

*UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS  
CAPITÁN "SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"  
Facultad de Educación Infantil  
Departamento de Educación Primaria  
Fiscal Universitaria Pedagógico Municipal  
Taguasco*

*Tesis en opción al título académico de máster en  
ciencias de la educación*

*TÍTULO: ACTIVIDADES PARA POTENCIAR EL  
APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE  
ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES  
DE 3. GRADO*

*Autora: Lic. Leidy María Ortiz García*

*Curso: 2010 -2011*

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

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

FILIAL UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA MUNICIPAL  
TAGUASCO

ACTIVIDADES PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE  
ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE 3. GRADO

Tesis Presentada en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la  
Educación

AUTORA: LIC. Leidy María Ortiz García

SANCTI SPÍRITUS

2010

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

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

FILIAL UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA MUNICIPAL  
TAGUASCO

ACTIVIDADES PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE  
ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE 3. GRADO

Tesis Presentada en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la  
Educación

AUTORA: LIC. Leidy María Ortiz García.

TUTORA: Ms C. Mariela Nazco Lorenzo.

Sancti Spíritus, 2010

## DEDICATORIA

- ◆ A mis queridas hijas Laismaris y, Laismaby, por ser el fruto más grande de mi vida.
- ◆ A mi esposo por su comprensión en la realización de este trabajo.
- ◆ A mis padres y hermanos, a los que llevo siempre conmigo en los más profundos de mis sentimientos.
- ◆ A mi tutora Mariela Nazco Lorenzo por su preocupación y ayuda incondicional.
- ◆ A mi amiga Idolidia Montiel Pérez por su dedicación esmerada en la realización del trabajo.
- ◆ A mi consultante Riselda, a la que aprecio y admiro por su capacidad e inteligencia.
- ◆ A mis compañeros, que sabrán darle un uso eficiente al contenido de esta tesis, para que la educación en nuestro país continúe alcanzando peldaños superiores

## **AGRADECIMIENTOS**

- ◆ A mi comprensiva familia.
- ◆ A mis compañeros y amigos que de una forma u otra han contribuido a hacer realidad este sueño.
- ◆ A mi tutora Mariela Nazco Lorenzo, que sin su ayuda sabia, certera, valiosa e incondicional, no hubiera sido posible la realización de esta tesis.
- ◆ Agradezco a todos aquellos que me han alentado y apoyado, prestándome su colaboración.
- ◆ A Idolidia y a Riselda por su preocupación diaria en la realización de este trabajo.

A todos muchas gracias.

## ÍNDICE

CONTENIDOS	Páginas
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1: REFERENTES TEÓRICO - METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	
1.1. El proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española.....	10
1.2. Algunos apuntes sobre la ortografía.....	17
1.3. Aprendizaje de las reglas de acentuación .....	25
1.2. La caracterización psicopedagógica del escolar de tercer grado y su influencia en la asimilación de las reglas de acentuación.....	38
CAPÍTULO 2: SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE TERCER GRADO	
2.1. Fundamentación y presentación de las actividades de aprendizaje para potenciar las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela Morales” .....	40
2.1. Evaluación de los resultados que se obtienen a partir de la aplicación del sistema de actividades en la práctica pedagógica .....	71
CONCLUSIONES.....	84
RECOMENDACIONES.....	86
BIBLIOGRAFIA.....	87
ANEXOS	

## **SÍNTESIS**

El lenguaje es considerado como el medio esencial para la cognición y para la comunicación, lo que sustenta la prioridad que en Cuba se otorga a la asignatura Lengua Materna en todos los niveles de educación, y muy particularmente en la educación primaria, durante la cual los escolares deben adquirir los antecedentes necesarios para el desarrollo de las competencias comunicativas, en lo que juega un importante rol, el componente ortográfico. Consecuentemente, la temática relativa al aprendizaje de las reglas de acentuación ha sido objeto de estudio con carácter recurrente, tal es la perspectiva de la investigación que se presenta. El problema científico abordado es: ¿Cómo potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco?, siendo propósito de la misma, proponer actividades de aprendizaje que contribuyan a la solución del referido problema. Para el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos de investigación del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel matemático y estadístico. Su aplicación, posibilitó la constatación científica del problema y el desarrollo de las tareas de investigación propuestas, que permitieron transitar desde la determinación de los fundamentos teóricos, la precisión de las limitaciones de los docentes, hasta la modelación de la propuesta de solución, concretada en las actividades, y su evaluación en la práctica pedagógica a través del pre - experimento desarrollado en una población estructurada por 20 escolares de la escuela primaria ” Félix Varela y Morales”.

## INTRODUCCIÓN

Cuba forma parte de un mundo caracterizado por las más variadas formas de convivencia, impactado por una Revolución Científico Técnica sin precedentes en la historia, que se despliega en condiciones de globalización y mediatizada por políticas neoliberales. A este panorama internacional, se suma la gran realidad del bloqueo impuesto por Estados Unidos, que arrecia cada vez más. Sin embargo, ha sido reconocido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, el desafío del gobierno cubano para asegurar la Educación para Todos.

El asunto anteriormente referido, vinculado a la universalización de la educación, adquiere especial vitalidad en el marco de las transformaciones que se suceden en los diferentes niveles educacionales, que han planteado entre las prioridades a tener en cuenta al concebir la dirección del aprendizaje, el perfeccionamiento del uso de la Lengua Materna, lo que sustenta el origen de una estrategia dictada por el Ministerio de Educación de la República de Cuba, relacionada con esta asignatura y que organiza sus direcciones fundamentales de trabajo.

De modo que la determinación del dominio de la Lengua Materna, con su sustento en la Educación Primaria, como prioridad del Ministerio de Educación en Cuba, se concilia con el fin de la educación en este nivel de enseñanza, "(...) contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento." (Rico, Santos y Martín Viña, 2008:19), lo que exige el desarrollo de competencias comunicativas en los escolares, que implican al componente ortográfico.

Corresponde a la escuela la responsabilidad esencial en este empeño, por ser la institución cuyo encargo social involucra el desarrollo de un proceso pedagógico científicamente dirigido, que propicie el logro eficiente del objetivo propuesto, en condiciones que aseguren la actividad escolar y social, ubicando al alumno en el centro del proceso, como protagonistas de su actuación, activos, críticos, reflexivos e



independientes, como premisas del continuo perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas.

La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria, y de manera particular en el primer ciclo, porque es aquí donde se sientan las bases para que el idioma de la Lengua Materna se desarrolle como fundamental medio de comunicación, como elemento esencial de la nacionalidad y para el desarrollo de las competencias comunicativas en los escolares, a partir de su sistema de objetivos y contenidos, organizados en sus componentes, entre ellos el ortográfico, que aporta los saberes vinculados con las reglas ortográficas en general, y con las reglas de acentuación de las palabras en particular.

La significación del desempeño ortográfico se expresa más allá de la imagen académica que el texto proyecta acerca del que lo construye, e incluso más allá de la dimensión estética del propio texto, este componente invade el ámbito de la comunicabilidad de un texto, pues condiciona la comprensión del mensaje que se desea transmitir. Así mismo, la enseñanza de la ortografía es un proceso mediante el cual se refleja en la conciencia del escolar, el mundo objetivo, lo que proporciona al maestro un recurso didáctico.

La ortografía y su enseñanza no deben verse como asuntos aislados; la enseñanza de la ortografía descansa en la voluntad y responsabilidad individual, que también es necesario enseñar, sobre todo en el nivel de la Educación Primaria, a partir de que los errores ortográficos son causas de rechazo social. Así mismo, el carácter funcional de la ortografía está dado en la medida que satisfaga las necesidades comunicativas del escolar, de esas necesidades nacen sus motivaciones e interés por aprenderla.

