

**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
JOSÉ MARTÍ PÉREZ**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS
TERCERA EDICIÓN**

TÍTULO: DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS EN ALUMNOS DE LA
ESCUELA PEDAGÓGICA “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”.

AUTORA: Lic. YINET LEONOR PÉREZ HERRERA

**16 DE MAYO DE 2017
“AÑO 59 DE LA REVOLUCIÓN”**

**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
JOSÉ MARTÍ PÉREZ**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS
TERCERA EDICIÓN**

TÍTULO: DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS EN ALUMNOS DE LA
ESCUELA PEDAGÓGICA “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”.

AUTORA: Lic. YINET LEONOR PÉREZ HERRERA

TUTORES: Dr C. MARÍA DE LOS ÁNGELES GARCÍA VALERO. PROFESORA
TITULAR

Dr C. RAMÓN LUIS HERRERA ROJAS. PROFESOR TITULAR

16 DE MAYO DE 2017

“AÑO 59 DE LA REVOLUCIÓN”

Dedicatoria

A mi esposo, ese rayo de sol en las profundas tormentas de mi alma.

A mis padres, pilares incólumes, refugio de mi espíritu.

A mi hija, esencia de mi ser, centro de mi mundo, hada traviesa de mis días.

A ti que recorres estas páginas conmigo.

A la vida, a esta vida de la que no cambiaría un segundo.

Agradecimientos

A mis tutores por su apoyo incondicional.

A la Dra C. María de las Mercedes Calderón Mora por tenerme en cuenta en el proyecto.

Al Dr C. Fidel Cubillas Quintana por su excelente labor como coordinador.

Al Dr C. Humberto Clemente Calderón Echevarría por ayudarme a transitar parte del camino.

A los profesores que me brindaron sus conocimientos.

A todas mis amistades que siempre estuvieron ahí cuando las necesité.

Pensamiento

“...¡Qué buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos...! Salimos perdiendo... Salimos ganando. Se llevaron el oro y nos dejaron el oro... Se lo llevaron todo y nos dejaron todo... ¡Nos dejaron las palabras!”

“La palabra”, *Confieso que he vivido*, Pablo Neruda
(Buenos Aires, Losada, 1974)



Resumen

A decorative flourish consisting of a series of symmetrical, ornate scrollwork elements in a golden-brown color, positioned below the word 'Resumen'.

RESUMEN

La presente investigación propone tareas de aprendizaje dirigidas a desarrollar habilidades ortográficas en los alumnos del cuarto año de la carrera Maestro Primario de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus. Para su realización se utilizaron métodos de la investigación científica en los niveles teórico, empírico y estadístico-matemático, bajo la concepción dialéctico- materialista, así como instrumentos asociados a ellos. La tesis está estructurada en dos capítulos. El primero expone las consideraciones teóricas sobre el desarrollo de las habilidades ortográficas. El segundo caracteriza las tareas de aprendizaje, así como el resultado científico que solventa el problema en la práctica pedagógica; además se describe la aplicación de los instrumentos y de la propuesta de tareas de aprendizaje ortográfico. Los resultados finales demuestran la efectividad de la vía de solución mediante un pre-experimento pedagógico que desarrolló la autora desde su puesto de trabajo.

Índice



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA	9
1.1 Antecedentes históricos del lenguaje oral y escrito	9
1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.....	16
1.3 La norma ortográfica, su tratamiento y desarrollo de las habilidades ortográficas.....	24
CAPÍTULO II TAREAS DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS EN ALUMNOS DE CUARTO AÑO DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE” DE SANCTI SPÍRITUS	30
2.1 Diagnóstico del estado actual que presentan los alumnos de cuarto año, para el desarrollo de habilidades ortográficas	30
2.2 Aplicación de la fase diagnóstica del pre-experimento a los alumnos de cuarto año, para el desarrollo de habilidades ortográficas.	33
2.3 Fundamentación de las tareas de aprendizaje	36
2.4 Valoración de los resultados a través del pre-experimento	68
CONCLUSIONES	72
RECOMENDACIONES	73
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

Introducción

A decorative flourish consisting of a series of golden, symmetrical scroll-like elements that extend horizontally from the base of the word 'Introducción'.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es la facultad que tienen los hombres de entenderse por medio de los signos fónicos o gráficos. Es un fenómeno social que nació de la necesidad de comunicar ideas y pensamientos. Para el hombre primitivo el hacer uso de la palabra equivalió a una organización y reestructuración en su medio de vida que le permitió desarrollarse y se hizo necesario un sistema de signos convencionales que fuera más duradero que la palabra oral.

Se tiene conocimiento de la existencia de diversos alfabetos arcaicos a través de la historia humana hasta los actuales. Todos buscan algo en común: preservar los sonidos emitidos a través del tiempo, por supuesto, es precisamente aquí cuando se hace imprescindible el uso adecuado de la escritura; cada lenguaje trae consigo determinadas normas ortográficas que es preciso respetar en aras de lograr una correcta comunicación.

La enseñanza de la ortografía es tema de amplios debates; pues su enseñanza-aprendizaje es un proceso complejo y hasta donde se ha podido revisar, aún no se ha encontrado una solución a las insuficiencias que se le presentan al magisterio en este sentido, si a esto se le añade que muchas veces las prácticas pedagógicas evaden la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, en aras de potenciar otros componentes, se podrá entender entonces el poco interés de los profesores por desarrollar en sus alumnos esta habilidad.

En estudios realizados y dando respuesta a esta problemática en la última década, la escuela cubana ha ido renovándose en la teoría y la práctica pedagógica bajo el impetuoso influjo de la informática, el desarrollo de las ciencias del lenguaje y la comunicación, que de manera general, le insuflan un carácter comunicativo como no lo había tenido antes. En este sentido, el problema no radica tanto en definir metodologías, sino en buscar enfoques, vías, métodos y procedimientos que desarrollen habilidades ortográficas con una aplicación práctica, efectiva y consecuente de acciones en favor de revertir los frecuentes errores ortográficos que presenta la mayoría de los alumnos en las aulas.

De tal forma los Talleres de lengua materna ocupan un lugar destacado en el conjunto de asignaturas que se imparten en cuarto año en las Escuelas

Pedagógicas. Su objeto de estudio es el propio idioma: la lengua materna, es por ello que se trabajan los diferentes componentes que la integran: lectura, expresión oral, expresión escrita, gramática, caligrafía y ortografía como componente básico, ya que la imagen gráfica debe estar asociada a la imagen acústica de la palabra. Para lograr una dimensión científica y humanista del problema se toma como sustento la teoría marxista-leninista, asumiendo las leyes generales de la dialéctica materialista, la teoría del conocimiento, el enfoque complejo de la realidad y la práctica o fuente del conocimiento.

Para conseguir que los alumnos se interesen por tener una correcta ortografía y la estudien con placer, es necesario crear en el aula una atmósfera agradable que propicie el gusto por aprender, pues este proceso de enseñanza-aprendizaje ha estado regido por un código que establece lo correcto y lo incorrecto. No debe olvidarse que el éxito del trabajo depende mucho del interés y la labor personal del profesor y los alumnos. La buena ortografía depende en gran medida de la disposición del alumno, pero con la ayuda del profesor y el empleo de vías adecuadas de enseñanza-aprendizaje, pueden alcanzarse los hábitos y habilidades ortográficos de las palabras del vocabulario activo y técnico de cada asignatura.

El trabajo ortográfico se distingue por su carácter preventivo, incidental, sistemático y correctivo, según se requiera. Se trabaja para que el alumno no se equivoque y fije mediante la utilización de diversos procedimientos la escritura de palabras. El tratamiento de los contenidos relativos a la ortografía en cualquiera de sus modalidades, tendrá que asumirse, recurriendo a las relaciones que se establecen entre los componentes funcionales, porque juntos conforman el núcleo que conduce hacia una mayor cultura del idioma y permite el logro de la competencia ortográfica que persigue crear una actitud de atención hacia todo lo que se escribe en interés de evitar errores.

Numerosos pedagogos han investigado las causas de los problemas ortográficos, pues estos inciden en el lenguaje, de ahí la búsqueda de alternativas para suprimir esta realidad. Entre los principales autores foráneos se encuentran personalidades como: Rafael Seco, (1973); Manuel Seco Reymundo (1983) y Francisco Alvero Francés (2009). También han incursionado en la didáctica de la ortografía

educadores cubanos como: Alfredo Miguel Aguayo Sánchez (1959); Delfina García Pers (1982); Julio Vitelio Ruiz Hernández y Eloina Millares Bermúdez (1985); Ernesto García Alzola (1992); José Zilberstein Toruncha (1997); Margarita Silvestre Oramas (1998); Osvaldo Balmaseda Neyra (2001); Doris Castellanos Simons (2002); Pilar Rico Montero (2002); Angelina Roméu Escobar (2007); Juan Ramón Montaña Calcines (2015); Anisia Quintana Fernández (2015) y Ana María Abello Cruz (2016) entre otros, los que se han referido al tema ortográfico de diversas formas, abordando cómo trabajar la ortografía mediante el uso de letras y signos gráficos, ofreciendo los patrones para la solución de las insuficiencias que aún subsisten. Sin embargo sigue siendo insuficiente el estudio acerca de cómo trabajar de forma efectiva el componente ortográfico.

En la localidad este tema ha sido objeto de estudios científicos entre los que pueden citarse los siguientes: Miriam Baños Gazapo (2010); Yamiris Francisca Reyes Cantero (2010); Neyivis Capó Oramas (2011); Yaney Yauger Hernández (2011); Yoennys Almeida Reyes (2012); Laura María Pérez de Valdivia (2016) y Delia Proenza Rodríguez (2016).

La autora de la tesis considera que aún son insuficientes las precisiones y propuestas en tal sentido, según la dimensión del problema y períodos del desarrollo de los alumnos; por lo que la búsqueda de acciones efectivas para solucionar esta dificultad sigue siendo una necesidad y al mismo tiempo una preocupación en los momentos actuales.

Para desarrollar habilidades ortográficas no basta con memorizar la regla, cada conocimiento debe ir acompañado de suficientes ejercicios de fijación. Se ha podido constatar que existen dificultades en el desarrollo de habilidades ortográficas durante la práctica pedagógica diaria, en las comprobaciones de conocimientos, revisión de libretas y cuadernos, aunque los alumnos muestran disposición e interés por escribir correctamente.

Esto se corroboró además, en los operativos realizados por el grupo municipal de la calidad, donde se evidencian bajos resultados y entre los elementos del conocimiento más afectados se encuentra la ortografía de las palabras lo que

permitió determinar los principales errores ortográficos en el cuarto año de la carrera Maestro Primario entre los cursos escolares 2014-2015 y 2015-2016:

- 1) Errores de acentuación de todo tipo (ortográfico, diacrítico e hiático).
- 2) Incorrecto uso de mayúsculas (marcada tendencia hacia su uso abusivo).
- 3) Cambios grafemáticos de: b-v, c-s-x-z, g-j, ll-y, h.
- 4) Algunos casos de condensación y en menor medida de segregación.
- 5) Puntuación desordenada.

En sentido general para los tipos de errores mencionados se reconocen las siguientes causas:

- 1) Insuficiente preparación lingüística de los profesores para asumir estrategias preventivas y correctivas eficientes.
- 2) Procederes didáctico-metodológicos muy apegados a un enfoque tradicionalista, excesivamente normativo, rutinario, que poco despierta el interés y el deseo, la curiosidad y la necesidad de aprendizaje en los alumnos.
- 3) Poca exigencia y variedad de actividades ortográficas relacionadas con el resto de los componentes de la lengua y las diferentes asignaturas.

Los juicios anteriormente expuestos corroboran que no se ha logrado un sistema de actividades o ejercicios cabal para un tratamiento científico-metodológico, realmente eficiente en función de los objetivos de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía en la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus. El desorden y escaso trabajo ortográfico justifican y hacen necesario concretar tareas de aprendizaje que pauten acciones encaminadas al logro de una adecuada escritura ortográfica de las palabras, para llevar a cabo tal propósito se formula el siguiente

problema científico:

¿Cómo desarrollar las habilidades ortográficas en los alumnos de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus?

Se define como **objetivo** de la investigación, aplicar tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus.

En tal sentido se delimita como **objeto de estudio** el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y como **campo de acción** el desarrollo de habilidades ortográficas.

Preguntas científicas:

1-¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas?

2-¿Cuál es el estado actual del desarrollo de habilidades ortográficas de los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus?

3-¿Qué tareas de aprendizaje pueden desarrollar de habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus?

4-¿Qué resultados se obtendrán a partir de la implementación de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus?

Como **tareas de la investigación** son cumplidas las siguientes:

1-Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas.

2- Diagnóstico del estado actual del desarrollo de habilidades ortográficas de los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus

3-Aplicación de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus.

4- Valoración de los resultados que se obtendrán a partir de la aplicación de las tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus.

Las **variables** que se utilizaron en este trabajo son:

Variable propuesta: tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas.

Variable operacional: el desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos.

Los **métodos del nivel teórico** fueron:

El **analítico-sintético** se empleó en el estudio del problema y la bibliografía consultada, permitió la desintegración y establecimiento de sus componentes esenciales, determinando introducir la variable propuesta (tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas), para posteriormente hacer una valoración integrada de la misma dentro del proceso como un todo.

El **inductivo-deductivo** se utilizó para inferir de los instrumentos aplicados, las regularidades con respecto al desarrollo de las habilidades ortográficas en los alumnos de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.

El **análisis histórico-lógico** permitió estudiar la manifestación y evolución del problema ortográfico, así como arribar a conclusiones lógicas en torno a la problemática y a sus posibles formas de solución.

Los **métodos del nivel empírico:**

El **análisis documental** permitió constatar la dinámica y el estado del problema de investigación al estudiar los programas, libros de texto, trabajos investigativos y la literatura que trata sobre el tema de la ortografía, posibilitando la realización de los fundamentos teóricos.

La **observación pedagógica** facilitó obtener información acerca del problema y para conocer la forma en que se manifestaron los indicadores a observar en las diferentes tareas de aprendizaje relacionadas con las reglas ortográficas.

Se empleó la experimentación en la variante de **pre-experimento** para incidir en el problema. Se trabajó con la muestra en sus tres etapas (diagnóstica, formativa y comprobatoria).

Métodos del nivel estadístico-matemático:

El **cálculo porcentual** se empleó en el procesamiento de los datos recogidos en la aplicación de los diferentes instrumentos. La **estadística descriptiva:** se emplea para la confección de tablas y gráficos que describen las características de la muestra seleccionada.

Los instrumentos o técnicas se aplicaron a 34 alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus, los cuales se asumen

como **muestra** de una **población** de 89 alumnos. A través del criterio no probabilístico esto representa el 38 % del total.

La **novedad científica** está en el tratamiento pedagógico que se le da al aprendizaje de la ortografía con un enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural teniendo en cuenta el proceso de formación de los alumnos de cuarto año Maestro Primario, a partir de los presupuestos teóricos que aportan la semiótica, la teoría de la comunicación educativa y la didáctica desarrolladora lo que posibilita integrar todos los componentes de la lengua desde una óptica interdisciplinaria y con un enfoque profesional pedagógico.

El **aporte práctico** se concreta en doce tareas de aprendizaje en función del desarrollo de habilidades ortográficas para los alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus y en los instrumentos para la recogida de datos que permiten establecer juicios valorativos sobre la evolución del aprendizaje ortográfico.

La tesis está estructurada en: Introducción, Capítulo I, Capítulo II, Conclusiones, Recomendaciones, Bibliografía y Anexos.

La introducción contiene los antecedentes del problema y el diseño de la investigación.

En el capítulo I “*Fundamentos teóricos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía*”, se analiza sintetizadamente este proceso, se realiza una panorámica de la ortografía, su vinculación con los problemas de aprendizaje y se valora la situación ortográfica en la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus.

En el capítulo II “*Tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas en alumnos de cuarto año de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus*”, se analiza la problemática a través de un diagnóstico exploratorio con la utilización de diferentes instrumentos donde se fundamenta la propuesta de las tareas de aprendizaje estableciendo direcciones, vías, acciones y su forma evaluativa. Se analizan los resultados de la aplicación de las tareas de aprendizaje diseñadas.

En las conclusiones se hace una valoración del cumplimiento del objetivo y del problema planteado para la investigación, sobre la base de las tareas de aprendizaje aplicadas.

Capítulo I



CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA

1.1 Antecedentes históricos del lenguaje oral y escrito

La génesis del lenguaje se remonta al origen del hombre. Lenguaje, pensamiento y humanización constituyen tres aspectos simultáneos del mismo proceso, en el que se ha de tener en cuenta el contexto histórico-social que lo hizo posible. Este ha sido el medio de comunicación por excelencia entre personas de una determinada comunidad lingüística, mediante el sistema establecido: idioma o lengua. Milenios después del surgimiento del lenguaje, la necesidad social de la comunicación indirecta, conlleva al surgimiento de la escritura, la cual logra la conservación generacional de la historia.

“La escritura nació hace unos 6 000 años. Tras una etapa sintética (pictogramas) se acude a otra analítica (ideogramas) y finalmente a la fase fonética (sílabas). El primer documento de escritura semialfabética se encontró en las instrucciones conocidas por protosinaíticas, que están fechadas en torno al 1 500 a.n.e. Otro sistema de escritura parecido data del 1 300 a.n.e. y se ha encontrado en la costa norte de la actual Siria, pero en este caso los caracteres de la escritura eran unas cuñas como las de la escritura cuneiforme de Mesopotamia”. (Hoz, J. de 1987:285-298)

Los hablantes de cananeo de la península del Sinaí ya utilizaban el alfabeto protosinaítico al menos desde el 1850 a.n.e., pero la escritura no se generalizó hasta la aparición de los reinos semíticos de los siglos XIII y XII a.n.e. “La inscripción más antigua conocida que se considera escrita en alfabeto fenicio es el epitafio de Ahiram, inscrito en el sarcófago de este rey alrededor del 1200 a.n.e. Por convención, se habla de escritura protocananea hasta mediados del siglo XI a.n.e., fecha en que hay constancia por primera vez de inscripciones en puntas de flecha realizadas en bronce y de escritura fenicia sólo a partir del 1050 a.n.e.” (Velaza, J. 2004: 95-114)

La adaptación fenicia del alfabeto fue extremadamente exitosa, adaptándose con variantes a todo lo largo del mar Mediterráneo desde el siglo IX a.n.e. Dio lugar principalmente al alfabeto griego, el etrusco, los alfabetos anatolios y los signarios

paleohispánicos. “El éxito del alfabeto se debe en parte a su naturaleza fonética: el fenicio fue la primera escritura ampliamente utilizada en la que cada sonido se representaba sólo con un signo. Se cree que el alfabeto griego deriva de una variante del fenicio, introducido en Grecia por mercaderes de esa nacionalidad. El fenicio, como los alfabetos semíticos posteriores, no empleaba signos para registrar las vocales; para salvar esta dificultad, que lo hacía incompleto para la transcripción de la lengua griega, estos adaptaron algunos signos utilizados en fenicio para indicar aspiración y representar las vocales. Este aporte puede considerarse fundamental; la inmensa mayoría de los alfabetos que incluyen signos vocálicos se derivan de la aportación original griega”. (Correa, J. A., 2005:137-154)

Originariamente existieron variantes del alfabeto griego, siendo las más importantes la occidental (calcídica) y la oriental (jónica). La variante occidental originó el alfabeto etrusco y de ahí el alfabeto romano. Atenas adoptó en el año 403 a.n.e. la variante oriental, dando lugar a que poco después desaparecieran las demás formas existentes del alfabeto. Ya para esta época el griego había adoptado la escritura de izquierda a derecha. “Los latinos adoptaron la variante occidental del alfabeto griego en el siglo VII a.n.e de la colonia griega en Cumas (sur de Italia). El antiguo alfabeto etrusco fue derivado del alfabeto de Cumas y los latinos finalmente adoptaron 21 de las 26 letras etruscas originales”. (Gelb, I. J., 1987:2)

Este abecedario se difundió desde Italia a las tierras alrededor del mar Mediterráneo con la expansión del imperio romano en los siglos I a.n.e al III d.n.e. Del latín se desarrollaron las lenguas romances occidentales: el español, francés, catalán, gallego, portugués e italiano. El alfabeto usado por los romanos comprendía únicamente las letras mayúsculas. Las minúsculas se desarrollaron, a partir de la grafía cursiva, en la Edad Media, primero como escritura uncial y luego como escritura minúscula hacia el siglo X d.n.e.

A lo largo de 500 años se incluyó en la mayoría de los idiomas de la Unión Europea, América, el África Subsahariana y las islas del Océano Pacífico siendo empleado por más de 2.500 millones de personas.

En el siglo XV España encuentra el Nuevo Mundo y contacta con las culturas prehispánicas. Los mayas poseían un sistema de escritura jeroglífica, los aztecas

tenían libros donde recogían sus historias, pero estos códices más que escribirse se pintaban con hermosos colores. Dibujaban los signos de las pictografías que representaban ideas, palabras y en muchos casos llegaban a representar sonidos. En cambio los incas utilizaban un sencillo e ingenioso sistema de cuerdas y nudos de diferentes colores. A pesar de su origen pictográfico la escritura fue diversificándose hasta constituir sistemas completamente distintos.

La comunicación escrita presenta un carácter mediato. Se escribe para ser leída y esto le brinda al texto un carácter de permanencia que no puede ser alterado ni guiado por el lector. Ella por tanto es tan rica y completa como la expresión oral, pues tiene que ser capaz de comunicar lo esencial de forma precisa y clara; por lo que requiere de otros aspectos y dentro de ellos la ortografía y el adecuado uso de los signos de puntuación que ayudan a presentarle el relieve necesario, así como un significado correcto.

En la escritura del español se observan tres grandes etapas, que coinciden con los tres momentos de su evolución histórica. Los primeros documentos que se escriben en castellano no se ajustan a una única norma ortográfica, porque no existía, pero a partir del reinado de Alfonso X de Castilla (1221-1284) sí se detecta una cierta uniformidad; esta es quizás la escritura más fonética de la historia del idioma, porque intenta reproducir las creaciones recientes de una lengua que pugna por ocupar el lugar del latín como lengua culta.

