferentes etapas lectivas, así como se pudieron establecer las leyes generales que inciden en la problemática investigada.

Enfoque de sistema: Permitted la realización de las tareas de aprendizaje dirigidas a la escritura correcta de las palabras, teniendo en cuenta las reglas de acentuación, evaluando cada componente de manera interrelacionada e

interdependientes que conforman una unidad, en la cual cada elemento aportado y trabajado funcionó como un todo.

DEL NIVEL EMPÍRICO:

Observación científica Se utilizó para comprobar cómo se desarrollaba la reflexión y motivación durante la realización de las tareas de aprendizaje por los alumnos, esta estuvo dirigida a para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos, posibilitando constatar las transformaciones y el modo de actuación de estos antes y después de aplicadas las tareas de aprendizaje.

Experimento pedagógico: Por su importancia en el proceso de investigación científica, fue empleado en su variante de pre-experimento pedagógico, con el objetivo de obtener conocimientos sobre la problemática planteada, así como introducir las tareas y evaluar los resultados después de ser aplicadas.. En su aplicación se tuvieron en cuenta las fases por las que atraviesa el método.

Fase diagnóstico: Se realizó la revisión bibliográfica para profundizar en el tema, además, se elaboró y aplicó una prueba pedagógica (**anexo 2**) con el objetivo de obtener información acerca del estado en que se encuentra la problemática abordada.

Fase formativa: Se aplicaron tareas de aprendizaje dirigidas a la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación por alumnos de quinto grado.

Fase de control: Se aplicó una prueba pedagógica de salida (**anexo5**) con el objetivo de obtener información acerca del estado en que se encuentra la problemática abordada después de aplicadas las tareas de aprendizaje.

Análisis de documento: Se realizó una búsqueda en los Programas de quinto y sexto grado. Orientaciones Metodológicas, Adaptaciones Curriculares, libro de texto de Español y cuaderno para comprobar el tratamiento de los contenidos ortográficos, en cuanto a la escritura correcta de las palabras, teniendo en cuenta las reglas de acentuación por alumnos de quinto grado.

Pruebas pedagógicas: Se aplicaron para obtener información del estado inicial y final de los conocimientos sobre las reglas de acentuación de las palabras por los alumnos, antes y después de aplicadas las tareas de aprendizaje.

Análisis del producto de la actividad: Se utilizó para realizar la revisión de libretas y cuadernos y en estos analizar la escritura de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación. Se aplicó antes, durante y después de aplicada las tareas.

NIVEL ESTADÍSTICO – MATEMÁTICO:

Cálculo porcentual: La elaboración de tablas y el análisis de los resultados, permitió el procesamiento de los datos aportados por la aplicación de los instrumentos de investigación.

Estadística descriptiva: Su empleo durante la investigación permitió recopilar, representar y condensar los datos obtenidos sobre el comportamiento de la muestra estudiada.

En la presente investigación se determinó como.

Población:

La forman 11 alumnos de quinto grado de la escuela rural Francisco de la Rosa Pérez, del municipio de Fomento, provincia Sancti Spíritus.

Muestra

La muestra se hizo coincidir con la población, fue seleccionada de forma intencional por el método probabilístico. Los alumnos seleccionados para esta investigación se caracterizan por poseer un intelecto normal, son disciplinados, cumplen con las tareas escolares, son laboriosos y sienten amor por la obra martiana. En cuanto a la ortografía puede decirse que son inseguros y no muestran importancia por lo que escriben, a causa de la aplicación incorrecta de las reglas, reaccionan de manera inadecuada ante la crítica y no establecen compromisos personales con vista a su mejoramiento, ven la acentuación como algo abstracto, careciendo de motivación y satisfacción ante los resultados.

Novedad Científica

La investigación realizada, al cumplir con los objetivos que se propone, refleja su novedad en que las tareas que se realizan están dirigidas a la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación a través de textos martianos en los alumnos de quinto grado. Podrán ser utilizadas en turnos de ejercitación, en tareas docentes para las casas de estudio y como actividades para ser aplicadas en encuentros de conocimientos y concursos de ortografía. Permiten que el alumno pueda trabajar de forma independiente, pero también en parejas, tríos, en equipos, transitando de un nivel reproductivo hasta el nivel de creación, las mismas se pueden adaptar para otros grados y otras reglas ortográficas. Su utilidad permite resolver el problema de los alumnos de quinto grado.

Aporte: Está dado en que las tareas son interrelacionadas, integradoras, amenas y motivadoras, donde se vincula el trabajo ortográfico con los textos martianos, los cuales contribuyen a la formación de valores como, patriotismo, responsabilidad y honestidad. Estas presentan un enfoque teórico y metodológico que responden a las necesidades y carencias que presentan los alumnos de quinto grado.

La tesis está estructurada de la siguiente forma.

Capítulo 1: Se abordaron los elementos teóricos que se consideran indispensables en la enseñanza de la Lengua Española en la Escuela Primaria, así como se precisan las dificultades que muestran las reglas de acentuación en quinto grado ofreciendo una caracterización personalizada de las necesidades y potencialidades que poseen los alumnos en cuanto al componente abordado.

Capítulo 2: Se exponen los resultados del estado real que presentan los alumnos para el trabajo con las reglas de acentuación en quinto grado. Se muestra además las tareas para darle tratamiento a la problemática en cuestión así como el análisis de los resultados del proceso de validación.

CAPÍTULO 1 FUNDAMENTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL TRABAJO CON LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN.

1.1 La enseñanza de la Lengua Española en la Escuela Primaria. Su importancia

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

Los contenidos y actividades de esta asignatura se organizan en función de cinco componentes: expresión oral y escrita, lectura, caligrafía y gramática, que en el trabajo diario llegan a integrarse y relacionarse de manera lógica.

El lenguaje se manifiesta, pues en forma de lenguas .A su vez, cada hablante actualiza en forma de habla, combinándolos y matizándolos a su modo, según su cultura, su manera de ser y su propio gusto, los rasgos característicos de su lengua, que él posee ya como molde o patrones establecidos o condicionados en su conciencia mediante el reflejo de las estructuras idiomáticas y el inmenso conjunto de conceptos que definen el ambiente cultural de su origen .Esto determina la forma peculiar que tiene cada uno de hablar. La lengua es, pues, un hecho individual y concreto.

Todo lo que pertenece al lenguaje, tanto en el plano de la lengua como en el plano del habla, tiene dos aspectos: El significante (la suma de los elementos fónicos que dan lugar a la expresión) y el significado el contenido, el concepto, la idea). Ambos constituyen el signo lingüístico.

En el plano del habla el significante es una corriente sonora concreta, perceptible por el oído. En el plano de la lengua es un conjunto de reglas abstractas que ordenan los elementos fónicos atendiendo a su respectivo valor funcional dentro del sistema propio de cada lengua.

El significado en el plano del habla está representado por el mensaje implícito en la significación o sentido del conjunto sonoro de las palabras y frases que integran el enunciado.

Corresponde a la escuela, a través de la comunicación cultural que ella puede ofrecer, defender a la lengua de las formas relajadas, vulgares y discordantes con los rasgos lingüísticos justificados dentro del sistema. Por eso es primordial que los maestros conozcan e integren a su cultura ciertas nociones de lingüística general indispensables para que el que ha de enseñar elabore claro y firmes criterios acerca de lo que es realmente el fenómeno lingüístico y comprenda la interacción de los factores sociales e individuales en la dialéctica funcional de los cambios que ocurren en el idioma.

Habrá que considerar aquí, puesto que se trata de la enseñanza de la Lengua Española, el problema de la evolución y supervivencia del idioma castellano en América y las variaciones incesantes por la que se han llegado a producir lenguas que sin diferenciarse esencialmente de la lengua original, tienen formas y matices especiales, no por ello menos bellos, ricos y útiles.

No podemos olvidar en este punto la vinculación dialéctica del pensamiento y el lenguaje en su proceso de desarrollo y organización. El lenguaje es a la vez instrumento organizador de la percepción del mundo y sostén y guía del pensamiento. En el individuo, su lenguaje y sus concepciones son producidos en el proceso del desarrollo de los órganos sensoriales y de la actitud en un ambiente social determinado. La conciencia, la personalidad, el "yo" de cada uno se forman o configuran de acuerdo con esto. Por eso hay que ver la enseñanza de la lengua vinculada a las condiciones de vida y de la actividad del individuo.

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

Esto determina que, andando el tiempo, se aprecie una evaluación espontánea del funcionamiento y organización de la lengua en el seno de cada comunidad. Factores de orden general más o menos conscientes y condicionados por el uso, las necesidades sociales, las transformaciones económicas históricamente determinadas, la influencia de otras lenguas, los progresos técnicos y culturales, etc., producen esta modificación al paso de las generaciones.

No sería lícito afirmar que la manera castiza de hablar es superior o más bella que la de los países de Hispanoamérica. Pero estamos obligados a combatir cualquier diferenciación capaz de hacer que los pueblos del tronco lingüístico hispánico no lleguen a entenderse entre sí. Estar alerta contra la tendencia a adoptar un criterio extremo de pureza del habla hasta mantener una actitud reaccionaria ante los cambios del idioma que representen innovaciones beneficiosas o necesarias; pero combatir todo lo que tienda a empobrecerlo o deformarlo. Hacer que el niño hable correctamente su lengua y que la comprenda bien es servir a la vez al individuo y a la sociedad humana.

He aquí la inmensa responsabilidad del maestro, que no solo debe ser ejemplo en el conocimiento y uso de la lengua y hallar placer en enseñarla, sino que debe estar consciente de lo que ella significa como necesidad fundamental para el desenvolvimiento individual, y como instrumento por excelencia en las relaciones entre los hombres y entre los pueblos.

En este sentido hay que buscar la corrección del lenguaje en cuanto a la acomodación de los impulsos excesivos del niño en la recreación de los signos y esquemas adquiridos por imitación de los que oye en el seno de la vida familiar, a la norma culta que rige fuera de esos límites, haciéndolo capaz de formular clara y correctamente su pensamiento hablado o escrito; y de comprender también el pensamiento ajeno, hablado o escrito. Pero no se trata solo de eso.

La práctica es el punto de partida y el aspecto básico del proceso cognoscitivo. Hemos visto el papel que ella desempeña en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en el hombre. El principio básico de todos los métodos y

procedimientos de la enseñanza de la materia lingüística en la escuela primaria ha de ser, pues, la práctica, apoyada en un sistema de análisis, síntesis y generalizaciones en que las nociones teóricas, despojadas de definiciones, reglas, nomenclaturas y clasificantes inútiles o enojosas, queden reducidas a ideas sencillas y claras. Esas nociones deben ser elaboradas conscientemente por los propios alumnos o adquiridas intuitivamente, pero siempre en el propio proceso del análisis y de los ejercicios prácticos durante las cuales se subsanarán errores se resolverán dificultades y quedarán aclaradas todas las dudas.

Es precisamente durante ese proceso, cuando el niño organiza conscientemente, amplía y perfecciona el sistema de la lengua, establecido de modo similar en el proceso de formación histórica, y cuando desarrolla las habilidades lingüísticas, sensoriales y motrices necesarias para su dominio y aplicación.

Nuestros más insignes pedagogos- Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique J. Varona- insisten en que la escuela debe formar hombres acostumbrados a pensar, y no se cumple este postulado si no se forman y desarrollan adecuadamente las habilidades idiomáticas de los alumnos.

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

La enseñanza de la lengua materna es impulsada por el desarrollo de las ciencias del lenguaje y de la comunicación; en tal sentido le aportan un carácter comunicativo. En la sociedad socialista, es parte de los objetivos generales de la educación de las nuevas generaciones, en tanto que contribuye a la formación integral de la personalidad del hombre nuevo, participante activo en la sociedad que se construye y que plantea exigencias cada vez mayores para

la solución de los problemas teórico-prácticos, que surgen en la transformación revolucionaria.

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

Sabiendo que el lenguaje nos sirve para relacionarnos con los demás miembros de la sociedad, para comunicar nuestras ideas, los sentimientos, para expresar lo que pensamos, queremos etc., insistiendo con mucha frecuencia en esta función comunicativa se podrá lograr que sea un instrumento del pensamiento verbal abstracto.

De esta forma, el niño adquiere su lengua materna mediante un singular aprendizaje activo que atraviesa diversas y complejas etapas o fases. Hasta hace muy poco el interés por los mecanismos de adquisición del lenguaje parecía circunscribirse a los especialistas de segundas lenguas.

Considerando que estos criterios son bastante generalizados en cuanto a los avances de las didácticas de esas lenguas han propiciado, entre otros factores, esa " vuelta " a los primeros años de vida para apreciar dichos mecanismos, lo que puede arrojar valiosas informaciones que servirían de base para enriquecer lo que ya se posee. Estos elementos refuerzan la idea de la necesidad del diagnóstico inicial.

La Lengua Española ocupa un lugar destacado dentro del Plan de Estudio de la Enseñanza Primaria, pues contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita. Favorece de manera decisiva a la formación y expresión del pensamiento y, por su carácter instrumental, posibilita que los alumnos asimilen los contenidos de las restantes asignaturas y amplíen su campo de experiencia al ponerse en contacto con los adelantos de la ciencia

y la técnica, lo que propicia la concepción de la formación científica del mundo, por eso es imprescindible aprender a utilizar bien su lengua.

Se fundamenta en un principio esencial: La correlación entre pensamiento y lenguaje; ambos se condicionan mutuamente formando una unidad dialéctica. Cumple funciones cognoscitivas, éticas, estéticas e ideológicas y contribuye al desarrollo integral de los alumnos, aspecto importantísimo que significa el Programa Director de las asignaturas priorizadas al hablar del carácter interdisciplinario e integral que debe cumplir el maestro de la enseñanza primaria.

La enseñanza – aprendizaje no es, pues, una simple relación entre dar por parte del maestro, y recibir de manera pasiva e irreflexiva por parte de los alumnos. El aprendizaje es válido en la medida en que los alumnos tomen parte activa en la apropiación del conocimiento, por lo tanto el que enseña ha de tener en cuenta las regularidades y condiciones específicas que operan en los alumnos para ponerlos en condiciones de aprender. Valga decir, es el maestro quien dirige ese aprendizaje.

El papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo a partir de la adquisición de aprendizajes específicos y relevantes por parte de los educandos. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solamente cuando se es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida, y cuando propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas.

En las últimas décadas, como resultado del perfeccionamiento continuo de la educación, de las demandas sociales a la práctica educativa escolar y de la construcción teórica que se lleva a cabo en las ciencias pedagógicas, se ha producido en nuestro país una profunda reconceptualización del vínculo entre los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo, enfatizándose en el carácter socializador, formativo y desarrollador del proceso de enseñanza – aprendizaje.

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

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

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

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

De lo anterior se deduce que al ingresar el niño a la escuela, debe interesarse de manera particular por todo lo que el alumno dice o expresa; por su empleo del lenguaje verbal y no verbal.

Se considera que el idioma, además de un importante componente de la nacionalidad es una poderosa herramienta de trabajo, imprescindible en el aprendizaje de todas las asignaturas. De ahí que los pedagogos insistan en el papel sobresaliente del lenguaje en la transmisión y asimilación del conocimiento en clases. Por eso desde los primeros grados, el maestro, - entre otras actividades – dirige al alumno en la observación de diferentes objetos y fenómenos; en el desarrollo de sus sentimientos y emociones.