El dominio de las reglas ortográficas y su contenido se asocian además, al mundo de experiencias del escolar y sus intenciones comunicativas en relación con las demás materias y actividades de aprendizaje. La ortografía está unida a los valores de orden, pulcritud, esmero y cuidado de los elementos formales de la comunicación escrita, así se educa en la conveniencia de escribir correctamente. La ortografía, es un tipo de etiqueta que demuestra la preocupación del escritor respecto al lector.

En los programas de estudio y orientaciones metodológicas de la Educación Primaria, aparecen los objetivos de cada grado relacionados con este componente, lo que incluye las reglas de acentuación de las palabras. Así mismo, los ajustes curriculares plantean: “Íntimamente vinculada con la habilidad de escribir está la atención a la ortografía. A pesar de lo mucho que se ha escrito durante los últimos cursos todavía hay notables deficiencias en este aspecto. El descuido, la falta de ejercitación personal, la manera tradicional de trabajar, el desconocimiento de las causas que originan los errores, son algunas de las cuestiones que habría que analizar. Lo que se logre en el nivel primario será decisivo y determinante en cuanto al desarrollo exitoso de las habilidades ortográficas.” (Colectivo de Autores; 2005: 57).

El debate actual en torno al aprendizaje del componente ortográfico se despliega tanto a nivel internacional, como nacional y territorial. En Cuba este ha sido tema de investigación tratado por varios autores, tal es el caso de Raquel Vals Chacón y Ernesto García Alzola (1978), Georgina Arias Leyva (2002), Osvaldo Balmaseda Neyra (2003), Angelina Roméu Escobar (2007), que entre otros han producido una abundante obra referida a esta problemática. En la provincia Sancti-Spiritus también se han registrado diferentes resultados científicos relacionados con este tema, entre ellos, Leonobis Marzo López (2005), Liudmila Cruz Martínez (2007) y Danay León Rodríguez (2007).

En este territorio, municipio Taguasco, se han destacado en el estudio de la temática, autores como, Lourdes Soto Guelmes (2008), Elisa Bravo Conde (2010) y Nancy Gómez (2010). No obstante, las insuficiencias ortográficas lastran el aprendizaje de la lengua, lo que se evidencia dificultades vinculadas a esta problemática, como resultado de insuficiencias en la práctica pedagógica, por lo que su abordaje sigue siendo una necesidad y al mismo tiempo un reto para todos los implicados.

La experiencia de la autora de esta tesis ha permitido detectar diversas limitaciones en relación con el aprendizaje de las reglas ortográficas en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco, lo que se evidencia en los resultados de las comprobaciones de conocimientos, de las evaluaciones

sistemáticas en la revisión de libretas y cuadernos de actividades, así como en otros controles efectuados en visitas especializadas, de ayuda metodológica y en inspecciones, cuestión que condicionó el desarrollo de este estudio para profundizar en sus causas, manifestaciones y vías de solución. A propósito se desarrolló un diagnóstico que permitió comprobar esas limitaciones, entre las que se destacan:

- Limitado desarrollo de las habilidades para clasificar las palabras según su acentuación prosódica.
- Insuficiente desarrollo del nivel de aplicación de las reglas de acentuación de las palabras.
- Limitaciones al señalar la sílaba tónica, así como en el reconocimiento y clasificación de las palabras por su acentuación.
- Insuficiente responsabilidad para aplicar con corrección las reglas de acentuación durante las actividades de aprendizaje que exigen la construcción de textos.
- Insuficiente tiempo y métodos de estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación.

Las reflexiones que se han venido presentando hacen que aflore la contradicción existente entre el deber ser del nivel de aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares y las limitaciones que al respecto muestran en su desempeño.

Por todo lo anteriormente expresado, se convierte en propósito esencial de este trabajo la solución del siguiente **problema científico**: ¿Cómo potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco?

En consecuencia, el **objeto de estudio** de esta investigación ha sido: el proceso de enseñanza-aprendizaje del componente ortográfico, concretándose como **campo de acción**: el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado.

El **objetivo** de este trabajo estuvo orientado a: Proponer un sistema de actividades para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco.

Como guía heurística para la solución del problema se formularon las siguientes ***preguntas científicas***:

1. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de la Educación Primaria?
2. ¿Cuál es el estado inicial en que se expresa el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco?
3. ¿Qué sistema de actividades elaborar para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco?
4. ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación del sistema de actividades de aprendizaje en la práctica pedagógica?

Las ***tareas de investigación*** ejecutadas fueron:

1. Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de la Educación Primaria.
2. Diagnóstico del estado inicial en que se expresa el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco.
3. Elaboración de un sistema de actividades para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco.
4. Evaluación de los resultados que se obtienen a partir de la aplicación de las actividades en la práctica pedagógica.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes métodos de investigación, tanto del nivel teórico, como del nivel empírico y estadístico, atendiendo a la clasificación presentada por J. Cerezal Mesquita y otros (2005).

Los **métodos del nivel teórico** posibilitaron la fundamentación del trabajo en relación con el sistema conceptual que en el mismo se expresa, la interpretación de

los datos empíricos y la profundización en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente.

- **Análisis y síntesis e inducción y deducción**, se emplearon en la determinación de los fundamentos teóricos, a partir del análisis de las ideas expuestas en los principales textos, que aluden a los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de la Educación Primaria. Así mismo, posibilitaron la determinación y fundamentación de los indicadores, y el procesamiento de la información empírica obtenida.
- El enfoque de **sistema** y la **modelación** resultaron de gran valor para estructurar el sistema de actividades de aprendizaje, a partir de su representación y del establecimiento de sus características y relaciones fundamentales.

Los **métodos del nivel empíricos** permitieron descubrir y acumular hechos y datos, en función de esclarecer el problema, como elemento esencial para responder a la pregunta científica vinculada al diagnóstico, así como para determinar los resultados que se obtuvieron a partir de la aplicación del sistema de actividades de aprendizaje en la práctica pedagógica.

- **La prueba pedagógica**, permitió obtener información acerca del nivel de conocimiento que poseen los escolares en la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica, el nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la Lengua Española y el grado de desarrollo del nivel de aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española.
- **El análisis de documentos**, permitió contrastar, mediante el análisis de los resultados de la actividad de los escolares en su libreta de notas, la información obtenida en la prueba pedagógica.
- **La observación** a la actividad de los escolares, posibilitó constatar el estado real del nivel de responsabilidad que expresa en los escolares en relación con la aplicación de estas reglas de acentuación.

- **El método experimental** se utilizó con el objetivo de determinar las transformaciones que se produjeron en los sujetos que conforman la población de este estudio, a partir de un pre-experimento, con diseño de pre-test y post-test, que se concretó en sus tres fases.

Los métodos del nivel **matemático** y **estadístico**, se concretaron a partir del cálculo porcentual y la estadística descriptiva.

La **población** para el desarrollo de esta investigación estuvo determinada por 20 escolares de 3. grado de la Escuela Primaria “Félix Varela y Morales”, del municipio Taguasco. Está integrada por 9 escolares del sexo femenino y 11 del sexo masculino, cuyas edades oscilan entre 8 y 9 años. El aprendizaje en ocasiones es lento. Viven en un medio adecuado para su formación y desarrollo. La muestra seleccionada permite potenciar las actividades de aprendizaje con vistas a iniciar el trabajo con las reglas de acentuación.

Para la definición y caracterización de la **variable independiente**, el sistema de actividades de aprendizaje, se asume la concepción formulada por el mexicano Lara Lozano (1990), en la que plantea que un sistema es un conjunto de elementos interrelacionados, en el cual, el comportamiento de cada elemento, afecta el comportamiento del todo, depende al menos, de uno de los demás elementos.

En esta tesis se asume la concepción de actividad aportada por A. N. Leontiev (1981), quien concibe la actividad como “(...) el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto”.

El análisis que en relación con “actividad cognoscitiva” presenta Rodolfo B. Gutiérrez Moreno (2001), fue de mucha utilidad, pues permitió comprender de manera sintética, las particularidades del tipo de actividad de que se trata, la actividad de aprendizaje, al respecto plantea: “La actividad cognoscitiva es un tipo especial de actividad humana que posibilita el conocimiento del mundo que nos rodea y debe ser dirigida conscientemente por el maestro y asimilada por el alumno en su proceso de aprendizaje”.