El idioma español con el paso del tiempo ha incorporado muchos vocablos de origen extranjero. En la actualidad se abusa de las abreviaturas y con el auge de la informática y la telefonía celular el idioma enfrenta un fenómeno de transformaciones y deformaciones aceleradas que atentan contra su correcto uso. Algunos lingüistas opinan que este fenómeno siempre ha ocurrido de forma natural ya que la lengua castellana asimila todo aquello que enriquece su patrimonio lexical, pero habría que determinar hasta qué punto es esto cierto si se tiene en cuenta el deterioro ortográfico constante que se evidencia en las aulas de cualquier enseñanza del país. Existen testimonios antiguos que reflejan los esfuerzos por las reformas en la enseñanza ortográfica. En 1492, el humanista Antonio Martínez de Cala y Jarava, conocido como Antonio de Nebrija o de Lebrija (1441-1522) propuso en su primer

libro *Gramática de la lengua castellana* lo siguiente: “Tenemos escribir como pronunciamos, y pronunciar como escribimos, porque en otra manera en vano fueron halladas las letras”, presentando el concepto de la ortografía fonética española, que repetiría luego en *Reglas de ortographia de la lengua castellana* (1517).

Posteriormente, en la primera mitad del siglo XVII, el humanista español Gonzalo Correas Íñigo o Gonzalo Korreas Íñigo (1571-1631) fue el impulsor de una reforma ortográfica con criterio fonético en vez de etimológico, bajo el principio de que a cada fonema debía corresponder un grafema de modo biunívoco, idea que plasmó en sus obras: *Nueva i zierta ortografia kastellana* (1624) y *Ortografia kastellana nueva i perfeta* (1630), donde señaló “eskrivamos pura i linpiamente, komo se pronunzia, konforme á la dicha rregla, ke se á de eskriver, komo se pronunzia, i pronunziar, komo se eskrive.” (ortografía original).

La Real Academia Española (RAE) desde finales de 1713 fue simplificando la grafía del idioma, pero no fue hasta 1726-1739; período en el que publica el *Diccionario de autoridades*, cuando se logra consolidar el patrón fonético; esta tendencia a reformar la escritura se detuvo en 1815. Asimismo, la Academia no incluía entre sus miembros a americanos ni tomaba en consideración los procesos que la lengua experimentaba en contacto con la diversidad lingüística de las tierras conquistadas. De ese modo, los estudiosos americanos de la lengua debieron llevar a cabo su tarea fuera de ella y en franca oposición.

La ortografía de Bello u ortografía chilena, fue una reforma ortográfica del idioma español creada por el humanista venezolano Andrés de Jesús María y José Bello López, conocido como Andrés Bello (1781-1865) y el diplomático, escritor y político colombiano Juan García del Río (1794-1856). Fue publicada en Londres, originalmente en la Biblioteca Americana en 1823 y en El Repertorio Americano en 1826, como *Indicaciones sobre la conveniencia de simplificar la ortografía en América*.

Andrés Bello propuso en 1826 adoptar para el castellano una ortografía exclusivamente fonética, exponiendo las reglas que servirían de base a esa reforma. Este se sustentaba en el hecho, demostrado plenamente por el desarrollo de la lingüística contemporánea, de las pocas interferencias existentes entre el sistema

fonológico y el sistema gráfico del español, comparado con el de otras lenguas. Sus ideas no se impusieron, pero inspiraron otras similares, gracias a las cuales la Real Academia Española ha recomendado muchas simplificaciones y reglas generales que han sido adoptadas por el uso cotidiano.

Esta reforma ortográfica que de forma parcial fue oficialmente usada en Chile entre 1844 y 1927 y que se extendió también a Argentina, Colombia, Ecuador, Nicaragua y Venezuela, tuvo por objetivo modificar la ortografía del español americano para lograr la correspondencia perfecta entre grafemas y fonemas. Pese a que Bello reconocía el trabajo de la Academia al ordenar y simplificar la grafía de la lengua, consideraba que las limitaciones etimológicas que ella misma se imponía provocaban efectos desastrosos en la enseñanza en ambas orillas del Atlántico.

Su tesis se apoyaba en que el empleo de la etimología como criterio lingüístico era ocioso y en vista de los problemas que producía, contrario al uso racional proponía eliminar la ambigua «c» y la «h muda», asignar a «g» e «y» solo uno de sus valores, escribir siempre «rr» para representar la consonante vibrante y dedicar un cuerpo de estudiosos a resolver sobre el terreno la diferencia entre «b» y «v» (betacismo). Su objetivo era crear una correspondencia unívoca entre los fonemas y los grafemas, simplificando la ortografía decimonónica del español de América caracterizada por algunas inconsistencias:

Letras que representan gráficamente fonemas idénticos:

- El sonido /k/, representado por «c», «k», «qu».
- El sonido /s/, representado por «c», «s», «z» (seseo).
- El sonido /x/, representado por «g», «j», «x».
- El sonido /i/, representado por «i», «y».

Letras que representan más de un fonema: «c», «g», «r», «x», «y».

Letras mudas: «h», «u» —esta última en las combinaciones «gue», «gui», «que», «qui»—.

Bello promovía, además de una redistribución del silabario en atención a la realidad del uso lingüístico, una simplificación implementada en dos etapas:

“Primera etapa:

- Sustituir por «j» el sonido fricativo sordo de la «g» (jeneral, jinebra) y la «x» (Méjico, Jiménez).
- Sustituir por «i» la «y» con valor vocálico (rei, i).
- Suprimir la «h muda» (ombre, ueso).
- Escribir «rr» siempre que se pronuncie la vibrante múltiple, también conocido como sonido fuerte, (rrazón, alrededor).
- Sustituir por «z» el sonido sibilante de la «c» (zerdo, zisma).
- Suprimir la «u muda» de «que» y «qui» (qeso, qienes).

Segunda etapa:

- Sustituir por «q» el sonido explosivo de la «c» (qasa, qomo).
- Suprimir la «u muda» de «gue» y «gui» (gerra, ginda).

Veinte años más tarde durante su exilio en Chile, el político, escritor, docente, periodista, militar y estadista argentino Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) formuló una propuesta similar. El 17 de octubre de 1843, mientras Bello era rector de la Universidad de Chile, Sarmiento presentó su proyecto ante la Facultad de Humanidades: *Memoria* (sobre ortografía americana). A diferencia de Bello, Sarmiento prefería conservar la «c» y prescindir de la «z», además de eliminar la «v» y la «x». Sin embargo, el 19 de febrero de 1844, la Facultad juzgó esta reforma como radical” (Bello, A., 1826:7)

Aunque los proyectos de Bello y de Sarmiento no se plasmaron totalmente, algunas de las ideas de Bello fueron propuestas en mayo de 1844 por la Facultad de Humanidades al gobierno de Manuel Bulnes Prieto (1799-1866), que siguió la recomendación y finalmente adoptó ese mismo año el uso de la nueva ortografía en la enseñanza y la redacción de documentos.

“Asimismo, la influencia de Bello se había visto en la propuesta de la Academia Literaria y Científica de Profesores de Instrucción Primaria de Madrid, que había adoptado muchos de sus principios en 1843. Sin embargo, Isabel II de Borbón (1830-1904) puso fin a este proyecto el 25 de abril de 1844 al imponer, por decreto real, el acatamiento a la Academia a través del *Prontuario de ortografía de la lengua castellana*, dispuesto de real orden para el uso de las escuelas públicas, por la Real

Academia Española (RAE), con arreglo al sistema adoptado en la novena edición de su Diccionario. Con esta publicación, los acuerdos de la RAE con respecto a la ortografía alcanzaron el nivel de normativa, desplazando otros posibles manuales de ortografía” (Vargas, F. 2010:216-218)

Chile fue el último país en sostener la ortografía de Bello, vigente allí por 83 años. La diferencia en los usos ortográficos se prolongó hasta 1927, cuando el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (1877-1960), por medio del Decreto No. 3876 del Ministerio de Instrucción Pública, restituyó las normas académicas de la RAE en la enseñanza y documentos oficiales a partir del 12 de octubre de ese año. En 1959 la Academia publica *Las Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía* que se distribuyen por las estaciones de radio, redacciones de periódicos y se pactan con las otras academias de la lengua del continente americano.

A partir de las décadas finales del siglo XIX se encuentra en varios países de Europa y de América corrientes más modernas que tienden a poner de relieve la importancia del ejercicio de la vista, el oído y el sistema muscular en la enseñanza de la ortografía. El poeta español y premio Nobel de Literatura de 1956 Juan Ramón Jiménez Mantecón (1881-1958), utilizó en su obra *Poemas mágicos y dolientes* una ortografía semejante a la de Bello “...porque se debe escribir como se habla, por amor a la sencillez y por antipatía a lo pedante” (Jiménez, J. R., 1909:2). Asimismo, el escritor y filósofo español Miguel de Unamuno y Jugo (1864-1936) abogó por la adopción de una ortografía fonética y sencilla en *La raza y la lengua*, IV volumen de *Obras completas*, donde se incluyeron sus artículos sobre la reforma de la escritura, que también expresó en su libro *Niebla* (1914). Por otro lado, tanto en *Ortografía fonética del español* (1981) como en *Teoría de la escritura* (1993), el filósofo español José Mosterín (1941) planteó una nueva ortografía para el español basada en sus fonemas.

En el I Congreso Internacional de la Lengua Española, llevado a cabo en Zacatecas en 1997, el premio Nobel de Literatura de 1982 Gabriel García Márquez (1927-2014) reeditó, entre otras, la propuesta de Bello, defendiendo la supresión de grafías arbitrarias y abogando por la jubilación de la ortografía.

1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía

La enseñanza de la ortografía en la sociedad socialista cubana, a través de la asignatura Español-Literatura es parte de los objetivos generales de la educación de las nuevas generaciones, pues contribuye a la formación integral de la personalidad del hombre. Este debe comprender los problemas del mundo y su contexto, para estar a la altura del desarrollo actual con una adecuada capacidad de comunicación. Debe ser además participante activo en la sociedad que se construye y que plantea exigencias cada vez mayores para la solución de los problemas teórico práctico que surgen en la transformación revolucionaria. Esta exigencia requiere dominio del lenguaje hablado y también del lenguaje escrito.

En el libro *Lo esencial en la Ortografía* se expresa que la ortografía “es nuestra carta de presentación cuando escribimos, porque el que lea lo escrito por nosotros asumirá de inmediato una actitud valorativa en relación con nuestro dominio del idioma.” (Alvero, F., 2009:11). La autora de la tesis está de acuerdo con este planteamiento pues la ortografía es un problema personal que requiere de voluntad para resolverse, no es solo la imagen gráfica lo que plasmamos en un papel, sino quiénes somos y cómo somos; pues al escribir involuntariamente dejamos huellas de nuestra personalidad.

En la Plataforma Programática aprobada en el marco del I Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975) se expone: “Se insistirá en la enseñanza, dominio y uso adecuado de la lengua materna, que constituye junto al aprendizaje de las lenguas extranjeras, vehículo idóneo para la más efectiva comunicación con otros pueblos y también para la asimilación y profundización de los adelantos y exigencias de la ciencia y la técnica”.

El proceso de enseñanza-aprendizaje como objeto de estudio de la didáctica y par categorial de la pedagogía plantea que en el campo de la didáctica de la ortografía, para hablar de conciencia ortográfica, no es posible dejar de referirse, a las siguientes definiciones: “la conciencia como conocimiento compartido, la conciencia como darse cuenta de algo, la conciencia como autoconciencia; la conciencia como conocimiento que se adquiere en sociedad, en interacción social y la conciencia como conocimiento de las propias posibilidades cognitivas, además de la conciencia

como responsabilidad y compromiso moral con la tarea". (García Moreno, M. L., 2008:40-46)

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 con su propio aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso universal que se produce en las más diversas circunstancias de la vida de un sujeto, cualquier situación puede producir sin que haya sido intencional un aprendizaje que dé lugar al desarrollo del individuo, no obstante también puede provocarse intencionalmente, lo que permitirá dirigir el proceso de aprender en función de alcanzar dicho desarrollo de forma simple, lineal, que puede concebirse, planificarse, pautarse y controlarse fácilmente desde fuera. Este requiere especificidades para cada persona o contexto social e histórico por lo que puede manifestarse de manera variada.

El proceso pedagógico concibe el aprendizaje con un enfoque formativo y creativo para el desarrollo del alumno como personalidad. Al aprendizaje formativo le son inherentes características que definen su propia esencia. Es: personalizado, consciente, transformador, responsable y cooperativo.

Personalizado: porque el sujeto aprovecha sus recursos personológicos. Lo que aprende adquiere para él un significado y sentido personal; se convierte en algo importante para lograr sus metas. Se siente implicado con los contenidos que va a aprender por lo que se hace necesario eliminar las vivencias afectivas negativas y lo que afecte la confianza en sí mismo.

Consciente: porque implica la plena conciencia del objeto y del objetivo de la tarea de aprendizaje, de las normas, condiciones, métodos, procedimientos y medios que utiliza y el tiempo que tiene para apropiarse de las experiencias. Le permite hacer correcciones cuando se equivoca, además de tomar conciencia de sus limitaciones y necesidades.

Transformador: porque puede modificar lo que existe de manera diferente, con ideas propias que analiza y proyecta con su estilo propio. Emplea vías y métodos para lo

que va a hacer a partir de la búsqueda, el descubrimiento y la solución del problema desde una postura optimista y positiva hacia el cambio.

Responsable: ya que implica que el sujeto responda por el cumplimiento de la tarea y el resultado de su propio aprendizaje.

El desarrollo de la lingüística, sobre todo, a partir de la segunda década del siglo XX abre nuevas posibilidades para la enseñanza de la ortografía, en tanto permite explicar y operar con la lengua como sistema. Las teorías lingüísticas se hacen sentir incluso en los medios académicos, lo que se aprecia en la denominación que de las consonantes hace la RAE a partir de las *Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía*, de 1959.

La corrección escrita de las palabras responde a distintos criterios, a veces exclusivos, a veces producto de la mezcla de varios de ellos. Los más frecuentes pueden reducirse a tres:

- Un criterio fonético, que tiende a escribir las palabras tal y como se pronuncian.
- Un criterio etimológico, que busca la razón ortográfica en el origen de los vocablos.
- Un criterio histórico, que acepta solo las reglas del uso y la tradición.

La ortografía del español moderno está basada en una escritura mixta donde se alterna lo etimológico y lo fonético, es decir la etimología, la pronunciación y el uso como producto de un largo proceso histórico. La palabra ortografía se deriva del latín *orthographia* que significa recta escritura. Según la RAE, es el conjunto de normas que rigen la representación escrita. Tradicionalmente se ha definido como el arte de escribir correctamente una lengua y se ocupa de la representación gráfica de los sonidos de la lengua oral cuando esta adopta la forma escrita; por eso se relaciona básicamente con la lectura y la escritura, que pueden considerarse las destrezas fundamentales de la comunicación escrita.

“La importancia del conocimiento ortográfico está dada por el papel que desempeña en los procesos de lectura y escritura; en la primera, con un carácter pasivo a través de las habilidades recordar y reconocer los signos del sistema y relacionarlos con los elementos lingüísticos que representan. En la escritura, con un carácter activo en la reproducción de los símbolos gráficos que supone el acto de escribir de su

pensamiento (autodictado) o del pensamiento ajeno (dictado o copia)". (Balmaseda Neyra, O., 2001: 27)

Se coincide con la doctora Angelina Roméu Escobar en que los errores ortográficos, desde el punto de vista lingüístico se originan en la lengua española debido a la falta de correspondencia fónico-gráfica que existe entre algunos fonemas y sus correspondientes grafemas. Se puede decir que si este problema se solventara, quedarían resueltos definitivamente las dificultades ortográficas; pero, lamentablemente, no parece ser que esta solución esté cerca.

La enseñanza-aprendizaje de las reglas ortográficas debe ser atendida con métodos que estimulen la participación del estudiante. Una vez presentados con una secuencia que debe tener carácter heurístico y siguiendo la vía inductiva, deben ser trabajadas sistemáticamente en diferentes tipos de actividades hasta que sean automatizadas.

La enseñanza-aprendizaje de la ortografía ha transitado por las siguientes etapas:

“Tradicional o empírica: caracterizada por el predominio de la reproducción memorística; los métodos están dirigidos a la reproducción y repetición. No tiene en cuenta el desarrollo de los procesos mentales que necesariamente deben intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico. Sin embargo no todos los alumnos tienen las mismas posibilidades efectivas para la percepción sensorial y memorística, y además se niega los propósitos del aprendizaje significativo.

La insuficiencia de esta metodología reside en que no tiene en cuenta todos los procesos mentales que intervienen en el conocimiento ortográfico, ni las necesidades individuales de la enseñanza-aprendizaje. Mediante la repetición rutinaria se pretende reforzar de forma gráfica la palabra hasta convertirla en imagen visual, que pueda evocarse cuando ya no esté físicamente presente, sin ambigüedades en el recuerdo.

Intuitiva o sensorial: esta tendencia tuvo su origen en los aportes de la psicología y las investigaciones efectuadas sobre trastornos del lenguaje, este método, considerado como eminentemente sensorial y cuyo centro radica en utilizar todos los sentidos que se pueda para la enseñanza ortográfica alcanzó cierta prevalectencia en Cuba, pero tiene la limitante de que su trabajo se realiza con palabras aisladas, solo

se contextualiza en la frase en que el alumno inserta para su ejercitación motora. En este caso las reglas no son necesarias, sin embargo, se persigue el aprendizaje a través de la memoria muscular de la mano como un acto mecánico.

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

Varios autores manifiestan diversidad de criterios acerca de qué es lo que se debe enseñar a un grupo, con diferentes deficiencias ortográficas y coinciden en que el contenido ortográfico responda a las necesidades de los alumnos, atendiendo las diferencias individuales, en favor de no dedicar demasiado tiempo a contenidos que ya se dominan.

El contenido de la enseñanza-aprendizaje ortográfica comprende:

- Reglas ortográficas, ortológicas, gramaticales y caligráficas.
- Palabras del vocabulario no sujetas a reglas.
- Estudio de homónimos, homófonos, homógrafos y parónimos.
- Reglas de puntuación.
- Los métodos de análisis ortográficos.
- Habilidades para redescubrir las reglas (inducción) a partir de ejemplos y aplicarlas en situaciones nuevas (deducción).
- Habilidad para estudiar las palabras no sujetas a reglas mediante el empleo de diferentes métodos de análisis ortográficos.
- Habilidad para fijar el significado y la ortografía de las palabras por analogías y diferencias en sus usos.

En la enseñanza-aprendizaje de la ortografía debe dominar el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva, sin dejar de tener en cuenta las tendencias actuales que sitúan al alumno como centro del proceso en estrecha

relación con el grupo en el que se encuentra y la imprescindible relación profesor-alumno, alumno-alumno. En el quehacer diario del aula “Defender la calidad del lenguaje es defender la calidad de la enseñanza”. (Ferrer, R., 1980: 93).

La cultura que ocupa la escuela en estos tiempos tiene que insertarse en lo que se ha dado en llamar un aprendizaje desarrollador y en su dirección deberá marchar también la enseñanza de la ortografía. El aprendizaje desarrollador es: “aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de los conocimientos, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromisos y responsabilidad social” (Castellanos, D., 2002:36) de manera que los alumnos asimilen herramientas de aprendizaje con estilo de pensamiento estratégico y se preparen para aprender a aprehender, pues la normativa ortográfica no puede mantenerse aislada en este proceso.

Existen variados métodos, procedimientos y medios para la enseñanza de la ortografía, la cual debe ser bien dirigida con el uso de tareas de aprendizaje novedosas en función del desarrollo de habilidades prácticas procurando un ambiente adecuado y un clima de respeto al idioma. El principal objetivo de la enseñanza de la ortografía ha de ser el desarrollo de hábitos y habilidades ortográficas y estos se forman en la ejercitación que no es sinónimo de repetición, pues la repetición simple no conduce a la eliminación del error. Sin embargo, la ortografía se mantiene a la zaga de las disciplinas del idioma, continúa presentándose como una materia árida, en exceso normativa y los alumnos salen del sistema con grandes dificultades en este indicador.

La adecuación del conocimiento ortográfico atraviesa por tres etapas o fases, las que se denominan:

- Familiarización, fijación y consolidación.

La familiarización: en esta etapa el alumno manifiesta el desconocimiento de la escritura de la palabra y la escribe incorrectamente, puede responder a varias razones no haber visto antes la palabra o no reconocer su significado, desconocer la regla de su uso.

Las actividades para esta etapa pueden ser:

1. Presentación de la palabra
2. Deletrear
3. Separación en sílabas
4. Consultar el diccionario si es necesario
5. Reproducir el modelo
6. Descripción de la palabra

Las actividades que propician la fijación: son el estudio de la palabra según el método de análisis que mejor convengan a su naturaleza, a la formación de la palabra por derivación o composición y a la búsqueda de familia de palabras, el empleo de oraciones, la búsqueda de la palabra en otros textos y la ejercitación ortográfica en la que puede intervenir incluso el juego.

Etapas de consolidación: en esta etapa el alumno ya domina la escritura y el significado de la palabra y logra su reproducción sin dificultades, pasado un tiempo prolongado de su aprendizaje, o sea ya se hace consciente y adquiere solidez.

Las actividades que favorecen la consolidación son:

1. El empleo de la palabra en oraciones
2. La ejercitación en juegos y pasatiempos
3. La autorrevisión y revisión colectiva de los trabajos

Para el destacado gramático español Manuel Seco Reymundo “la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guion, abreviaturas)”. (Tomado de Balmaseda Neyra, O., 2001:9)

“La ortografía en una perspectiva comunicativa exige la integración de los criterios semánticos, sintácticos y pragmáticos, la semiótica de la significación que aborda los sistemas creados por el hombre para comunicar”. (Roméu, A., 2007:318)

Estas ideas son compartidas por la autora de la investigación, pues la ortografía abarca estos aspectos esenciales de la comunicación a través de la escritura de las palabras. Ello necesita naturalmente una conciencia de lo que se sabe, de lo que se requiere, de las necesidades de aprendizaje desarrolladas y por desarrollar, unidas a

un alto nivel de compromiso y contribución consciente, que vele y responda por sus propios avances y el de sus compañeros, estos son los ingredientes para una adecuada conciencia ortográfica.