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

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

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española y consecuentemente en la concepción de las clases se ha de tener en cuenta la

participación activa de los alumnos en la elaboración de los conocimientos de los diferentes componentes de la lengua, su carácter reflexivo e integrador como un sistema formativo único. Propiciar además, el vínculo con la vida, contribuyendo de manera decisiva a la formación de cualidades de la personalidad al expresarse de forma oral y escrita cada vez mejor, proporcionando un mayor crecimiento humano.

La enseñanza aprendizaje del alumno se produce a través de distintas formas de colaboración, en el trabajo con los diferentes componentes de la asignatura que propician múltiples relaciones sociales en las que los alumnos enriquecen sus saberes y se producen nuevas necesidades y experiencias, teniendo siempre en cuenta las particularidades de sus integrantes.

Los métodos de análisis que pueden aplicar los alumnos en el proceso de estudio de las normas son muy diversos y variados, pues los aspectos normativos están referidos a los diferentes niveles del sistema de la lengua y del discurso.

En la enseñanza-aprendizaje de la ortografía- según Balmaseda- debe dominar el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva. En tal sentido se harán análisis fónicos, lexicales, morfológicos, sintácticos, dejar de tener en cuenta las tendencias actuales que sitúan al alumno como centro del proceso en estrecha relación con el grupo en el que se encuentra y la imprescindible relación maestro- alumno, alumno- alumno.

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

1.2 La Ortografía. Relación con el resto de los demás componentes de la Lengua Española.

La Ortografía es un área del lenguaje sumamente compleja; sin embargo, desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una

ciencia en particular para irrumpir en el medio escolar dada su pertinencia como herramienta de comunicación.

La ortografía, queramos o no, es nuestra carta de presentación cuando escribimos: el que lee lo escrito por nosotros asume de inmediato una actitud valorativa en relación con nuestro dominio del idioma y, por ende, de nuestro nivel cultural.

El desarrollo de las habilidades ortográficas no es algo excepcional; todo lo contrario. También es posible mejorar la ortografía incluso eliminar los errores ortográficos. El interés y el esfuerzo de maestros y alumnos deben andar unidos para alcanzar ese fin.

La Doctora María Luisa García Moreno refiere que para hablar de conciencia ortográfica hay que referirse a cuatro definiciones importantes:

La conciencia como conocimiento compartido, referido a la interacción que se establece en el aula, interacción maestro-alumno, interacción alumno-alumno, esta última permite la creación de un conocimiento más favorable y que según

- Los criterios y postulados de Vigotsky cuando opinó “...que se aprende no solo del adulto, no solo del maestro, sino también de los compañeros del aula.” (Vigotsky L, S:34)
- La conciencia como criterio moral que también tiene carácter social: permite que el alumno se involucre en la enseñanza aprendizaje de la ortografía, se ve obligado a aprender, por estar comprometido con su grupo, maestro, monitor y no puede fallarles.
- La conciencia como darse cuenta de algo, conocimiento exacto y reflexivo de las cosas. Moreno Hernández señalaba que la conciencia posee un carácter activo y en ella está implicada la atención.
- La conciencia como autoconciencia, se refiere al conocimiento inmediato que tiene una persona de sus pensamientos, sentimientos y operaciones mentales. Puntualizó Moreno Hernández que era un acto reflexivo que el sujeto sabe lo

que piensa y que sus pensamientos y acciones son suyas y no de otras personas.

El análisis de estas definiciones permite apreciar su estrecha interrelación pues en definitiva la conciencia humana no es más que una. Sobre este aspecto Rey González planteó que la conciencia es el reflejo de la esencia del objeto material, del propio sujeto (la autoconciencia) y la diferencia y relación entre ambos y añade este psicólogo cubano que en la medida en que es capaz el ser humano de reflejar la esencia de la realidad de diferenciar y correlacionar mejor al mundo objetivo podemos decir que en él se desarrolla la conciencia.

En el campo de la didáctica de la ortografía, para hablar de conciencia ortográfica, no es posible dejar de referirse a las definiciones anteriores. Esto implica que el alumno deberá enfrentarse no solo a un cúmulo de conocimientos ortográficos, sino que también habrá de conocer y desarrollar sus procesos mentales de una manera consciente, dicho de otra forma habrá de “aprender a aprender” ortografía y habrá de hacerlo en un proceso de interacción social y con la disposición de contribuir responsablemente. Por ello todo maestro además de dar una clase atractiva que despierte el interés del alumno: el interés fundamental estará en la creación de motivos intrínsecos que partan del conocimiento de las propias carencias y necesidades, y del conocimiento del desarrollo de los propios procesos cognitivos y sus potencialidades.

Según investigaciones realizadas “Para hablar de conciencia ortográfica, necesariamente, hay que referirse a la conciencia teniendo en cuenta seis definiciones las cuales son:

- a) La conciencia como conocimiento compartido.
- b) La conciencia como criterio moral.
- c) La conciencia como darse cuenta de algo.
- d) La conciencia como autoconciencia.

e) La conciencia como el conjunto de sucesos y estados mentales de una persona.

f) La conciencia como estado de vigilia o alerta.

Este análisis permite apreciar su interrelación, pues la conciencia humana no es más que una, aunque se descomponga de esta forma para su estudio más detallado". (Moreno Hernández, A1999:21-23):

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

En tal sentido quien pretenda desarrollarlas, deberá trabajar no solo en la creación de motivos extrínsecos, como generalmente se pretende en las aulas. Tendrá propiciar el desarrollo de la conciencia como autoconciencia, lo cual implica la reflexión intrasubjetiva y la puesta en marcha de procesos de autorregulación; tendrá que utilizar la interacción social de una manera intencional-y no casual o formal.

Reflexionando sobre lo anteriormente planteado, el maestro ha de proponerse que esa interacción social sea una vía de colaboración, que cale en las conciencias y actitudes de sus alumnos. Mientras que se pretenda lograrlo solo con "iniciativas" que arrastran al alumno temporalmente, no se logrará el cultivo de la llamada conciencia ortográfica y no será posible un sólido aprendizaje de esta materia.

Luego se deduce que hablar de conciencia ortográfica implica un análisis didáctico, reflexivo y profundo en torno a toda una serie de conceptos psicológicos relacionados con enseñar ortografía, aprenderla y aprender a aprenderla insertada dentro de un proceso comunicativo e interactivo. Se hace necesario pasar de una enseñanza centrada en la actividad expositiva del

maestro a lograr un papel protagónico, lo que requiere un nuevo quehacer del alumno y, por consiguiente, de un cambio en la concepción de las tareas de aprendizaje.

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

La autora de esta investigación consideró que el acatamiento a las normas ortográficas subyace un acto de disciplina y una actitud de amor y respeto por el idioma materno. Tal es la importancia que se le concede a esta materia que muchas personas tienden a juzgar la calidad del aprendizaje de la lengua materna según la competencia ortográfica alcanzada por los alumnos.

La Ortografía es quizás la parte menos interesante de la gramática, el hecho de haber considerado siempre los errores ortográficos como señal de ausencia de cultura, ha dado lugar a que existan numerosos textos y otras publicaciones destinadas específicamente a esa enseñanza, sobre todo en la escuela primaria, lo que revela, además del interés de los maestros y pedagogos, una intensa preocupación que aumenta a medida que se comparan los esfuerzos didácticos con los resultados prácticos obtenidos por los alumnos.

.El contenido de la enseñanza se concreta en los programas, las asignaturas del plan de estudio, los libros de textos y otros materiales.

En quinto y sexto grado es necesario realizar una adecuada selección de métodos de enseñanza para tratar los diferentes contenidos, de modo que despierten el interés y la atención de los alumnos de estas edades. La selección y organización adecuada del método, como espacio de interacción de las acciones de maestros, alumnos y grupo, son vitales para garantizar la solución de los problemas planteados y el logro de los objetivos propuestos.

El uso de los métodos requiere de una concepción sistémica, pues cada uno debe cumplir funciones determinadas en el proceso de aprendizaje, en estrecha relación con los diferentes objetivos y contenidos de la enseñanza. Criterios esenciales en la selección de los métodos de enseñanza son: su pertinencia de acuerdo al tipo de contenido y objetivos perseguidos, su individualización y diferenciación en función de la diversidad de estudiantes y de necesidades educativas especiales, de los momentos, situaciones y contextos particulares de aprendizaje y su carácter desarrollador.

La organización flexible del sistema de métodos y procedimientos de trabajo contribuye a la formación de habilidades y capacidades intelectuales, creadoras, implicativas y motivadoras.

En quinto grado cuenta con tres frecuencias semanales de noventa minutos cada una. Su carácter es cíclico en espiral es decir, el alumno aprende siempre algo nuevo sobre la base de lo que ya conoce, tiene como eje la expresión oral y escrita a partir de vivencias e impresiones personales. Es una asignatura esencialmente práctica.

El segundo ciclo tiene como objetivo fundamental el perfeccionamiento de las habilidades de la lectura, lo que significa lograr el dominio de la corrección, fluidez, comprensión y expresividad, cualidades que deberán trabajarse, también, en los grados de la educación media.

En quinto grado se continúa la ejercitación de la lectura oral y en silencio con distintos tipos de textos, para que los alumnos progresen en aspectos tan importantes como son la reflexión y comprensión del contenido y la expresividad con que el lector debe reflejarlo. Las lecturas siguen un orden ascendente de dificultades. Esta unida a la expresión oral y escrita, el trabajo ortográfico, caligráfico y el tratamiento de contenidos gramaticales deberán realizarse en estrecha relación; esto redundará en beneficio de un objetivo fundamental: el logro de una correcta y adecuada utilización del idioma.

El trabajo ortográfico debe caracterizarse por ser preventivo; la actitud de atender a todo lo que se escribe y el interés por evitar los errores, es un importante objetivo que debe lograrse.

El trabajo ortográfico debe caracterizarse por ser preventivo; la actitud de atender a todo lo que se escribe y el interés por evitar los errores, es un importante objetivo que debe lograrse.

Los contenidos ortográficos en quinto grado se organizan en:

- Reglas ortográficas.
- Estudio de palabras no sujetas a reglas.
- Ejercitación de la división de palabras en sílabas.
- Uso de los signos puntuación.

El trabajo de la ortografía en este grado debe continuar favoreciendo el desarrollo de la conciencia o actitud ortográfica y debe propiciar el desarrollo de un sistema de hábitos y habilidades que contribuyan a que los alumnos sean capaces de:

- Efectuar el análisis ortográfico de palabras dadas.
- Elaborar una regla ortográfica a partir de la observación de varias palabras.
- Copiar directamente un texto sin incurrir en errores.
- Fijar la escritura correcta de palabras no sujetas a reglas mediante diversos procedimientos.
- Formar familias de palabras con una ortografía común.
- Escribir correctamente al dictado.
- Consultar el diccionario.
- Determinar la ortografía de una palabra a partir de otra conocida que corresponda a la misma familia.

- Utilizar correctamente los signos de puntuación y la tilde.
- Autocorregir los errores en la escritura de las palabras estudiadas.

La enseñanza de la ortografía adopta en la clase tres formas fundamentales:

1. Como actividad sistemática que debe atenderse en todas las clases de Lengua Española.
2. Como contenido parcial integrado al estudio de los contenidos gramaticales o caligráficos en las clases de expresión escrita.
3. Como clase donde predomina el contenido ortográfico.

Para convertir el aprendizaje ortográfico en una prioridad son necesarias varias condiciones:

- El alumno debe conocer sus carencias y necesidades e incluso sus potencialidades.
- Conocer los objetivos de las tareas propuestas.
- El maestro debe adecuar las tareas a las posibilidades reales del grupo de alumnos, tiene que enseñarle las técnicas y estrategias para que puedan convertirlas en herramientas de su propio aprendizaje, para que puedan trazar sus propias metas.

El trabajo realizado tiene que tener un resultado positivo a partir del nivel previo del alumno, tiene que ser valorado por el colectivo reconociendo el esfuerzo realizado.

Para valorar cualitativamente la competencia ortográfica Osvaldo Balmaseda Neyra (2003:92) tiene en cuenta cuatro niveles que también aparecen en los Ajustes curriculares, los cuales se refieren a la estabilidad y calidad de las acciones, así como a su grado de rapidez y automatización.

I nivel: Anárquico. Presenta total descontrol gráfico. Escribe en bloques y sus errores generalmente son anárquicos. No tiene noción de las normas más elementales.

II nivel: Inseguro. 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.

III nivel: Estable o seguro (con lapsus) posee la ortografía del vocabulario activo y de una gran parte del pasivo, pero comete errores al no tener formado el hábito de la autorrevisión.

IV nivel: Diestro o experto. el alumno tiene un dominio absoluto de lo que escribe. Posee el hábito de revisar sus trabajos. Su conciencia ortográfica es elevada y ha logrado la automatización ortográfica de las palabras de su vocabulario activo y pasivo.

La autora asume el criterio anterior, ya que esta forma supera los procedimientos tradicionales y esta se encuentra dentro de los objetivos de la enseñanza de la ortografía, detectar cada uno de los problemas contribuirá al desarrollo de hábitos ortográficos correctos.

Ellos posibilitan hacer combinaciones y pueden formarse parejas. Esta composición de estos grupos o parejas pueden alternarse en el transcurso de la clase o semana.

Con las agrupaciones ya establecidas, el maestro podrá planificar diversas actividades como pueden ser:

- a) intercambio de trabajos;
- b) elaboración de ejercicios para aplicar en el grupo o para otros grupos;
- c) revisión de ejercicios;
- d) reconstrucción colectiva de textos;
- e) creación o recreación de juegos ortográficos;
- f) organización de procesos de rehabilitación ortográfica a los más rezagados
- g) selección o construcción de textos para dictados, etc.

En la enseñanza de la ortografía se emplean métodos y procedimientos generales y específicos que coadyuvan al logro de los objetivos del grado.

Entre los procedimientos más utilizados se encuentran el dictado y la copia.

El dictado tiene especial importancia como procedimiento preventivo y podemos dividirlos en dos grandes grupos. El dictado de control tiene como objetivo fundamental comprobar.

Los dictados preventivos tienen como función evitar los errores, estos pueden ser de diferentes tipos.

1. Visual.
2. Oral visual.
3. Sin escritura.
4. Oral con prevención de los posibles errores.
5. Explicativo.
6. Selectivo.
7. Comentado.
8. Autodictado.
9. De autocomprobación
10. Libre.
11. Combinado (preventivo y explicativo).
12. Vocabulario.
13. Autocomprobación.
14. Creador.
15. Libre.
16. Control.

Existen diferentes métodos que tienen en su base en el análisis multilateral de la palabra y que propician su estudio mediante diferentes vías.

El más conocido es el viso _ audio _ gnósico – motor.

Este método consiste en pronunciarla, descomponerla en sílabas y sonidos e integrarla de nuevo, estudiar el significado de la palabra y, si es posible el origen y su evolución posterior; además incluye fijar la imagen gráfica de la palabra mediante variadas actividades: copia, uso en redacciones, análisis formal y funcional.

La enseñanza de las reglas debe ser atendida con métodos que estimulen la participación del alumno.

Secuencia metodológica para la presentación de una regla ortográfica.

1. Presentación de las palabras con idéntica situación ortográfica (preferiblemente en un contexto).
2. Observación y pronunciación de palabras.
3. Comparación para establecer lo que tienen en común. Se le puede pedir que digan otras palabras con la misma terminación.
4. Abstracción de lo semejante desde el punto de vista ortográfico.
5. Formulación de la regla por los alumnos.
6. Copia de la misma y ejercitación posterior.

El maestro debe cuidar de no adelantar las conclusiones a las que deben arribar los alumnos.