El sistema de actividades de aprendizaje que se propone presenta como características generales, la atención a la diversidad, el protagonismo de los escolares y la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

Para la definición de la variable dependiente y su operacionalización, se profundizó en el estado deseado del aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado, y desde las posiciones asumidas se define operacionalmente el término que actúa como variables dependiente del siguiente modo.

**Variable dependiente:** Nivel de aprendizaje de las reglas de acentuación, entendida, a partir de la propuesta de Lourdes de las Nieves Soto Guelmes, (2008), como: el nivel en que se expresa en los escolares de 3. grado, el dominio de los contenidos conceptuales y procedimentales básicos acerca de las reglas de acentuación, que le permiten ejecutar las acciones y operaciones de la escritura del acento de acuerdo con las normas académicas vigentes, con un adecuado grado de automatización y rapidez, en correspondencia con las exigencias del nivel de la educación infantil, así como el nivel de comprensión que expresan en relación con la importancia del conocimiento y la responsabilidad en la aplicación de estas reglas”.

Así mismo se considera expresión de esta variable, el nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la Lengua Española; el grado en que aplican las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española, así como el nivel de responsabilidad que expresan en relación con la aplicación de estas reglas.

La **significación práctica** de la investigación radica en el sistema de actividades para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado. Como **elemento novedoso** se considera la combinación de la atención a la diversidad y al protagonismo de los escolares durante la actividad de aprendizaje, en condiciones centradas en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, como elementos dinamizadores del cambio en el nivel de aprendizaje de las reglas de acentuación.

El informe consta de introducción, desarrollo, conclusiones y recomendaciones. En la introducción se exponen las principales categorías del diseño teórico-metodológico, así como aspectos relacionados con la fundamentación del problema, la contribución a la práctica y la novedad de la investigación.

El desarrollo se estructuró en dos capítulos. En el primero se presentan algunas reflexiones teóricas en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje del componente ortográfico y de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado. En el segundo capítulo se fundamenta y presenta el sistema de actividades que se propone, así como la evaluación de los resultados obtenidos con su aplicación en la práctica pedagógica.



# **CAPÍTULO 1: REFERENTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

Para dar respuesta a la primera pregunta científica que se declara en la introducción, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3.º grado de la escuela primaria, tal aspiración ha exigido un recorrido por los principales referentes que se presentan en la literatura pedagógica en relación con el tema y que revelan las posiciones de partida que se asumen en esta investigación. Los principales resultados de esta tarea se muestran en el presente capítulo.

## **1.1. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española**

La asignatura Lengua Española se encarga, particularmente, de la práctica sistemática de la lengua materna, a partir de determinados principios que buscan integrar los posibles elementos o comportamientos que normalmente se incluyen en ella. Escuchar, hablar, leer y escribir, son las grandes habilidades que de manera sistemática se trabajan en cada uno de los grados de la Educación Primaria.

La concepción de la asignatura Lengua Española descansa en un principio esencial, la correlación entre pensamiento y lenguaje que constituye una unidad dialéctica, pues el primero condiciona el desarrollo del segundo, por otra parte, el pensamiento es el reflejo de la realidad objetiva y para transmitir, comunicar, el individuo debe valerse del lenguaje.

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

“El lenguaje es el medio esencial de la cognición y la comunicación. Comprender esto es entender la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje, la cual se logra según Vigotsky, a partir de la existencia de un producto común: el significado”. (Roméu Escobar, A., 2007:341).

La comunicación como proceso de interacción social, aglutina formas verbales y no verbales que harán posible la riqueza de este acto. Entre estas se destacan la expresión oral, la expresión escrita, el diálogo, el discurso y el monólogo. En el proceso de comunicación el hombre utiliza el lenguaje. Este constituye la utilización del idioma por parte de la persona y una de las formas que adopta es la escritura.

La comunicación es la razón de ser del lenguaje, y desde el punto de vista metodológico, el objetivo rector en la enseñanza tanto de lenguas extranjeras como de la lengua materna. Esta permite que se manifiesten las emociones humanas y es imprescindible en la formación de la personalidad, en su conciencia y autoconciencia.

Comprender este concepto, es esencial para las concepciones actuales acerca de la enseñanza y el aprendizaje escolar, ya que implica no solo estimular el trabajo de los grupos, sino que le otorga gran valor a que sus integrantes se comuniquen, dialoguen, busquen conocimientos y estrategias comunes de acción, a la vez de reconocer el enriquecimiento del desarrollo personal de cada uno de ellos.

En el Programa del Partido Comunista de Cuba (1975:7) aparece: “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”.

Diferentes enfoques se han dado a la enseñanza de la lengua. Cuando se habla de lenguaje, según Delfina García (1995) se refiere al hecho lingüístico, al lenguaje como expresión y comunicación mediante un sistema de articulaciones sonoras que son portadoras de significado y que emplean los hombres en la convivencia familiar y social.

Señala, Delfina García (1995:44), “(...) el lenguaje es una función privativa del hombre. Es un hecho social convencional. Se manifiesta en forma de lenguas. A su

vez cada hablante actualiza en forma de habla, cambiándolos y matizándolos a su modo, según su cultura, su manera de ser y su propio gusto, los rasgos característicos de su lengua y el inmenso conjunto de conceptos que definen el ambiente cultural de su origen”.

Desde posiciones normativas en que lo esencial era el conocimiento de las reglas, se transitó hacia el enfoque comunicativo, en el que se puso énfasis en los hechos del habla, hasta el enfoque más reciente en el que se integran lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural

L. Turner y J. López (1988:112) plantean que “(...) para realizar la comunicación con la efectividad necesaria resulta imprescindible su enseñanza como parte de la labor docente educativa encomendada a la escuela”.

La enseñanza de la lengua materna según Leticia Rodríguez (2005) enfrenta problemas complejos, por lo que es necesario desentrañar las relaciones entre identidad cultural y lengua, sin dejar de preservar nuestro acervo cultural y ver estos como vías para la comunicación.

A propósito la misma autora Leticia Rodríguez (2005:69) destaca que (...) es muy favorable que en la escuela se provoquen ambientes que estimulen la comunicación sistemática, ya que la interacción mutua, sobre la base del respeto por el otro, permite a unos producir ideas, a otros ordenarlas y a otros transformarlas. El intercambio grupal eleva y perfecciona el flujo de información entre los escolares, al favorecer la actividad grupal repercute en la individual, y trae por consiguiente un mejor aprendizaje y desarrollo del escolar”.

Muy ligado a la comunicación se encuentra la enseñanza de la lengua materna que en una sociedad socialista forma parte de los objetivos generales de la educación de las nuevas generaciones, en tanto que contribuye a la formación integral de la personalidad del hombre nuevo, participante activo en la sociedad que se construye y plantea exigencias cada vez mayores para la solución de los problemas teórico-prácticos, que surgen en la transformación revolucionaria.

Hay experiencias relacionadas con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la literatura. Esto lo corrobora una investigación sobre acciones pedagógicas para

la enseñanza de la ortografía realizada por Angelina Roméu (2007) quien afirma que la enseñanza de la lengua, tiene un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La esencia de ese enfoque está en interpretar cómo se produce el lenguaje y cómo se comunica. Este enfoque considera que el lenguaje, tiene en cuenta la relación entre la cognición, el discurso y la sociedad, y se orienta hacia el estudio del lenguaje en uso.

Varias ramas han estudiado lo social del lenguaje revelando diversidad de usos funcionales de la lengua y los múltiples contextos en los que el hombre se comunica.

Según Angelina Roméu (2007:316) “(...) este enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se sustenta en las aportaciones de la escuela histórico-cultural fundada por Vigotsky, las concepciones de la lingüística discursiva y el aprendizaje desarrollador”.