Es necesario que el profesor brinde pequeñas ayudas o pasos previos, para que un alumno con graves deficiencias ortográficas, pueda realizar antes de enfrentarse al ejercicio previsto “para todos”, de manera 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 y aprenderla, aprender a enseñarla y a aprenderla insertada dentro de un proceso comunicativo e interactivo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de una materia tan árida como la ortografía deberá tenerse en cuenta un elemento importante que puede contribuir a una adecuada motivación de este componente y lo constituye la introducción de los juegos. Jugar para el niño y para el adulto es una forma de utilizar la mente, es un momento en que se puede combinar pensamiento, lenguaje y fantasía. De ahí la importancia del juego para el aprendizaje, importancia que se acrecienta en el caso de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

Para la medición del aprendizaje ortográfico se emplean las escalas ortográficas, que están estructuradas en cuatro niveles cualitativos referidos a la estabilidad, calidad de las acciones y a su rapidez y automatización.

“I. Diestro o experto: el estudiante tiene un dominio absoluto de lo que escribe. Posee el hábito de revisar su trabajo. Su conciencia ortográfica es elevada y ha logrado la automatización ortográfica de las palabras de su vocabulario activo y pasivo. Su puntuación es segura y personal.

II. 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. La puntuación no comprende estructuras complejas.

III. Inseguro: tiende a confundir la configuración ortográfica de las palabras. El recuerdo ortográfico es muy sensorial. Su puntuación se limita a algunas normas de carácter obligatorio.

IV. anárquico: posee un total descontrol ortográfico. Sus errores frecuentes son la condensación, la segregación y las improvisaciones. No tiene nociones de las

normas más elementales. La puntuación es nula o desordenada”. (Balmaseda, O., 2001:93)

Para la autora de la tesis resulta de sumo interés las escalas existentes para medir los niveles de aprendizaje de la ortografía propuestos por Osvaldo Balmaseda Neyra en el 2001, pues ayudan a ubicar de forma fácil el nivel que tiene determinado alumno con respecto a la ortografía de las palabras.

1.3 La norma ortográfica, su tratamiento y desarrollo de las habilidades ortográficas

En el último quinquenio varios hispanohablantes se han dirigido a la RAE solicitando aclaraciones de normas ortográficas, planteando dudas y sugiriendo la conveniencia de presentar la ortografía de un modo más sistemático, claro y accesible. Los informes de las distintas academias han permitido lograr una ortografía verdaderamente panhispánica. Apenas hay en ella novedad de doctrina, pero se recoge, ordena y clarifica toda la que tenía dispersa la Academia en los últimos tiempos y refuerza la atención a las variantes de usos americanos.

La normativa ortográfica de la lengua española es fruto de un proceso de adaptación y simplificación de los múltiples y variables usos antiguos, pero siempre predominando la idea y la voluntad de mantener la unidad idiomática por encima de particularismos gráficos no admitidos por todos. Poco a poco, las naciones americanas de nuestra lengua se mostraron conformes con la ortografía académica y la hicieron oficial en los diversos países y en todos los establecimientos de la enseñanza pública.

La RAE ha elevado a la categoría de objetivo prioritario en los estatutos vigentes el de velar porque los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico. Bello, por su parte, entendía muy bien esto, pues pensando en la RAE y en las contradicciones de sus propios criterios ortográficos admitía que un cuerpo colectivo, no puede proceder con la misma fijeza de principios que un individuo; porque la lengua no es objeto de acuerdo de cuarenta millones de personas, sino de un idioma universal con más de cuatrocientos millones de hablantes.

Esto no quiere decir que el código ortográfico recogido actualmente debe ser invariable, permanente sin posibilidad de discrepar, pero tendrá que tenerse en cuenta a la hora de modificarlo que este es un código bien consensuado y merece respeto, además de acatamiento pues nuestra lengua ha alcanzado un adecuado nivel ortográfico que no muchos idiomas poseen. Pueden existir dudas para un oyente en el momento de elegir el signo que corresponde a tal sonido en una voz determinada, pero no existe prácticamente ningún problema a la hora de reproducir oralmente el sonido que le corresponde a cada letra en cada situación, según las reglas establecidas y eso en un mundo intercomunicado por distintos sistemas de signos, es un bien impagable, aunque por supuesto pueda ser mejorado.

Los principales atributos de la ortografía pueden resumirse en: su carácter variable, convencional, histórico y sincrónico. También es relativamente independiente de la lengua oral y tiene una función normativa o reguladora con el empleo de todos los signos o representaciones gráficas que influyen en la significación de las palabras, su intensidad y entonación.

“La enseñanza de la ortografía de acuerdo con los programas y las dificultades que actualmente presenta, debe hacerse sistemática, lo que no incluye la enseñanza incidental”. (Ruiz, V., 1975:135)

El proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos ortográficos se organiza teniendo en cuenta que el aprendizaje se explica mediante la ley de la dinámica y la categoría “Zona de Desarrollo Próximo”, definida esta última como la distancia entre el “nivel de desarrollo actual” y el “nivel de desarrollo potencial”.

Para el tratamiento ortográfico el profesor debe emplear métodos generales o de la propia materia combinados adecuadamente, pues organizan la actividad de aprendizaje de los alumnos de forma efectiva. Esta investigación tiene en cuenta la clasificación de los métodos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía de Osvaldo Balmaseda Neyra

“I- Métodos de carácter sensorial:

Viso-motor: la copia: en él se emplean dos vías: la visual y la muscular (el alumno debe comprender para qué hace el ejercicio, incluyendo el trabajo con el significado de las palabras). Junto a los procesos de atención y memoria debe estar presente la

actividad intelectual reflexiva y afectiva. El profesor no deberá aceptar los trabajos como terminados si no son fieles al original. Se deben revisar con la mayor inmediatez posible. No se debe abusar de este ejercicio ya que puede resultar tedioso.

Audio-motor: el dictado: favorece la asociación de imágenes sonoras y gráficas, con lo que contribuye a mejorar la memoria muscular, auditiva y visual de las palabras. Lleva implícito la revisión, autocorrección, el análisis, la síntesis y la comprensión lectora. Debe ser revisado inmediatamente y concluir con ejercicios correctivos. Obliga al alumno a escuchar, leer, escribir y comprender. Se requiere de textos que no sobrepasen las 200 palabras. Entre ellos están los preventivos, correctivos y de control.

Algunos tipos de dictados que el maestro puede utilizar en la escuela son:

Dictado visual, dictado oral y visual, dictado oral con prevención de los errores, dictado explicativo, dictado sin escritura, auto-dictado, dictado selectivo, dictado creador y el dictado de control.

Viso-audio-gnósico-motor: a diferencia de los demás, incorpora el componente gnoseológico. Es una vía dirigida al aprendizaje de la estructura de las palabras, preferentemente de las no sujetas a regla. Se requiere que el alumno vea, oiga, entienda y escriba las palabras. Se destacan cuatro momentos en su aplicación:

1. Momento visual: los alumnos leerán en voz alta, el profesor escribirá las palabras en el pizarrón. El proceso fundamental es la observación.
2. Momento auditivo: (oír, escuchar y pronunciar): son útiles la lectura en voz alta, la recitación, la elocución, el canto, los juegos de pronunciación.
3. Momento gnósico: comprende el trabajo con el significado de las palabras, lo cual equivale a formar familias de palabras, derivar reglas, reconocer el papel y lugar que le corresponde al término en la oración.
4. Momento motor: es cuando se logra la correcta imagen motriz gráfica, se crea la habilidad, en ella se debe tener en cuenta la caligrafía y la ejercitación de las palabras en oraciones y otros textos para que verdaderamente sea incorporada al vocabulario de los alumnos.

II- Métodos de carácter reproductivo:

Las reglas ortográficas: se emplean para el aprendizaje de las normas. Su objetivo nunca será la recitación de las reglas sino su aplicación correcta, pues la regla no es un fin sino un medio. Debe hacerse el análisis de lo particular a lo general (análisis, síntesis, generalización y abstracción).

III-Métodos de análisis lingüístico:

Referidos al nivel de sintagma, al sintáctico, al fonético y al morfológico.

1. El deletreo: consiste en fragmentar la palabra, profundizando en el estudio de las letras que la componen, lo cual no debe limitarse a su expresión oral, pues la habilidad ortográfica precisa del deletreo escrito, ya que no leemos todas las letras de cada palabra pero sí las escribimos letra a letra. Requiere de la síntesis para integrar la palabra.

2. La cacografía: consiste en hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto compuesto especialmente con ese fin.

3. El deslinde de palabras: varias vías de acceso a la configuración ortográfica de la palabra, dirigida a fijar su estructura gráfica. Puede hacerse de diferentes formas:

- a) Deslinde sonoro
- b) Deslinde gráfico
- c) Deslinde semántico
- d) Deslinde idiomático
- e) Deslinde gramatical

IV- Otros métodos.

El trabajo independiente: permite ahorrar tiempo en la adquisición y solidez del aprendizaje, optimizar las funciones del profesor y del alumno atendiendo de modo directo las diferencias individuales. Las ventajas con respecto a las formas tradicionales (reglas, dictados, copia) están en que a través de la actividad independiente se desarrolla el pensamiento creador, la asimilación y consolidación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de métodos individuales de trabajo y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa. Es la interiorización de los conocimientos lingüísticos. En ella se manifiestan los procesos de atención, percepción, pensamiento y memoria, pues

el alumno debe realizar y revisar el trabajo, analizar las causas de los errores, corregirlos y valorar el cumplimiento del trabajo. Puede organizarse para la clase o de forma extraclase y para atender deficiencias individuales o problemas comunes.

V. Métodos heurísticos o problémicos:

Se basan en dar solución a situaciones problémicas con un fin didáctico. Permiten la consolidación y la aplicación de conocimientos, conceptos y habilidades, amplía el vocabulario e influye en la fijación de la estructura de las palabras”. (Balmaseda Neyra, O., 2001: 66-77)

Los métodos expuestos están dirigidos al desarrollo de hábitos y habilidades cognoscitivas en los alumnos. La autora de la tesis asume el trabajo independiente y el heurístico o problémico, pues utilizados correctamente en correspondencia con las necesidades de la muestra seleccionada, contribuirán a lograr el protagonismo en el aprendizaje y la adquisición de los correctos hábitos ortográficos, además de desarrollar su pensamiento creador.

Se considera necesario abordar el dictado como método de enseñanza-aprendizaje de la ortografía desde el punto de vista que refiere que este método favorece la evaluación del conocimiento ortográfico de los alumnos, permitiendo la verificación de aquellas palabras que el profesor determine, según las dificultades detectadas, en él intervienen la agudeza auditiva, el análisis y la memoria. Son fáciles de realizar, revisar y calificar, lo cual permite una mayor precisión en el análisis estadístico e indirectamente pueden servir para transmitir valores, conocimientos u ofrecer información.

Para la selección de los textos se tendrá en cuenta el escollo ortográfico, es decir, la dificultad de los vocablos que se presentan. La experiencia sobre el dictado preestudiado se pronuncia en contra del dictado de textos desconocidos, que lejos de solucionar el problema ortográfico, lo agudizan, pues la memoria visual desempeña un rol protagónico en su aprendizaje y el alumno acude más a menudo al reconocimiento de la imagen gráfica que al razonamiento. Es más difícil borrar un error que implantar la imagen adecuada en asociación al contenido semántico.

Según la autora de la investigación el método del dictado preestudiado (también llamado “detecta tontos”), propicia el carácter multidisciplinario que debe tener el

proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, pues se requieren habilidades de lectura, comprensión, conocimiento sobre el asunto, fortalece el dominio de las reglas y refuerza la imagen fónico-gráfica, aspectos estos de mucha importancia en la integración del conocimiento del alumno. Este tipo de dictado, en esencia no difiere mucho del dictado explicativo o con previsión de los posibles, pero sí aporta matices metodológicos que conducen al reforzamiento de la autoestima del alumno, cuestión esta de suma importancia para que se interese por su aprendizaje.

Considerando lo anteriormente expuesto se evidencia cómo la enseñanza de la ortografía ha evolucionado desde una posición memorística, dogmática y tradicionalista al logro del desarrollo del pensamiento lógico en el que debe desempeñar un papel fundamental la formación integral del profesor, se sigue el enfoque histórico-cultural promovido por Lev Semiónovich Vygotski (1896-1934) en pos del perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, adaptándolo a las condiciones de la realidad actual. Es importante preparar a los alumnos para que descubran y corrijan sus errores y los de sus compañeros. Por lo que es imprescindible lograr una adecuada comunicación profesor-alumno y alumno-alumno.

Conclusiones parciales del capítulo

La educación cubana y la pedagogía están encaminadas a la formación de individuos integralmente desarrollados en cuyo caso resulta esencial la enseñanza de la ortografía.

El desarrollo de habilidades ortográficas de los alumnos forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, característico de la formación continua de estos y susceptible de lograrse desde la planificación curricular.

Se debe tener en cuenta las normativas establecidas y el diagnóstico, además de incluir los contenidos necesarios, actuales y ser tratados desde las diferentes formas organizativas del proceso.

Es importante saber que la actividad ortográfica constituye el fruto de la concurrencia de tres actividades diferentes pero íntimamente relacionadas: la comunicativa, la lingüística y la cognitiva.

Capítulo II

A decorative flourish consisting of a series of symmetrical, ornate scrollwork elements in a golden-brown color, positioned below the chapter title.

CAPÍTULO II TAREAS DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS EN ALUMNOS DE CUARTO AÑO DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE” DE SANCTI SPÍRITUS

En este capítulo se dan a conocer los métodos aplicados en el nivel teórico, empírico y estadístico-matemático, los que permitieron constatar las dificultades de los alumnos de cuarto año, en cuanto al desarrollo de habilidades ortográficas. Con el objetivo de dar solución a la problemática existente se aplicó el pre-experimento que incluye la fase diagnóstica, la formativa y de control; contiene además la propuesta de tareas de aprendizaje diseñadas.

2.1 Diagnóstico del estado actual que presentan los alumnos de cuarto año, para el desarrollo de habilidades ortográficas

La Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” de Sancti Spíritus se encuentra ubicada en la carretera Zaza del Medio Interior entre Rotonda y Línea, en las afueras de la ciudad, se subordina directamente al Ministerio de Educación por estar dentro de los programas priorizados de la Revolución. Esta escuela fue fundada en septiembre de 2010, a partir del perfeccionamiento del perfil del egresado gradúa cuatro especialidades: Maestro Primario, Educador de Preescolar, Maestro de Educación Especial y Maestro de Inglés de Educación Primaria.

Según Elvira Caballero Delgado (2016:3) en *Normativas e Indicaciones Metodológicas y de Organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas, volumen II*, refiere que “...tienen la misión de formar integralmente los educadores de la primera infancia y las educaciones primaria y especial, con nivel medio superior, que se necesitan en cada territorio del país en correspondencia con las exigencias de la sociedad que se expresan en el perfil del profesional”.

El claustro de profesores tiene buena preparación en las asignaturas que imparten, no obstante esta escuela es considerada como la de menor preparación pedagógica del territorio, dado porque la mayoría del personal docente que allí labora carecen de estudios posgraduados como maestrías y doctorados. Los programas del currículo se encuentran en fase experimental, están constituidos por asignaturas que no responden totalmente al programa habitual de la Educación Media Superior. Se trabaja por semestres (1^{er} semestre septiembre-enero, 2^{do} semestre febrero-julio)

que no dan continuidad generalmente a las asignaturas impartidas en el primero. Como la mayoría de las enseñanzas técnicas profesionales, los alumnos estudian durante cuatro cursos.

La escuela se encuentra organizada por la dirección, cuatro departamentos docentes y el área administrativa; está pintada y ambientada favorablemente. Sus instalaciones garantizan el cumplimiento de los programas de estudio del proceso docente y de vida interna. La matrícula general es de 551 alumnos, los cuales tienen garantizado el avituallamiento, la base material de estudio, incluyendo los servicios de internet y correo nacional.

A través del currículo se les imparte a las carreras de cuarto año los “Talleres de lengua materna”, con una frecuencia de dos horas clases por semana durante el primer semestre del curso; en el segundo semestre los alumnos se incorporan a diferentes escuelas del territorio provincial para desarrollar sus prácticas laborales y aplicar los conocimientos recibidos hasta el momento del ejercicio de culminación de estudios.

El cuarto año tiene una población total de 89 alumnos con una edad promedio de 18 años, esto los ubica psicológicamente en una adolescencia tardía con intereses en su mayoría bien definidos, tienen buena disciplina, son responsables y sus valores se orientan hacia una formación integral de la personalidad. Al ser esta una escuela provincial, la procedencia de la población es diversa con predominio de zonas rurales.

Como parte de la investigación se determinó trabajar con los 34 alumnos del grupo Maestros Primarios de cuarto año lo que constituye la muestra seleccionada, teniendo en cuenta que representa el 38,20% de la población, su composición es heterogénea en cuanto a procedencia, raza, sexo y homogénea en intereses y niveles de aprendizaje, por ser un grupo promedio según datos aportados durante la entrega pedagógica.

La investigación se inició realizando el análisis documental de las *Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas, curso escolar 2016-2017*. (Vol. II) (Anexo 3) que regulan el trabajo metodológico respecto a la ortografía en este tipo de escuelas. “... el alumno

debe aprender a comunicarse, es decir, a escuchar, hablar, leer y escribir; que aprendan a producir textos orales y escritos con dominio del código lingüístico y de las reglas de composición, para que resulten adecuados, coherentes, con la caligrafía apropiada, legibles y sin errores ortográficos; que aprendan a leer como fuente para el disfrute y vía para la adquisición de conocimientos, y que aprendan a entender lo que lean, escuchen o escriban.” (Ministerio de Educación: *Programa Director de Lengua Materna* 2011:1)

Los resultados de la investigación efectuada en el curso escolar 2013-2014 por Ana María Abello Cruz y Elvira Caballero Cárdenas, para valorar el desarrollo de las habilidades ortográficas en estudiantes de las escuelas pedagógicas constató los siguientes factores asociados a los problemas ortográficos:

La falta de unidad en las influencias pedagógicas, insuficiente seguimiento al diagnóstico inicial, inadecuada aplicación de las indicaciones y orientaciones relacionadas con el tratamiento a la ortografía y la redacción, falta de hábitos de lectura, escaso desarrollo léxico, bajo nivel de motivaciones y de intereses por el estudio y por el aprendizaje ortográfico, prácticas socioculturales poco enriquecedoras, que repercuten en un pobre dominio y uso de la norma culta de la lengua española y el insuficiente análisis y control de la situación ortográfica de los estudiantes en los órganos de dirección y técnicos.

Estos estudios realizados recientemente permiten evidenciar que la problemática ha sido profundamente abordada, sin embargo 2 años después, no se ha logrado dar solución a la mayoría de los problemas detectados.

El análisis documental (Anexo 3) de los trabajos de control parcial de diferentes asignaturas muestreadas, reveló que no se ha sido consecuente en la aplicación de la Resolución de Evaluación No 238/2014 del Ministerio de Educación, pues no se corrigen todos los errores de redacción y ortografía en las evaluaciones de los alumnos.

En las actas de los claustros y consejos técnicos existe una intención de sistematizar la aplicación del Programa Director de Lengua Materna, donde la ortografía y la redacción comienzan a percibirse como prioridades en la labor de los departamentos docentes; sin embargo existen dificultades en cuanto al desarrollo de

las habilidades ortográficas desde la misma concepción metodológica del trabajo con la asignatura Español-Literatura que prioriza otros componentes en detrimento de la ortografía y se observa en los alumnos insuficiencias en la pronunciación y escritura de palabras con dificultades grafemáticas (gue-gui, ge-gi), el incorrecto uso de las grafías (b-v; s, c, y z; g-j; ll-y), así como la contradicción existente entre las inadecuaciones del idioma Español y su pronunciación.

La asignatura de Español-Literatura se imparte en el primero, segundo y cuarto año de la carrera, con libros de texto cuyos contenidos son eminentemente literarios, gramaticales y con escasas tareas y ejercicios integradores que desarrollen habilidades ortográficas.

2.2 Aplicación de la fase diagnóstica del pre-experimento a los alumnos de cuarto año, para el desarrollo de habilidades ortográficas.

En la investigación, se aplicaron diferentes métodos, tales como: inductivo-deductivo, observación pedagógica (Anexo 1), cálculo porcentual y el estadístico-matemático para evaluar el estado en que se encuentra el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, en los alumnos de cuarto año. En la fase diagnóstica del pre-experimento se determinaron las principales dificultades ortográficas de los 34 alumnos tomados como muestra. Esta constatación se inició en el mes de septiembre del curso 2015-2016 y se extendió hasta el mes de enero del curso 2016-2017. El proceso de selección de la muestra se determinó de forma no probabilística. Para la ejecución del **pre-experimento** se tuvo presente la planificación de tres momentos fundamentales:

En la **fase diagnóstica** se determina el comportamiento de las dimensiones e indicadores (Anexo 5) de la variable operacional y se diseñaron las tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas.

En la **fase formativa** se aplicó las tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año.

En la **fase de control** se realizó un diagnóstico final a la muestra seleccionada para comprobar la efectividad de la variable propuesta.