La enseñanza de la ortografía debe apoyarse en el empleo de diferentes medios que contribuyan a desarrollar la conciencia ortográfica y a la formación de motivos e interese hacia el uso correcto de nuestra lengua.

Consideramos ejemplos de ellos:

- _ El perfil ortográfico
- _ El prontuario.
- _ Fichas ortográficas.
- _ El diccionario.
- _ El cuaderno de ortografía.

Los contenidos del programa en este aspecto, incluyen la atención a palabras con características ortográficas que pueden convertirse en errores si no se trabajan convenientemente, sencillas reglas ortográficas y el mantenimiento de las habilidades ortográficas alcanzadas en el primer ciclo. En cada grado existe un vocabulario que debe ser cabalmente aprendido por los alumnos, Y que se forman con las palabras de la regla ortográficas trabajadas en quinto grado.

Las reglas ortográficas se emplean con mayor frecuencia para el aprendizaje de las normas. Se ha constatado que la mayoría de los alumnos cree que aprendiendo las reglas de memoria podrán escribir sin error las palabras, esta es una idea que el maestro debe contribuir a rechazar. Su conocimiento, no obstante, contribuye a generalizar la escritura correcta de palabras que entran en un determinado sistema gráfico (morfológico, analógico, etc.) o el empleo de los signos de puntuación o la colocación de las tildes.

Debe quedar claro que el objetivo nunca será la recitación de la regla, sino la escritura de los vocablos y la utilización de los signos según las normas de la Academia, luego la regla no es un fin, sino un medio. Deberá llegarse, preferentemente, mediante el análisis de lo particular. Las reglas no serán muchas y, sobre todo, didácticos. Primero, las que no tienen excepción; después las que tienen pocas.

El aprendizaje de la regla ortográfica, requiere de una abundante ejercitación, para que sea interiorizada. Este método no debe magnificarse, pero tampoco ha de ser ignorado, pues constituye un recurso didáctico importante, propicia el análisis y la síntesis, la generalización y la abstracción.

La adquisición del conocimiento ortográfico tiene también tres etapas o fases, las cuales son:

§ “Primera etapa:

- Familiarización. El alumno manifiesta desconocimiento de la escritura de las palabras al escribirlas incorrectamente. Dicho desconocimiento puede responder a varias razones.

§ Segunda etapa:

- Fijación. Aunque ya la escritura correcta del vocablo comienza a automatizarse, si esta se le presenta mal escrita ante su vista, o escrita de forma diferente, el escolar tiende a confundirse.

§ Tercera etapa:

- Consolidación. El escolar ya domina la estructura y el significado de la palabra, su producción se logra sin dificultades, pasado un tiempo de su aprendizaje, o sea, ya se hace consciente y adquiere solidez". (Romeu Escobar, A 2002: 108).

Cada una de estas etapas requiere de actividades, acciones o tareas que propicien su implementación y del papel decisivo del maestro, se puede decir entonces que el maestro juega un papel fundamental en cada uno de estos momentos.

Según la autora de la presente investigación, la Ortografía y su enseñanza no deben verse como asuntos aislados. El carácter funcional de la ortografía estará dado en la medida que satisfaga nuestras necesidades comunicativas; de esas necesidades nacen la motivación y el interés para aprenderla. Aunque se disponga de un tiempo en el horario, ya sea para formar habilidades y hábitos ortográficos como para corregir con cierta sistematicidad deficiencias en su aprendizaje, las actividades que se desarrollen en las clases de Lectura, Redacción, Expresión Oral y de Análisis Gramatical, no deben dejar de enlazarse con los asuntos ortográficos.

Como la ortografía también está unida a los valores de orden, pulcritud, esmero y cuidado de los elementos formales de la comunicación escrita, su estudio ha de estar vinculado a un propósito definido en la vida del niño o del joven estudiante y formar parte inseparable del trabajo educativo total; así, se educará en la conveniencia de escribir correctamente la exposición de un viaje o una visita al museo, un resumen histórico, la solución o el planteamiento de un problema de ciencias exactas, la descripción de un experimento o _ si se es

alumno de los niveles superiores el informe de una investigación, la redacción de una historia clínica, el trabajo de diploma; etcétera.

El carácter integrador de los ejercicios de redacción permite que el conocimiento ortográfico pueda aplicarse en cada una de las palabras que se usan y en su relación con las demás en el texto; de esta manera se releva la utilidad funcional de la ortografía en tanto contribuye a desplegar ideas en forma escrita y de manera coherente y correcta.

La integración sistemática de la Ortografía con las clases de Expresión Escrita, entre otras de sus muchas ventajas, evita que se aislen los fenómenos ortográficos. Cuando se revisa un trabajo de redacción inevitablemente entra en juego el tema ortográfico, pues al llevar a los alumnos a la corrección o autocorrección de sus escritos se desarrollan una amplia y buena lección de Ortografía donde se tienen en cuenta no sólo las palabras “mal” escrita, sino también el inadecuado uso de los signos de puntuación, todo ello con el análisis crítico y la reflexión de los estudiantes, lo que confiere un carácter dinámico al proceso de enseñanza y aprendizaje.

No pocas veces se ha escuchado (...) “quien no hace diferencias fónicas tampoco hace diferencias gráficas “, (Vitelio Ruiz, J y Miyares Bermúdez, E.2005:10) lo cual es muy cierto pero se deduce también en el sentido opuesto, quien hace diferencias gráficas, también hace diferencias fónicas porque si aprendemos a escribir las palabras como se pronuncian, muchas veces las pronunciamos correctamente cuando las vemos escritas.

Durante mucho tiempo ha prevalecido la idea, casi admitida sin objeción, de que el vínculo entre la Ortografía y la lectura es muy íntimo esta última conduce al conocimiento ortográfico viendo a éste como un resultado de la otra. No pensamos exactamente así.

Aunque la lectura no existe sin la escritura, y sus aprendizajes se interrelacionan, los procesos cognitivos que tienen lugar en la lectura y en la ortografía son diferentes: cuando leemos reconocemos las palabras en el texto, en tanto que al escribir con ortografía y la de reconocer si las palabras están

bien escritas no se hallan necesariamente en estrecha relación; y a pesar del esfuerzo de los maestros por formar estas habilidades, la lectura, por sí sola, no garantiza la posesión de una buena competencia ortográfica.

Según Francisco Alvero Francés (1999:1) “Nuestra ortografía_ castellana o española _ a diferencia de la inglesa o la francesa, no requiere esfuerzos sobrehumanos para dominarla. ¡Claro!, no es batalla que se gana en un día, en una semana, en un mes; pero tampoco, ni mucho menos, requiere una vida”.

A pesar de lo mucho que se ha escrito durante los últimos cursos y del particular esfuerzo de Universidad para todos todavía hay notables deficiencias en este aspecto. El descuido, la falta de ejercitación personal, la manera tradicional de trabajar, el desconocimiento de las causas que originan los errores son algunas de las cuestiones que habría que analizar. Lo que se logre en el nivel primario será decisivo y determinante en cuanto al desarrollo exitoso de las habilidades ortográficas.

Según Osvaldo Balmaseda Neyra (2003:19) “La moderna acentuación ortográfica española indica con bastante fidelidad la ubicación de la sílaba de mayor intensidad en el segmento. Las reglas generales de acentuación son bastante fáciles, lo cual no quiere decir que alguna duda suela aparecer cuando haya que colocar la tilde sobre una vocal. Baste decir que de treinta y tres reglas de acentuación que prescribe la Academia en su Ortografía, trece son excepciones, o sea, un 39%”.

Las investigaciones realizadas han permitido un estudio profundo del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora. Derivado de estos estudios Pilar Rico (2004:100) ha organizado el proceso de enseñanza aprendizaje en momentos o etapas para su dirección y dentro de estas han quedado identificadas las acciones a realizar por los docentes y alumnos que permitan un logro eficiente como resultado de su desarrollo.

Estas etapas son:

1. Motivacional y de orientación.

2. Ejecución.

3. Control.

.Pilar Rico (2004:105) define las tareas de aprendizaje como “todas las actividades que se conciben para realizar por el escolar en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de conocimientos y al desarrollo de habilidades”.

Las tareas de aprendizaje deben responder a los tres niveles de asimilación de los objetivos. Durante la planificación de estas los maestros deben tener en cuenta el cumplimiento este aspecto, de manera que le ofrezca posibilidades al escolar de transferir los nuevos conocimientos a diferentes situaciones así como exigirles niveles de independencia y creatividad.

Las tareas de aprendizaje que se preparan para la realización por los alumnos se organizan de la siguiente forma.

a) preparatorias: las que realizan de manera independiente o mediante la explicación del profesor con el objetivo de familiarizarlos con el contenido.

b) de acciones discretas: que forman habilidades y hábitos por la resolución de ejercicios de mediana complejidad que propician la reproducción.

c) de retroalimentación: incluyen actividades de control y autocontrol para corregir errores y consolidar el conocimiento.

Para proyectar las tareas de aprendizaje el docente se plantea las siguientes interrogantes. (Rico, P., 2004:106).

¿Qué elementos del conocimiento necesito revelar y qué indicaciones procedimientos pueden conducir al alumno a una búsqueda activa y reflexiva?

¿Qué operaciones del pensamiento necesito estimular y cómo conjugo la variedad de tareas de forma tal que a la vez que faciliten la búsqueda y utilización del conocimiento, estimulen el desarrollo del intelecto?

¿Cómo promover mediante las tareas el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en el escolar?

¿Cómo organizar las tareas de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzcan al resultado esperado en cada alumno de acuerdo al grado?

¿He concebido los ejercicios necesarios y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos objeto de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta la atención diferenciada de los escolares?

Estas interrogantes permiten al docente dar atención particular tanto a la formación de conceptos como al desarrollo de habilidades específicas de la asignatura y a las de carácter general intelectual, que forman parte de los objetivos a alcanzar para de esa manera, lograr su desarrollo en todos los escolares como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta propuesta, aunque sustentada en un sólido basamento teórico, podría definirse como práctica y con sentido didáctico hacia los objetivos que han sido diseñados.

En Cuba el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones y en especial de la televisión, el video y la computación como apoyo a la educación, son una palpable realidad.

Hoy las transformaciones que vive la escuela cubana hacen de las tecnologías de la información y las comunicaciones, una herramienta de vital importancia y pertinencia. Incluso estas transformaciones rebasan el espacio del aula, la desborda hacia el entorno de la escuela lo que conlleva la incorporación de estos recursos en el proceso de enseñanza aprendizaje incluyendo la actividad extraescolar, las escuelas de padres y las relaciones escuela - comunidad.

Es por eso que la autora decide vincular el trabajo ortográfico con los textos de los Cuadernos Martianos ya que estos son una imprescindible fuente permanente para la auto preparación reflexión educativa de cada maestro, ellos complementan y alimentan la cultura histórica, literaria y la educación patriótica de nuestros alumnos.

1.3 Los textos martianos como medio necesario en la enseñanza de la ortografía.

Desde su amplia plataforma cultural, José Martí al tomar como objeto de valoración la educación en América Latina y los Estados Unidos, en sus diversos aspectos y facetas, conforma una significativa propuesta para nuestra América.

Entre otras muchas cuestiones enjuicia el papel de la escuela, las características de la clase, el estudio, la lectura, la labor del maestro en general y de la maestra en particular, la actividad pedagógica y el método, las materias principales a estudiar y sus características, los rasgos de los diferentes niveles, desde la enseñanza elemental hasta la Universidad en las diferentes disciplinas.

José Martí constituyó la figura cimera del siglo XIX cubano. A su trascendencia como político revolucionario – líder de la guerra necesaria del 95 – y a su papel en la vanguardia literaria en el ámbito hispanoamericano, Martí une la condición de modelo de hombre nuevo, de paradigma para la formación de su vida espiritual, pues dentro del marco histórico en que le tocó vivir y actuar, desarrolló una personalidad integral de virtudes trascendentes y una cultura de vasto horizonte.

El estudio del pensamiento de José Martí constituye un pilar fundamental para el conocimiento de la ética del Maestro por el extraordinario valor educativo que encierran sus textos.

Durante mucho tiempo ha prevalecido la idea, casi admitida sin objeción, de que el vínculo entre la Ortografía y la lectura es muy íntimo esta última conduce al conocimiento ortográfico viendo a éste como un resultado de la otra. No pensamos exactamente así. Aunque la lectura no existe sin la escritura, y sus aprendizajes se interrelacionan, los procesos cognitivos que tienen lugar en la lectura y en la ortografía son diferentes: cuando leemos reconocemos las palabras en el texto, en tanto que al escribir con ortografía y la de reconocer si las palabras están bien escritas no se hallan necesariamente en estrecha

relación; y a pesar del esfuerzo de los maestros por formar estas habilidades, la lectura, por sí sola, no garantiza la posesión de una buena competencia ortográfica.

.Es por eso que la autora de esta investigación plantea la necesidad de utilizar los textos martianos para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, en los alumnos de quinto grado. Ellas contienen páginas escritas por José Martí que es el maestro mejor que han tenido y tienen todos los cubanos.

A medida que vayan estudiando cada obra irán entendiendo mejor lo que Martí escribió para ellos, para su propio hijo en Ismaelillo y para todos los cubanos en sus Versos sencillos. El estudio y divulgación de la vida, la obra y su pensamiento como su conocimiento por todo nuestro pueblo y especialmente por los maestros, son misiones que revisten singular importancia debido a la permanente actualidad del legado del apóstol en la Revolución Cubana como una expresión de vigencia. Los Cuadernos Martianos I son un documento de gran valor para maestros y alumnos ya que se puede sistematizar el estudio de la vida y obra de nuestro Héroe Nacional, es necesario potenciar su utilización, ya que le proporciona al niño ventajas que faciliten el desarrollo de sus capacidades y habilidades en el trabajo con documentos históricos como fuente del conocimiento, instruye, educa y perfecciona la plataforma cultural.

Claros enfoques sobre el aprendizaje tenía el Héroe Nacional, los que resultan necesarios retomar, al respecto planteó: “La mente es como la rueda de los carros y como la palabra: Se enciende con el ejercicio y corre más ligera”. (1975, T-8, 287) Martí precisó que el único conocimiento verdaderamente aprendido era aquel que el propio individuo descubre y puede explicar con claridad.

Para cumplir los objetivos actuales del Ministerio Nacional de Educación relacionados con lograr, en la formación ideológica, un acercamiento sistemático a la vida y obra de José Martí como fuente inagotable para la educación en valores de las nuevas generaciones, es necesario incrementar la tendencia al empleo de la obra martiana de manera convencida y sistemática,

sobre todo, a partir de actividades en las que se empleen textos del Cuaderno Martiano I en las clases de ortografía.

La ejecución de esta política engendra, a la vez, nuevas necesidades, ya que la promoción del ideario de José Martí en el nivel primario, exige poseer un cuerpo de maestros de profundas raíces martianas, que sean capaces de transmitir una educación basada en sus principios y que sepan dirigir el aprendizaje, con métodos martianos, de aquellos textos del Apóstol que forman parte del ejercicio de la profesión, muy especialmente los contenidos en La Edad de Oro y en el Cuaderno Martiano I.

Un análisis de estas concepciones permite aseverar que estas formidables, primorosas y sabias compilaciones realizadas por Cintio Vitier, con páginas escritas por José Martí, entregan a educadores y alumnos un tesoro de conocimientos escrito en la mejor prosa que pueda leerse en la escuela.