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

Llama la atención estas reflexiones de la autora por la importancia que se debe conceder en el proceso de enseñanza-aprendizaje al aspecto de la comunicación como vía fundamental para el logro de los conocimientos, desarrollo de habilidades y relaciones interpersonales entre los escolares.

A través del tiempo, se ha podido apreciar una evolución espontánea del funcionamiento y organización de la lengua en el seno de cada comunidad.

Se hace énfasis en que la enseñanza del idioma ha de servir como instrumento para ampliar la cultura del pueblo que, sustentado en la ideología marxista leninista está transformando la vieja sociedad en correspondencia con los últimos adelantos de la ciencia y la técnica.

En consonancia con lo abordado por Pilar Rico y Edith Santos (2004), desde tiempos remotos hubo pedagogos que se interesaron por la problemática como J. A. Comenius (1592-1670) y su *Didáctica Magna*, donde se encuentra por primera vez

un sistema estructurado de teorías sobre el proceso de enseñanza, en la que se revela su carácter de proceso, pues la consideró como orden natural de pasos o secuencias que posibilitaban un aprendizaje racional de los alumnos.

Hubo otros pedagogos, que enriquecieron estas valiosas concepciones teóricas de Comenius sobre la enseñanza; entre ellos se encuentra Juan Jacobo

Rousseau (1712-1778), quien colocó en la base de su concepción de la enseñanza, los intereses de los escolares y se expresó contra el carácter verbal de la misma. Juan Federico Herbart (1776- 1841) que propuso una serie de pasos formales de base a la estructuración de su concepción de enseñanza, a modo de orientación a los profesores sobre la conducción de este proceso para el aprendizaje de los alumnos, Adolfo Diesterweg (1790-1866) que subrayó la importancia de la enseñanza para el desarrollo.

Un lugar importante lo ocupó K. D. Ushinski (fines del siglo XVIII, inicios del XIX) que destacó entre sus consideraciones el papel del maestro como conductor de la enseñanza y a los alumnos en su actividad de aprendizaje de conocimientos y habilidades, transmitido por este. También valoró como esencial el desarrollo de las capacidades en los alumnos y no solo los conocimientos.

Mucho más recientemente, el autor Lothar Klimberg, uno de los representantes de la Didáctica Contemporánea, ya considerada como ciencia, valora entre sus ideas que la enseñanza está determinada en gran medida por el maestro y su actividad, la instrucción y la educación, señalando que la enseñanza es siempre un proceso de enseñanza -aprendizaje, en el que se relacionan entre sí maestro y alumnos.

No es posible señalar aspectos importantes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin hacer referencia a algunas ideas expresadas por eminentes pedagogos cubanos, que sin dudas han enriquecido la concepción acerca de estos procesos, las cuales se constituyeron en fuertes críticas hacia el escolasticismo, el memorismo mecánico y el dogmatismo, característicos de la escuela cubana de los siglos XVIII y XIX.

Todos los esfuerzos de José de la Luz y Caballero, estuvieron dirigidos a lograr en los alumnos durante su aprendizaje el interés por la investigación, así como la

independencia en la adquisición del conocimiento, la importancia de la formación de jóvenes críticos, que no repitan ni aprendan de memoria.

En sus valoraciones se perciben en esencia concepciones importantes con respecto a la enseñanza, a la actividad para el logro de un aprendizaje eficaz, así como al significado de la motivación. En el ideario pedagógico de José Martí se encuentra, entre otras ideas, el resumen de todo lo positivo expresado anteriormente.

En la época contemporánea las tendencias pedagógicas formuladas tratan de resolver el problema de como transmitir a las nuevas generaciones toda la experiencia acumulada por la humanidad y como formar la personalidad de los estudiantes de manera diferenciada.

Otras concepciones pedagógicas definen el papel del maestro y el de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se plantean diferentes niveles de exigencia.

En la educación en Cuba se puede hablar, sin dudas, de proyección histórico cultural vigotskiana. El enfoque socio-histórico-cultural planteado por L. S. Vigotsky (1896-1934) plantea que "(...) los procesos de desarrollo en el niño no son autónomos de los procesos educacionales, ambos están vinculados desde su nacimiento. Por eso la enseñanza debe proyectarse en sus dos niveles, real y potencial y sobre todo el potencial para promover niveles superiores de desarrollo y autorregulación". (Citado por Rico, P., 2004:4).

Según L. S. Vigotsky "(...) la zona de desarrollo actual es el nivel real de desarrollo alcanzado por el niño, expresado de forma espontánea y la zona de desarrollo próximo la distancia que existe entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz y el nivel de desarrollo potencial del niño manifestado gracias al apoyo de otra persona". (Citado por Zankov, L., 1975:13).

La experiencia ha demostrado que el niño con una zona de desarrollo próximo más amplia tendrá un mejor rendimiento escolar. Referido a esto Vigotsky dijo: "Con ayuda, todo niño puede hacer más de lo que puede hacer por sí solo, aunque sólo

dentro de los límites establecidos por su estado de desarrollo”. (Citado por Rico, P., 2004:6).

La autora de referencia deja clara la posición de Vigotsky con respecto a la relación enseñanza-aprendizaje en la que continúa profundizando cuando señala que en el desarrollo infantil,

“(…) la imitación y la instrucción desempeñan un papel fundamental, descubren las cualidades específicamente humanas de la mente y conducen al niño a nuevos niveles de desarrollo. Tanto en el aprendizaje del habla como en el de las materias escolares, la imitación resulta indispensable.

Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación, mañana podrá hacerlo solo. Por lo tanto, el único tipo de instrucción adecuado es el que marcha delante del desarrollo y lo conduce; debe ser dirigida más a las funciones de maduración que a lo ya maduro. La educación debe estar orientada hacia el futuro y no hacia el pasado”.

Relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje han surgido otras concepciones. Todas tienen un referente teórico metodológico común a la escuela histórico-cultural; sus posiciones generales respecto a las relaciones entre enseñanza-aprendizaje y el desarrollo son afines y responden a expectativas sociales y necesidades educativas comunes.

Estas se basan en un enfoque dialéctico y humanista del proceso de enseñanza aprendizaje, centrado en el desarrollo integral de la personalidad; consideran la unidad de lo afectivo y lo cognitivo y de lo instructivo y lo educativo; hacen énfasis en el papel de los distintos tipos de mediadores, de la interacción, de la actividad y la comunicación en la formación y desarrollo psíquico; reconocen el carácter activo, consciente, orientado hacia los objetivos, las tareas y la utilización de diferentes instrumentos transformadores de la actividad de los escolares ;esclarecen los momentos funcionales de la actividad: orientación, ejecución y control.

Los educadores, en sus diferentes épocas, abogaron por un proceso de aprendizaje donde se utilicen procedimientos que logren una apropiación de conocimientos de forma activa, donde el alumno sea el sujeto de la enseñanza aprendizaje.

Todas estas concepciones pedagógicas son de gran validez para la investigación, al ser un propósito fundamental en la pedagogía actual el desarrollo de un pensamiento reflexivo en los alumnos y potenciar la posibilidad de su participación en la adquisición del aprendizaje en sentido general.

## **1.2. Algunos apuntes sobre la ortografía**

Los educadores cubanos han confiado una vez más en su vocación martiana y revolucionaria de apoyar con hechos y dediciones los profundos cambios que se aprecian en la vida cotidiana.

Frecuentemente en los periódicos, revistas, en la televisión, en los textos que se utilizan en la escuela primaria, se ofrecen informaciones sobre la ortografía como la carta de presentación al escribir porque el que lea lo escrito asumirá de inmediato una actitud valorativa en relación con el dominio del idioma y del nivel cultural del autor del texto.

La enseñanza de la ortografía ha atravesado por diferentes etapas, que pueden ser caracterizadas atendiendo a la forma con que el alumno asimila el conocimiento o la teoría que sirve de sustento al maestro o profesor para organizar y desarrollar el proceso docente.