En la evaluación de las dimensiones e indicadores de la variable operacional se aplicó una escala ordinal para medir el rendimiento académico de los alumnos,

donde los valores se corresponden a las siguientes categorías: Alto, Medio, Bajo, de acuerdo a los niveles de aprendizaje ortográfico. (Anexo 5)

Se realizó el análisis documental de la base reglamentaria que norma el trabajo metodológico respecto a la ortografía (Anexo 3), en la cual se plantea que los aspectos que deben dominar los alumnos de cuarto año son: el correcto uso de las mayúsculas, los signos de puntuación, los tipos de acentuación, las palabras que pueden pronunciarse de dos maneras, los diferentes cambios grafemáticos de c, s, z, x; b, v; ll, y; g, j y el uso de la h.

Se revisaron las libretas de notas a clases (Anexo 9) de los 34 alumnos de la muestra seleccionada, para medir el dominio sobre las reglas ortográficas, en las cuales se detectaron las dificultades siguientes: mal uso de los signos de puntuación, cambios grafemáticos de diferentes tipos, omisión y adición de letras, no se reconoce correctamente la sílaba tónica y aunque conocen las reglas de acentuación no la aplican, dividen incorrectamente al final del reglón, escriben en bloque y usan mal la mayúscula. Como resultado 21 alumnos se encuentran en el nivel Bajo, 9 en el Medio y 4 en el Alto.

Como resultado de la dimensión 1, se evidencia que existe cierto grado de conocimiento de las reglas ortográficas, pero no las aplican correctamente, dificultad en la que hay que trabajar para desarrollar habilidades ortográficas. En esta situación se encuentran 14 alumnos los cuales están en el nivel Bajo; 17 se sitúan en el nivel Medio y 3 se encuentran en el nivel Alto.

Para determinar el nivel de aplicación de la correspondencia fónico-grafemática, se tuvo en cuenta la cantidad de errores cometidos en cuanto a cambios grafemáticos, adición o supresión de letras, el uso de h, la acentuación y la escritura en bloque, sobre este último se consideró que el que tuviera esta dificultad se ubica directamente en el nivel Bajo, por estar considerado un error ortográfico no admisible para esta enseñanza, según plantea Anisia Quintana Padrón en la *Metodología de la enseñanza de la Lengua Española para las Escuelas Pedagógicas* (2015).

El comportamiento de este indicador permitió confirmar que 18 alumnos se encuentran en el nivel Bajo, 13 se ubican en el nivel Medio y 3 se sitúan en el nivel Alto.

Como resultado de la dimensión 2 desde el punto de vista cualitativo se determinaron las siguientes dificultades (Anexo 10):

- Inadecuada aplicación del correcto uso de la mayúscula y la h
- Uso incorrecto del seseó, el betacismo y el uso de las grafías ll-y y j-g.
- Imprecisiones al emplear los signos de puntuación.
- Indecisiones en el reconocimiento de la sílaba acentuada.
- Se divide incorrectamente al final del renglón.

Luego de estudiar estas dificultades se procedió a aplicar la prueba inicial (Anexo 2), en ella se constató que la Media Aritmética es de 4 errores ortográficos por alumno, teniendo en cuenta la frecuencia de errores ortográficos presentados se determinó que la Moda es igual a 2, por lo que la tendencia central de la muestra los ubica en un nivel Medio con respecto a la aplicación de las reglas ortográficas.

Esta prueba inicial incluyó la combinación del dictado, la construcción textual y ejercicios de completar grafías, para diagnosticar mediante la escritura las necesidades de aprendizaje que tenía la muestra seleccionada y así proceder a reforzar los contenidos ortográficos que se precisen. Este instrumento reveló que los componentes ortográficos más afectados son: la acentuación de las palabras, los cambios grafemáticos, el uso de la mayúscula y los signos de puntuación.

Se elaboró un apaisado grupal (Anexo 11) por componentes ortográficos en el que se constató que 23 alumnos cometieron 44 errores en cambios grafemáticos de diferentes tipos, 22 tuvieron dificultades con la acentuación de las palabras, 19 presentaron errores en el uso de la h, 4 con el uso de las mayúsculas, 3 escribieron en bloque, 10 dividieron incorrectamente al final del renglón, 16 alumnos cometieron 31 errores ortográficos por mal uso de los signos de puntuación y otro omitió grafemas. Lo que demuestra dificultades en la aplicación de las reglas ortográficas y poco hábito de revisión de los trabajos; por lo que se justifica que en la propuesta de solución se le dé prioridad a dichos componentes.

A través de la observación pedagógica (Anexo 1) al desempeño de los alumnos durante la realización de algunas actividades, con el objetivo de comprobar el nivel de implicación personal en el autoperfeccionamiento ortográfico se pudo evidenciar que 28 alumnos se encuentran el nivel Bajo, pues se distraen con facilidad y no

preguntan dudas prefiriendo no participar de forma espontánea en clases ni trabajan de forma independiente, por lo que necesitan diferentes niveles de ayuda; 5 alumnos se ubican en el nivel Medio, poseen un limitado autoperfeccionamiento ortográfico no siempre interactúan con sus compañeros en la realización de las diferentes actividades y refieren que este tipo de contenidos es muy aburrido y que los profesores son esquemáticos a la hora de impartirlos. Un alumno se destaca en la realización de las actividades en clases y pregunta las dudas que le surgen.

Los resultados de la observación pedagógica permiten afirmar que los profesores que imparten las clases no son creativos en la materia, pues sus métodos de enseñanza son tradicionales y dogmáticos de manera que los alumnos no pueden integrarse, no se motivan los esfuerzos personales en correspondencia con sus limitados conocimientos, el trabajo diferenciado no se realiza adecuadamente y los alumnos no sienten el deber de autoperfeccionarse pues no reconocen que es una necesidad social.

Teniendo en cuenta los errores ortográficos cometidos durante la prueba inicial y el comportamiento de las dimensiones e indicadores durante la fase diagnóstica (Anexo 16), se considera necesario diseñar tareas de aprendizaje que permitan el desarrollo de habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año.

2.3 Fundamentación de las tareas de aprendizaje

Las tareas de aprendizaje han sido diseñadas sobre la base de las particularidades psicopedagógicas de los 34 alumnos que conforman la muestra seleccionada, partiendo del diagnóstico inicial para delimitar el objeto de estudio y definir el objetivo de la experiencia. Fue preciso compartir elementos del concepto aportado por la pedagoga Pilar Rico Montero, la cual define que las tareas de aprendizaje son las "...que se conciben para realizar por el escolar en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades". (Rico Montero, P., 2002:105)

Se tuvo en cuenta también el postulado del enfoque socio-histórico-cultural de Lev Semiónovich Vygotski (1896-1934), fundamentado en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe

como un ser social, cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

Las tareas de aprendizaje se sustentan sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Muchas causas de los problemas ortográficos tienen que ver con las características psicológicas: percepción (visual, auditiva), memorias (visual, auditiva, motora, semántica) o con patrones o modelos socioculturales. Esto constata la necesidad de asumir métodos que tengan en cuenta las características personales de cada alumno y su estilo de aprendizaje. En síntesis, la ortografía, como ningún otro contenido requiere de una enseñanza individualizada y personalizada.

Desde el punto de vista didáctico resulta indispensable el tratamiento sistemático de la ortografía, mediante:

- Descubrimiento de la función denominativa de la palabra. Práctica de ejercicios de denominación, con el auxilio de diccionarios y enciclopedias.
- Desarrollo de la conciencia de la existencia del código fónico y el código gráfico, y el establecimiento de relaciones biunívocas.
- Empleo de medios gráficos para transmitir mensajes (no verbales y verbales) en situaciones comunicativas creadas en el aula y como parte de proyectos individuales y grupales.
- Determinación de los casos de correspondencias biunívocas perfectas o dependiente de un código complementario de distribución vocálica, mediante la lectura y la producción de textos escritos.
- Descubrimiento de casos de poligrafías, tanto aquellas que no resuelven por el contexto como aquellas que dependen del contexto. En estos casos se promoverá el descubrimiento de la regla de su uso según el contexto.
- Descubrimiento de regularidades en casos de poligrafía mediante la observación, la comparación, la inducción-deducción, el análisis-síntesis, etcétera. Se tendrá en cuenta las características fónicas, gráficas, léxicas, morfológicas, sintácticas, semánticas y textuales.

Para la selección de los métodos se tuvo en cuenta los criterios emitidos por Danilov y Skatkin (1984:256), pues ellos se basan tanto en las particularidades de la

actividad cognoscitiva de los alumnos en el proceso de enseñanza como en el carácter de la actividad del profesor y el alumno. Al tener en cuenta ambos factores la presente investigación propone combinar los métodos explicativos-ilustrativos, reproductivos, de exposición problémica de búsqueda parcial o heurística, y el investigativo indistintamente.

La propuesta consiste en doce tareas de aprendizaje ortográfico, que por su finalidad se ubican dentro de la fijación o consolidación de los contenidos. Estos ejercicios integradores se emplean para fijar huellas duraderas con el objetivo de automatizar la habilidad ortográfica, a fin de colocar al alumno en la situación de realizar superiores esfuerzos y de resolver las tareas con mayor rigor y en menor tiempo; por su complejidad se agrupan, fundamentalmente en los activos, productivo y heurísticos, pues en su esencia provocan la actividad del alumno al aplicar y producir conocimientos en un nivel de consolidación; por la manifestación externa se han concebido ejercicios de dictados, producción, aplicación de reglas, entre otros, por parejas y equipos.

Las tareas de aprendizaje poseen un **carácter motivador y creativo** que se distingue al influir en la función reguladora inductora, incidiendo en la esfera motivacional. Ella juega un papel fundamental en el interés para el desarrollo de habilidades ortográficas ocasionando que el proceso se realice con mayor eficiencia. También puede verse su **carácter dinámico y flexible**. Lo **dinámico** se manifiesta en la implicación directa del alumno en cada tarea de aprendizaje, ya que los motivos pueden variar, lo **flexible** se evidencia en la posibilidad de aplicar las tareas de aprendizaje en la clase y seleccionar los contenidos según las características del grupo y el nivel de desarrollo alcanzado. El **carácter desarrollador** involucra tanto la comunicación como la actividad intencionada y en el protagonismo del alumno en su propio proceso de aprendizaje.

De igual manera las tareas de aprendizaje diseñadas incluyen el título, el objetivo, medio de enseñanza, participantes, proceder metodológico, conclusión, evaluación y control.

La variable propuesta, se aplicó en el marco de la fase formativa del pre-experimento, aprovechando para ello los Talleres de lengua materna establecidos en

el currículo escolar dos veces por semana. Se desarrollaron en el aula, con una duración de 2 h/c; frecuencia relativamente baja que atentó en la realización del proceso, existiendo un espacio muy amplio entre una clase y la otra, lo que provocaba una ruptura en la sistematicidad que lleva el trabajo ortográfico.

Teniendo en cuenta lo expuesto, fue preciso orientar las necesidades de aprendizaje de los alumnos hacia la inclusión del componente ortográfico a través de dos vertientes fundamentales: la primera relacionada con el diseño de las tareas de aprendizaje, alejadas de los rígidos métodos de enseñanza ortográfica y acorde con su grupo etario e intereses, la segunda se ocupó de buscar un espacio fuera del horario de clases que permitiera la autopreparación de los alumnos durante la semana, hasta recibir la próxima clase, esto permitió que el trabajo ortográfico recobrara su carácter sistemático, permitiendo al alumno la apropiación del conocimiento ortográfico a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Tales acciones se sustentan en la comunicación y en el seguimiento de una serie de procedimientos que sirven de guía en el tratamiento del tema. Estas acciones son:

- Creación de una situación comunicativa, en un ambiente comunicativo, de confianza y motivación.
- Orientación hacia el objetivo.
- Presentación del texto seleccionado previamente.
- Práctica de lectura, teniendo en cuenta los diferentes tipos de lectura.
- Actuación reflexiva, valorativa y socializada de los alumnos, en una relación de subordinación e interrelación directa, mediante el código escrito; pero con intervención de las cuatro habilidades lingüísticas: audición, habla, lectura, escritura.
- Realización de actividades que integran los procesos de comprensión, análisis y construcción.
- Autorrevisión y correvisión de los trabajos escritos.
- El control y evaluación del profesor de manera individual y colectiva a través de diversas vías.

Tarea de aprendizaje 1

Título: La máxima latente.

Objetivo: Identificar la correcta escritura de diferentes palabras para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Viso-audio-gnósico-motor

Medio de enseñanza: Pergamino y código masónico

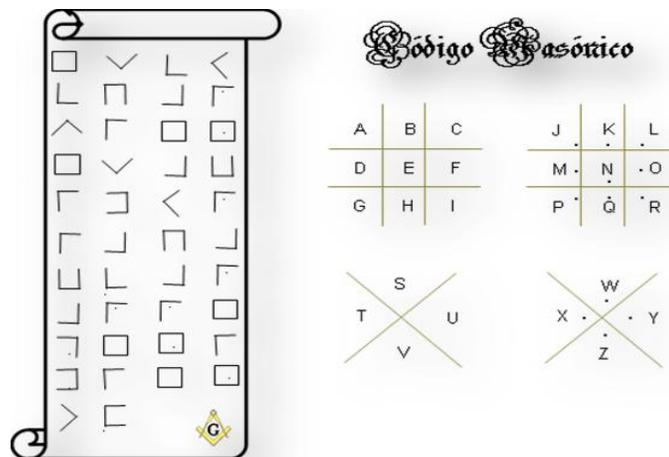
Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico:

1- Se orienta el grupo para el desarrollo de la actividad, determinando las responsabilidades individuales de cada participante y de las normas de trabajo a cumplir. Se les explica que ellos son un destacado grupo de lingüistas a los que les ha sido asignada la importante tarea de decodificar un antiguo pergamino. Para decodificar el mismo, deberán usar el código masónico. Pueden comentar entre ellos, la búsqueda puede ser en equipos o por afinidad.

Al final de la búsqueda deberán completar la siguiente frase: “Del _____ la _____ y del _____ el _____”; pero hasta que no decodifiquen las palabras del pergamino necesarias para cumplir el encargo asignado no podrán hacerlo, incluso una vez decodificadas todos los vocablos, los alumnos tendrán que razonar la ubicación de los mismos dentro de la frase para poder acceder al mensaje cifrado.



- a) Guíate por el símbolo que se ha dado a cada letra del alfabeto y compárala con el pergamino para que puedas completar la frase.
- b) Comente el contenido decodificado, en no menos de 5 líneas.
- c) Escribe la regla ortográfica a la que se vinculan las palabras decodificadas.
- d) Divídelas en sílabas a cada una.
- e) Con la palabra de su preferencia redacte una oración simple, de predicado verbal, con matiz desiderativo y que tenga un complemento circunstancial.

Resultado de la búsqueda:

Del **escuchar viene** la **sabiduría** y del **hablar** el **arrepentimiento**.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos identificaran correctamente diferentes palabras teniendo en cuenta el uso de las reglas ortográficas.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 2

Título: **Una escritura sin letras** (ejercicio integrador sobre el alfabeto y la mayúscula)

Objetivo: Escribir un texto desde el alfabeto morse al alfabeto latino, teniendo en cuenta el uso de la mayúscula, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Conversación heurística

Medio de enseñanza: Tarjetas con texto en morse, código morse y alfabeto latino

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico:

1- Es necesario recordar a los alumnos que el alfabeto ortográfico del idioma español es el latino, formado por veintisiete grafías o letras: cinco vocales y veintidós consonantes, las cuales se distinguen en el cuadro siguiente, que incluye la mayúscula, la minúscula y el nombre de cada letra:

- b) Busca en el diccionario las palabras cuyo significado desconozcas para una mejor comprensión del texto.
- c) Comente el contenido decodificado, en no menos de 5 líneas.
- d) Marca con una cruz la respuesta correcta.

La autora del texto anterior ha creado con él:

una definición un diálogo una descripción

e) Responde verdadero (V) falso (F) en los enunciados que se presentan, los mismos se crearon a partir de palabras que aparecen en el texto que decodificaste.

El término abecedario se formó a partir del nombre de las primeras letras del alfabeto español.

La palabra presidente termina con una vocal, y empieza con una vocal también.

El vocablo analfabeto pertenece a la misma familia de palabras que abecedario.

Suicidio es sinónimo de muerte.

f) Extrae del texto:

- Dos palabras en las que solamente aparezcan las vocales abiertas.
- Dos palabras en las que aparezcan todas las vocales cerradas.
- Dos palabras que tengan, cada una, un dígrafo. Subráyalos e indica qué letras lo forman.
- Dos palabras que manifiesten inadecuaciones fónico-grafemáticas
- Dos palabras con diferente uso de mayúscula.

3- Escribir en la pizarra el texto decodificado

Abecedario: “Libro para aprender a leer con las letras de un idioma puestas en orden (se recomienda no empezar por el final). Abecedarios desordenados han provocado muchas guerras mundiales y suicidios de presidentes analfabetos”.

Tomado de libro *Del abanico al zunzún*, (Vian Altarriba, I., 2000:3)

- a) Explica los dos usos de la mayúscula que presenta en el texto el vocablo abecedario.
- b) ¿Por qué el sustantivo libro aparece con mayúscula?
- c) Estos usos de la mayúscula se corresponden con las reglas ortográficas que has estudiado. ¿Por qué?

4- Para que apliques lo que conoces del uso de la mayúscula se te ofrece el siguiente texto. Tienes la misión de transcribirlo correctamente usando las minúsculas o las mayúsculas según creas conveniente y además debes acentuarlo correctamente, para descifrar mejor su interesante mensaje.

LA FAMILIA BRAHAMICA DE ALFABETOS QUE SE USA EN LA INDIA APLICA UN ORDEN UNICO QUE SE BASA EN LA FONOLOGIA: LAS LETRAS SE ORDENAN EN FUNCION DE COMO Y DONDE SE GENERAN EN LA BOCA. ESTA ORGANIZACION SE UTILIZA EN EL SURESTE DE ASIA, EN EL TIBET, EN EL HANGUL COREANO, E INCLUSO EN EL KANA DE JAPON, QUE NO ES UN ALFABETO.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran un texto desde el alfabeto morse al alfabeto latino teniendo en cuenta el uso de la mayúscula y de las reglas ortográficas en general.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 3

Título: Menú ortográfico (ejercicio integrador sobre signos de puntuación)

Objetivo: Escribir palabras de uso frecuente teniendo en cuenta el uso de los signos de puntuación, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Conversación heurística

Medio de enseñanza: poema de Fray Candil y carta con menú ortográfico

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico:

1- Lee en silencio, para que reflexiones, el texto que a continuación se te muestra, de Emilio Bobadilla y Lunar (1862-1921), escritor, poeta, crítico literario y periodista cubano, conocido con el seudónimo de *Fray Candil*.

Esto le pasó a Torcuato
en la mesa cierto día:
-¡Mozo! -¿Señor? -Tráeme un plato
de faltas de ortografía.

-No lo hay... perdone usted...

dijo turbado el fondista.

-Pues entonces ¿para qué

las incluye usted en la lista?

a- Busca en el diccionario las palabras cuyo significado desconozcas para una mejor comprensión del texto.

b- ¿Qué idea comunica el autor con el texto? (comentar brevemente)

c- Extrae todos los signos de puntuación que aparecen. Clasifícalos.

d- Escribe para qué se utilizó cada uno de ellos según tu apreciación y comprensión del texto.

e- Si fueras el autor del poema, cómo utilizarías el signo que aparece tres veces determinando los cambios de interlocutores en el tercer verso.

f- Estos usos de los signos de puntuación corresponden con las reglas ortográficas que has estudiado. ¿Por qué?

g- Es posible que te haya pasado como a Torcuato en alguna ocasión, por ello debes observar detenidamente las veintiocho palabras de uso frecuente que se presentan a continuación:

Hipocresía, tal vez, jóvenes, capaces, expresión, carácter, países, capaz, todavía, pollo, pasión, necesario, decisión, vivir, bien, desear, vergüenza, ansias, frito, huir, cocidos, ocasión, cerca, oír, quizás, a través, poesía, día.

h- Imagina que tú también estás en el restaurante y te han traído la carta, para que elijas el menú, pero le faltan algunas letras a las palabras y para ello tendrás que usar todas (aunque se repitan) las que observaste en el inciso g.

Carta

Restaurante “Sin hipocresía”

Estimado visitante:

Nuestro colectivo le asegura una grata estancia en el restaurante “Sin hipocre_fa”, tal vez porque sus camareros j_ _enes son capa_es de e_pre_ar en cualquier circunstancia, que cuando se tra_aja con amor, se logra el fruto de la expre_ión, pues para ustedes, trabajamos. ¡Disfrute de nuestro deli_ioso “Menú Ortográfico”!