También se debe tener en cuenta las características psicopedagógicas del alumno con que se trabaja, sus potencialidades y carencias, así como la necesidad de interesarlos y motivarlos, entre otros, por la lectura y el estudio de la obra del maestro.

El modelo de la escuela (2005:1) que se ha diseñado asume como "núcleo metodológico central de su concepción, que las transformaciones que se pueden lograr en la calidad de la educación primaria, están asociadas esencialmente, al trabajo de la propia escuela, a las transformaciones que en ella tienen lugar, producto de la interacción de los factores internos (directivos, maestros, alumnos) y a los factores externos (familia, comunidad) como agentes, estos últimos, que interactúan en los procesos educativos más cercanos al niño y a la escuela y que también son esenciales en esta interacción".

"Contribuir a la formación integral de las personalidad del alumno, fomentando, desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar

y comportamiento, acorde con el sistema de valores o ideas de la revolución socialista.

A partir del quinto grado, según distintos autores, se inicia la etapa de la adolescencia al situarla entre los 11 y 12 años. En ocasiones también se le llama pre-adolescencia.

En el desarrollo intelectual, se puede apreciar que se han ido creando las condiciones necesarias para un aprendizaje reflexivo, en estas edades este alcanzan niveles superiores ya que el alumno tiene todas las potencialidades para la asimilación consciente de los conceptos científicos y para el surgimiento del pensamiento que opera con abstracciones, cuyos procesos lógicos (comparación, clasificación, análisis, síntesis y generalización, entre otros) deben alcanzar niveles superiores con logros más significativos en el plano teórico. Ya en estas edades los alumnos no tienen como exigencia esencial trabajar los conceptos ligados al plano concreto o su materialización como en los primeros grados, sino que pueden operar con abstracciones.

Lo antes planteado permite al adolescente la realización de reflexiones basadas en conceptos o en relaciones y propiedades conocidas, la posibilidad de plantearse hipótesis como juicios enunciados verbalmente o por escrito, los cuales puede argumentar o demostrar mediante un proceso deductivo que parte de lo general a lo particular, lo que no ocurría con anterioridad en que primaba la inducción. Puede también hacer algunas consideraciones de carácter reductivo (inferencias que tienen solo cierta posibilidad de ocurrir), que aunque las conclusiones no son tan seguras como las que obtiene mediante un proceso deductivo, son muy importantes en la búsqueda de soluciones a los problemas que se le plantean. Todas las cuestiones anteriormente planteadas constituyen premisas indispensables para el desarrollo del pensamiento lógico de los alumnos.

Estas características deben tenerse en cuenta al organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que sea cada vez más independiente, que se puedan potenciar esas posibilidades de fundamentar sus juicios, de exponer

sus ideas correctamente en cuanto a su forma y en cuanto a su contenido, de llegar a generalizaciones y ser crítico en relación a lo que analiza y a su propia actividad y comportamiento. También resulta de valor en esta etapa, aunque se inicie con anterioridad, el trabajo dirigido al desarrollo de la creatividad.

Es de destacar que estas características de un pensamiento lógico y reflexivo que operan a nivel teórico, tienen sus antecedentes desde los primeros grados y su desarrollo continúa durante toda la etapa de la adolescencia.

Al concluir el ciclo, según Pilar Rico Montero (2007: 25-26) “el alumno debe ser portador, en su desempeño intelectual, de un conjunto de procedimientos y estrategias generales y específicas para actuar de forma independiente en actividades de aprendizaje, en las que se exija, entre otras cosas, observar, comparar, describir, clasificar, caracterizar, definir y realizar el control valorativo de su actividad. Debe también apreciarse ante la solución de diferentes problemas, un comportamiento de análisis reflexivo de las condiciones de las tareas, de los procedimientos para su solución, de vías de autorregulación (acciones de control y valoración) para la realización de los reajustes requeridos.”

Las diferentes asignaturas y ejes, deben contribuir al desarrollo del interés por el estudio y la investigación. En estas edades comienza a adquirir un nivel superior la actitud cognoscitiva hacia la realidad, potencialidades que debe aprovechar el maestro al organizar el proceso.

El desarrollo moral se va a caracterizar por la aparición gradual de un conjunto de puntos de vista, juicios y opiniones propias sobre lo que es moral. A partir del quinto grado, la aprobación del maestro comienza a ser sustituida por la aprobación del grupo, se plantea incluso que una de las necesidades y aspiraciones fundamentales en la adolescencia es encontrar un lugar en el grupo de iguales. Gradualmente, a partir del quinto grado, el bienestar emocional del adolescente se relaciona con la aceptación del grupo. Algunos autores plantean que la causa fundamental de la indisciplina en la escuela es que tratan de buscar el lugar no encontrado en el grupo, de ahí que no adopten,

en ocasiones, las mejores posiciones en sus relaciones tratando de llamar la atención.

En este momento, las adquisiciones del niño desde el punto de vista cognoscitivo, del desarrollo intelectual y afectivo-motivacional, expresadas en formas superiores de independencia, de regulación, tanto en su comportamiento como en su accionar en el proceso de aprendizaje, así como el desarrollo de su pensamiento que es en esta etapa más flexible y reflexivo, deben alcanzar un nivel de consolidación y estabilidad que le permitan enfrentar exigencias superiores en la educación general media.

En estas edades, tanto los educadores, como la organización pioneril deberán aprovechar al máximo las potencialidades de los alumnos para elevar su protagonismo, tanto en las actividades de aprendizaje, como en las extraclases y pioneriles. Las investigaciones destacan que en este sentido los estudiantes consideran que tienen las condiciones para asumir cada vez más, posiciones activas en las diferentes actividades, hecho que si no se tiene en cuenta frena la obtención de niveles superiores en su desarrollo.

Este momento del nivel primario requiere, igual que los precedentes, atención pedagógica como sistema, donde la articulación del quinto con el sexto grado, se vea como una sola etapa que debe dar respuesta a los logros a obtener en el niño al término de la escuela primaria.

Todas estas características psicopedagógicas dan paso a que se les pueda aplicar tareas de aprendizaje con las condiciones de las que se muestran en la presente investigación. Siempre se tuvo en cuenta la dimensión cognitiva, la reflexivo- reguladora y la afectivo- motivacional.

1.4 Tareas de aprendizaje y su concepción.

El tratamiento de la ortografía en el aula debe consistir en un trabajo de reflexión como parte del proceso de apropiación de la lengua escrita según necesidades y situaciones comunicativas reales. Esto implica, fundamentalmente, favorecer todas las situaciones posibles para que los alumnos escriban, involucrándose en tareas donde aparece la función social de

la lengua escrita, habrá momentos donde se requerirá dejar constancia de la propia opinión sobre determinado tema; otros en los que habrá espacio para la creación de cuentos y poesía, etc. En la medida en que se escriba para que otro – un interlocutor previsto lea, se advertirá la necesidad de adecuar la escritura a la convención ortográfica de modo de conservar las estructuras lingüísticas necesarias para que no resulten ambiguas y no se dificulte la comprensión lectora. Es fundamental la comprensión del para qué escribir adecuadamente según cada situación comunicativa. Es necesario, además la adquisición de la conciencia ortográfica.

El Marxismo Leninismo, desde la consideración del sistema de la dialéctica materialista teniendo en cuenta sus propias leyes como pautas teóricas esenciales, proyecta al hombre como ser social históricamente condicionado, producto del propio desarrollo que él mismo crea, esto obliga a analizar la educación como medio y producto de la sociedad, donde se observa la necesidad del profesional en su preparación sistemática para estar acorde con la dinámica del desarrollo social, y poder cumplir la función social que exige la sociedad. Dentro de todo el proceso de preparación se manifiesta la dialéctica entre teoría y práctica teniendo en cuenta la relación sujeto-objeto en la que la actividad juega un papel importante. La esencia fundamental en todo el proceso de la labor del maestro es que él pueda perfeccionar el trabajo que realiza desde la propia actividad pedagógica.

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

En el orden pedagógico las tareas de aprendizaje propuestas cumplen con la función orientadora y valorativa y permiten a los escolares que por sí mismos realicen valoraciones de la calidad en la solución de las mismas y arriben a conclusiones que le sirvan para su preparación futura en el componente ortográfico.

Esta propuesta se concibió teniendo en cuenta los postulados del enfoque socio-histórico cultural de Vigotski, generalizados en el sistema educacional cubano. Bajo esta concepción, al preparar las tareas de aprendizaje se ha tenido en cuenta:

- el desarrollo en el ser humano va a estar determinado por los procesos de aprendizaje que sean organizados, con lo que se crearán nuevas potencialidades para nuevos aprendizajes.
- considerar su concepción de “zona de desarrollo próximo o potencial” definida por Vigotski, considerada uno de los elementos claves cuando se habla de una enseñanza que se proyecte el presente y el futuro.
- considerar el espacio de interacción entre los sujetos, bajo la dirección del maestro, con la ayuda de otros y lo que puede hacer por sí solo. Las tareas de aprendizaje aunque las dirige y orienta el maestro, pueden realizarse por dúos, tríos, grupos, individuales. El escolar tiene un rol protagónico, mientras el docente hace la función de dirección del aprendizaje: planifica, orienta, controla, evalúa y conduce el aprendizaje.
- considerar que el alumno que aprende debe poner en relación los nuevos conocimientos con los que ya posee, lo que permitirá el surgimiento de un nuevo nivel, de un nuevo conocimiento.

Es evidente que la educación cubana se sustenta en la filosofía dialéctica materialista, por tanto la filosofía de la educación propicia la educación del hombre en cuanto a qué, por qué y para qué se enseña.

La educación del hombre durante toda la vida permitirá un desarrollo estable, la preservación de su identidad sociocultural, la comunicación entre estos, de aquí

que podrá aprender, autorregular su conducta y aprendizaje y ponerlos en práctica. Este es un aspecto importante que se ha tenido en cuenta en la elaboración de la propuesta.

Las características de esta propuesta permite que los alumnos reconozcan y empleen las reglas de acentuación de las palabras, teniendo presente que este es un objetivo y contenido esencial en la educación primaria además, que sean capaces de resolver las tareas de aprendizaje y logren la motivación y la autovaloración en la solución de cada una, para que propicie la elevación del nivel de preparación de estos.

La autora asume el criterio de Pilar Rico y Margarita Silvestre (2004) de Tareas de aprendizaje donde precisan que estas son “todas las actividades que se conciben para realizar por el alumno en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades”. Por lo que la autora considera que las tareas de aprendizaje diseñadas están encaminadas a satisfacer las necesidades de los alumnos y como resultado se transforma el objeto y el propio sujeto, brindando la posibilidad de aplicarse en los turnos de ejercitación, como tareas docentes para las casas de estudio y como actividades para ser aplicadas en encuentros de conocimientos y concursos de ortografía.

CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO ACTUAL QUE PRESENTAN LOS ALUMNOS PARA EL TRABAJO CON LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN EN QUINTO GRADO

2.1 Resultado del diagnóstico inicial.

La aplicación de diferentes instrumentos en el diagnóstico inicial, permitió constatar el nivel de conocimientos que poseen los alumnos de quinto grado en cuanto al trabajo con las reglas de acentuación. Entre estos se encuentra la prueba pedagógica (anexo 1) y la guía de observación (anexo2) y el análisis de documentos (Programa, Orientaciones Metodológicas, Ajustes curriculares, libro de texto de Español, Cuaderno de Ortografía) (anexo 3), el análisis del producto de la actividad (libretas y cuadernos) (anexo 4).

Para medir la dimensión Cognitiva, se aplicó una prueba pedagógica inicial, con el objetivo de comprobar el nivel de conocimiento que poseen los alumnos en cuanto a la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas y su aplicación práctica, para ello se tuvo en cuenta la escala valorativa (anexo7). Se pudo constatar, a través del análisis de las respuestas a la primera pregunta relacionada con la división de palabras en sílabas y el reconocimiento del lugar que ocupa los siguientes resultados: dos alumnos cometen numerosos errores en los diferentes tipos de sílaba ya que no tienen en cuenta los pasos y reglas para la división de palabras en sílabas, cuatro presentan inseguridad mostrando dificultad en las sílabas directa doble, inversas y mixtas fundamentalmente, y cinco alumnos lo hacen con mayor seguridad con ligeros errores. Teniendo en cuenta estos resultados la distribución de frecuencia para el indicador 1.1, se realizó de la siguiente forma: dos alumnos se ubican en el I nivel (18,1% de la muestra), cuatro en el II nivel (36,3%), y cinco en el III nivel (45,4%).

En la segunda pregunta los alumnos presentan insuficiencias en el reconocimiento de palabras agudas, llanas y esdrújulas, así como la explicación de la regla se obtuvieron los siguientes resultados: mostraron inseguridad al clasificar las palabras por el lugar que ocupa la sílaba tónica así como la explicación de la regla. La distribución de frecuencia para el indicador 1.2 se

realizó de la siguiente forma: cuatro alumnos se ubican en el I nivel (36,3 % de la muestra), dos en el II nivel (18,1%), cinco en el III nivel (45,4%).

La pregunta 3 relacionada con la aplicación consciente de las reglas ortográficas en la construcción de un texto, se pudo constatar que siete alumnos no aplican las reglas ortográficas al construir texto, en dos el conocimiento sobre las reglas no es suficiente ya que las aplican en ocasiones y dos cometen algunos errores. La distribución de frecuencia para este indicador 1.3, se realizó de la siguiente forma: siete se ubican en el I nivel (63,6% de la muestra), dos en el II nivel (18,1%), y dos en el III nivel (18,1%).

Para constatar, cómo los alumnos aplican de forma independiente procedimientos para el análisis reflexivo con las reglas de acentuación, se aplicó una guía de observación para medir los indicadores de la dimensión 2 y 3. En cuanto al indicador 2.1 se constató que seis alumnos para un 54% no tienen hábito de autorrevisión de la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta su acentuación, tres alumnos para 27% se autorrevisan ante la insistencia de la maestra y solo dos para un 18% se autorrevisan teniendo en cuenta su acentuación. Por lo que la distribución de frecuencia en este indicador fue seis alumnos ubicados en el nivel para un 54%, tres en el II nivel para un 27% y dos en el III nivel para un 18%.

En cuanto a la autocorrección de sus escritos existe coincidencia con los resultados anteriores si además se tiene en cuenta que quien no desarrolla el hábito de autorrevisión es incapaz de autocontrolarse también.

En cuanto al desarrollo de estrategias de lectura para el análisis reflexivo de las condiciones de las tareas de aprendizaje previas a su ejecución se observó que no todos tienen por costumbre discutir con sus compañeros el contenido de las tareas, la vía de solución que les piden, cómo buscarlo y no acostumbran a socializar los resultados. Por lo que solo dos para un 18% hicieron reflexiones lógicas, el resto o sea nueve para un 81% se mostraron pasivos y poco comunicativos. En este indicador 2.2 la distribución de frecuencia obedece a

nueve ubicados en un I nivel para un 81% y dos ubicados en un III nivel para un 18%.

En cuanto a la dimensión afectivo-motivacional se obtuvieron los siguientes resultados. Con respecto a la motivación y realización de las tareas indicador (3.1) dos alumnos no tienen disposición y motivación para la realización de las tareas vinculadas con textos martianos, cuatro se manifiestan pocas veces con disposición a la hora de realizar tareas y cinco se manifiestan dispuestos y motivados con las tareas vinculadas a textos martianos. La distribución de frecuencia para este indicador se realizó de la siguiente forma: dos se ubican en un I nivel (18,1% de la muestra), cuatro ubicados en el II nivel (36,3%) y cinco en III nivel (45,4 %).