Sin embargo, desde la etapa tradicional o empírica hasta el desarrollo de la Lingüística, sobre todo a partir de la segunda década del siglo XX se ha evidenciado, en buena medida, que los métodos empleados se han caracterizado, de manera general, por propender a la memorización mecánica, de ahí la imagen de materia árida, monótona, esquemática e inútil que ha prevalecido durante mucho tiempo.

Como antecedentes acerca de esta problemática es válido mencionar las ideas de algunos pensadores cubanos del siglo XIX, José de la Luz y Caballero (1800 -1862) quien al referirse a la memorización mecánica de las reglas ortográficas insistía en que: "(...) no debe comenzarse generalizando, pues hay que explicar entonces primero lo más difícil, antes que lo más fácil". Balmaseda, O. (2003: 29).



Por lo tanto el resultado de esa práctica, en la inmensa mayoría, es que el estudiante aprende el enunciado, pero no llega a interiorizarlo por lo que es incapaz de llevarlo a la práctica material.

Abordar el aprendizaje de la ortografía, desde cualquier perspectiva, implica una profundización en algunos de los antecedentes del pasado y presente histórico, encontrándose tantas polémicas que han variado en correspondencia con los contextos sociales e históricos y las posiciones filosóficas, sociológicas y pedagógicas asumidas en diferentes épocas.

En la actualidad ha tomado fuerza la idea de que, para su adecuada inserción y protagonismo en la vida moderna, todo individuo tiene que apropiarse de un conjunto determinado de saberes que reflejan las exigencias de las actuales condiciones sociales.

El proceso de enseñanza precisa, al abordar las cuestiones referidas al aprendizaje refieren la integración de lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales, cuestión que a juicio de la autora de esta tesis resulta significativa para comprender las particularidades que tipifican el aprendizaje en estrecha relación con los restantes componentes de la lengua.

Entre ellos es imprescindible tener muy presente el desarrollo de las habilidades ortográficas que no es algo excepcional e inalcanzable, contrario a eso, cada día es posible escalar un peldaño más para llegar a dominar mejor las técnicas de la escritura.

Un país como Cuba, que se enorgullece de una educación de calidad en ascensos, al alcance de todos, puede demostrar que la defensa de su idioma, que es como decir, de su identidad, incluye la atención esmerada a la ortografía, para lograr que los niño y las niñas se comuniquen adecuadamente y con mayor facilidad.

La ortografía es importante por muchas razones, los errores ortográficos afectan la comunidad de un texto, la comunicación de los mensajes que se quiere transmitir, es un aspecto que es imprescindible en el aprendizaje de La Lengua Materna, se encuentra estrechamente vinculado con los demás componentes, para que exista una verdadera comunicación de la realidad objetiva.

Para hacer un uso correcto del lenguaje, hay que conocerlo y eso es lo que se propone la asignatura de Lengua Española. En la enseñanza de la ortografía se debe tener en cuenta las percepciones de los vocablos que son objetivos de estudio sin obviar la importancia del desarrollo de habilidades y la relación entre la escritura de palabras y el objeto que ella designa.

El aspecto de la ortografía como parte de la enseñanza de La Lengua Materna ha sido un problema que ha preocupado a lingüistas, pedagogos y maestros a lo largo de la historia. Así numerosos especialistas han tratado por diversas vías de darle solución dentro y fuera del marco de la enseñanza de la lengua, sin embargo lo cierto es que aún constituye una de las principales preocupaciones del personal docente del país.

La palabra ortografía se deriva del latín *ortographía* y esta, del griego *aptoypaoia*, que significa "recta escrita". Según la real Academia Española, la ortografía es un conjunto de normas que regulan la escritura de la lengua, adhiriendo que la escritura española presenta la lengua hablada por medio de letras y otros signos gráficos.

Parece innecesario definir el término ortografía, por parecer de conocimiento general, sin embargo es oportuno hacer al respecto algunas precisiones. El diccionario de La Lengua Española plantea que la ortografía es la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente por el acertado empleo de letras y signos auxiliares de la escritura. La ortografía, parte de la gramática normativa se dedicada a regular la forma correcta de escribir, se refiere también a la puntuación.

Se atribuye gran importancia al hecho de que en casi todos los textos escritos se refleja, de alguna manera, la personalidad del autor, sus conocimientos, deseos, intereses, siendo muy importante no solo lo que se expresa sino la forma o corrección con que se hace, eso en gran parte se logra mediante el estudio sistemático de la ortografía. Es imprescindible procurar que esa creación maravillosa que es la palabra escrita, brille con todo su esplendor mediante el empleo correcto de los signos que la representan.

Al estudiar ortografía no se debe perder el interés por el hecho de no poder dominar su contenido rápidamente, es muy necesaria la práctica cotidiana y el esfuerzo

continuo para alcanzar resultados satisfactorios, en este medio de comunicación tan valioso como es la escritura.

Antes de comenzar el estudio específicos de las reglas ortográficas de una palabra, este conocimiento debe hacerse extensivo a los demás que de ella se deriva, o sea, que pertenezcan a la misma familia.

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

En su libro Ortografía Teórico - Práctico hace referencia sobre la monografía que se publicó en Cuba en el año 1975, así comenzó la enseñanza de la ortografía en las escuelas cubanas.

Las dificultades ortográficas más frecuentes se pueden observar en el escrito de los niños y su causa fundamental está dada por el inadecuado tratamiento que se le da a la enseñanza de la escritura correcta de palabras que ocurre con frecuencia en el aula.

Si a estos problemas no se le dan la debida atención en el momento que se requiere, crecerán gradualmente en la medida que el vocabulario incrementa y las exigencias en la producción de textos sean superiores.

Numerosas han sido las soluciones aportadas a estas, disímiles experiencias pedagógicas de avanzadas investigaciones en las cosas correctas ha aportado vías creadoras para la solución de problemas con algunas limitaciones.

Las dificultades que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía son muchas y diferentes, ello ha generado una extensa bibliografía sobre el tema, libros, investigaciones, artículos, sin embargo, a pesar de existir ese abundante y rico material de consulta, los resultados que se alcanzan con los alumnos contradictoriamente son muy pobres.

Nuestra ortografía requiere de esfuerzos sobrehumanos para dominarlas, pero no es una batalla que se gana en un día, en una semana, necesita de un trabajo constante, sistemático acompañado de actividades creadoras variadas.

Francisco Alvero Francés (1998:3) reflexionaba: “Había en los textos tradicionales de ortografía algo que les restaba eficiencia, valor pedagógico. Y era precisamente limitarse a ser libros dedicados a dar reglas, señalar excepciones. Apuntar raros ejemplos. (...) Afinaban la puntería, disparaban y...no daban al blanco.” de lo que se infiere que esta temática no ha estado ajena al quehacer, tanto filosófico como socioeducativo.

No puede obviarse que la ortografía encierra en sus orígenes la problemática de su enseñanza, pues la misma ha sido causa de análisis e investigaciones tendentes a desarrollar todo un trabajo sistemático en todos los niveles de enseñanza. De ahí la importancia del papel que juega esta disciplina en la enseñanza de la Lengua Materna.

Por otro lado, la representación gráfica de la Lengua Española no fue desde sus inicios como se conoce hoy. La ortografía moderna del español, es el resultado de un largo proceso histórico.

A tales efectos se ha realizado publicaciones de sucesivas obras y la creciente actividad literaria durante los siglos XV y XVII manifiestan la preocupación por fijar el empleo correcto de los signos latinos en la escritura: La Gaya Ciencia o Arte de Trobar, del Marqués de Villena (1433), el Diccionario de Antonio de Palencia (1490), la Gramática Castellana, el Diccionario (1495) y la Ortografía (1517) de Elio Antonio de Nebrija, la Ortografía Práctica de Juan de Iciar (1548) y el Diccionario de Alonso Sánchez de la Ballesta (1597) contribuyeron a dar cierta unidad a la ortografía castellana.