Aperitivos necesarios	Precios
Coctel de frutas _ ó _ _ _ _ _	\$5.00
Jugo de naranjas con _ _ _ _ _ c _ _ _ _	\$2.00
Rodaja de piña de los _ _ _ _ _ s	0.50¢
Yogurt _ _ p _ _ _ de llenar	\$4.00
Batido de chocolate _ _ d _ _ _ _ frío	\$3.00
Cremas sopas y potajes	
Sopa de _ o _ _ o al día	\$1.00
Crema de queso _ a _ _ _ _	\$1.50
Frijoles colorados _ _ l _ _ e _ _ duros	\$1.00
Platos, quizás con vergüenza	
Arroz t _ _ _ _ _ blanco	\$2.70
Arroz amarillo _ a _ _ _ _ con suerte	\$3.00
Arroz moro con lo _ _ _ _ _ s _ _ _ _	\$3.00
Spaguetis con d _ _ _ _ _ n	\$5.50
Pizzas para _ _ _ _ _ r	\$6.00
Platos fuertes según las circunstancias	
Bistec de venado _ _ e _ _ ilegal	\$20.00
Cerdo _ r _ _ _ _ para _ _ _ _ _ e _ _ _	\$18.00
Pavo asado con _ _ _ _ _ e _ _ _ _	\$18.00
Pollo con _ _ _ _ _ s de comerlo	\$20.00
_ _ _ _ _ o bien frito	\$20.00
Picadillo para _ _ _ _ _ r	\$3.00
Huevos _ _ m _ _ _ _ _ _ _ _ _ d _ _ _	\$1.00
Viandas según la _ c _ _ _ _ _ _ _ _	
Plátano maduro _ _ r _ _ _ del aceite	0.50¢
Papas fritas con _ _ r _ _ _ _ _	\$1.00
Ensaladas con sensibilidad	
Ensalada de aguacate por _ _ r	0.70¢
Ensalada de tomate, _ u _ _ _ _ _ maduro	0.70¢
Postre a _ e _ _ _ _ _ a través de la _ _ _ _ _ e _ _ _ _ _	
Flan de _ o _ _ _ _ _	\$5.00
Casquito de guayaba con queso _ _ _ _ _ a _ _ _ _	\$4.90
Natilla con p _ _ _ _ _ de leche	\$2.70
Kake con cerecitas _ _ _ _ _ n _ _ _	\$5.00
Bebidas por decisión	
Refresco _ i _ _ _ _ frío	\$2.00
Cerveza del _ a _ _ _	\$20.00
Ron al _ _ a	\$54.00

i- Seguramente ya completaste el Menú Ortográfico y puedes ordenar al mozo lo que desees, pero sucede que este es sordo por lo que deberás escribir el pedido en forma de párrafo respetando la ortografía y el uso de los signos de puntuación.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran correctamente palabras de uso frecuente teniendo en cuenta el uso de los signos de puntuación.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 4

Título: B de beso V de verso (ejercicio integrador sobre usos de las grafías b-v)

Objetivo: Escribir palabras con el uso de los grafemas b-v (Betacismo), para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: viso-audio-gnósico-motor

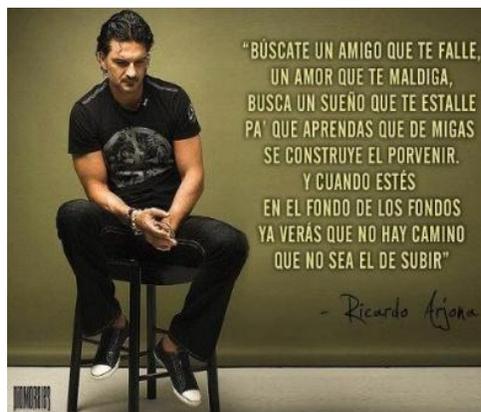
Medio de enseñanza: Lámina, canción “Aleluya” de Edgar Ricardo Arjona Morales (1964) conocido como Ricardo Arjona.

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico:

1- Invitar a los alumnos a que observen la lámina que aparece a continuación:



- ¿Qué se observa en la lámina?
- ¿Qué conoces sobre él?
- ¿Cómo está vestido?

- ¿En qué está sentado?
- ¿Está en correspondencia su expresión facial con el contenido de las palabras de la lámina?

2- Se copia en la pizarra las respuestas de las preguntas del ejercicio 1.

Como habrás observado, en la pizarra están escritas algunas palabras. Leélas en voz baja y haz énfasis en las grafías subrayadas: hombre, Ricardo Arjona, un buen cantante, pulóver, vaquero, banqueta.

- Suenan igual. ¿Por qué?

3- Se escucha a continuación la canción (Anexo 7) y se les pide a los alumnos que copien el fragmento que aparece en la lámina:

Búscate un amigo que te falle,
un amor que te maldiga,
busca un sueño que te estalle
pa´ que aprendas que de migas
se construye el porvenir.
Y cuando estés
en el fondo de los fondos
ya verás que no hay camino
que no sea el de subir”

- a) ¿Qué idea comunica el autor con el texto? (comentar brevemente)
- b) Extrae todas las palabras que tengan los grafemas b-v.
- c) Cópialas en tu libreta y busca su significado por el contexto de la palabra.
- c) Divídelas en sílabas y circula la grafía b-v según cada palabra extraída.
- c) Escribe la regla ortográfica que se aplica en cada caso.

4- En las siguientes afirmaciones marca verdadero (V) o falso (F). Justifica estas últimas, y de las verdaderas, escribe dos palabras que ejemplifiquen lo planteado.

- ___ Escribe con b las combinaciones bl y br.
- ___ Todas las palabras terminadas en –bilidad se escriben con b.
- ___ Todas las palabras terminadas en –bir se escriben con b.
- ___ Se escriben siempre con b las palabras derivadas del verbo **haber**.
- ___ Las palabras terminadas en –aba, se escriben con b.

- ___ Escribe siempre con b las combinaciones bl y br.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran correctamente palabras de uso frecuente sujetas o no a reglas teniendo en cuenta el uso de los grafemas b-v.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 5

Título: Dos letras para un sonido (ejercicio integrador sobre usos de las grafías ll-y)

Objetivo: Escribir palabras con el uso los grafemas ll-y (el yeísmo), para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Conversación heurística

Medio de enseñanza: pizarra.

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico:

1- Realizar una breve introducción señalando que existen consonantes cuyas grafías no tienen una exacta correspondencia con el sonido, lo que se conoce como inadecuaciones fónico-grafemáticas, estas constituyen una de las causas de los errores ortográficos.

Seguidamente explicar en qué consiste el yeísmo: pronunciación de la ll como y.

2. Observe cómo la afamada escritora cubana Doralina de la Caridad Alonso Pérez más conocida por Dora Alonso (1910-2001) "descubrió" la lectura.

“Yo apenas contaba siete años, cuando, por azar, abrí un libro ajeno a la escuela y capté como un destello deslumbrador, la continuidad de un tema, el enlace maravilloso de la narración. Lo recuerdo muy bien; singularmente debo ese instante a una obra de Conan Doyle. Suspensa, ávida, llegué al final de la enredada trama y, con ello, entré para siempre en el largo camino de la literatura. Desde entonces, la

lectura es en mí una necesidad. Penetro en su callado, inmenso mundo, sintiendo la misma emoción que aquel lejano día. A la lectura debo no poco de mi formación”.

- a) Busca el significado de las palabras que no conozcas en el diccionario para una mejor comprensión del texto.
- b) ¿Qué idea comunica la autora? (comentar brevemente)
- c) Copia las palabras que tienen las grafías ll-y. Ordénalas alfabéticamente.
- d) Redacte una oración: enunciativa afirmativa, de predicado nominal con sujeto no expreso donde incluyas cinco de las palabras extraídas con las grafías ll-y del texto del ejercicio 2.

3. Subraye la terminación –illo –illa en las siguientes palabras:

Organillo, borriquillo, camilla, silla, varilla, tornillo, cepillo, sombrilla, colmillo, amarillo, trillo, chiquillo, natilla, bolsillo, palillo, mejilla, carretilla, patilla, hebilla, bombillo, puntilla, trillo, guerrilla.

- a) Qué reglas ortográficas se aplican con estos vocablos.
- b) Ordena las palabras alfabéticamente y llévalas a su sustantivo primitivo.
- c) Te habrás percatado de que algunas de ellas ya están en su sustantivo primitivo por lo que te invitamos a realizar oraciones simples con ellas.

4- Escribe el infinitivo de los siguientes verbos:

Cayeras, haya, leyeras, creyeron, destruyo, construyo, oyó.

- a) Qué reglas ortográficas se aplican con estos vocablos.
- b) Ordena las palabras alfabéticamente.

5. Los homófonos, como suenan de igual modo confunden.

- a) Consulte el diccionario y anote el significado de cada uno de los siguientes.

Arroyo-arrollo, hulla-huya, bello-vello, pulla-puya, halla-aya, callado-cayado.

6. Coloca en los lugares vacíos la letra correcta. En un solo espacio puede estar la ll o la y.

__amado	casti__o	__erba	bu__a	le__enda
__odo	za__as	cepi__o	bote__a	desma__ar
__eso	ani__o	urugua__o	embu__o	avec__a
__ave	__erro	semi__as	nati__a	ensa__o

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran correctamente palabras de uso frecuente teniendo en cuenta el uso de los grafemas ll-y.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 6

Título: Países de América. (ejercicio integrador sobre acentuación)

Objetivo: Clasificar palabras por su acentuación, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Viso-audio-gnósico-motor

Medio de enseñanza: pizarra, tarjeta con sopa de palabras, mapa

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico.

1- Se les orienta a los alumnos que busquen en la sopa de letras nombres de países americanos que aparecen en forma vertical u horizontal.

o	a	i	b	m	o	l	o	c	n
c	d	b	n	r	m	x	c	x	m
u	ú	r	e	p	s	c	i	m	s
b	u	a	u	v	z	o	x	r	a
a	t	s	l	i	h	c	é	n	r
o	s	i	p	a	n	a	m	á	b
t	a	l	e	u	z	e	n	e	v
a	n	i	t	n	e	g	r	a	e
c	h	i	l	e	f	j	n	k	e
r	a	b	r	o	d	a	u	c	e

- ¿Cuántos encontraste? Cópialos en la libreta.
- ¿Qué categoría gramatical son? Clasifique uno.
- Haz dos columnas, en una escribe los países de América del norte y en la otra los de América del Sur.
- ¿Sobre cuáles de estos países has oído hablar?
- ¿Qué sabes sobre ellos?

- f) ¿Por qué es importante conocer su ubicación geográfica?
- g) ¿Escribe el nombre del continente que a continuación se presenta?



- h) Ubica en el mapa los países que encontraste en la sopa de letras, puedes auxiliarte de un mapa.
- i) Divídelos en sílabas. Circula donde se encuentra la fuerza de pronunciación.
- j) Clasifícalos por su acentuación.
- 2- Observa el mapa que aparece en el ejercicio 1 y compara los colores de la leyenda.
- a) ¿Qué información te brinda?
- b) ¿Qué lengua predomina según cantidad de países?
- c) Escribe tres sinónimos del vocablo lengua.
- d) Copia las lenguas que pertenecen a América del Sur y divídelas en sílabas.
- e) Circula la sílaba donde se encuentra la mayor fuerza de pronunciación.
- f) Clasifícalas por su acentuación.
- g) Redacta una oración que sea: desiderativa y compuesta por subordinación sustantiva; con tres de las palabras trabajadas.
- h) ¿Qué tipo de acento has trabajado en estos ejercicios?
- i) ¿Qué otros acentos conoces?

3- Explique:

a) Por qué hay diptongos en las siguientes palabras. Subráyelos:

Puesto, desierto, aire, sitio, vegetación, agua, llueve, cubierto, heroico, acudió, doy, esencial, jaula, ocasión.

b) En las siguientes palabras por qué se acentúa el diptongo **ui** en unas palabras y en otras no.

Cuidado, cuídalo, casuístico, huida, construido, construí, juicio, benjuí.

c) ¿La **h** intermedia impide la formación del diptongo?

d) Separe en sílabas las siguientes palabras: **sahumerio, ahumado, desahucio, prohibir, ahínco, retahíla, búho, truhán, mohíno.**

e) ¿Por qué se acentúan?

f) ¿Qué regla ejemplifican esas palabras?

g) ¿A qué tipo de acento pertenecen por regla?

4- Lee las siguientes palabras:

Período-periodo, etíope-etiope, olimpiada-olimpiada, austríaco-austriaco, Iliada-Iliada, cardíaco-cardiaco, policíaco-policiaico, amoníaco-amoniaco, afrodisíaco-afrodisiaco.

a) ¿Por qué pueden escribirse con hiato o con diptongo?

b) Pronuncie despacio cada palabra. ¿Son esdrújulas?

c) La segunda palabra de cada pareja se pronuncian con diptongo. ¿Son llanas?

5- Analice las siguientes palabras:

Pie-puntapié, ven-vaivén, bien-parabién, uña-cortaúñas.

a) ¿Si se acentúa el compuesto, por qué no se acentúa la voz simple?

b) Coloque el acento en las palabras que deben llevarlo:

Buenamente, gratamente, utilmente, lícitamente, oblicuamente, habilmente, estupidamente, insensiblemente, publicamente, sonrientemente.

c) Investigue y enuncie la regla de acentuación a la que representan.

6- Ten presente que el acento diacrítico es el acento ortográfico que se coloca a una palabra en contra de las reglas establecidas, con el objetivo de distinguir diferentes significados en ella, así como su función.

a) Coloque cada par de palabras en el espacio en blanco.

Té-te, tú-tu

- ___eres muy distraído; ___ fuiste y no tomaste el ___.

Sé-se, cuándo-cuando

- Solo ___ que no ___ nada.
- ___veraz y justo _____ opines de los demás.

Sí-si

- Todo lo quiere para ___.
- El ___ es una nota musical.

Él-el

- Me lo dijo ___ y casi siempre viene con ___mismo cuento.

Dé-de

- ___ su consentimiento, por favor.
- ___ todas formas contribuiremos.

Mí-mi

- "Para ___ ya es hora", dijo Martí.
- Volví en ___a los pocos minutos, pero ni ___hermana ni ___hija se dieron cuenta.

Más-mas, cuánto-cuanto

- Para ti siempre hay ___ en la mesa, pero _____ ___ comas ___ engordas.
- _____ tiempo de soledad en los recuerdos de ayer y _____ sufrimiento por gusto.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos clasificaran correctamente palabras por su acentuación y a la vez se facilita el conocimiento de países que integran América pues esto es útil para sus vidas.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 7

Título: **Oigo, escucho, entonces escribo** (ejercicio integrador sobre dictado preestudiado o memorístico)

Método: Conversación heurística

Objetivo: Copiar correctamente un texto al dictado aplicando las normas ortográficas y caligráficas, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Medio de enseñanza: pizarra, material audiovisual “El dictado”.

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico.

1- Invitar a los alumnos a que observen un material audiovisual (Anexo 7), para ello se les escribirá en la pizarra la siguiente guía de observación:

Guía de observación

- ¿Cómo se llama el filme?
- ¿Cuál es la primera imagen que se presenta?
- ¿De quiénes son las voces que se escuchan?
- ¿Qué está haciendo la primera voz?
- ¿Qué explica la segunda voz?

2- Una vez observado el material audiovisual se inicia el debate.

- a) ¿Les gustó el filme? ¿Por qué?
- b) ¿Cómo valoras la actitud de la maestra?
- c) ¿Cómo valoras la actitud de Alicia?
- d) ¿Cuál de las dos tiene la razón?
- e) ¿Qué harías tú en el caso de la maestra?

3- Se explica que en el dictado preestudiado o memorístico las palabras que aparecerán ya deben haberse estudiado por los alumnos con auxilio del profesor, de lo contrario el ejercicio no tiene objetivo; pues el dictado de cualquier texto desconocido no ayuda a mejorar la ortografía por sí mismo. El texto elegido debe permitir comprobar el nivel de asimilación de los contenidos abordados previamente.

No debe descuidarse:

- a) La explicación del tema del dictado, fuente y otros aspectos generales que ubiquen al alumno en el mismo.
- b) Leer el texto a velocidad normal con el objetivo de que los alumnos continúen trabajando la macrohabilidad de escuchar.

- c) Leer segmentos del texto a velocidad normal, según los grupos fónicos para que puedan escribir. La velocidad del dictado la determinan los propios alumnos.
- d) Releer el texto completo otra vez para que puedan aclarar palabras dudosas y colocación de signos de puntuación.
- e) Indicar a los alumnos que lean el texto de forma silenciosa y revisen detenidamente. Para ello consultan el fragmento entregado previamente.
- f) El fragmento que contiene las palabras se entrega impreso con el objetivo de dar un tiempo determinado para leerlo con atención. Posteriormente, los alumnos doblan la hoja de manera que no pueden ver el texto y el profesor procede a dictarlo.
- g) La corrección es automática: sólo hay que buscar el texto y confrontar con lo escrito.

4- Dictado

“Por primera vez envió una carta”

Por primera vez en mi vida envió una carta
y es para ti.

Cuando la abras verás que contiene una hoja perfumada
en la que no hay nada escrito.

Tengo la esperanza de que sepas quién te la envía
si recuerdas que el último día de clases
me confiaste el secreto
de que la flor que más amabas es el jazmín
por lo blanca
y por su aroma.

Tomado de *La alegría de querer*, (Aníbal Niño, J. 1986:23)

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos copiaran correctamente un texto al dictado haciendo énfasis en las normas ortográficas y caligráficas.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 8

Título: Letras que no saben cómo suenan (ejercicio integrador sobre las grafías c-s-x-z)

Objetivo: Escribir palabras con el uso los grafemas c-s-x-z (seseo), para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Viso-audio-gnósico-motor

Medio de enseñanza: pizarra, tarjetas con el texto predeterminado.

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico.

1- Realizar una breve introducción señalando que existen consonantes cuyas grafías no tienen una exacta correspondencia con el sonido, lo que se conoce como inadecuaciones fónico-grafemáticas, estas constituyen una de las causas de los errores ortográficos.

Seguidamente explicar en qué consiste el seseo: fenómeno lingüístico de la lengua española, por el cual los fonemas representados por las grafías "c" (ante "e" o "i"), "z" y "s" se vuelven equivalentes.

2- Lee atentamente el siguiente texto:

Porque Juba era profundamente hermoso (...) su belleza tenía resabios de barbarie y por sus ojos, profundos y cautivadores, hablaban los signos mágicos y las misteriosas, ancestrales voces de sus montes africanos.

Era hermoso como un pilleto de los mercados, fuerte como un cabrero de Atlas, ágil y esbelto como un leopardo de las anchas estepas. Y emanaba de su persona tal encanto que le llamaban ladrón de voluntades, como a esos hechiceros cuya ciencia es más antigua que la vejez de los rayos de luna.

Fragmento tomado de *El sueño de Alejandría*, (Moix, T., 1988:46)

a) Busca el significado de las palabras que no conozcas en el diccionario para una mejor comprensión del texto.

b) ¿Qué forma elocutiva predomina en el texto? ¿Por qué lo sabes?

c) ¿Qué idea comunica el autor? (comentar brevemente)

3- En el texto debes haber observado que algunas grafías están marcadas en diversos colores amarillo, azul y verde.

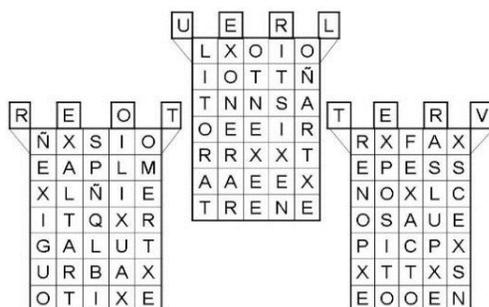
- a) Copia en tres columnas las palabras de acuerdo al color que tienen las grafías marcadas. ¿Qué ha pasado?
- b) Divide en sílabas las palabras que ubicaste en la columna de las grafías marcadas con azul. Pronuncia solo la sílaba marcada.
- c) ¿La grafía **c** se escucha igual en esas sílabas? ¿A qué se debe esto?
- d) Divide en sílabas las palabras que ubicaste en la columna de las grafías marcadas con verdes. Pronuncia solo la sílaba marcada.
- e) Divide en sílabas las palabras que ubicaste en la columna de las grafías marcadas con amarillo. Pronuncia solo la sílaba marcada.
- f) Compara la pronunciación de las sílabas verdes con las amarillas
- g) ¿Qué ha pasado? ¿A qué se debe esto?
- h) Escribe las reglas ortográficas que se apliquen a las grafías utilizadas en el ejercicio.
- i) Organiza las palabras por riguroso orden alfabético.
- j) Redacta oraciones simples con dos de cada tipo de grafía marcada.

4- Observa ahora las siguientes palabras:

Expresión, exponer, experiencia, expósito, explosión, expansión, exacto, reflexión, auxilio, éxito, extravagante, extraño, extender, extremo, exánime, exaltar, expulsar, exonerar, fax.

- a) Si desconoces el significado de alguna de estas palabras búscalo en el diccionario.
- b) ¿Qué tienen en común todas ellas?
- c) Divídelas en sílabas.
- d) ¿Qué ha sucedido en alguna de ellas? ¿Por qué?
- e) Vuelve a pronunciar solo la sílaba donde aparece la letra **x**.
- f) ¿Se oye siempre igual? ¿A qué se debe esto?

5- Quince de las palabras brindadas en el ejercicio anterior las puedes encontrar en las tres torres que verás a continuación.



- Encuentra los vocablos y extráelos.
- Escribe las reglas ortográficas que se apliquen a las grafías utilizadas en el ejercicio.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran correctamente palabras de uso frecuente sujetas o no a reglas teniendo en cuenta las normas ortográficas para los grafemas c-s-x-z.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 9

Título: Gemas y joyas de la ortografía (ejercicio integrador sobre las grafías g-j)

Objetivo: Escribir palabras con el uso de los grafemas g-j, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Conversación heurística.

Medio de enseñanza: pizarra, lámina.

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico.

1- Explicar a los alumnos que la letra **J** fue la última que se incorporó al alfabeto latino moderno, para distinguirla del valor fonético que había desarrollado la **I** en las lenguas romance. Mientras que la letra **G** se deriva de la **C** y tiene un sonido suave cuando antecede a las vocales **E, I** y un sonido fuerte en los demás casos.

El hecho de que en español la **G** y la **J** tengan el mismo sonido cuando están antes de la **E** y la **I**, hace que haya confusión y errores ortográficos.

2. Se presenta la siguiente lámina:



- Describe lo que observas.
- ¿Cuál de esos objetos es el que más te gusta? Nómbralo.
- ¿Qué parte de la oración es? Clasifícalo.
- ¿Con qué otros nombres, además de los mencionados anteriormente se les conoce a los objetos que muestra la lámina?
- Escribe el sinónimo de la pareja sintáctica piedra preciosa.
- Escribe la familia de palabras de los sinónimos del inciso e.
- ¿Qué regla ortográfica se le aplica? ¿Por qué?
- Teniendo en cuenta la lámina escribe un sinónimo para cada una de las siguientes palabras, pero con una condición: los sinónimos deben tener indistintamente las grafías g-j y deben cubrir los espacios dados. Puedes auxiliarte del diccionario.