En cuanto al significado entre los contenidos que aprende y la vida, en el contexto sociocultural en el que se desarrolla se observó que tres de ellos para un 27% no les preocupa el valor social de una correcta escritura, cuatro para un 36,3% se preocupan y lo valoran cuando son criticados y solo cuatro también para un 36,3% lo valoran con conciencia de su significado.

La distribución de frecuencia para el indicador 3.2 se realizó de la siguiente forma tres están ubicados en un I nivel (27% de la muestra), cuatro ubicados en un II nivel (36,3 %) y cuatro en el III nivel (36,3%).

Teniendo en cuenta la laboriosidad y constancia para el acto de escribir se constató que dos alumnos cometen errores, imprecisiones y omisiones al escribir demostrando falta de habilidades en el arte de escribir, cuatro alumnos cometen algunas imprecisiones al escribir principalmente omisiones, cambio, pero mantiene una actitud crítica y autocrítica y cinco lo realizan sin dificultad.

La distribución de frecuencia para el indicador 3.3 se realizó de la siguiente forma dos ubicados en un I nivel (18,1% de la muestra), cuatro ubicados en el II (36,3%) y cinco en el III (45,4%)

Se realizó un análisis de documentos (Programa, Orientaciones Metodológicas, Ajustes curriculares, libro de texto de Español, Cuaderno de Ortografía) (anexo 3) para comprobar cómo se incluyen en los documentos normativos y

Orientaciones Metodológicas de quinto grado, los objetivos, contenidos y ejercicios relacionados con la acentuación. Los resultados fueron los siguientes:

En el Programa, en la unidad 1, aparece como el contenido, (ejercitar las reglas ortográficas estudiadas en grados anteriores) sin mencionar horas clases establecidas para ello. Más adelante en las otras unidades se plantea que se deben mantener los contenidos trabajados y la acentuación es uno de ellos. Todo queda pendiente al trabajo que el maestro realice en este sentido.

En las Orientaciones Metodológicas se sugiere la realización de ejercicios de copia para el trabajo ortográfico y a la vez caligráfico, el uso de los dictados, pero de forma general en la ortografía, no se hace énfasis en la acentuación y en los Ajustes curriculares no aparece nada novedoso para darle tratamiento a este contenido, o sea que en ninguna unidad aparece ningún contenido para trabajar con la acentuación.

En el libro de texto de Español en la unidad 9 aparece un ejercicio relacionado con las reglas de acentuación que no está vinculado a la obra martiana. Además no integra los demás componentes de la Lengua Española y no tiene en cuenta las fases de fijación y consolidación de la acentuación.

En el cuaderno de ortografía aparecen cuarenta y un ejercicios, pero ninguno está relacionado con la obra martiana, se caracterizan por la identificación de palabras, división en sílabas, subrayar la sílaba tónica, formular la regla, buscar otras palabras que se acojan a la regla y emplear las palabras en textos. Estos ejercicios están bien estructurados pero, la práctica nos indica que no son suficientes con ellos, pues los problemas persisten. Esto demuestra que el estímulo, la creatividad y la motivación del maestro son imprescindibles para darle tratamiento a dicho contenido

La aplicación del análisis del producto de la actividad (libretas y cuadernos) (anexo 4) aportó que seis alumnos mostraron un total descontrol en la acentuación de las palabras pues no tienen en cuenta lo establecido para ello, cuatro alumnos se muestran muy inseguros al acentuar las palabras, acentuado unas en ocasiones y otras no y sólo uno tiene presente en la realización de sus

escritos lo aprendido sobre la acentuación y se muestra seguro al acentuar las palabras pues no se encontraron errores de esa clase en sus escritos

En el segundo aspecto a medir en la guía de observación los resultados coinciden con los anteriores pues los seis alumnos que nunca aplican las reglas de acentuación en sus escritos no lo hacen porque no tienen patrones para ello, los que se mostraron inseguros al acentuar las palabras era que solo en ocasiones aplicaban las reglas aunque sí las dominaban teóricamente y uno que es capaz de acentuar correctamente las palabras aplica la regla conscientemente.

En la tercera pregunta relacionada con la autorrevisión seis alumnos no tienen presente este aspecto en sus escritos, tres alumnos en ocasiones autorrevisan, lo que se ve reflejado posteriormente en su autocorrección y dos alumnos se autorrevisan teniendo en cuenta sus conocimientos ortográficos, los de sus compañeros y el maestro.

El cuarto aspecto es la autocorrección donde los seis alumnos que no se autorrevisan por supuesto no se autocorrijen, los tres que en ocasiones se autorrevisan lo hacen para autocorregir su trabajo lo que sus conocimientos no son suficientes para detectar todas las dificultades y los dos que siempre se autorrevisan sí autocorrijen sus trabajos destacándose dos escolares.

Se comprobó a partir de la aplicación de este instrumento de investigación lo siguiente:

El trabajo con el componente ortográfico aparece de forma dispersa y las actividades responden al nivel reproductivo, esto trae consigo que las tareas docentes no respondan en ocasiones a las necesidades de los alumnos, los cuales no realizan las tareas orientadas en algunos casos y no se logra la vinculación con la obra martiana.

El análisis anterior permitió detectar las regularidades siguientes:

- ◆ En los documentos normativos que poseen los maestros quinto grado, son insuficientes las horas clases y los ejercicios que aparecen relacionados con este contenido.
- ◆ Insuficiencias en la división de palabras en sílabas.
- ◆ No reconocen con seguridad el lugar que ocupa la sílaba acentuada.
- ◆ Es insuficiente el reconocimiento de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- ◆ No aplican las reglas de acentuación conscientemente en la escritura de textos.
- ◆ Al realizar la tarea orientada el alumno no le da la importancia requerida a la ortografía.
- ◆ Manifiestan inseguridad en lo que escriben.
- ◆ Reaccionan de manera inadecuada ante la crítica o el fracaso.
- ◆ Problemas en las relaciones, dificultad para establecer compromisos con vistas al mejoramiento integral.
- ◆ No siempre aplican las reglas ortográficas aunque en algunos casos la memorizan.
- ◆ Carecen de motivación a la hora de acentuar las palabras.
- ◆ Ven la acentuación como algo abstracto, no de análisis fónico.
- ◆ Algunos alumnos se muestran con satisfacción ante las actividades de acentuación de las palabras y ante los resultados obtenidos.

Como se ha podido constatar a través de la decodificación del diagnóstico inicial existen dificultades en la escritura de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de quinto grado, evidenciándose la poca sistematicidad en la orientaciones emitidas al respecto y por supuesto la necesidad de incluir las tareas en aras de fomentar la escritura correcta de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Es importante que los alumnos realicen los ejercicios bajo una

adecuada orientación del maestro y en socialización con sus compañeros, y posteriormente adquiriera la independencia para realizar la escritura de forma individual sin cometer errores. Las tareas que se presentan en el próximo epígrafe se han diseñado para potenciar el proceso de formación integral del alumno dirigida al trabajo con las reglas de acentuación vinculadas a textos martianos.

2.2 Caracterización de la propuesta.

Las tareas de aprendizaje se dirigen a los alumnos de 5 grado y están concebidas teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión y con distintos tipos de preguntas: abiertas y cerradas. Se utiliza la escala para la valoración cualitativa de la competencia ortográfica. Se ha tenido en cuenta el carácter integrador de la lengua, donde se vincula el trabajo ortográfico con los textos martianos, los cuales contribuyen a la formación de valores como patriotismo, responsabilidad, honestidad. Son tareas interrelacionadas, integradoras, amenas y motivadoras. Para la organización de las tareas se ha tenido presente las relaciones de carácter socializador que se dan en la clase, también los principios individualizados y desarrolladores que parten del diagnóstico y el de la sistematicidad como base de la solidez de los conocimientos.

Se presentan tareas que establecen una correspondencia permanente con algunas obras contenidas en los textos martianos, las cuales se tienen presente para el trabajo con la asignatura en los diferentes períodos del curso, lo que ofrece la posibilidad que el trabajo con este contenido ortográfico se constituye en un referente para el trabajo con los contenidos de la asignatura y la educación político ideológica de los alumnos.

Están diseñadas para demostrar de una forma diferente y coherente a los maestros de quinto grado, cómo dar solución a las deficiencias que presentan, es decir al trabajo con las reglas de acentuación, a través de diferentes tareas tanto dentro como fuera de la clase de Lengua Española.

La tarea #1,2, 3 y 4 fueron concebidas para dar solución a las dificultades que presentaron los alumnos en el dominio de la regla, la 5 se dedicó al dominio de

la regla y su aplicación por presentar dificultades en este indicador y la 6, 7, 8, 9 y 10 fueron elaboradas para integrar los tres, transitando de esta forma por todos los indicadores a tener en cuenta para el dominio y aplicación de la regla de acentuación.

A continuación se muestra una selección de diez tareas de aprendizaje, las cuales están estructuradas según el criterio de Pilar Rico Montero, Edith Miriam Santos Palma y Virginia Martín- Viaña Cuervo, las cuales plantean que las tareas deben tener: título, objetivo y proceder metodológico.

2.3 Propuesta de tareas de aprendizaje.

Tarea # 1

Título: Ejercitando con las agudas.

Objetivo: Clasificar palabras agudas, a través de un texto martiano, de manera que se fomenten sentimientos de amor a la patria en nuestros alumnos.

Proceder Metodológico

En la Colección Multisaber en el Software "El más puro de nuestra raza". Lee detenidamente el verso sencillo V y XXIII.

¿De quién se habla en el texto?

¿Les gusta leer sus libros?

2-Lee nuevamente el texto

a) Busca y escribe las palabras agudas que aparecen en estos versos.

Pronúncialas.

Divídelas en sílabas.

Señala la sílaba acentuada.

b) Escribe oraciones con ellas.

c) Extrae un sustantivo y un adjetivo que aparece en el verso sencillo V. El sustantivo debe ser una palabra aguda.

-Pronúncialo.

-Sepáralo en sílabas.

-Señala la sílaba acentuada.

-Escribe qué tipo de palabra es por su acentuación.

Tarea para la casa.

Memoriza el verso sencillo V en la próxima clase.

Las tareas orientadas se revisarán al final de la actividad, intercambiando los alumnos sus libretas y haciendo la valoración crítica del trabajo de cada compañero.

Tarea # 2.

Título: El refranero.

Objetivo: Identificar palabras agudas a través del trabajo con textos martianos de manera que los alumnos desarrollen una conciencia ortográfica en el uso adecuado de nuestro idioma.

Proceder Metodológico.

Se dividirá el aula en tres equipos.

A cada equipo se le dará un texto que aparece en los Cuadernos Martianos I.

Equipo 1.

La perla de la mora.

Equipo 2.

Meñique.

Equipo 3.

El camarón encantado.

1- Después de leer el poema y los cuentos, se comenta y se enlazarán el título del texto con el refrán que le corresponda.

- | | |
|-------------------------|--|
| - La perla de la Mora. | El que ríe último ríe mejor. |
| - El camarón encantado. | Nadie sabe lo que tiene hasta que lo pierde. |
| - Meñique | La avaricia rompe el saco. |

2-Extrae las palabras agudas que aparecen en el poema y en la introducción de los cuentos

Pronúncialas. Escríbelas. Sepáralas en sílabas. Señala la sílaba acentuada

¿Diga que tipo de palabra es?

¿Por qué las reconociste?

3-Escribe oraciones con algunas de ellas.

4-Diga verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

_Las palabras agudas son aquellas que tienen la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba y se acentúan cuando terminan en n, s, o vocal.

_Las palabras agudas son aquellas que tienen la fuerza de pronunciación en la última sílaba y se acentúan cuando terminan en n, s, o vocal.

_Las palabras agudas son aquellas que tienen la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba y llevan tilde cuando no terminan en n, s, o vocal.

_Las palabras agudas son aquellas que tienen la fuerza de pronunciación en la antepenúltima sílaba y llevan tilde cuando no terminan en n, s o vocal.

Realiza el control de la tarea a través de la lectura de cada una de las palabras escritas según las indicaciones dadas. Compara el resultado de las respuestas de tus compañeros. ¿Cuáles fueron las insuficiencias encontradas? ¿Cómo corregiste los errores?

Cada equipo volverá a leer el poema y los cuentos.

La tarea se revisará por equipos. Cada uno leerá las palabras agudas utilizadas Comparar los resultados a través de valoraciones que respondan a estas preguntas.

¿En qué hubo insuficiencias? ¿Cómo las detectaste? ¿Qué hicieron para detectarlas?

5-Realizar un dictado explicativo del siguiente texto.

El Rey no pudo dormir aquella noche. Ya no quería cumplir lo que prometió.

Para realizarlo se seguirá la siguiente metodología.

El maestro dicta una oración a los alumnos. Ellos la escriben y explican la escritura de determinadas palabras que el maestro selecciona.

Los alumnos realizan en equipos la revisión.

¿En qué hubo insuficiencias? ¿Cómo la pudieron detectar? ¿Qué hicieron para corregirlas? ¿Qué importancia le atribuyes al hecho de escribir y acentuar correctamente las palabras?

Tarea # 3.

Titulo: Coloreando los rectángulos.

Objetivo: Reconocer las palabras llanas en estrofas de Los zapaticos de rosa, a través de ejercicios variados de manera que demuestren sentimientos de solidaridad y respeto hacia los demás.

Proceder Metodológico.

Lee cada una de las palabras que se encuentran dentro de los rectángulos, las cuales pertenecen a estrofas de Los zapaticos de rosa.

señora	sucedió	pañuelos	llegó
sacar	inglesa	después	pies
hermosa	quitó	hijita	zapaticos

a)-Pronuncia con cuidado cada palabra.

b)-Colorea los rectángulos donde aparecen palabras llanas y señala la sílaba tónica con otro color de fuente.

c)-Divídelas en sílabas utilizando el teclado.

d)-Escribe la regla de acentuación.

Escribe un texto donde utilices algunas de ellas y le respondas a la mamá de Pilar la pregunta que ella le hace.

Piensa en un título.

Para la revisión del texto se reunirán los alumnos por equipos. Leerán sus textos especificando cuándo y dónde le puso la tilde a las palabras que la llevan a la vez que recuerda la regla estudiada. Cada uno realiza una autovaloración de sus resultados finales.

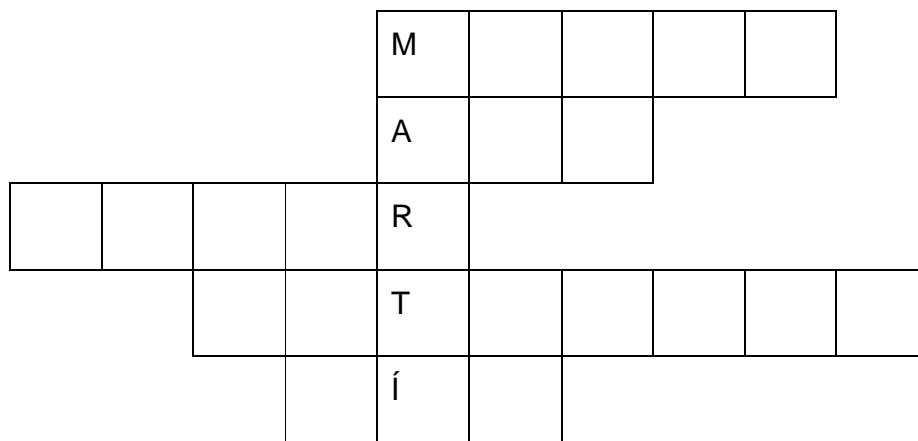
Tarea # 4.