Sin embargo, se ha planteado que “(...) ni estas obras, ni el Tesoro de la lengua castellana, de Sebastián Covarrubias, (1611) pudieron impedir las frecuentes y numerosas ambigüedades ortográficas que se registran aun en los clásicos españoles de los siglos XVI y XVII”. (Balmaseda, O., 2003:11).

Por otra parte, 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 sí se detecta una cierta uniformidad.

Nuevas Normas de Prosodia y Ortografía publica la Academia en 1959 que se

distribuyen por las estaciones de radio, por las redacciones de los periódicos y se pactan con las otras academias de la lengua del continente americano, lo que garantiza su cumplimiento y asegura un único criterio para la lengua literaria impresa. Aquí reciben el mismo tratamiento tanto las normas referidas a la escritura de las palabras como las referidas a los demás signos que necesita la escritura.

En 1999, la Real Academia Española publica la Ortografía de la Lengua Española, edición panhispánica revisada por las diferentes academias de la lengua. Entre otras novedades de esta edición, se encuentra la que admite no acentuar gráficamente formas verbales como 'fie', 'hui', 'riais' y en sustantivos como 'guion' o 'Sion'.

O. Balmaseda (2003:14) al abordar la temática refiere: "Nuevas propuestas continúan apareciendo en nuestros días. David Galadí- Enríquez sugiere una discusión en torno a dos alternativas para modificar la ortografía del español: una "extremista de representación fonémica" y una "moderada de representación fonémica" (...) En cuanto a la acentuación ortográfica sugiere la siguiente norma para las dos propuestas: "El acento prosódico se representa mediante una tilde sobre la vocal tónica". (sic).

Otra opinión para poder solucionar el grave conflicto de la ortografía del idioma español es la de Gabriel García Márquez. Al respecto ha expresado Luis Rafael (2000:33) que: "Tales declaraciones han desatado un torbellino de oposición ferviente y entusiastas adhesiones, empero, pienso que el eminente colombiano utiliza aquí la hipérbole que es parte de su estilo para, sin embargo, advertir muy expresivamente la urgente necesidad de una reforma que simplifique las reglas y haga viable su aprendizaje sin restar valor semántico y sabor fonético a la Lengua Madre".

En la realidad cubana, la preocupación por los problemas de la lengua se remonta al pasado colonial, durante el cual se destacaron algunos cubanos ilustres cuyas ideas acerca de dicha enseñanza se oponían a las concepciones rígidas de la pedagogía impuesta por la Metrópoli.

De igual forma, en el período de la llamada pseudo república, figuras importantes del magisterio cubano, dejaron su impronta pedagógica en planes de estudio, programas

libros de texto y otros materiales diversos en los que se vislumbra una concepción propia o se plantean las concepciones más avanzadas de la pedagogía de su época.

El carácter de la sociedad cubana en esas etapas determina la existencia de marcadas diferencias entre la enseñanza oficial, que se ofrecía en las desamparadas escuelas públicas y la enseñanza privada que respondía a los intereses económicos e ideológicos de la clase dominante. No es casual, por tanto, el hecho de que subsistan distintos enfoques y concepciones metodológicas y se manifestaran diferencias notables entre los egresados de uno u otro centro, en relación con los conocimientos acerca de la lengua.

A partir del triunfo de la Revolución se adoptaron medidas que sentaron las bases del resurgimiento que habría de alcanzar la educación. Una tarea inmediata fue la de lograr la unidad del Sistema Nacional de Educación, en función de los objetivos educativos de la nueva sociedad. Tal propósito se alcanza a mediados de la década del 70, en la que se inició el Perfeccionamiento de dicho sistema.

Con el perfeccionamiento, la enseñanza de la lengua se sustenta en un enfoque verdaderamente científico, a partir de la explicación de su objeto de estudio y la utilización de métodos de enseñanza sobre la base de la filosofía marxista-leninista como concepción del mundo, como métodos y como teoría de conocimiento.

Por primera vez en Cuba, a nivel nacional, se aplican programas de enseñanza científicamente concebidos y orientados hacia el logro de los objetivos de la educación en nuestra sociedad. De igual forma, se elaboran textos y orientaciones que facilitan el trabajo de los profesores.

Por otra parte a partir de estos años cobra especial auge la metodología de esta enseñanza, contribuye a ello el desarrollo que esta ha alcanzado como ciencia en diversos países donde se investigan fundamentalmente los problemas de la enseñanza de la Lengua Materna y cuyos resultados llegan por los caminos de la colaboración científica y eventos de carácter nacional e internacional.

Hoy día el camino hacia una enseñanza-aprendizaje de la ortografía como componente de la Lengua Materna a pesar de lo mucho que se ha avanzado, continúa siendo motivo de interés, en momentos en que elevar la calidad de la

educación en Cuba es un reto, se le confiere especial atención al hecho de potenciar el aprendizaje de la ortografía de sus educandos y como factor decisivo de su formación integral.

Como queda demostrado, la ortografía no es tan arbitraria como parece y responde no solo a la representación fonética, sino que, sobre todo, supone un elemento de cohesión que fija una norma escrita única en las lenguas comunes a países diferentes.

Los antecedentes citados evidencian la intención de fundamentar la necesidad del aprendizaje de la ortografía del acento para perfeccionar su funcionamiento, así como la urgencia en diseñar actividades de aprendizaje que potencien este empeño, sin embargo, hasta donde la autora ha podido consultar no existe un modelo que propicie el aprendizaje de la ortografía del acento; en el que se tengan en cuenta el desarrollo de niveles de motivación, conocimientos y el papel del sujeto en el aprendizaje.

### **1.3. Aprendizaje de las reglas de acentuación**

La profundización en el tema de la ortografía implica un acercamiento al término en sus dimensiones fundamentales. Durante el estudio bibliográfico realizado en relación con el tema se pudo conocer que el mismo ha sido conceptualizado desde muy diversos paradigmas y concepciones. Es por ello que en este trabajo se presentan selectivamente, aspectos esenciales que determinados autores han planteado al respecto.

Para abordar el término desde cualquier perspectiva, es necesario responder la pregunta: ¿Qué es ortografía?

Según estudios realizados de diferentes literaturas relacionadas con el tema es posible percatarse de que la ortografía puede entenderse desde varios puntos de vista teóricos, es decir, como la escritura correcta de las palabras, como el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras, entre otros muchos criterios.

La Real Academia Española, 1999:1) la ortografía es: “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua”, aclarando que “la escritura española representa la lengua hablada por medio de letras y de otros signos gráficos”.

Fernando Lázaro Carreter (1971:18) la define como: “parte de la gramática (morfosintaxis) que regula el modo correcto de escribir, es decir, el buen empleo de la palabra, así como la distribución de los puntos y comas en la frase”

El término alude también el modo correcto o incorrecto de escribir, cuando, por ejemplo, se dice de alguien que tiene buena o mala ortografía.

M. Seco (1973:358) al definirla precisa que: “(...) “es el estudio, afín a la Gramática, que se refiere a la forma de representar por medio de letras los sonidos del lenguaje y precisa que 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 respondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas).

Álzala, E. (1981:98) la define como: “la correspondencia gráfica con un conjunto de normas y en la mayoría de los casos la trasgresión de tales normas distorsiona el aspecto de las palabras aunque no impide entender lo que se quiso expresar”.

La definición de Osvaldo Balmaceda (2003:9) subraya que: “(...) el concepto empleo correcto responde a la intención del hablante. A ese empleo correcto, o mejor, al ajuste de la intención de significado con la notación escrita convencional, se le denomina ortografía”.

La ortografía, escribe Donal Graves: “(...) es un tipo de etiqueta que demuestra la preocupación del escritor respecto al lector. La falta de ortografía en una obra de calidad es como asistir a un banquete en cuyas mesas queden todavía grasas y restos de la comida anterior”. (Balmaseda, O., 2003:35)

Las ideas expuestas permiten afirmar que en términos generales, la ortografía encierra en su propia definición y contenido la problemática de su enseñanza, su estudio ofrece múltiples perspectivas para su correcta aplicación, aspecto que



determina grandes distinciones en relación con los contenidos que deben formar parte del aprendizaje de los maestros para el uso correcto de la ortografía del acento.