Collar G _____

Aro S _____

Prendedor A _____

Calzado A _____

Rubí G _____

3- A continuación presentamos una tabla en la que aparecen diferente combinaciones de grafías con g o j.

ga	go	gu	ge	gi	gue	gui
G	ja	jo	ju	Je	ji	J

- Escribe dos palabras para cada espacio en blanco ten en cuenta las combinaciones. Las letras pueden aparecer en cualquier parte que decidas.
- Observa la palabra pragmático y explica cómo está colocado el grafema g dentro de la sílaba a la que pertenece.

c) A continuación se presenta un grupo de palabras. Explica si tienen semejanzas o diferencias con pragmático.

Benigno, signo, fragmento, significar, Ignacio, insignia, consigna, ignorar, digno, enigma, pugna, insigne, dogma, magnífico.

d) Divide en sílabas las palabras anteriores y clasifícalas por el número de sílabas que presentan.

e) Extrae del grupo de palabras una aguda, dos llanas y una esdrújula.

f) Observa estas dos palabras: boj y reloj trata de arribar a una regla ortográfica.

g) Observa las formas verbales que aparecen a continuación:

Tradujeron, contrajo, produjiste, distrajera, condujéramos, predijeras.

h) Escribe el modo y el tiempo en el que están conjugadas.

i) Escribe su procedencia. ¿Qué tienen en común estas formas verbales?

j) Explica por qué se escriben con j.

4- Marca con una X el significado correcto de las siguientes palabras:

Jirón: Pedazo desgarrado del vestido u otra cosa.

Lugar de Cuba en la provincia de Matanza.

Faja que se coloca en el ruedo de la saya.

Ajito: De ajitar.

Ajo pequeño.

Ajo tierno que no ha echado cepa o cabeza.

Gira: Banquete o merienda campestre.

Trozo o algo grande que se corta o rasga de una tela.

Del verbo girar.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran correctamente palabras de uso frecuente - teniendo en cuenta las normas ortográficas para los grafemas g-j.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 10

Título: Una letra que no es tan muda (ejercicio integrador sobre la grafía h)

Objetivo: Escribir palabras con el uso del grafema h, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Conversación heurística.

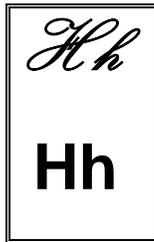
Medio de enseñanza: pizarra, lámina.

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario.

Proceder metodológico.

1- Se muestra a los alumnos la siguiente lámina:



a) ¿Qué representa la lámina?

b) ¿Diga cuál es su nombre y escríbalo en plural?

c) ¿En qué radica la diferencia entre las letras representadas arriba con respecto a las representadas abajo?

2- Se explica a los alumnos que la h es la octava letra y la sexta consonante del alfabeto latino. Esta consonante evolucionó del latín donde se representaba con la letra f, ejemplo palabras como “harto”, “hablar” y “hermoso” se escribían “farto”, “fablar” y “fermoso”; es por ello que el símbolo químico del hierro es Fe.

En castellano actual, la h no se pronuncia pues no representa ningún fonema, es muda, salvo cuando está en el dígrafo ch o también con la combinación sh como en Sheila y en algunas palabras extranjeras, como es el caso del nombre Henry, un extranjerismo proveniente del inglés. En este caso, su pronunciación es la de una j suave.

3- Lee en silencio, para que reflexiones, el texto que a continuación se muestra tomado de *El Alquimista* (1988), del escritor brasileño Paulo Coelho de Souza (1947). “Si lo que tú has encontrado está hecho por materia pura, jamás se pudrirá. Si fue solo un momento de luz, como la explosión de una estrella fugaz, entonces no encontraras nada cuando regreses. Pero habrás visto una explosión de luz. Y esto solo ya habrá valido la pena”.

- a) Busca en el diccionario las palabras cuyo significado desconozcas para una mejor comprensión del texto.
- b) ¿Qué idea comunica el autor con el texto? (comentar brevemente)
- c) Extrae todas las palabras que aparezcan con la grafía h.
- d) ¿A qué parte de la oración pertenecen?
- e) Divídelas y circula las sílabas donde aparece la grafía h.
- f) ¿Pronuncia la sílaba y di si escuchas un fonema correspondiente a la h?
- g) ¿Qué reglas ortográficas se aplican a las palabras extraídas?
- h) ¿Qué otros usos de la h conoces?

4- Escribe por dúos las siguientes palabras:

Hipnotizar, hipótesis, humano, humo, hospedaje, hospital, hidrógeno, hidrosfera, herbáceo, herbívoro, heterodoxo, heterogéneo, homófono, homónimo, hexaedro, hexagonal, hectogramo, hectómetro, heptagonal, heptasílabo, hierba, hiena, ahuecado, cacahuete, huelga, hueso.

- a) ¿Qué reglas ortográficas de la h se observan en cada dúo?

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran correctamente palabras de uso frecuente teniendo en cuenta las normas ortográficas para los grafemas g-j.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 11

Título: Juntas o separadas (ejercicio integrador)

Objetivo: Escribir correctamente palabras de uso frecuente que van juntas o separadas según la ocasión, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Conversación heurística.

Medio de enseñanza: pizarra, lámina del grabado Melancolía I (1514), de Alberto Durero (1471-1528).

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario

Proceder metodológico.

1- Invitar a los alumnos a que observen la lámina del grabado Melancolía I, de Alberto Durero:



- a) Describe todo lo que observes en la lámina.
- b) ¿Sabes por qué la imagen está en blanco y negro?

2- Se explica que Melancolía I es un grabado del Renacimiento considerado la obra más misteriosa de Durero, caracterizado por su iconografía compleja, simbólica en una superficie total que mide 24 cm de alto y 18,8 cm de ancho cuya imagen central es una figura femenina rodeada de instrumentos relacionados con las matemáticas y la geometría.

3- Entre los numerosos objetos del grabado Melancolía I aparece un cuadrado mágico de orden 4 en el que siempre se obtiene la constante mágica 34. A continuación te lo ampliamos:

16	3	2	13
5	10	11	8
9	6	7	12
4	15	14	1

Comprueba la veracidad del planteamiento realizando las sumas horizontales, diagonales y verticales.

- a) Escribe el numeral de la suma resultante.
- b) Escríbelo de acuerdo a las normas de la nueva ortografía.
- c) ¿Cuál de las dos formas es la correcta?

- d) Extrae el número que se encuentra en la primera cuadrícula.
- e) Escribe su numeral y elabora una oración donde lo incluyas.
- f) Explica la diferencia entre los dos número trabajados.

4- Lee detenidamente el siguiente texto:

Thomas Mann sentía especial atracción por uno de los numerosos símbolos que aparecen en el grabado de Durero, o sea por el cuadrado mágico o cuadrado de Júpiter, porque se decía que a través de sus números se contenía una referencia secreta y curiosamente las dos cifras centrales del final de la cuadrícula forman el número 1514; año de ejecución de esta obra. La magia o la curiosidad de ese cuadrado residen en que a medida que se suman esas cifras en cualquier dirección, de arriba abajo, de derecha a izquierda, diagonalmente o viceversa, se obtiene el mismo total de 34.

- a) Busca el significado de las palabras que no conozcas en el diccionario para una mejor comprensión del texto. (Nota: Thomas Mann (1875-1955) fue un escritor europeo)
- b) ¿Qué información brinda el texto? (comentar brevemente)
- c) Copia las palabras que están subrayadas.
- d) Ordénalas alfabéticamente.
- e) ¿Qué peculiaridad observas en estas palabras? Explique.
- f) Redacte una oración de predicado nominal donde incluyas dos de las palabras extraídas.

5- A continuación se presentan dos tablas que contienen voces que se escriben juntas y voces que se escriben separadas:

Voces que se escriben juntas
Abajo, adentro, adonde, afuera, alrededor, antenoche, anteayer, antebrazo, antemano, antejo, aparte, apenas, aprisa, bienvenida, bocacalle, confín, contraorden, delante, detrás, enfrente, hazmerreír, mapamundi, siquiera, sobremesa, sobrenombre, ultramar.

Voces que se escriben separadas
A medida, a cuestras, a menudo, a partir, a pesar, a propósito, a través, de acuerdo con, de prisa, de sobra, en efecto, en fin, en seguida, entre tanto, no obstante, o sea, por fin, por tanto, sin embargo, so pena, so pretexto.

- a) Redacta tres oraciones compuestas en las que emplees en cada una cinco de las voces que se escriben juntas.
- b) Realice la misma operación empleando las voces que se escriben separadas.
- c) Circula en cada caso las voces seleccionadas en la confección de las oraciones.

6- Escribe en cada caso por qué esas palabras se escriben así. (Puedes auxiliarte del diccionario)

A sí mismo	Con que	Si no	Por qué	Sin número	Sobre todo
Asimismo	Conque	sino	Por que	Sinnúmero	Sobretudo
Así mismo	A ver	Medio día	Porqué	Sin fin	Tan bien
De más	Haber	Mediodía	Porque	Sinfín	También
demás	A ser	Pormenor	Por venir	Qué hacer	Tan poco
Con qué	Hacer	Por menor	Porvenir	Quehacer	Tampoco

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos escribieran correctamente palabras de uso frecuente sujetas o no a reglas ortográficas, teniendo en cuenta las normas ortográficas para voces juntas o separadas.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de la revisión de libretas por los puestos y las respuestas verbales de los alumnos.

Tarea de aprendizaje 12

Título: Jaque mate (ejercicio integrador)

Objetivo: Debatir los temas ortográficos estudiados en los talleres anteriores a través de un juego didáctico, para el mejoramiento ortográfico, al pensamiento lógico y al enriquecimiento de su cultura general integral.

Método: Conversación heurística.

Medio de enseñanza: pizarra, carteles con el nombre y color de las piezas del ajedrez y el piso del aula como tablero.

Tiempo: 2 h/c

Participantes: Los alumnos de cuarto año Maestro Primario y profesor de Educación Física.

Proceder metodológico.

El aula se dispone de manera que las losas del suelo puedan ser empleadas como tablero de ajedrez, en una bolsa se colocan 34 billetes para ser entregado a los alumnos, cada uno representa la pieza, el color y la ubicación dentro del tablero; dos de estos billetes indicarán los jugadores. Estos alumnos no participarán como piezas sino como líderes de cada equipo y estarán sentados frente a un tablero de ajedrez en la mesa del profesor y desde ahí decidirán que pieza mover, es decir que compañero jugará, se dispone de esta manera para facilitar la fluidez del juego que de otra manera sería impracticable.

En caso de que el alumno que le corresponde el papel de jugador no tenga conocimientos sólidos sobre el juego, podrá consultar la jugada con el profesor de Educación Física que estará presente en esta tarea como invitado especial, que ayudará a cumplir las normas que este juego establece, regulando la disciplina y realizando la anotación algebraica que dejará constancia del desarrollo y evolución del juego.

Cuando los alumnos estén ubicados en sus posiciones, se les entregará un cartel con el nombre y color de la pieza que le corresponde de manera que puedan identificarse durante el juego.

Cada jugador tendrá en su poder un cuestionario (Anexo 6) que hará efectivo cuando el contrario proponga un movimiento.

Este cuestionario es elaborado por el profesor, previo a la realización de la tarea y entregado a los alumnos con una semana de antelación para su estudio, sin que ellos conozcan la forma en que les será controlado.

Las reglas del juego son las mismas que para el ajedrez convencional y se le agrega:



- El jugador de las blancas selecciona la pieza que va a mover.
- El jugador contrario realiza la pregunta al alumno que va a moverse, este debe responder correctamente de lo contrario debe permanecer en el lugar, en este caso el jugador de las piezas blanca deberá sugerir otra jugada, a cuya pieza, es decir otro alumno, también se le hará el mismo procedimiento con la misma pregunta u otra.
- Posteriormente el jugador de las negras elige la pieza que va a mover y a partir de allí continúa el mismo proceder.
- Las preguntas podrán repetirse solo si se agotara el cuestionario y fuese necesario continuar la partida.
- El profesor estará atento para aclarar las dudas que puedan generarse a partir de las respuestas que brindan los alumnos, con el fin de consolidar el contenido y ganará la partida el equipo que logre dar jaque mate al Rey.

Conclusión: en este ejercicio se logró que los alumnos debatieran y consolidaran los contenidos ortográficos impartidos en los talleres anteriores.

Evaluación: Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Control: Según los resultados de las respuestas verbales o escritas de los alumnos.

2.4 Valoración de los resultados a través del pre-experimento

Con el objetivo de comprobar los conocimientos alcanzados por los 34 alumnos de la muestra seleccionada, después de aplicadas las tareas de aprendizaje se utilizaron los mismos métodos empleados durante la fase diagnóstica con los resultados siguientes:

En la dimensión 1, se logró que de los 14 alumnos que se encontraban en el Nivel Bajo, 12 mejoraron sus habilidades ortográficas, situándolos en el nivel Medio y los 17 que tenían nivel Medio lograron ubicarse en el nivel Alto, quedando de la manera siguiente: 2 alumnos se encuentran en el nivel Bajo pues continúan siendo anárquicos, no tienen las nociones más elementales de las normas ortográficas y su puntuación es desordenada, 12 alumnos se ubican en el nivel Medio a pesar de

dominar el contenido ortográfico del vocabulario activo y gran parte del pasivo aun no tienen el hábito de revisión y su puntuación no comprende estructuras complejas y en el nivel Alto se ubicaron 20 alumnos. (Anexo 14)

En el nivel de aplicación de la correspondencia fónico-grafemática, se pudo confirmar que 2 alumnos permanecen en el nivel Bajo, porque no graban exactamente la imagen visual de la palabra y la perciben con ambigüedad auditiva, 16 alumnos que se encontraban en el nivel Bajo lograron ubicarse en el nivel Medio, superando su desconocimiento léxico y su percepción de forma adecuada; en el nivel Alto 16 alumnos lograron reproducir correctamente la secuencia hablada al momento de escribir.

Uno de los indicadores que mostró una significativa mejoría fue el correcto uso de los signos de puntuación pues 4 alumnos se encuentran en el nivel Bajo; en uno de ellos la puntuación es nula y los 3 restantes mantienen una puntuación desordenada. Dos alumnos subieron al nivel Medio y en el nivel Alto se ubicaron 28 alumnos. Otro indicador que se benefició con la aplicación de las tareas de aprendizaje fue el correcto uso de la mayúscula pues el 100% de la muestra seleccionada logró vencer esta dificultad; un comportamiento similar presenta el indicador relacionado con la división al final del renglón pues solo 4 alumnos no lograron vencerlo. (Anexo 14)

Se realizó una prueba final (Anexo 8) que permitió evaluar el comportamiento de los indicadores de la Dimensión 2 con los siguientes resultados:

Cinco alumnos, a pesar de haber trabajado con las reglas ortográficas aún no las conocen y tienden a confundirlas a la hora de aplicarlas pues no tienen el hábito de la revisión sus trabajos, el recuerdo ortográfico es muy sensorial, la puntuación es limitada a algunas de carácter obligatorio, situándolos en el nivel Medio, no obstante 29 alumnos mejoraron significativamente y aplican las reglas ortográficas, ubicándolos en el nivel Alto.

El apaisado grupal por componentes ortográficos (Anexo 13) reveló que 16 alumnos cometieron 19 errores en cambios grafemáticos de diferentes tipos, 5 tuvieron dificultades con la acentuación de las palabras, 2 presentaron errores en el uso de la h, 3 continuaron escribiendo en bloque, 4 dividieron incorrectamente al final del renglón, 6 alumnos cometieron 11 errores ortográficos por mal uso de los signos de

puntuación, no se cometieron errores con el uso de la mayúscula y la omisión de grafemas.

Para medir el comportamiento de la dimensión 3 se utilizó la observación pedagógica ya no solo al desempeño de los alumnos sino también a la retroalimentación en el claustro, desde el que los profesores incluían el avance de los alumnos en la eliminación de sus limitaciones en el orden ortográfico, mediante la evaluación de su participación en las clases, los encuentros de conocimientos, los concursos, los juegos lúdicos, la confección de medios audiovisuales relacionados con la lengua materna; así como por medio de la revisión de sus libretas y de los documentos, planes de clases y actividades evaluativas, confeccionados por ellos.

Se revisaron de forma selectiva los resultados de evaluaciones de carácter parcial acordadas en el claustro, que permitieron medir el avance de los alumnos tomando el mismo presupuesto para la elaboración de los sistemas de actividades; es decir, que integraran la comprensión de lo leído, el análisis de las estructuras gramaticales, los procedimientos para la formación de palabras y la construcción de nuevos textos ajustados a las normas textuales y caligráficas estudiadas (Anexo 4).

Haciendo un análisis de los instrumentos aplicados anteriormente, se pueden mencionar las siguientes dificultades (Anexo 12):

- En ocasiones algunos alumnos manifiestan inseguridad en lo que escriben.
- Todavía existen dificultades para acentuar las palabras según las reglas.
- No siempre aplican la regla ortográfica aunque las memorizan.
- Existe todavía un reducido número de alumnos con poco interés y motivación por aprender ortografía.

La aplicación de las tareas de aprendizaje permitieron desarrollar habilidades ortográficas en los alumnos de cuarto año, el comportamiento de las dimensiones e indicadores durante la fase de control (Anexo 17) evidencian un mejoramiento significativo con respecto al estado inicial de la muestra seleccionada (Anexo 15), en tal sentido, se destaca la importancia de la labor preventiva que sensibilizó a los alumnos, con la importancia de dominar los contenidos y habilidades ortográficas y se logró una adecuada conciencia ortográfica, la cual requirió la revisión constante de todo cuanto fue escrito, a fin de poder corregir a tiempo cualquier posible error.

Conclusiones parciales del capítulo

Del análisis e interpretación de los resultados a partir de la prueba pedagógica inicial y final aplicadas se constató la efectividad de las tareas de aprendizaje diseñadas, cuyo resumen se expone a continuación:

Se evidenció que las tareas de aprendizaje resultaron atractivas a los alumnos, existiendo actitudes positivas y conscientes para aplicar las reglas ortográficas, disfrutando incluso su aplicación y considerándolas divertidas.

Se aumentó el protagonismo de los alumnos, su participación en clases y la seguridad en la apropiación de los contenidos ortográficos.

En cuanto al comportamiento de la comunicación profesor-alumno en el aula, se manifiestan resultados superiores en el aprendizaje pues las órdenes de las tareas de aprendizaje son claras y precisas.

Conclusiones



CONCLUSIONES

- La determinación de los presupuestos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas, descansan en los postulados de la escuela histórico- cultural y en el enfoque cognitivo- comunicativo- sociocultural sobre la base del conocimiento de las características psicopedagógicas y el momento del desarrollo por el que transitan los alumnos.
- La práctica pedagógica y los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos en el diagnóstico inicial aplicado corroboraron como potencialidades en el grupo el interés por escribir bien y la existencia de una correcta expresión oral, dado por la necesidad de este aprendizaje para su futuro desempeño profesional. Se evidencian insuficiencias relacionadas con el escaso dominio de las reglas para la acentuación de las palabras, escaso reconocimiento y determinación de los cambios grafemáticos, debilidades en la división correcta de palabras al final del renglón, incorrecto uso de la mayúscula, así como una puntuación insegura.
- Las tareas de aprendizaje han sido elaboradas sobre la base de las necesidades de los alumnos y del tipo de escuela, involucran tanto la comunicación como la actividad intencionada, favorecen el protagonismo del alumno en su propio proceso de aprendizaje, poseen carácter desarrollador, dinámico, flexible y creativo y pueden ser insertadas armónicamente en la clase o fuera de ella. Transitan por los tres niveles de desempeño desde el punto de vista funcional y pedagógico por lo que contribuyen al desarrollo de habilidades ortográficas
- Las tareas de aprendizaje basadas en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en los principios teóricos y metodológicos sustentados en el carácter interdisciplinario y de integración de los componentes de la lengua resultaron atractivas para los alumnos que disfrutaron con su realización, permitieron que desarrollaran habilidades para: la correcta puntuación y uso de la mayúscula, la acentuación de las palabras, y la división de palabras al final del renglón, por lo que se consideran pertinentes para lograr mayor calidad en el aprendizaje ortográfico.

Recomendaciones

A decorative flourish consisting of a series of golden, symmetrical scroll-like elements that extend horizontally from the bottom of the word 'Recomendaciones'.

RECOMENDACIONES

- Continuar el trabajo para perfeccionar en los alumnos los conocimientos ortográficos relacionados con los cambios grafemáticos.
- Generalizar la propuesta de tareas de aprendizaje, como vía para el desarrollo de habilidades ortográficas de los alumnos de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”; siempre que se hagan las adecuaciones necesarias, según las exigencias del contenido y de acuerdo con las particularidades de cada docente.
- Proponer a la dirección de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” el análisis a través del trabajo metodológico de la propuesta de tareas de aprendizaje.