Titulo: Una carta de amor.

Objetivo: Reconocer palabras agudas, en fragmentos de la carta de José Martí dedicado a su madre, de manera, que se fomente en los alumnos el amor a la patria y a la familia.

Proceder Metodológico

En el Software "El más puro de nuestra raza" aparece una carta que Martí envió el 23 de octubre de 1862. A medida que se le den respuestas a las preguntas se irá llenando el crucigrama.



- 1)-Persona a la que Martí escribió su carta.
- 2)-Nombre de una de las hermanas de Martí.
- 3)-Nombre de la hermana de Martí que muere a los seis años.
- 4)-Provincia desde donde Martí escribió su carta a la madre.
- 5) -Nombre de la corriente de agua que impide que la carta de la madre la reciba a tiempo.

a)-Extrae las palabras agudas que aparecen en el texto Pronúncialas. Escríbelas. Sepáralas en sílabas. Recuerda cómo se realiza el trazo de cada letra. Señala la sílaba acentuada.

b)-Escribe con ellas una carta dedicada a Nuestro Héroe Nacional

c)-Lee de nuevo la carta que Martí envió a su madre. Fíjate en las palabras que llevan tilde.

Dictado selectivo.

La maestra indica como tarea buscar las palabras agudas En el momento del dictado la maestra lee el texto completo, pero los alumnos solo escribirán las palabras antes analizadas. La maestra lee de nuevo el texto. Los alumnos realizan la autorrevisión de manera individual

¿En qué se equivocaron? ¿Qué hicieron con los errores cometidos? ¿Cómo pudieron detectarlos?

Tarea # 5.

Título: La perla de la mora.

Objetivo:- Identificar palabras agudas y esdrújulas en el texto La perla de la Mora de manera que desarrollen su competencia comunicativa y el amor a las cosas que forman parte de sus vidas.

Proceder Metodológico.

1-Lee el siguiente texto que aparece en el Cuaderno Martiano I para que respondas.

La perla de la mora.

Una mora de Trípoli tenía

Una perla rosada, una gran perla:

Y la echó con desdén al mar un día:

-“¡ Siempre la misma! ¡ya me cansa verla!

Pocos años después, junto a la roca

De Trípoli... ¡la gente llora al verla!

Así le dice al mar la mora loca:

-“ ¡Oh mar! ¡oh mar ! ¡devuélveme mi perla!”

a)-¿De quién se habla?

b)-¿Cómo era la Mora?

c)-¿Sabes lo que hizo?

d)-¿Conoces el significado de desdén? Busca el significado en el diccionario

e)- Pronuncia la palabra.

f)- Divide en sílabas esa palabra. ¿Cuál es la sílaba tónica?

2-Conversa con tus compañeros relacionado con lo que se habla en este poema

3-Teniendo en cuenta lo que conoces sobre la Mora. ¿Puedes afirmar que la Mora actuó correctamente? ¿Los niños de tu aula seguirían su ejemplo? ¿Por qué?

4- Lee de nuevo el texto. Escribe las palabras agudas y esdrújulas que hay en este poema. Pronúncialas. Sepáralas en sílabas y circula con un color la sílaba tónica.

5-Escribe oraciones con ellas.

6-Tarea para la casa.

Escribe un texto donde manifiestes tu opinión personal sobre la actuación de la mora. Subraya las palabras agudas que utilizaste.

Para esta actividad debes tener presente: Leer de nuevo el texto, observa detenidamente cada una de las palabras escritas, determina la sílaba tónica o acentuada, acentúala correctamente en consonancia con la regla de acentuación estudiada. Después de forma colectiva cada alumno explicará los errores cometidos y reflexionará valorando las causas de las dificultades.

La revisión de la actividad se realizará de forma colectiva y cada alumno valorará el resultado de su trabajo, reflexionando sobre los errores cometidos y las formas que utilizó para corregirlos.

Tarea # 6.

Título: Abdala.

Objetivo:- Aplicar la regla de acentuación de las palabras en el trabajo con el poema Abdala de forma que se potencie el patriotismo y el respeto por los héroes que fundaron la nación cubana.

Proceder Metodológico.

1-Del texto escrito por José Martí titulado; Abdala, que aparece en el software "La Edad de Oro, "lee la escena I para que respondas:

- a) ¿Cuál es el título del poema?
- b) ¿Sabes quién lo escribió?
- c) Selecciona algunas palabras agudas, llanas y esdrújulas del fragmento anterior y ordénalas alfabéticamente.
- d) ¿Explica por qué algunas palabras agudas y llanas llevan tilde y otras no?
- e) Escribe una oración con una de ellas, señala el sujeto y el predicado.
- f) Escribe un párrafo donde las relaciones. No olvides utilizar el texto borrador.
- g) Dictado visual.

El maestro escribe palabras en la pizarra.

Valor pinta ejército número corceles lágrima opresor polvo
laurel bárbaro

Junto con los alumnos aclara como comienza y en qué terminan. Los alumnos leen las palabras en voz baja. Después el maestro las tapa y los alumnos escriben en sus libretas las palabras como la recuerdan. El maestro descubre la pizarra y los alumnos comprueban lo que han escrito.

Para la revisión pueden leer de nuevo el texto, observar detenidamente cada palabra escrita y determinar la sílaba acentuada en cada palabra.

De forma colectiva cada alumno explicará los errores cometidos y valorará las causas de las dificultades

La actividad se revisará teniendo en cuenta los éxitos y fracasos

Tarea # 7.

Título. La muñeca de Piedad.

Objetivo: Explicar la regla de las palabras agudas, llanas y esdrújulas a través de un fragmento del cuento "La muñeca negra de manera que desarrollen habilidades ortográficas y sentimientos humanos.

Proceder Metodológico.

En el cuento "La muñeca negra" lee el fragmento que se refiere a cuando Piedad salió de la sala de los libros, con la criada hacia el cuarto.

...un juguete no más le pidió, y lo puso a los pies de la cama y le acarició a la criada la mano, y se quedó dormida. Encendió la criada la lámpara de velar, con su bombillo de ópalo: salió de puntillas: Cerró la puerta con mucho cuidado. Y en cuanto estuvo cerrada la puerta, relucieron dos ojitos en el borde de la sábana: se alzó de repente la cubierta rubia: de rodillas en la cama, la dio toda la luz a la lámpara de velar: Y se echó sobre el juguete que puso a los pies, sobre la muñeca negra. La besó, la abrazó, se la apretó contra el corazón.

1-¿Quién escribió este cuento?

2-Del fragmento anterior.

Extrae todas las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Explica las reglas por escrito.

Divide en sílabas las palabras encontradas.

Señala la sílaba acentuada. ¿Llevan tilde?

Di que tipo de palabra son por su acentuación. ¿Por qué lo sabes?

3-Lee de nuevo el texto

Extrae una palabra aguda con tilde y una llana sin tilde Sepáralas en sílabas.

Señala la sílaba acentuada.

¿Cómo la reconociste?

Explica.¿Cuándo llevan tilde las palabras agudas y llanas?

Escribe un texto donde te refieras a tu juguete preferido. Ten presente la ortografía.

¿Crees importante saber escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas?
¿Siempre llevan tilde? ¿Cuándo no se atilda?

Tarea para la casa.

Del texto escrito por ti:

- a) Selecciona cinco palabras con tres o más sílabas y divídelas en sílabas.
- b) Señala la sílaba acentuada y di qué lugar ocupa en la palabra.

Tarea # 8.

Título: Un cuento de magia.

Objetivo: Clasificar palabras en agudas, llanas y esdrújulas a partir del texto martiano Meñique, desarrollando habilidades en el trabajo con esta regla ortográfica.

Proceder Metodológico.

1-Lee el cuento Meñique como lectura extraclase, que aparece en el Software “ La Edad de Oro ” y prepárate para las siguientes actividades:

Escoge la parte del cuento que más te gustó.

Extrae las palabras agudas, llanas y esdrújulas que allí aparecen.

Escríbelas. Divídelas en sílabas.

Agudas Llanas Esdrújulas

Sombrea del color que más te guste la sílaba tónica de dichas palabras. Explica por qué llevan o no tilde.

2-Lee de nuevo el texto. En este aparecen varias palabras agudas

a) Con las letras que aparecen en este cuadro podrás formar palabras agudas tomadas del texto.

Q	l	g	s	l	a	u
c	m	p	ó	i	e	t

b) Separa en sílabas las palabras escritas. Señala la sílaba acentuada. Clasifícalas por su acentuación. ¿Por qué son agudas?

3-Lee de nuevo el texto.

Busca y escribe dos palabras llanas.

Pronúncialas. Escríbelas. Sepáralas en sílabas. Señala la sílaba acentuada

Recuerda como se realiza el trazo de cada letra.

Fíjate en la última letra de cada una. ¿Qué tipo de palabra es por su acentuación?

Explica por qué llevan o no tilde.

Escribe un texto sobre la parte del cuento que más te gustó donde las palabras utilizadas sean agudas, llanas y esdrújulas.

La revisión se realizará a través del autocontrol que realice cada uno de lo que escribió, guiándose por lo orientado por el maestro.

¿En qué se equivocaron? ¿Qué hicieron con los errores cometidos? ¿Cómo los detectaste?

Tarea # 9.

Título: El árbol martiano.

Objetivo:-Reconocer de forma práctica palabras agudas, llanas y esdrújulas mediante un juego relacionado con textos martianos de forma que se desarrollen sentimientos de solidaridad y ayuda mutua en los alumnos.

Proceder Metodológico.

Se divide el aula en dos equipos. Rojo y Azul. Se les presenta "El árbol martiano"y se ordena:

1-Busca las flores donde aparecen palabras agudas, llanas y esdrújulas, Pronúncialas. Escríbelas. Sepáralas en sílabas. Recuerda cómo se realiza el trazo de cada letra. Señala la sílaba acentuada.

Clasifícalas de acuerdo con su acentuación ¿Por qué las reconociste?

Mencione la regla.

2-Escribe una carta dirigida a Martí donde utilices palabras trabajadas durante la actividad.

3-Copia con tu mejor letra el texto.

Observa cada una de las palabras escritas

¿Cuáles llevan tilde? ¿Cuáles no?

Colocarlas en dos columnas diferentes.

Al final los equipos se prepararán para reproducir un cuento que aparezca en el libro de La Edad de Oro, donde las palabras más utilizadas sean agudas, llanas y esdrújulas.

Realizar la revisión colectiva del texto.

Para esta revisión se reunirán los alumnos por equipos .Leerán sus textos y explicarán el uso de la tilde en las palabras que la llevan. Se recordará las reglas estudiadas y. cada uno realizará la autovaloración de sus resultados finales.

Tarea # 10.

Título: El sobre mágico.

Objetivo: Identificar palabras agudas, llanas, y esdrújulas en obras narrativas de Martí de manera que se despierte el interés de los alumnos por la lectura.

Proceder Metodológico.

Se divide el aula en tres equipos.

Se invita a los alumnos a leer el texto "El camarón encantado" que aparece en Cuadernos Martianos I.

1- A cada equipo se le entregará un sobre que tendrá por fuera escrito el nombre de un personaje del cuento.

Equipo 1. Masicas

Equipo 2. Loppi.

Equipo 3. El camarón.

2-a) Busca en el texto el párrafo donde mencionan por primera vez tu personaje principal.

b) ¿Qué te dicen de él?

c) ¿En qué parte del texto los encontraste? (Introducción, desarrollo, o final)

● Preguntas del primer sobre:

1- ¿Qué rasgos del carácter de Masicas se ponen de manifiesto en este cuento?

2-¿Cómo reaccionó Masicas ante lo que Loppi le llevaba en el morral?

3-¿Te gustaría ser como Masicas? ¿Por qué?

4-Cambia la actitud de tu personaje.

5- ¿Qué palabras agudas, y llanas identificaste en esta parte? Pronúncialas. Escríbelas. Sepáralas en sílabas. Recuerda cómo se realiza el trazo de cada letra. Señala la sílaba acentuada.

¿Por qué las reconociste?

Mencione la regla.

6- Utilízalas en un texto.

● Preguntas del segundo sobre:

1-¿Por qué Loppi no dejaba libre al camarón?

2-¿Te gustaría ser como Loppi?

3-Si te vieras en una situación como esta. ¿Qué harías?

4-¿Qué palabras agudas, llanas y esdrújulas identificaste en esta parte? Pronúncialas. Escríbelas. Sepáralas en sílabas. Recuerda cómo se realiza el trazo de cada letra. Señala la sílaba acentuada.

5-Utilízalas en un texto.

● Preguntas del tercer sobre:

1-¿Crees correcta la actitud del camarón? ¿Por qué?

2-Si hubieras sido tú el camarón. ¿Cómo actuarías?

3-¿Qué rasgos positivos le atribuyes al camarón?

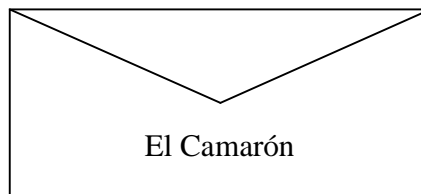
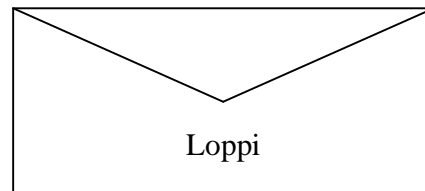
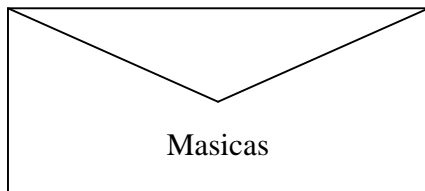
4-¿Te gustaría ser como él?

5-Extrae las palabras agudas, llanas y esdrújulas que identificaste. . Pronúncialas. Escríbelas. Sepáralas en sílabas. Recuerda cómo se realiza el trazo de cada letra. Señala la sílaba acentuada.

6-Escribe un texto en el que utilices algunas de ellas.

d) Realizar un dictado selectivo. La maestra indica buscar en el texto leído las palabras agudas, llanas y esdrújulas encontradas. En el momento del dictado, la maestra lee a cada equipo las oraciones y les indica que copien solamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas antes analizadas. La maestra para comprobar cómo los alumnos escribieron las palabras puede escribirlas en el pizarrón.

¿En qué se equivocaron? ¿Qué hicieron con los errores cometidos? ¿Cómo los pudieron detectar?



Cada equipo escogerá su personaje y lo dramatizará en el recreo socializador.

2.4 Validación de la efectividad de las actividades.

La puesta en práctica de las tareas dirigidas a potenciar el trabajo con las reglas de acentuación en quinto grado, permitió constatar finalmente los resultados que a continuación se exponen.

Considerando la dimensión 1 como la más afectada, se aplicó una prueba pedagógica de salida, (anexo5) se realizó con el objetivo de obtener información acerca del estado real en que se encuentra la acentuación de palabras agudas y llanas, después de aplicar las tareas vinculadas a textos martianos En la primera y segunda pregunta donde tenían que reconocer palabras agudas, llanas y esdrújulas los resultados se comportaron de la siguiente manera tres alumnos presentaron dificultades al reconocer las palabras que le pedían, dos tuvieron algunas imprecisiones fundamentalmente en las palabras agudas sin tilde y llanas sin tilde, dos alumnos las reconocieron, pero al transcribirla cometieron errores en la escritura de algunas y cuatro las reconocieron sin ninguna dificultad. Referido a estos resultados la distribución de frecuencia para este indicador 1.1 se comportó de la siguiente manera: un alumno se encuentra en el I nivel (9% de la muestra), dos en el II nivel 18,1(%), dos en el III nivel (18,1%) y 6 en el IV nivel (54,5%).