Mucho se ha discutido acerca de qué se debe enseñar cuando se trata de ortografía. En cuanto al contenido de la enseñanza, es una opinión de los estudiosos: Vitelio Ruiz (1965), Francisco Alvero Francés, (1975), Ernesto García Alzola (1981), Rodolfo Alpízar (1983), Osvaldo Balmaseda (2003) que el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso - audio - gnósico - motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo preferentemente, todo lo cual, no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica de los estudiantes.

Otro aspecto muy debatido es el referido a cómo estructurar el contenido de la enseñanza de la Ortografía. Al respecto ha expresado Osvaldo Balmaseda que: “Es criterio bastante aceptado el de adecuarlo a las necesidades de los alumnos (...) tener en cuenta otros aprendizajes relacionados con la competencia lingüística para no dedicar innecesariamente tiempo a contenidos ortográficos que ya se dominan”.

En este sentido precisa que: “una vez determinado los objetivos primordiales el contenido deberá integrar tres principios:

1. El descriptivo, que permite revelar al alumno la estructura de la lengua, expresado en las interconexiones que tiene la ortografía con otras áreas.
2. El prescriptivo, que enfatiza en la formación de correctos patrones del lenguaje escrito de acuerdo con las normas académicas vigentes.
3. Productivo, que atiende a la producción contextualizada de palabras en frases, oraciones y textos más amplios.

Por ello, propone que para proporcionar un adecuado dominio ortográfico de la lengua es necesario que el contenido comprenda:

- Al estudio de reglas relacionadas con todo el sistema de la ortografía española, de modo que propicie la escritura de un grupo numeroso de palabras de importante valor de uso, incluida su acentuación gráfica, así como el empleo de mayúsculas y de los signos de puntuación.

- La adquisición de procedimientos que faciliten fijar la imagen gráfica de un núcleo significativo de vocablos no sujetos a reglas, que forman parte del vocabulario cotidiano, así como de los recursos que posibilitan el empleo adecuado de los signos de puntuación.
- La apropiación de un sistema de hábitos y habilidades que favorezcan la escritura de acuerdo con las normas al uso de la ortografía española.
- El desarrollo de una conciencia ortográfica, o lo que es lo mismo, el hábito de revisar todo lo que se escribe y el interés por producir textos acatando las normas ortográficas vigentes.
- El empleo idóneo de materiales de referencia, tales como diccionarios, glosarios, prontuarios resúmenes de gramática, etcétera.

Con este propósito Balmaseda concibe una estructuración diferente del contenido referido a la ortografía de la letra y la del acento que, sin perder su identidad, en su conjunto resultan ser más efectivas que cada una de ellas por separado, por lo que se constituyen en un sistema complejo y armónico.

Estas reflexiones le permiten definir estas direcciones ortográficas a partir de razones que pueden determinar el uso del signo escrito; o sea, a su relación con el lenguaje oral, a su evolución histórica, a su etimología, a razones morfológicas, a normas ortográficas, convencionales, propiamente dicha. Sobre la base de estos motivos determina cinco direcciones: “fonético-grafemática, normativa, histórico-etimológica, morfológica, y analógico –contrastiva”.

En la primera dirección, en cuanto a la ortografía del acento, el alumno deberá conocer de forma práctica cómo se produce el sistema de acentuación ortográfica española apreciando la mayoría de llanas sobre las agudas y de estas con respecto a las esdrújulas en el léxico castellano.

Un concepto importante en esta dirección señala es el sonido silábico. En este sentido afirma: “La denominación de la letra o la tilde de interés ortográfico se hace en correspondencia con el lugar que ocupa en la palabra: “comienzo”, “terminación”, “antes o después de vocal o consonante”, “intermedia”, etc., y no por ninguna

terminología morfológica. Por otra parte, no se distinguen los tipos de palabras por ninguna clasificación”.

Consecuentemente con ello estructura el contenido de la ortografía del acento como a continuación se presenta:

- Clasificación de las palabras por el acento; el sistema de acentuación ortográfica del castellano; la tilde. Sus funciones: acentual, prosódica - gramatical, diacrítica y tonal; palabras con doble acentuación (alternancia prosódica); la tilde en el hiato; los monosílabos y la tilde; el acento en los plurales esdrújulos; los monosílabos españoles de dudosa ortografía de uso más frecuente.
- En la segunda dirección las reglas referidas a la ortografía del acento serán pocas, pues la mayoría presenta muchos casos atípicos. Para su cabal comprensión, es necesario que el alumno domine las diferentes categorías gramaticales que se emplean. La adquisición de la regla siempre se hará de forma que el alumno recorra el camino de lo particular a lo general y luego lo aplique.
- El sistema de conocimientos que propone para esta dirección norma para la acentuación ortográfica; excepciones de la acentuación ortográfica de agudas y llana; normas para la acentuación gráfica de las palabras compuestas; compuestos fundidos en una sola palabra; compuestos unidos por guión; compuestos con enclíticos; el acento diacrítico; ortografía de los monosílabos empleados con mayor frecuencia; el diptongo ui; la acentuación de los verbos terminados en ar e ir normas especiales de acentuación.

El estudio histórico - etimológico de la configuración gráfica de las palabras persigue descubrir y aprovechar posibilidades de comparación o referencia por la huella etimológica en las palabras afines. El recurso fundamental reside en el análisis y construcción de familias de palabras, no en latinismos inasequibles, sino en el análisis de las huellas que se encuentran en las palabras afines. Para esta dirección propone la tilde en los hiatos con h intervocálica.

En cuanto a la dirección morfológica considera que es una de las más ricas, en tanto supone la adquisición de la correcta escritura a partir del estudio ortográfico morfológico de las diferentes categorías de palabras (sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, conjunciones artículos interjecciones, pronombres, etcétera. En ella precisa la invariabilidad del acento del sufijo. La lección del acento del sufijo y la acentuación en los compuestos (fundidos o unidos por guión).

Con la dirección analógica - contrastiva reflexiona que se puede estudiar la palabra o grupos de palabras tratando de encontrar una guía, el detalle que hace distinguir las formas diversas en la reproducción gráfica de las palabras, fijando la atención no en el conjunto de la palabra, sino sobre el punto preciso en que se encuentra el obstáculo ortográfico. Este estudio lo aborda a partir de dos criterios: por su estructura y por su longitud. En esta dirección recomienda el acento diacrítico; la acentuación en los monosílabos más usuales y la acentuación diéresis.

La autora asume el criterio de Balmaseda al afirmar que la ortografía desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una ciencia en particular para irrumpir en el medio escolar, dada su pertinencia como herramienta de comunicación. Además considera como un concepto básico el dominio y la discriminación correcta del acento, por ello es necesario detenerse en algunos elementos que lo definen.

El breve diccionario de la Lengua Española define “desde el punto de vista ortográfico al acento que se pronuncia y, además, se escribe, precisa el prosódico como el acento que llevan todas las palabras y que siempre se pronuncia, aunque no siempre sea necesario escribirlo, señala en lo fonológico como la subida que se hace en la pronunciación de una vocal o de una sílaba y precisa que la sílaba en que recae el acento se llama sílaba tónica: las demás, sílabas átonas”.

Al respecto Pedro Henríquez Ureña y Amado Alonso (1974:259) definen: “El acento prosódico es un refuerzo de la intensidad espiratoria que destaca a una sílaba de las demás en las palabras”.

Otra definición sobre el tema la ofrece Rafael Seco (1973: 346): “Esa mayor intensidad con que se pronuncia una sílaba en una palabra se llama acento”.

Por acento también se entiende el conjunto de hábitos articulatorios que hace diferente el habla de personas de distintas localidades y regiones, dentro de un mismo país en el que se hable un mismo idioma, o de aquellas que sean de otra comunidad lingüística.