Bibliografia



BIBLIOGRAFÍA

- Abello, A. M. (2002). *Cuaderno de Ortografía 1*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____, Arias, G., y Balmaseda, O. (2013). *Ortografía. Selección de textos para la Educación Preuniversitaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____, Caballero, E., Colomé, J. A., y otros. (2015). *Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Escuelas pedagógicas. Primer año*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____, y otros. (2015). *Adecuaciones a los planes de estudio y programas para las Escuelas Pedagógicas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____, y otros. (2015). *Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Segundo año*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____, y otros. (2016). *Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Tercer año*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____, y otros. (2016). *Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Cuarto año*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Academias de la Lengua Española. (1999). *Ortografía de la Lengua Española*. ISBN 84-239-9250-0
- Aguayo, A. M. (1959). *Pedagogía científica, psicología y dirección del aprendizaje*. La Habana.
- Almeida, Y. (2012). *Multimedia para mejorar las habilidades ortográficas en la escritura de palabras sujetas a reglas en los alumnos de 3. grado*. (Tesis en opción al título de master en Ciencias de la Educación), Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez”, Sancti Spíritus.
- Aníbal Niño, J. (1986). *La alegría de querer*. Colombia: Editorial C. Valencia Editores.
- Alvero Francés, F. (2009). *Lo esencial en la ortografía* (IV ed.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, O. (2001). *Enseñar y Aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Baños, M. (2010). *Actividades para el desarrollo de habilidades ortográficas en las inadecuaciones s, c, z, y, ll, en los estudiantes de séptimo grado*. (Tesis en

- opción al título de master en Ciencias de la Educación), Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez”, Yaguajay.
- Bawden, D. (2012). *Information Literacy: definitions and models*. [on line] R. d. U. <http://wwwdis.shef.ac.uk/literacy/definitions.htm>
- Bello, A., y García, J. (1823). *Indicaciones sobre la conveniencia de simplificar la ortografía en América*. Londres.
- Bermúdez, R. (2013). "La formación de profesores de la Educación Técnica y Profesional desde el enfoque histórico-cultural en Cuba" Paper presented at the VI Convención Internacional de Psicología Hóminis.
- Bustos, J. J. de (2013). *Las propuestas ortográficas de Gonzalo Correas (PDF)*. *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.
- Caballero, E. (2014). *El trabajo metodológico en la formación del maestro primario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2015). "Las relaciones interdisciplinarias en la formación inicial del maestro primario". Congreso Internacional Pedagogía, La Habana.
- Capó, N. (2011). *Tareas de aprendizaje, una vía para el desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en escolares de tercer grado*. (Tesis en opción al título de master en Ciencias de la Educación), Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez”, Sancti Spíritus.
- Castellanos, D., y otros. (2002). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Colección Proyecto ISPEJV.
- Clavel, M. (2012). *Orientaciones Metodológicas Programa Director de Lengua Materna Educación Preuniversitaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coelho, P. (1988). *El Alquimista*. Barcelona: Editorial Seix Barral, S.A.
- Colectivo de autores. (1984). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2012). *Procedimientos para la elaboración de los reglamentos en los centros educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2013). *Los diez problemas de ortografía más comunes entre los jóvenes* Retrieved from <http://www.infobae.com/2013/09/25/1511397-los-diez-problemas-ortografia-mas-comunes-los-jovenes>

- _____. (2013). *Ortografía Española Método Práctico*. Retrieved from <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/10/Ortograf%C3%ADa-Espa%C3%B1ola-M%C3%A9todo-Pr%C3%A1ctico-Antonio-Le%C3%B3n-Hidalgo.pdf>
- _____. (2015). *Metodología de enseñanza de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2016). *Estrategia de intervención para el cuarto año de las especialidades de primaria, preescolar, especial e inglés. Curso escolar 2016-2017*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2016). *Indicaciones sobre la culminación de estudios en los estudiantes de las Escuelas Pedagógicas, para el curso escolar 2015-2016*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Correa, J. A. (2005) *Del alfabeto fenicio al semisilabario paleohispánico, Palaeohispanica*: <https://es.wikipedia.org/wiki/biblioteca-digital>
- Enciclopedia libre Wikipedia. (2015). *Ortografía*. <https://es.wikipedia.org/wiki/biblioteca-digital>
- Fiallo, J. P. (2012). *¿Cómo formar un pensamiento interdisciplinario desde la escuela?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1982). *Metodología de la Enseñanza del Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1992). *Lengua y literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Moreno. M. L. (2008). "Conciencia ortográfica y motivación". *Educación*, 124, 40-46.
- Gelb, I. J., (1987) *Historia de la escritura*. Madrid: [ISBN 84-206-2155-2](https://www.isbn.org/9788420621552)
- Gómez, L. (2010). *Ortografía y gramática. Las normas académicas: últimos cambios*. España: Ediciones S/M.
- González, M. B. (2014). "Relación práctica laboral-orientación profesional en la carrera de maestros primarios de las escuelas pedagógicas". (Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas), Ciego de Ávila.
- Henríquez Ureña, C. (1997). *Invitación a la lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Hernández Serrano, L. (2007). *Penicilina para bailar el son*. La Habana: Casa Editora Abril.
- Herrera Rojas, R. L. (2010). *Lindo es el sapo*. Sancti Spíritus: Ediciones Luminaria
- Hoz, J. de. (1987). *La escritura greco-ibérica*. Madrid: Veleia (2-3).
- Lolo, O., García, M. E., González, M. C., y otros. (2012). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2011). *Programa Director de Lengua Materna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2016). *Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas, curso escolar 2016-2017*. (Vol. II). Villa Clara: UEB Gráfica.
- Moix, T. (1988). *El sueño de Alejandría*. Barcelona España: Editorial Planeta, S. A.
- Montaño, J. R., y Abello, A. M. (2010). *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2012). *Orientaciones metodológicas. Programa Director de Lengua Materna. Escuelas Pedagógicas y UCP*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2015). *Nueva ortografía. Repercusión para la enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2015). *Español. Preparación con vistas al ingreso a la Educación Superior*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montiel, L., & Beltrán, A. L. (2015). Principales postulados del pensamiento pedagógico y filosófico cubano. *Márgenes, Vol. 3, No. 2, Octubre-Diciembre*.
- Mosterín, J. (1981). *Ortografía fonética del español*. Madrid: Alianza Editorial.
- _____. (1993). *Teoría de la escritura*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Mursulí, D. (2013). *Manual para la aplicación del sistema de formación práctico-docente. Curso escolar 2013-2014*. (Vol. IV). Sancti Spíritus: Departamento de Formación Pedagógica. Escuela Pedagógica "Rafael María de Mendive".
- Navarra, C. F. (2011). *La ortografía de Juan Ramón*. En (PDF) Retrieved from <http://irati.pnte.cfnavarra.es/>
- Nebrija, A. de (2007). *Libro primero, en que trata de la orthographia Capítulo V, de las*

letras y pronunciaciones de la lengua castellana. Barcelona: Asociación Cultural Antonio de Nebrija (HTML). Gramática de la lengua castellana.

Peña, D., & Pérez, M. (2015). Antecedentes filosóficos de la educación y su relación con la extensión universitaria. *Márgenes*, Vol. 3, N0. 2, octubre-diciembre.

Pérez de Valdivia, L. M., Hernández, D., & Herrera Cruz, Y. (2014). Un acercamiento al estudio léxico-semántico del habla popular de los jóvenes. *Márgenes*, Vol. 1, No. 4, abril-junio.

Pérez, Y. L. (2015). *El aprendizaje creativo*. X Congreso Provincial de Educación Superior, Universidad 2016, Sancti Spíritus. (CD-ROM). Sancti Spíritus.

_____, Fuentes, H., y García, Y. (2015). *El aprendizaje creativo. Su influencia en el trabajo metodológico*. Conferencia Científico Metodológica (Sancti Spíritus 2015). (CD-ROM). Sancti Spíritus.

_____. (2016). *Tareas de aprendizaje para el desarrollo de habilidades ortográficas en Escuelas Pedagógicas*. II Jornada Científica Internacional del CECESS. (CD-ROM). Sancti Spíritus.

Portal, R. (2012). "La didáctica y los medios de enseñanza. Su utilización en la actualidad", Elvira Caballero. *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Proenza, D. (2016, octubre 1). Heridas al Español, *En periódico Escambray*, p. 2. Retrieved from www.escambray.cu

Quintana, A., Zanleoni, M. R., y Bocourt, T. (2015). *Metodología de la enseñanza de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

RAE y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2012). *Ortografía básica de la lengua española*. Colombia S.A.: Editorial Planeta.

_____. (2013). *Ortografía escolar de la lengua española*. Colombia S.A.: Editorial Planeta.

Resolución Ministerial 200/2014. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación (2014).

Resolución No 11/2012. Reglamento Escolar para los subsistemas de educación, a excepción de preescolar. (2012).

- _____ No 175/2014 sobre el tratamiento a las conductas relacionadas con el fraude académico. (2014).
- _____ No 357/2015. Reglamento Escolar. (2015).
- Reyes, Y. F. (2010). *Actividades para el mejoramiento de la acentuación en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria "Pepito Tey"*. (Tesis en opción al título de master en Ciencias de la Educación), Instituto Superior Pedagógico "Capitán Silverio Blanco Núñez", Trinidad.
- Rico, P. (2002). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2011). *Procedimientos metodológicos y tareas de aprendizaje. Una propuesta desarrolladora desde las asignaturas Lengua Española, Matemática, Historia de Cuba y Ciencias Naturales. Compilación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L., Balmaseda, O., y Abello, A. M. (2012). *Nueva Ortografía para todos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Seco, R. (1973). *Manual de Gramática Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sevillano, T., y Sariña, H. F. (2010). *Ortografía. Cuaderno de actividades octavo grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (1998). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Unamuno, M. de (1914). *Nivola (Niebla)*. Barcelona: Empresa Editorial Seix Barral.
- Vargas, F. (2010): *Nacionalidad por gracia de Andrés Bello*. Revista Chilena de Historia y Geografía, Santiago de Chile: Sociedad Chilena de Historia y Geografía. [ISSN 0176-2812](https://doi.org/10.4067/S0071-87142010000100002).
- Velaza, J. 2004. "La escritura en la península ibérica antigua". *La escritura y el libro en la antigüedad*. Madrid: Unión de Editoriales Universitarias Españolas (UNE)
- Vian, I. (2000). *Del abanico al zunzún*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- Vygotski, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y

Educación.

Ruiz Hernández, J. V. (1975). *Ortografía Teórico Práctico con una introducción lingüística*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Yauger, Y. (2011). *Actividades con enfoque lúdico dirigidas a la regla ortográfica referente al uso de la h en los diptongos hue-hie- en segundo grado*. (Tesis en opción al título de master en Ciencias de la Educación), Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez”, Yaguajay.

Young, C. (2015). Reading Fluency and Implicit Comprehension: Implications for Research and Instruction. <file:///F:/Reading%20Fluency%20and%20Implicit%20Comprehension%20%20Implications%20for%20Research%20and%20Instruction%20to%20Classroom%20Fluency%20Instruction.htm>

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

Anexos



ANEXOS

Anexo 1

Guía para la observación pedagógica

Objetivo: Obtener información que permita constatar el nivel de desarrollo alcanzado sobre habilidades ortográficas por los alumnos de cuarto año Maestro Primario de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”, antes y después de aplicada la propuesta.

Esta guía se aplica cuando los alumnos trabajan en la producción de textos a partir de una situación comunicativa dada, acorde a las exigencias del grado y atendiendo al diagnóstico de los alumnos de cuarto año.

Aspectos a observar:

- 1- Utilización correcta de las reglas ortográficas de acentuación.
- 2- Reconocimiento y determinación de los cambios grafemáticos.
- 3- Habilidad para dividir palabras en sílabas con encuentros vocálicos o sin ellos al final del renglón.
- 4- Utilización correcta de la mayúscula.
- 5- Utilización correcta de la puntuación.
- 6- Se percata de los errores que comete y los rectifica.

Prueba inicial del pre-experimento

Objetivo: determinar los conocimientos acerca de la ortografía que poseen los alumnos de cuarto año Maestro Primario en la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”.

Cuestionario

Nombre del Centro: _____

Nombre del alumno: _____

1-Lee detenidamente el texto siguiente:

“No sé qué será”

Por los bancos, por los árboles, por los libros,
por las paredes. Por todas partes anda un muchacho
del octavo, escribiendo el nombre de un muchacha
del séptimo. Si la muchacha sigue indiferente, no
sé qué será de los bancos, de los árboles, de los libros, de las paredes.

Tomado del cuaderno de actividades de 8^{vo} grado, p.10

- a) A partir de lo que te sugiere el texto anterior redacta un párrafo.

1.1-Extraiga del texto:

- a) Un vocablo que puedas sustituir por:

- garrapateando
- impasible

- b) Un vocablo con significado opuesto a:

- ignoro
- viejo

2-Escriba:

- a) Un adjetivo derivado de árboles: _____
- b) El singular de veces: _____
- c) El adverbio relacionado con el sustantivo psiquis: _____

3-Subraye la palabra adecuada en los siguientes contextos oracionales:

El (abría / habría) su corazón enamorado.

Continuación del Anexo 2

Estaré con (quienquiera / quien quiera) que comprenda un gesto bondadoso y defenderé su criterio.

La voluntad, a la (ves / vez) que el aprovechamiento del tiempo, son decisivos.

4-Dictado de palabras:

Harina, Río de Janeiro, hueso, sin embargo, hipótesis, alcohol, Holanda, hazmerreír, guayabera, huevo, rioplatense, Humberto, anhelo, hispanohablante, hierba, anteayer, hidalguía, en seguida, hebilla, a pesar, Haití, hexagonal, heterogéneo.

Guía para el análisis documental

Objetivo: determinar las principales regularidades que se presentan en el desarrollo del trabajo ortográfico.

Documentos a estudiar:

I-Documentos oficiales.

- Normativas e Indicaciones Metodológicas y de Organización para el desarrollo del trabajo en Escuelas de Pedagógicas, volumen II.
- Orientaciones Metodológicas para el empleo de libros de la serie *Normas Ortográficas, Caligráficas y Textuales. Escuelas Pedagógicas*.
- Resolución No 357 de 2015 en cuanto al reglamento escolar.
- Fundamentos del perfil del egresado de las Escuelas Pedagógicas.
- Currículo escolar de las Escuelas Pedagógicas.
- Carta 1729 de 2015. Comisiones nacionales de especialidades.

II-Documentos escolares.

- Programa de Español-Literatura para Escuelas Pedagógicas.
- Programa Director Lengua Materna (2011).
- Libro de texto de Español-Literatura para Escuelas Pedagógicas.
- Inspecciones integrales y especializadas.
- Actas de claustrillos.
- Consejos técnicos, de dirección y plan de preparación metodológica.

Aspectos a tener en cuenta:

1. Orientaciones en el tratamiento y desarrollo ortográfico.
2. Concepción de los objetivos referentes a la ortografía.
3. Carácter sistémico al concebir los contenidos referentes a la ortografía.
4. Unidades donde se ejercitan las reglas ortográficas y horas clases que se establecen para su tratamiento.
5. Puntualizaciones relacionadas con la enseñanza de la ortografía.
6. Tipos de ejercicios para darle tratamiento a las reglas ortográficas.
7. Qué ejercicios se dirigen a la fijación y consolidación de los contenidos ortográficos.

Guía para el análisis del producto de la actividad

Objetivo: identificar las principales regularidades que presentan los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” en el desarrollo de las habilidades ortográficas.

Documentos a examinar:

(Se debe aclarar que estos documentos son elaborados por los alumnos de cuarto año Maestro Primario como parte de las diferentes metodologías que se les imparten para su futuro desempeño profesional.)

- Trabajos de controles parciales
- Libreta de notas
- Preguntas escritas
- Evaluaciones sistemáticas de la participación en clases
- Encuentros de conocimientos
- Concursos
- Juegos lúdicos
- Confección de medios audiovisuales relacionados con la lengua materna
- Planes de clases
- Actividades evaluativas

Aspectos a revisar:

- a) Situación que presenta lo aprendido sobre reglas ortográficas de acentuación y uso correcto de la mayúscula.
- b) Situación que presenta la escritura de palabras con cambios grafemáticos y la división al final del renglón.
- c) Situación que presenta el empleo de los signos de puntuación.
- d) Si se evidencia la autorrevisión de sus trabajos escritos.
- e) Frecuencia de errores que cometen.
- f) Corrigen los errores teniendo en cuenta los señalamientos realizados.

Escala de intervalos

Escala para evaluar las dimensiones e indicadores

No	Dimensión	Indicadores	Criterios	Escala
1	Cognitiva. Conocimiento de las reglas ortográficas.	1.1- Conoce las reglas ortográficas.	Cuando no puede precisar el correcto uso de ninguna de las reglas ortográficas.	Bajo
			Cuando precisa el correcto uso de las reglas ortográficas más frecuentes.	Medio
			Cuando precisa tanto oral como por escrito el correcto uso de las reglas ortográficas.	Alto
		1.2- Domina las reglas ortográficas.	Presenta total descontrol en el dominio de las reglas ortográficas.	Bajo
			A pesar de haber trabajado con las reglas ortográficas no las domina y tiende a confundirlas.	Medio
			Posee dominio de las reglas ortográficas.	Alto
2	Procedimental Aplicación de las reglas ortográficas.	2.1- Nivel de determinación de la correspondencia fónico-grafemática.	Presenta total descontrol en la determinación de la correspondencia fónico-grafemática de las reglas ortográficas.	Bajo
			A pesar de haber trabajado con las reglas ortográficas no determina correctamente la correspondencia fónico-grafemática y tiende a confundirlas. No tiene formado el hábito de la revisión.	Medio
			Determina correctamente la correspondencia fónico-grafemática de las reglas ortográficas. Practica el hábito de revisar sus trabajos.	Alto
		2.2- Uso correcto de los signos de puntuación.	No usa signos de puntuación.	Bajo
			En ocasiones usa correctamente los signos de puntuación, pero comete errores al no tener formado el hábito de la revisión.	Medio
			Usa correctamente los signos de puntuación y practica el hábito de revisar sus trabajos.	Alto

No	Dimensión	Indicadores	Criterios	Escala
		2.3- Empleo correcto de la mayúscula.	No sabe determinar para qué y cuándo se emplea la mayúscula.	Bajo
			En ocasiones no sabe determinar para qué y cuándo se emplea la mayúscula.	Medio
			Siempre emplea correctamente la mayúscula y practica el hábito de revisar sus trabajos.	Alto
		2.4- División correcta al final del renglón.	No divide correctamente al final del renglón.	Bajo
			En ocasiones divide correctamente al final del renglón, pero comete errores al no tener formado el hábito de la revisión.	Medio
			Divide correctamente al final del renglón y practica el hábito de revisar sus trabajos.	Alto
3	Afectivo – Motivacional Actitudes para aprender las reglas ortográficas.	3.1-Nivel de disposición para aprender las reglas ortográficas.	No tiene disposición para aprender las reglas ortográficas.	Bajo
			En ocasiones tiene disposición para aprender las reglas ortográficas.	Medio
			Tiene disposición para aprender las reglas ortográficas	Alto
		3.2- Nivel de implicación personal en su autoperfeccionamiento ortográfico.	No tiene implicación personal en su autoperfeccionamiento ortográfico.	Bajo
			No siempre tiene implicación personal en su autoperfeccionamiento ortográfico.	Medio
			Tiene implicación personal en su autoperfeccionamiento ortográfico.	Alto

Cuestionario de preguntas para la tarea de aprendizaje 12.

1. Escribe el antónimo de cobarde.
2. Escribe el sinónimo de bello.
3. Escribe dos palabras que tengan h intermedia.
4. Escribe dos palabras que tengan la combinación sc.
5. Escribe una palabra donde la regla ortográfica bla, ble, bli, blo, blu no se ajuste.
6. Di las excepciones de la terminación –ción.
- 7.Cuál es el significado correcto de ilusión: disfraz, quimera, enajenación.
8. Escribe el apócope de la palabra recientemente.
9. Escribe dos palabras que presenten cambio ortográfico.
10. Enumere los tipos de acentuación.
11. Explique en qué consiste el acento hiático.
12. Explique en qué consiste el acento prosódico.
13. Explique en qué consiste el acento ortográfico.
14. Escribe en la pizarra una palabra que ejemplifique el acento diacrítico.
15. Escribe en la pizarra una palabra que ejemplifique el acento hiático.
16. Divide en sílabas la palabra siguiente (una en cada ocasión):
Expresión, exponer, experiencia, extravagante, expósito, explosión, expansión, exacto, reflexión, auxilio, éxito, extraño, extender, extremo, exánime, exaltar, expulsar, exonerar, fax.
17. Mencione un ejemplo donde se evidencie una inadecuación fónico-grafemática.
18. Forme el numeral compuesto por décimo y séptimo. Explique por qué el vocablo resultante solo lleva un acento.
19. Escribe en la pizarra una palabra que ejemplifique el acento prosódico.
20. Escribe en la pizarra una palabra que ejemplifique el acento ortográfico.
21. Escribe en la pizarra una palabra con la terminación -xión.

Continuación del Anexo 6

22. Para qué se emplea la mayúscula.
23. Enumere los signos puntuación que usted conoce.
24. Para qué se emplea los dos puntos y seguido.
25. Para qué se emplea el punto y coma.
26. Para qué se emplean las comillas latinas.
27. Escribe en la pizarra cómo se simbolizan las comillas francesas.
28. Para que se emplea el paréntesis.
29. Para qué se emplea el asterisco.
30. Escribe en la pizarra la palabra (una en cada ocasión):
Hipocresía, tal vez, jóvenes, expresión, carácter, capaz, todavía, pollo, pasión, necesario, decisión, vivir, bien, desear, ansias, frito, cocidos, cerca, oír, quizás, puntilla, cabilla, poesía, día, cayeras, haya, leyeras, creyeron, destruyo, construyo, oyó, vaivén, parabién, cortaúñas, buenamente, gratamente, útilmente, lícitamente, oblicuamente, hábilmente, estúpidamente, públicamente, sonrientemente.
31. Escribe en la pizarra el homófono de (uno en cada ocasión):
Arroyo (río), arrollo (arrollar), hulla (mineral), huya (huir), bello (belleza), vello (pelo), pulla (insulto), puya (punta), halla (encontrar), aya (nana), callado (silencio), cayado (bastón).
32. Con el empleo del pizarrón, divide en sílabas la palabra siguiente (una en cada ocasión):
Capaces, países, vergüenza, huir, ocasión, a través, puntapié, insensiblemente, alcohol, almohada y anhelo.
33. Conjuga el verbo decir en segunda persona del singular en pretérito del modo indicativo.
34. Conjuga el verbo placer en primera persona del singular en pretérito del modo indicativo.

Materiales audiovisuales

Título: Cortometraje “El dictado”

Título: Video musical del cantautor “Ricardo Arjona”

Prueba final del pre-experimento

Objetivo: Comprobar los conocimientos acerca de la ortografía adquiridos por los alumnos de cuarto año Maestro Primario en la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”, después de aplicadas las tareas de aprendizaje.

Cuestionario

Nombre del Centro: _____

Nombre del alumno: _____

1-Lee detenidamente el bello poema que a continuación te brindamos:

Se nos van los abuelos
y nos dejan tan solos,
sin helados ni cuentos.

Se van y se nos quedan
acurrucados dentro
y como son tan fieles
vuelven de sueño en sueño.