La pregunta relacionada con la explicación de las reglas de acentuación de las palabras, fue respondida de la siguiente forma: un alumno no fue capaz de explicar completamente las reglas, dos confunden las reglas al explicarlas, dos la explican faltándole algunos elementos y el resto lo hace con precisión y seguridad. La distribución de frecuencia para este indicador 1.2, se realizó de la siguiente forma un alumno se ubica en el I nivel (9% de la muestra) dos en el III nivel (18,1%) y ocho en el IV nivel (72,7%).

Al analizar los resultados de la pregunta relacionada con la aplicación consciente de las reglas de acentuación, se pudo constatar que: un alumno no aplica las reglas de acentuación ya que no la domina en su totalidad y no fue capaz de reconocer dónde está la fuerza de pronunciación para colocar la tilde, en uno también no es suficiente el conocimiento que posee sobre las reglas de acentuación por lo que solo en algunas ocasiones la aplica y sus mayores errores

estaban en las palabras llanas con tilde, dos tuvieron algunas imprecisiones cometiendo ligeros errores y siete lo hacen sin dificultad. La distribución de frecuencia para este indicador 1.3, se realizó de la siguiente forma: uno se ubica en el I nivel (9% de la muestra), uno en el II nivel (9%), dos en el III nivel (18,1%) y siete en el IV nivel (63,6%). Los resultados por escolares aparecen reflejados en la tabla correspondiente al (anexo13).

La aplicación del análisis del producto de la actividad (a las libretas y cuadernos) (anexo 4) después de aplicadas las tareas de aprendizaje aportó resultados satisfactorios ya que solamente un alumno mostró un total descontrol en la acentuación de las palabras pues no tuvo en cuenta lo establecido para ello, un alumno se mostró inseguro al acentuar las palabras, acentuado unas en ocasiones y otras no y nueve siempre tienen presente en la realización de sus escritos lo aprendido sobre la acentuación y se muestran seguros al acentuar las palabras pues no se encontraron errores de esa clase en sus escritos.

En el segundo aspecto a medir en la guía de observación los resultados coinciden con los anteriores pues el alumno que nunca aplica las reglas de acentuación en sus escritos no lo hace porque no tiene patrones para ello, uno se mostró inseguro al acentuar las palabras era que solo en ocasiones aplicaba las reglas aunque sí las dominaba y los nueve alumnos que son capaces de acentuar correctamente las palabras son los que aplican la regla conscientemente.

En la tercera pregunta relacionada con la autorrevisión un alumno no tiene presente este aspecto en sus escritos, uno que en ocasiones autorrevisa, lo que se ve reflejado posteriormente en su autocorrección y nueve se autorrevisan teniendo en cuenta sus conocimientos ortográficos, los de sus compañeros y el maestro.

El cuarto aspecto es la autocorrección donde un alumno que no se autorrevisa, no se autocorriga, uno que en ocasiones se autorrevisa lo hace para autocorregir su trabajo, lo que sus conocimientos no son suficientes para

detectar todas las dificultades y los nueve que siempre se autorrevisan, autocorrigen sus trabajos destacándose más, ocho alumnos.

Al valorar las causas de las manifestaciones observadas, se considera que los alumnos comprendieron la necesidad de ser responsables al evaluar lo que escriben y que no solo es del maestro. La ortografía ha originado un aprendizaje dinámico y profundo. El alumno considera el estudio de la ortografía como algo significativo y de utilidad para la vida. Se contribuyó al desarrollo de la independencia cognoscitiva, la avidez por el saber, el protagonismo estudiantil, de manera que no existe miedo en resolver cualquier situación por difícil que esta parezca.

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

- ◆ Al realizar las tareas orientadas los alumnos le conceden la importancia requerida a la ortografía.
- ◆ Manifiestan seguridad ante lo que escriben.
- ◆ No subestiman las capacidades propias, manifestándose motivados y dispuestos para la actividad.
- ◆ Reacciones de forma positiva ante la crítica o el fracaso.
- ◆ Se eliminaron los problemas en las relaciones (en cuanto a la división de palabras, reconocimiento de la sílaba acentuada en cuanto a las palabras agudas, llanas y esdrújulas).
- ◆ Aplican las reglas ortográficas teniendo en cuenta el algoritmo a seguir para su acentuación.
- ◆ Se motivan a la hora de escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas, mostrando interés.
- ◆ Ven la ortografía vinculada a los demás componentes de la Lengua Española y la necesidad de su aplicación correcta en las demás asignaturas del grado.

Realizando un nuevo análisis mediante la prueba pedagógica aplicada, se pudo valorar la situación que presentan los alumnos, mostrando resultados satisfactorios, pues hubo evaluados de experto o diestro siete alumnos lo que representa el 63,6%, seguro o estable dos alumnos que representan el 18,1%, de inseguro un alumno que representa el 9% y de anárquico un alumno que representa el 9% (anexo 11). Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se realiza un análisis comparativo para evaluar la efectividad de las tareas de aprendizaje lo cual aparece en el (anexo 13).

CONCLUSIONES

- La determinación de los presupuestos teórico – metodológicos que sustentan el trabajo con las reglas de acentuación descansan en el enfoque socio-histórico-cultural, así como el carácter instrumental e integrador de la lengua, las que transitan por etapas o fases, las cuales son: Familiarización, fijación y consolidación, ellas favorecen el correcto tratamiento con las reglas de acentuación, a través de textos martianos en los alumnos de quinto grado.
- El diagnóstico aplicado demostró que existen insuficiencias en cuanto a la escritura correcta de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación, las cuales se centran en que el alumno no le da la importancia requerida a la ortografía, manifestando inseguridad en lo que escriben, esto se evidencia al no aplicar siempre las reglas ortográficas, aunque en algunos casos la memorizan, careciendo de motivación a la hora de acentuar las palabras viéndola como algo abstracto Todo este análisis hizo posible que al realizar las tareas, vinculadas a textos martianos, los alumnos se sienten motivados y de esta forma le conceden la importancia requerida a la ortografía, aplicando las reglas ortográficas teniendo en cuenta el algoritmo a seguir.
- Las tareas elaboradas transitan por diferentes niveles de comprensión y con distintos tipos de preguntas, abiertas y cerradas utilizando la escala para la valoración cualitativa de la competencia ortográfica, favorecen el carácter integrador de la lengua, vinculadas con la obra martiana, contribuyen a la formación de valores como patriotismo, responsabilidad y honestidad, son interrelacionadas, integradoras, amenas y motivadoras, se corresponden con las características de los alumnos de quinto grado, pueden ser utilizadas en la clase y en otras situaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje
- Los resultados alcanzados demostraron la efectividad de las tareas aplicadas mediante la utilización de textos martianos, siendo factibles en la erradicación de las insuficiencias de los alumnos de quinto grado al aplicar este contenido a situaciones docentes.

RECOMENDACIONES

Generalizar, por todo lo que aporta el trabajo a la preparación de los alumnos, las Tareas de aprendizaje para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación, a través de textos martianos, en los centros de la enseñanza primaria donde se imparte el segundo ciclo.

BIBLIOGRAFÍA

- Academia de la Lengua Española. (1999). *Ortografía de la Lengua Española*. Disponible en. [http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000015.nsf/\(voanexos\)/arch7E8694F9D6446133C12571640039A189/SFILE/Ortografia.pdf](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000015.nsf/(voanexos)/arch7E8694F9D6446133C12571640039A189/SFILE/Ortografia.pdf). Consultado 2 de febrero del 2006.
- Acosta Pedro, R y Roméu Escobar, A (1995): "Metodología comunicativa de la lengua". La Habana: *Trabajo presentado en Pedagogía 95*.
- Addine Fernández, F. y Sálamo, I. (2004). "La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la Secundaria Básica". *En Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguayo Sánchez, A.M. (1959). *Pedagogía científica, psicología y dirección del aprendizaje*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (1972). *A propósito de La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- Álvarez de Zaya. C. M. (1996) *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero Francés, F. (1999). *Lo esencial en la Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias García, S. (2001). *Glosando: La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2000). "Huellas inconfundibles". En *Bohemia*. No 22. P.64-67. La Habana.
- Arias Leyva, G. (2001). Orientaciones Metodológicas quinto grado Humanidades (2.ed,correg y aum).pp 3-133. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2002). *Ortografía selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____. ...et al. (2005). "Lengua Española ". *En Orientaciones Metodológicas .Educación Primaria. Ajustes curriculares curso (2004-2005) (pp.54-147)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Armas, N ...et al. (2003). "Caracterización de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa". Curso 85. ISP Félix Varela Villa Clara: *En Evento Internacional de Pedagogía*. La Habana.
- Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda Neyra, O. (2003a). "Direcciones del trabajo Ortográfico". *En Rosario Mañalich Suárez. Taller de la palabra*. (pp.262-272). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *Enseñar y aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez Morris, R. Y Pérez M. L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez Sorguera, R. (1996). *El proceso de investigación de la metodología Cualitativa Teoría y metodología del aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Blanco Pérez, A. (2002). "La educación como función de la sociedad". *En Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. (p.p. 4-20). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich L. I. y L. V. Blagonaduzhim. (1965). *Psicología de la personalidad en el niño escolar*. La Habana: Editora del Consejo Nacional de Universidades.
- Bozhovich, L. I. (1987). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brueckner, Leo J. y Guy L. (1968). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.

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

_____.et al (2005). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2006). "Herramientas psicopedagógicas para la dirección del aprendizaje escolar".*En IPLAC. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. (pp.12-20)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chávez Rodríguez, J. (2005). *Superación para maestro. Filosofía de la educación*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Collazo Delgado, B y M. Puentes Alba. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica ¿El maestro, un orientador?*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Comenius, J. (1983). *Didáctica Magna*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Coseriu, E. (1967). "Sistema norma y habla". En *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Editorial Gredos.

Coto Acosta, M. (2005). *Hablemos sobre ortografía. Español 5. (Cartas al Maestro)*. (2ed.) .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cristóbal Macías. (2004). "Didáctica para e- learning. Métodos e instrumentos para la innovación de la Ortografía". *Revista de educación a distancia*. Disponible en: <http://www.un.es/ead/red/14/ardezzone>. consultado 2 de febrero del 2006.

Dottrens, R ... (1972). *La enseñanza de la lengua materna. Didáctica para una escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Diccionario de la lengua española y de nombres propios. (2000). Barcelona: Editorial Océano.

Enríquez Abella, M. (2006). "Propuesta de actividades que contribuye con el desarrollo de la competencia ortográfica de los profesores en formación en la EFEP José de la Luz y Caballero en Güira de Melena". *EnTesis en Opción al Título Académico de Máster en Educación*. La Habana.

Fernández Méndez, F. (2008). *La influencia de Internet en la ortografía*. Disponible en. [http://www.vpec.cu/idioma – nuestro/ 46. htm](http://www.vpec.cu/idioma-nuestro/46.htm). Consultado. 26 de marzo del 2006.

Fernández Retamar, R. (1995). *Para el perfil definitivo del Hombre*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

_____. (2006). *Introducción a José Martí*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

Ferrer, M. A. (1996). "Maestro Ingenioso ¿Posible Creador?". *Educación*, 88, 13. La Habana.

García, A. (2002). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. (Comp) (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

García Moreno. L. (2008). "Conciencia ortográfica y motivación". *Educación*, 124, 40-46. La Habana.

García Pers, D. (1976). *Didáctica del Idioma Español*. 1.parte. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1976). *Didáctica del Idioma Español*. 2.parte. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

García Ramis, L...et al. (2001). *Los retos del cambio educativo*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

González Maura, V. et. al (2001). *Sicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández Hernández, L. M . (2002). *¿Cómo mejorar la ortografía?*. La Habana: Editorial Científico – Técnica.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (2005). "La educación latinoamericana y caribeña". *En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera parte.*(pp. 10-11). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (2005). "Maestría en Ciencias de la Educación". *Fundamentos de la investigación educativa. Módulo I.* (CD) : La Habana. EMPROMAVE.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (2006). "Maestría en Ciencias de la Educación". *Fundamentos de la investigación educativa. Módulo II.* (CD) : La Habana. EMPROMAVE.

Labarrere Reyes, G; Valdivia Pairol, GE. (2000). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Leontiev, A.N. (1979). *La actividad en la psicología*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.

Lomar, B. F. (2000). "La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares". *En Material impreso*. La Habana.

Luz y Caballero, J. (1833). *Informe sobre la Escuela Náutica*. Biblioteca Nacional. La Habana.

Mañalich Suárez, R. (1999). *Taller de la Palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martí Pérez, J. (1963). *Obras Completas (t.7)*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

_____. (1973). *Obras Completas (t.8)*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

_____. (1995). *Ismaelillo*. La Habana: Editorial Gente Nueva.

_____. (1998). *Pensamientos*. (t.2). La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

_____. (2000). *La Edad de Oro*. (6ta ed). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2001). *Cartas a María Mantilla*. La Habana: Editorial Gente Nueva.

_____. (2002). *Versos sencillos*. La Habana: Editorial Gente Nueva.

Martínez Llantada, M. et al. (2004). "Propuesta teórica general acerca de la educación". *En reflexiones teórico prácticas desde la ciencia de la educación*. (pp 1-8). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ et al. (2005). *Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Maximiano Cortés Moreno (2004). "*Didáctica de la prosódica del español: la acentuación y la entonación*". Disponible en :<http://books.google.com.cu/books?id=IdxTldspckl8pp=pA2/8dpg>. Consultado 3 de abril del 2007.

Ministerio de Educación. (2005). *Modelo de Escuela Primaria*. CD Educación Primaria Versión 6 . La Habana. EMPROMAVE.

_____. (2005). Orientaciones Metodológicas de tercer grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2005). Programa de tercer grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2005). Programa de quinto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Moreno Hernández, A. (1999). *Perspectivas psicológicas sobre la ciencia*. España: Editorial de la Universidad Autónoma de Madrid.

Pérez Rodríguez, G. García Batista, G, Nocedo I y García. M. L. (2002). *Metodología de la investigación educacional primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Pérez Martín Lorenzo M. (1995). *La personalidad su diagnóstico y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pichardo, H. (1990). *José Martí. Lecturas para niños*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Porro Rodríguez, M. (2003a). *Práctica del idioma español primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003b). *Práctica del idioma español segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pupo Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Real Academia Española. (1871). Ortografía de la Lengua Española. Disponible en: <http://www.educared.net/educared/visualización/jsp/diccionario>
Ortografía.
- Rico Montero, P. y Silvestre Oramas, M. (2000). "Proceso de enseñanza aprendizaje". *En Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. (pp 49-62). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). "Las acciones de los alumnos en la actividad de aprendizaje. Una reflexión necesaria para enseñar mejor". *En Selección de lecturas psicopedagógicas* (p.p. 37-46). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2007). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P, Santos Palma, E M y Martín- Viaña Cuervo, V. (2008). *Proceso de Enseñanza- Aprendizaje Desarrollador en la Escuela Primaria*. 2.ed. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Rivera Acevedo, G...et al. (2002). "El sistema de trabajo independiente: adaptaciones curriculares para satisfacer las necesidades de aprendizaje". *En Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, C. R. (2002). *Ortografía. Selección de materiales para la Enseñanza Primaria* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. (2001). "Los dictados. Enseñar Lengua". *En Seminario Nacional para educadores*. La H Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). "La enseñanza de la lengua materna. Retos y perspectivas". *Curso 20. Evento Internacional de Pedagogía*. La Habana.
- _____. (2005). "La enseñanza de la lengua materna, hoy cuestionamiento y práctica". *En Leticia Rodríguez Pérez (comp). Español para todos.(pp. 171. 187)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar , A.(2002). "El tratamiento metodológico de los contenidos ortográficos". En Arias Leyva, G, Balmaseda Neyra, O y Coppercano, S. *Selección de materiales para la Enseñanza Primaria. (pp 108-111)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____.(2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Seco, M. (1983). *Ortografía, reglas y comentarios*. España: Universidad de Sofía Kliment Ojridski.
- Seco, R. (1973). *Manual de Gramática Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Segura Suárez, M E. et. al. (2006). "Material Básico sicología para educadores". *En maestría en ciencias de la educación. Módulo2. segunda parte.(pp.2-11)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. (1998). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. J.Z. Toruncha. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2003). "Proceso de enseñanza- aprendizaje". En García, B. (comp.). *Compendio de Pedagogía (p.p.68-79)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

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

Vitier, C. (1994). "*Martí: el heredero, el agonista, el guía*". Educación, 82: pp. 54-59.