Pasan, pasan los años,
casi somos abuelos,
y en la feliz memoria
aún arde su recuerdo
como una dulce llama
que nunca apaga el viento.

Tomado de *Lindo es el sapo* (Herrera Rojas, R. L. 2010:24)

a) A partir de lo que te sugiere el texto anterior redacta un párrafo.

1.2-Extraiga del texto:

a) Un vocablo que puedas sustituir por:

- ancianos
- quimera

b) Un vocablo con significado opuesto a:

- separados
- encienda

Continuación del Anexo 8

2- Complete con la grafía correspondiente las siguientes palabras:

hipocre_ía	tal ve_	jó_enes	capa_	e_pre_ión	pa_ión	refle_ivo	de_eo
c-s	s-z	b-v	s-z	s-x c-s	c-s	c-s-x	c-s
reco_íamos	po_o	tam_ién	ne_esario	_ote_a	_i_ir	_ol_er	toda_ía
g-j	ll-y	b-v	c-s	b-v ll-y	b-v	b-v	b-v
_ergüen_a	an_ias	co_idos	oca_ión	_erca	e_imir	a travé_	poe_ía
b-v s-z	c-s	c-s	c-s	c-s	c-s-x	s-z	c-s
_ien_enidos	asfi_ia	le_eron	cone_ión	de_i_ión	qui_ás	equipa_e	_egua
b-v b-v	c-s-x	ll-y	c-s-x	c-s c-s	s-z	g-j	ll-y

3- Lee detenidamente el siguiente texto:

- a) Escribe los signos de puntuación necesarios y la acentuación a las palabras que lo requieran de acuerdo a las reglas ortográficas estudiadas.

Jesus Fernandez Curbelo de 72 años custodio de la celebre farmacia Taquechel ubicada en el centro histórico de La Habana Vieja y perteneciente a la Oficina del Historiador de la Ciudad sera homenajeadó el viernes proximo en el Palacio del Segundo Cabo porque se encontro la suma de 28 000 dolares y devolvió el dinero a su dueño

Tomado de *Penicilina para bailar el son* (Hernández Serrano, L. 2007:159)

4-Dictado de palabras.

Almohada, Honduras, sobremesa, ahora, helado, sin embargo, deshojado, Hungría, hizo, alcohol, a propósito, hidalguía, Holguín, hazmerreír, venezolano, ingeniero, anhelo, Pinar del Río, hispanohablante, Matanzas, uruguayo, humano, La Habana, argentino, anteayer, inglés, Sancti Spíritus, en seguida, apenas.

Guía para la revisión de libretas

Nombres y Apellidos del profesor (a):

Lugar:

Fecha:

Hora:

Objetivo: comprobar el desarrollo de habilidades ortográficas de los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica "Rafael María de Mendive".

Dificultades detectadas: signos de puntuación, cambios grafemáticos, omisión y adición de letras, reconocimiento de la sílaba tónica y reglas de acentuación, división al final del reglón, escritura en bloque y el uso de la mayúscula.

Trabajo correctivo:

Evaluación:

Firma del profesor (a):

Anexo 10

Resultados de la prueba inicial aplicada a los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” durante el pre-experimento realizado en el curso 2016-2017.

No	Nombre y Apellidos	Cantidad de errores ortográficos durante la Prueba inicial							
		Adición o supresión de letras	Cambios Grafemáticos	Uso de H	Acentuación	Escritura en bloque	Signos de puntuación	Mayúscula	División final región
1	Yanelis Acosta Hernández						1		
2	Jésika Aragón Robles		5						
3	Rosmary Baguet Martínez						2		1
4	Maray Bravo Carvajal			1		1	1		
5	Lianet de la Caridad Castillo Acosta			1	1				
6	Carlos Félix Companioni Cordero		2	1	1		1		1
7	Félix Carlos Companioni Cordero	1	2	1	1				
8	Leyanet Estrella Concepción Vázquez		1				3	1	
9	Keiler Domínguez Miranda								
10	Noris Elena Fernández Villa		3	1	1			1	1
11	Rosío González Corrales		1		1		4		
12	Tania Daniela González Machado		1	1					
13	Elaine de la Caridad Hernández López		3	1	1		1	1	
14	Tatiana Caridad León Estévez			1	1				
15	Yusnaby Madrigal Verdecia		1	1	1		1		1
16	Claudia Marín Jacomino		3	1	1		1	1	
17	Arián Alfonso Martínez Caraballos		3	1	1				
18	Rosángela Merencio Matos		1	1					1
19	Arianna Morales Macías		1	1	1	1	5		
20	Dianelys Navarro Jorge		1						
21	Yanivi Orellana Duardo						1		1
22	Anisleidy Pérez Aguado		1		1				
23	Dianne Liannet Pérez Alcorta		3		1		3		
24	Lisainy Pérez Arbolaez		2		1				
25	Marinés Pérez Reina		1		1				1
26	Dailé Reyes Silva				1		1		
27	Katherine Lianet Rodríguez Yero		3	1	1		1		1
28	Yoandra Ruiz González		2	1	1	1			1
29	Anelys Tardío Díaz		2	1					1
30	Eliany Valle Cruz		1	1	1		1		
31	Ledays Verdecia Martínez				1				
32	Karina Verdecia Vega			1					
33	Neisy Zubiaurre Mederos			1	1		4		
34	Dariel Jiménez Bouzas		1		1				
	Total errores	1	44	19	22	3	31	4	10

Tabla No 1 Resultados de la prueba inicial.

Anexo 11

Errores ortográficos cometidos por los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” durante la prueba inicial del pre-experimento realizado en el curso 2016-2017.

Elementos del componente ortográfico	Cantidad de errores ortográficos durante la prueba inicial
Adición o supresión de letras	1
Cambios Grafemáticos	44
Uso de la H	19
Acentuación	22
Escritura en bloque	3
Signos de puntuación	31
Uso de la mayúscula	4
División al final del reglón	10
Total de errores ortográficos	134

Tabla No 2 Tabulación de errores ortográficos en la prueba inicial.

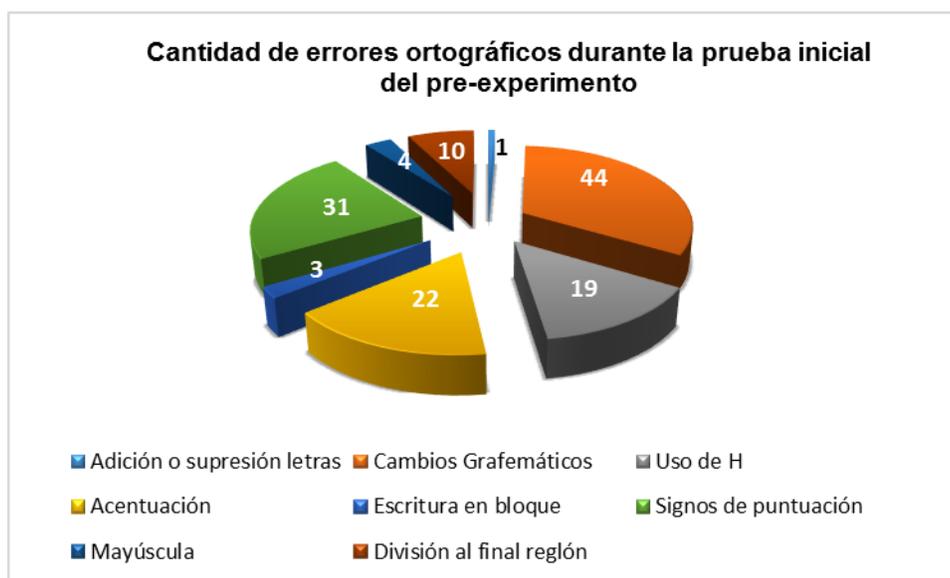


Gráfico No 1 Cantidad de errores ortográficos durante la prueba inicial del pre-experimento.

Anexo 12

Resultados de la prueba final aplicada a los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” durante el pre-experimento realizado en el curso 2016-2017.

No	Nombre y Apellidos	Cantidad de errores ortográficos durante la Prueba final							División final reglón
		Adición o supresión de letras	Cambios Grafemá- ticos	Uso de H	Acentua- ción	escritura en bloque	signos de puntuación	Mayúscula	
1	Yanelis Acosta Hernández								
2	Jésika Aragón Robles		2						
3	Rosmary Baquet Martínez						1		
4	Maray Bravo Carvajal					1			
5	Lianet de la Caridad Castillo Acosta								
6	Carlos Félix Companioni Cordero		1						1
7	Félix Carlos Companioni Cordero		1		1				
8	Leyanet Estrella Concepción Vázquez		0				2		
9	Keiler Domínguez Miranda								
10	Noris Elena Fernández Villa		2						
11	Rosío González Corrales						2		
12	Tania Daniela González Machado								
13	Elaine de la Caridad Hernández López		2						
14	Tatiana Caridad León Estévez								
15	Yusnaby Madrigal Verdecia		1						
16	Claudia Marín Jacomino		2						
17	Arián Alfonso Martínez Caraballos		1	1					
18	Rosángela Merencio Matos		1						1
19	Arianna Morales Macías		1		1	1	3		
20	Dianelys Navarro Jorge								
21	Yanivi Orellana Duardo								
22	Anisleidy Pérez Aguado								
23	Dianne Liannet Pérez Alcorta		1		1		1		
24	Lisainy Pérez Arbolaez		1						
25	Marinés Pérez Reina								
26	Dailé Reyes Silva								
27	Katherine Lianet Rodríguez Yero		1						1
28	Yoandra Ruiz González		1		1	1			1
29	Anelys Tardío Díaz		1						
30	Eliany Valle Cruz			1					
31	Ledays Verdecia Martínez								
32	Karina Verdecia Vega								
33	Neisy Zubiaurre Mederos						2		
34	Dariel Jiménez Bouzas				1				
	Total errores por componente	0	19	2	5	3	11	0	4

Tabla No 3 Resultados de la prueba final.

Anexo 13

Errores ortográficos cometidos por los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” durante la prueba final del pre-experimento realizado en el curso 2016-2017.

Elementos del componente ortográfico	Cantidad de errores ortográficos durante la prueba final
Adición o supresión de letras	0
Cambios Grafemáticos	19
Uso de la H	2
Acentuación	5
Escritura en bloque	3
Signos de puntuación	11
Uso de la mayúscula	0
División al final del reglón	4
Total de errores ortográficos	44

Tabla No 4 Tabulación de errores ortográficos en la prueba final.

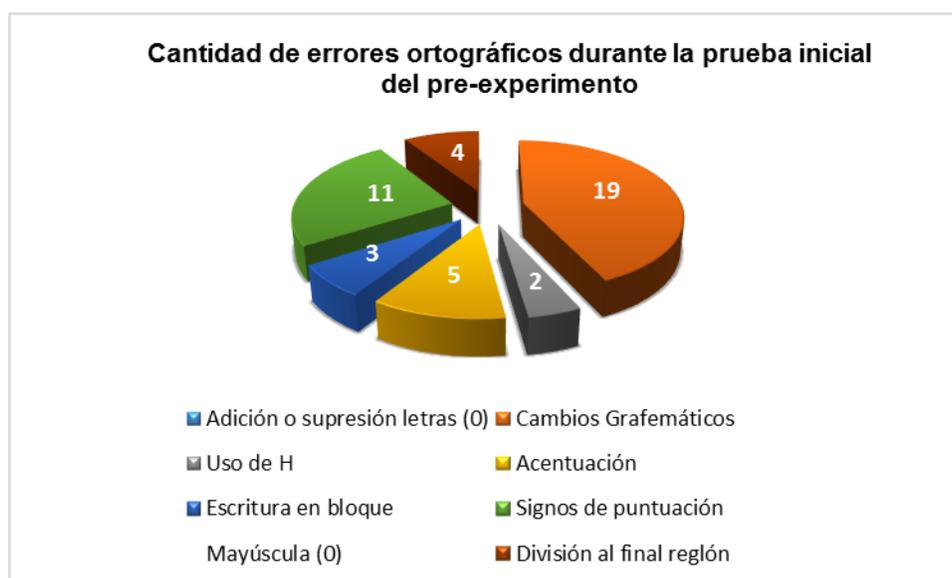


Gráfico No 2 Cantidad de errores ortográficos durante la prueba final del pre-experimento.

Anexo 14

Comparación de errores ortográficos cometidos por los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” durante las pruebas inicial y final del pre-experimento realizado en el curso 2016-2017.

Elementos del componente ortográfico	Cantidad de errores ortográficos durante la prueba inicial	Cantidad de errores ortográficos durante la prueba final
Adición o supresión de letras	1	0
Cambios Grafemáticos	44	19
Uso de la H	19	2
Acentuación	22	5
Escritura en bloque	3	3
Signos de puntuación	31	11
Uso de la mayúscula	4	0
División al final del región	10	4
Total de errores ortográficos	134	44

Tabla No 5 Comparación de los errores cometidos durante las pruebas inicial y final del pre-experimento.

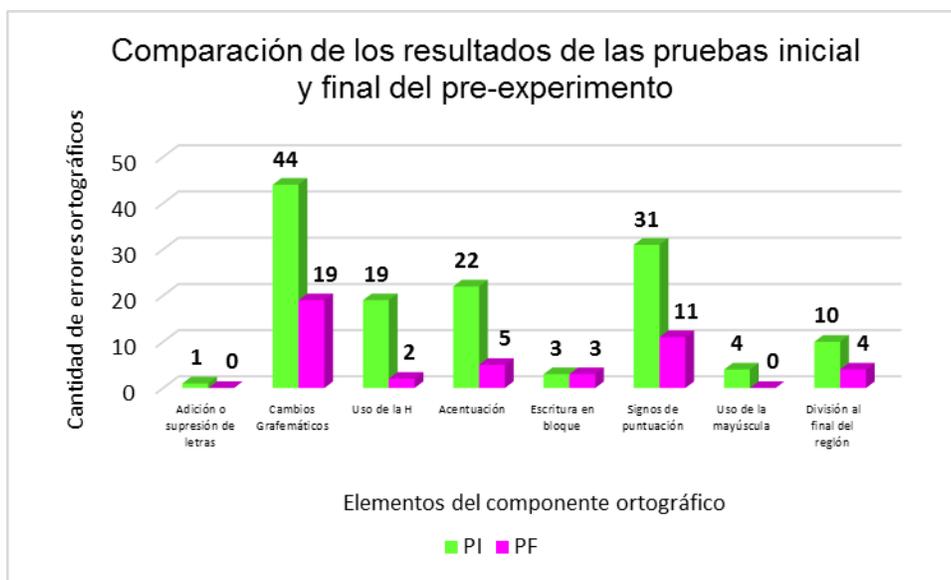


Gráfico No 3 Comparación de los errores cometidos durante las pruebas inicial y final del pre-experimento.

Anexo 15

Comportamiento de las dimensiones durante la realización del pre-experimento a los alumnos de cuarto año Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive” en el curso 2016-2017.

Escala ordinal	Dimensión 1		Dimensión 2		Dimensión 3	
	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest
Alto	3	20	9	27	2	18
Medio	17	12	8	4	14	14
Bajo	14	2	17	3	18	2

Tabla No 6 Comportamiento de las dimensiones durante la realización del pre-experimento.

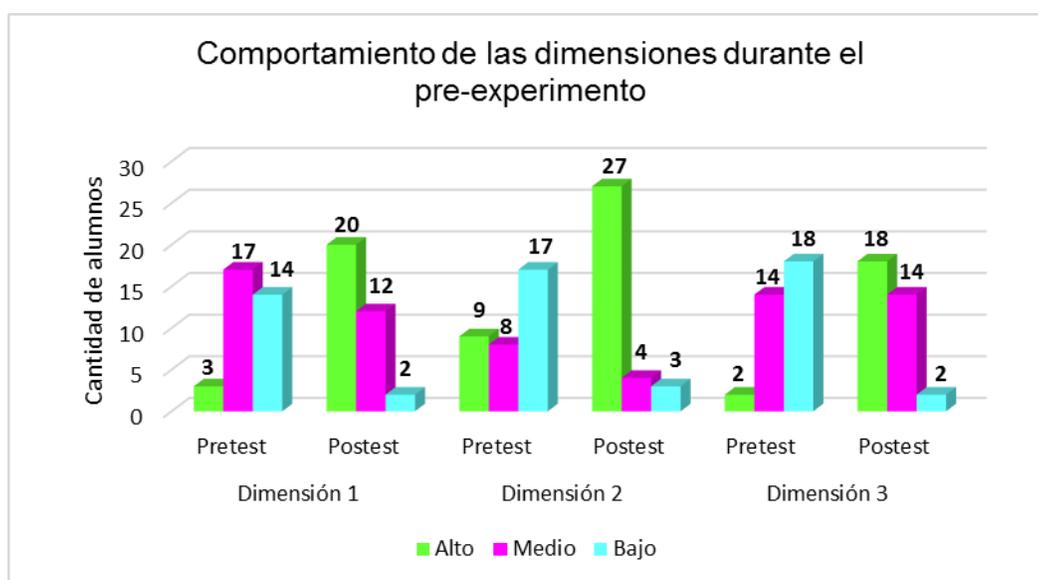


Gráfico No 4 Comportamiento de las dimensiones durante la realización del pre-experimento.

Comportamiento de las dimensiones e indicadores durante el diagnóstico inicial del pre-experimento.

Escala ordinal	Diagnóstico inicial del pre-experimento							
	Dimensión 1		Dimensión 2				Dimensión 3	
	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2
Alto	1	4	3	2	16	15	3	1
Medio	26	9	13	18	0	0	23	5
Bajo	7	21	18	14	18	19	8	28
Alumnos de la muestra	34	34	34	34	34	34	34	34

Tabla No 7 Comportamiento de las dimensiones e indicadores durante el diagnóstico inicial del pre-experimento.

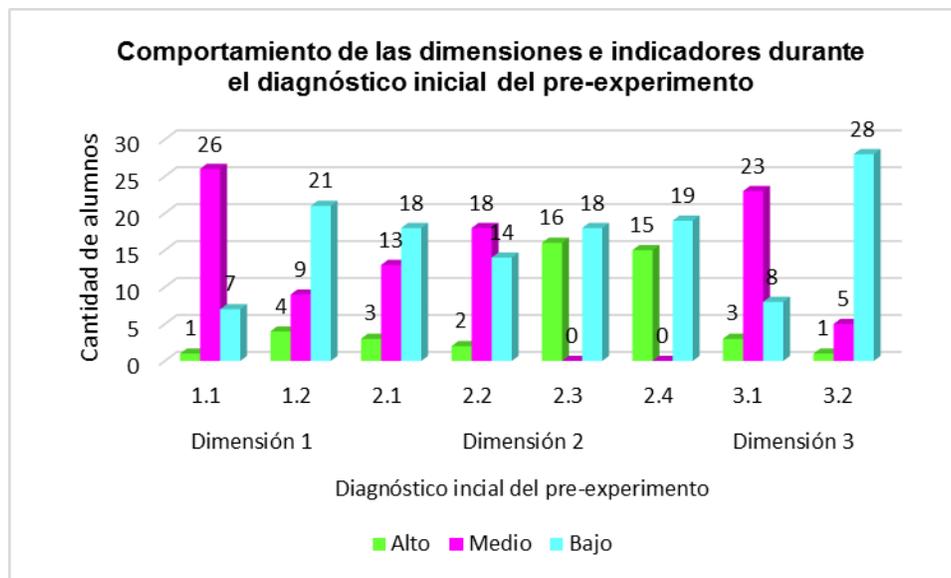


Gráfico No 5 Comportamiento de las dimensiones e indicadores durante el diagnóstico inicial del pre-experimento.

Comportamiento de las dimensiones e indicadores durante el diagnóstico final del pre-experimento.

Escala ordinal	Diagnóstico final del pre-experimento							
	Dimensión 1		Dimensión 2				Dimensión 3	
	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2
Alto	29	12	16	28	34	30	23	13
Medio	5	18	16	2	0	0	10	18
Bajo	0	4	2	4	0	4	1	3
Alumnos de la muestra	34	34	34	34	34	34	34	34

Tabla No 8 Comportamiento de las dimensiones e indicadores durante el diagnóstico final del pre-experimento.

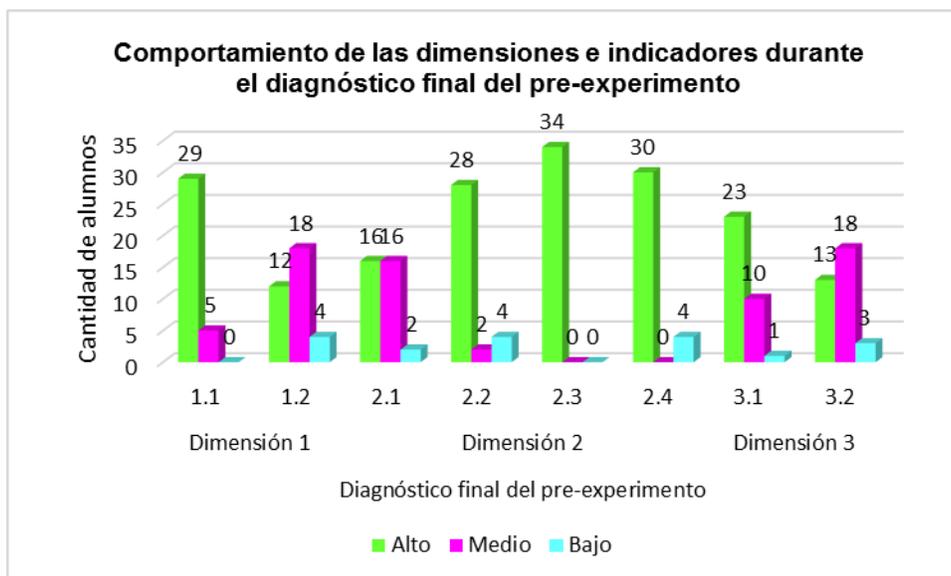


Gráfico No 6 Comportamiento de las dimensiones e indicadores durante el diagnóstico final del pre-experimento.