_____. (1996). *Cuaderno martiano III*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

_____. (1997). *Cuaderno martiano I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2004). *Temas martianos I*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

Vigostky, L. S. (1996). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo Y Educación.

Walker, O, Márquez, M L y Espinosa, G. (1989). *El sistema de acentuación gráfica de la lengua española*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.

Wikipedia la Enciclopedia. (2007). Lectoescritura inicial (2007). Disponible en [.http:// es. Wikipedia. org/ Wiki/ Lectoescritura- inicial.](http://es.Wikipedia.org/Wiki/Lectoescritura-inicial) Consultado en 16 de enero del 2007.

Wikipedia la Enciclopedia. (2007). Ortografía del Español. Disponible en [.htt:// Wikipedia. org/ Wiki/ Alfabeto Español.](http://Wikipedia.org/Wiki/AlfabetoEspañol) Consultado 21 de enero del 2007.

Zilberstein Toruncha, J., Silvestre Oramas, M. (1997). *Una didáctica para una enseñanza y aprendizaje desarrollador*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

ANEXO 1

Prueba Pedagógica de inicio.

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimiento que poseen los alumnos en cuanto a la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas y su aplicación práctica.

Estimado alumno:

Escucha con atención el siguiente fragmento extraído del artículo Tres héroes de la revista La Edad de Oro escrito por José Martí.

...Un negro generoso lo ayudó cuando ya no lo quería ayudar nadie. Volvió un día a pelear, con trescientos héroes con los trescientos libertadores. Libertó a Venezuela. Libertó a la Nueva Granada. Libertó al Ecuador. Libertó al Perú. Fundó una nación nueva, la nación de Bolivia. Ganó batallas sublimes con soldados descalzos y medio desnudos. Todo se estremecía y se llenaba de luz a su alrededor. Los generales peleaban a su lado con valor sobrenatural. Era un ejército de jóvenes. Jamás se peleó tanto, ni se peleó mejor, en el mundo por la libertad. Bolívar no defendió con tanto fuego el derecho de los hombres a gobernarse por sí mismos, como el derecho de América a ser libre...

1. Del texto anterior extrae las palabras agudas, llanas y esdrújulas que recuerdes, divídelas en sílabas.
2. Subraya la sílaba acentuada y di el lugar que ocupa en la palabra, clasifícalas teniendo en cuenta el lugar que ocupa la sílaba. Explica con tus palabras la regla.
3. Construye un texto donde hagas referencia a un héroe estudiado por ti y que también haya luchado por liberar otros pueblos.

a) Piensa en un título. No olvides el texto borrador.

b) Recuerda que debes emplear correctamente las reglas ortográficas estudiadas.

ANEXO 2

Guía de observación a los alumnos.

Objetivo: -Comprobar el nivel de reflexión y motivación que demuestran los alumnos en el trabajo con la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas durante el desarrollo de diferentes tareas docentes.

Indicadores que se evaluarán durante la observación.

- 1.- Utilización de diferentes vías para autorrevisarse lo que ellos mismos escriben.
- 2.- Autocorrección de sus escritos a partir de la autorrevisión.
- 3.- Aplican estrategias de lectura para el análisis reflexivo de las condiciones de las tareas de aprendizaje previas a su ejecución. Los alumnos demuestran poseer habilidades en la lectura como base para alcanzar una buena ortografía.
- 4.- Muestran motivación y disposición para la realización de la tarea.
- 5.- Valoración del significado entre los contenidos que aprende y la vida, en el contexto sociocultural en que se desarrolla.
- 6.- Muestran laboriosidad y constancia durante el acto de escribir.

ANEXO 3

Análisis documental.

Análisis de documentos (Programa, Orientaciones Metodológicas y Ajustes curriculares, libro de texto de Español y Cuaderno de Ortografía).

Objetivo: Comprobar cómo se incluyen en los documentos normativos y metodológicos de quinto grado los objetivos, contenidos y ejercicios relacionados con la acentuación.

◆ Del Programa.

1. Localización de la unidad donde se da inicio a la ejercitación de la regla ortográfica y horas clases que se establecen para su tratamiento.
2. Analizar si los objetivos y contenidos relacionados con la temática se incluyen en otras unidades.

◆ De las Orientaciones Metodológicas y Ajustes curriculares.

1. Analizar si aparecen algunas sugerencias generales relacionadas con la acentuación en el epígrafe La enseñanza de la ortografía.
2. Analizar qué recomendaciones aparecen por unidades

◆ De los libros de texto y Cuaderno de Ortografía de los alumnos.

1. Analizar si existen ejercicios para darle tratamiento a las reglas de acentuación de las palabras.
2. Analizar si los ejercicios tratan la acentuación aislada o integrada a los restantes componentes.
3. Si los ejercicios se dirigen a la fijación y consolidación de los contenidos de acentuación.

ANEXO 4

Análisis del producto de la actividad (libretas y cuadernos).

Objetivo: Comprobar cómo se comporta la escritura de las palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación y su vinculación con la obra martiana.

- 1- Los alumnos tienen presente en la realización de los ejercicios escritos, lo aprendido sobre la acentuación.
- 2- Los alumnos se muestran seguros al acentuar las palabras.
- 3- Autorrevisan sus escritos.
- 4- Autocorrigen sus escritos y corrigen teniendo en cuenta los señalamientos realizados.

ANEXO 5

Prueba pedagógica de salida.

Objetivo:- Comprobar el estado real en que se encuentra la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas después de aplicar las tareas vinculadas a textos martianos.

Estimado alumno:

A continuación escucharás el siguiente fragmento extraído del cuento Tres héroes, que aparece en los Cuadernos Martianos I.

Libertad es el derecho que todo hombre tiene a ser honrado, y a pensar y a hablar sin hipocresía. En América no se podía ser honrado, ni pensar ni hablar. Un hombre que oculta lo que piensa, o no se atreve a decir lo que piensa, no es un hombre honrado. Un hombre que obedece a un mal gobierno, sin trabajar para que el gobierno sea bueno, no es un hombre honrado. Un hombre que se conforma con obedecer a las leyes injustas, y permiten que pisen el país en que nació los hombres que se lo maltratan, no es un hombre honrado...

En el texto escuchado aparecen palabras agudas, llanas y esdrújulas.

1. Escríbelas en tres columnas.
2. Divídelas en sílabas y subraya la sílaba acentuada.
3. ¿Qué observas en cuanto a la ubicación del acento en cada una de las palabras extraídas? Teniendo en cuenta esto, explica las reglas.
4. Escoge cinco de las palabras seleccionadas y elabora un texto. No olvides ponerle título. Utiliza el texto borrador.

ANEXO 6

Escala valorativa para los indicadores que se evaluaron durante la observación a los alumnos. (Anexo 2)

Indicadores

1. Se evaluará de:

III Nivel: El alumno que autorrevisa, autocorriges sus escritos, aplica estrategias de lectura reflexiva de las condiciones de las tareas, mostrándose motivado y dispuesto para la realización de la misma. Valoran de positivo el significado entre los contenidos que aprenden y la vida en el contexto sociocultural en que se desarrolla. Se muestran laboriosos y constante para el acto de escribir.

II Nivel: Se autorrevisa y autocorriges baja la influencia del maestro, en ocasiones aplica estrategias de lectura reflexiva aunque omite algún procedimiento, se motivan y se muestran dispuestos para la tarea bajo las exigencias del maestro. En ocasiones valoran el significado entre los contenidos que aprenden y la vida en el contexto sociocultural en que se desarrolla, se muestran laboriosos y constante para el acto de escribir después de ser estimulados por la maestra.

I Nivel: No tienen hábitos de autorrevisión y autocorrección, no aplican estrategias de lectura reflexiva de las condiciones de las tareas, no valoran el significado entre los contenidos que aprenden y la vida en el contexto sociocultural en que se desarrolla muestra apatía, desinterés, son poco laboriosos y constantes en el acto de escribir.

ANEXO 7

Escala valorativa para los indicadores que se evaluaron durante la Prueba Pedagógica de inicio. (Anexo1)

Aspectos:

Indicador 1.1

I Nivel (Anárquico). Total descontrol en la división de cualquier tipo de sílaba. No reconoce la sílaba acentuada y el lugar que ocupa

II Nivel (Inseguro). Presenta inseguridad al dividir palabras y al determinar la sílaba acentuada confundiendo el lugar que ocupa.

III Nivel (Estable o Seguro). Es seguro al dividir las palabras en sílabas, y determinar la sílaba acentuada, por el lugar que ocupa.

IV Nivel (Diestro o Experto). Tiene un dominio absoluto de la división de palabras en sílabas y la determinación de la sílaba acentuada.

Indicador 1.2

I Nivel (Anárquico). No es capaz de reconocer las palabras agudas, llanas y esdrújulas y explicar con sus palabras la regla.

II Nivel (Inseguro). En ocasiones no reconoce las palabras agudas, llanas y esdrújulas y se confunde al explicar las reglas.

III Nivel (Estable o Seguro). Reconoce y explica la regla, pero en ocasiones comete errores.

.IV Nivel (Diestro o Experto). Reconoce y explica con precisión y seguridad las reglas generales de acentuación y tiene el hábito de revisión.

Indicador 1.3

I Nivel (Anárquico) No es capaz de aplicar las reglas de acentuación en la escritura de texto.

II Nivel (Inseguro) Se muestra inseguro en la aplicación de las reglas de acentuación en la escritura de texto.

III Nivel (Estable o seguro) Aplica las reglas de acentuación en la escritura de texto pero en ocasiones comete errores.

IV Nivel (Diestro o experto) Aplica con precisión y seguridad las reglas de acentuación en la escritura de textos.

ANEXO 8

Escala valorativa para la evaluación integral de todos los indicadores que forman parte de las dimensiones.

Niveles	Indicadores afectados	Por ciento
III	1 ó 2	77%
II	3 ó 4	55%
I	5 ó 6	44%
Sin nivel	Menos de 5	-

ANEXO 9

Resultados estadísticos de la aplicación de la guía de observación a los alumnos. (Dimensiones 2 y 3) (Anexo2)

Indicadores	I nivel	II nivel	III nivel
2.1	6	3	2
2.2	6	3	2
2.3	9	-	2
3.1	2	4	5
3.2	2	4	5
3.3	2	4	5

ANEXO 10

Resultados estadísticos de la aplicación de la Prueba Pedagógica de inicio. (Anexo1) (Dimensión 1)

Indicadores	I nivel	II nivel	III nivel
1.1	2	4	5
1.2	4	2	5
1.3	7	2	2

ANEXO 11

Resultados estadísticos de la aplicación de la Prueba pedagógica de salida. (Anexo5)

Indicadores	I nivel	II nivel	III nivel	IV nivel
1.1	1	2	2	6
1.2	1	-	2	8
1.3	1	1	2	7

Anexo 12

Tabla de la evaluación integral de todos los indicadores en el diagnóstico inicial.

Indicadores	I	II	III
1.1	2	4	5
1.2	4	2	5
1.3	7	2	2
2.1	6	3	2
2.2	6	3	2
2.3	9	-	2
3.1	2	4	5
3.2	2	4	5
3.3	2	4	5

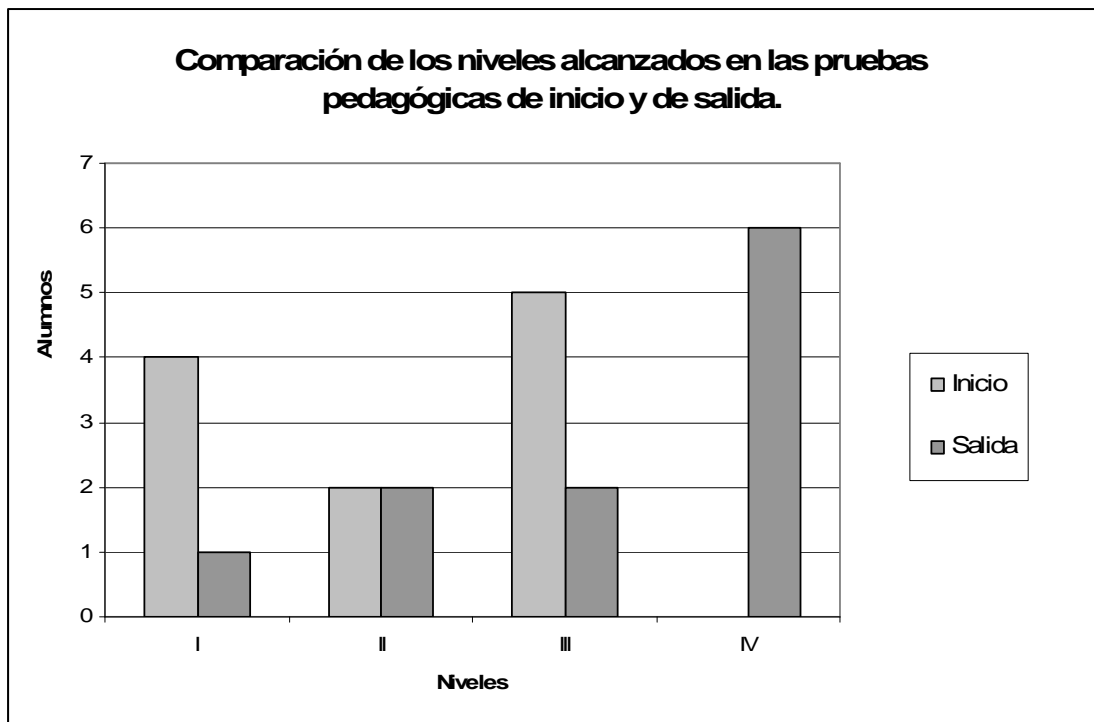
Anexo 13

Tabla comparativa de los resultados alcanzados en la aplicación de la prueba pedagógica de inicio y de salida.

Niveles	Inicio	Por ciento	Salida	Por ciento
I	4	36,4%	1	9,1 %
II	2	18,2%	2	18,2%
III	5	45,5%	2	18,2%
IV	-	-	6	54,5%

ANEXO 14

Gráfico comparativo de los resultados absolutos alcanzados en la aplicación de la prueba pedagógica de inicio y de salida.



ANEXO 15

Gráfico comparativo de los resultados relativos alcanzados en la aplicación de la prueba pedagógica de inicio y de salida.