El acento individual de una persona con cierto prestigio ante la sociedad, como, por ejemplo, un locutor de radio o un presentador de programas de televisión, unido al acento dialectal de la región en la que se viva, puede, con el tiempo, provocar alteraciones en la estructura fónica de una lengua.

En un sentido amplio la Enciclopedia Encarta precisa:

El acento sirve fundamentalmente para tres cosas:

- Diferenciar dentro de una misma palabra la sílaba tónica de las átonas que existan o atraer la atención del oyente hacia palabras que el hablante quiera resaltar por algún motivo
- Diferenciar significados distintos.
- Marcar determinados ritmos, sobre todo en poesía.

El acento sirve en las distintas lenguas para:

- Marcar las sílabas tónicas, contrastándolas con las átonas.
- Diferenciar el significado de ciertas palabras que solo se distinguen por su acento.
- Delimitar unidades dentro de una secuencia.
- Indicar la existencia de una unidad acentual, aunque no señale sus límites.

El término acento puede utilizarse en español con las siguientes acepciones:

- Relieve que en la pronunciación se da a una sílaba de la palabra, distinguiéndola de las demás por una mayor intensidad o por un tono más alto: Acento prosódico.
- Tilde que en la lengua escrita se coloca sobre la vocal de la sílaba tónica de algunas palabras, siguiendo unas determinadas reglas ortográficas: Acento ortográfico.
- Mayor tono e intensidad con que se pronuncia la vocal de la sílaba tónica en algunas palabras para, además de establecer el contraste entre sílaba fuerte y débil, diferenciar el significado de ese vocablo del de otros homónimos suyos: Acento diacrítico.

- Conjunto de particularidades fonéticas, rítmicas y melódicas que caracteriza el habla local, regional o el de un país, haciéndolo diferente de los demás: Acento fonético.
- Uno de los elementos constitutivos del verso: Acento métrico o rítmico.

Por tanto, el acento es un rasgo prosódico, fonológico, cuya finalidad es poner de relieve un sonido o grupo de sonidos. Para dar realce a una sílaba o a una de sus partes integrantes, el acento cuenta con tres elementos: la intensidad, el tono o altura musical y la duración.

La intensidad depende de la amplitud de vibración de las cuerdas vocales. El acento que hace resaltar las sílabas de mayor fuerza de pronunciación en el idioma español, es un acento de intensidad.

El tono o altura musical está en dependencia de la frecuencia del tono fundamental del sonido. La duración depende de la cantidad relativa del sonido.

A la acentuación se le dedica especial atención a partir del primer grado de la Educación General, donde se automatiza el uso de las tres reglas generales, sin embargo, no puede aspirarse a su dominio hasta el final de la enseñanza media. En séptimo y octavo grado se realiza un trabajo sistemático y se completa en forma ocasional en el resto del nivel medio; es a partir de aquí que su estudio adquiere un nivel de profundización, que como se sabe, consiste en la ejercitación y aplicación de asuntos conocidos, pero la realidad en muchos casos, es que aún muestran falta de dominio en este sentido.

Distingue esencialmente el trabajo ortográfico del primer ciclo su carácter preventivo. Se trabaja para que el alumno no se equivoque, para que fije mediante la adecuada utilización de diversos procedimientos la escritura correcta de las palabras.

Diversos son los métodos que se han utilizado en la enseñanza de las normas ortográficas, al igual que en la enseñanza de otros componentes de la asignatura, se emplean métodos de enseñanza general como la conversación reproductiva, heurística y problémica, que puede ser efectiva en la enseñanza de las reglas o en el trabajo con palabras aisladas; la exposición reproductiva, heurística y problémica que permite explicar determinados usos o cambios ortográficos de carácter etimológico

en las palabras y el trabajo independiente (reproductivo, heurístico, problémico e investigativo, mediante el cual los alumnos pueden aplicar los conocimientos ortográficos a nuevas situaciones.

Pero, junto a estos métodos generales, la ortografía cuenta con métodos y procedimientos específicos de esta enseñanza. En el caso de las palabras sujetas a reglas, se han utilizado:

El descubrimiento de las reglas supone comparar palabras en las que se descubre cierta regularidad. Este proceso es inductivo-deductivo y en él intervienen la observación, el análisis y la comparación. Solo debe enseñarse un número reducido de reglas que no tengan excepciones o que tengan muy pocas.

Otros métodos, técnicas o procedimientos como la copia y el dictado son también esenciales en el aprendizaje de las normas ortográficas, por lo que deben aplicarse siempre que sea necesario y nunca de manera mecánica, para lo cual se crearán situaciones comunicativas que propicien la participación activa y consciente de los alumnos.

La copia es un procedimiento viso-motor que enfatiza en la fijación de la imagen gráfica de la palabra mediante la repetición de la imagen cinética (muscular). Es necesario que sea activa, consciente y graduada a las necesidades del alumno. Hay diferentes tipos de copia según el nivel de asimilación y las características de la actividad: directa e indirecta, condicionada y no condicionada, reproductiva y productiva, inducida, con discernimiento y referativa.

El dictado es un procedimiento audio - motor que enfatiza en la fijación de la imagen gráfica por la vía de la percepción auditiva. Es de gran importancia tanto como procedimiento preventivo como de control del aprendizaje. Según la forma de proceder puede ser de diferentes tipos: visual, oral - visual, oral con prevención de los posibles errores, explicativo, selectivo, comentado, por parejas, de secretario, memorístico y cantado, entre otros.

La regla ortográfica al especificar el subsistema de distribución respecto al uso de determinados grafemas en contextos dados, resulta un recurso económico mediante el cual se demuestra la validez de una sola grafía de todas las que integran la

poligrafía en cuestión. Sobre la enseñanza de la ortografía de las palabras sujetas a regla se mantienen los mismos principios establecidos para la enseñanza de la normativa en general.

Se ha dicho que la enseñanza normativa debe ser heurística (inductiva - deductiva), de ahí que se deban emplear métodos que propicien, a partir del análisis de ejemplos suficientes y variados, el redescubrimiento por los alumnos de las reglas y sus usos para su posterior aplicación en ejercicios también suficientes y variados y con una orientación comunicativa.

Otros métodos, técnicas o procedimientos como la copia y el dictado son también esenciales en el aprendizaje de la ortografía de las palabras no sujetas a reglas, pues son de gran utilidad para fijar su imagen gráfica.

El estudio de las palabras no sujetas a reglas debe ser también heurístico de modo tal que el alumno pueda descubrir ciertas características o por la palabra en sí misma, o por su etimología, o en un análisis comparativo con otras palabras a fin de que pueda fijar su grafía correcta.

Entre estos métodos de análisis, dirigidos concretamente a la enseñanza de las palabras no sujetas a reglas, se encuentran:

El viso - audio - gnósico - motor es uno de los métodos ortográficos más difundidos y empleados en la actualidad. Se aplica para el estudio de palabras no sujetas a reglas y su secuencia metodológica comprende: la observación (análisis visual), la pronunciación (análisis fónico), el estudio del significado (análisis semántico) y la escritura de las palabras y su empleo en oraciones (fase motora).

El deslinde ortográfico se emplea para el estudio de palabras no sujetas a reglas que ofrezcan un aspecto peculiar o interesante. Este deslinde puede ser:

- Sonoro (análisis fónico).
- Gráfico (análisis gráfico).
- Semántico (análisis del significado).
- Morfosintáctico (análisis morfo - funcional).
- Idiomático (análisis etimológico).



El análisis por contraste o similitud se aplica para el estudio de palabras homónimas (homógrafas y homófonas) y parónimas. Se vale de la observación, el análisis y la comparación de las palabras para, a partir de sus semejanzas y diferencias, descubrir cuando se utiliza una u otra.

Es conveniente destacar el necesario trabajo inteligente que se debe realizar para lograr que el estudiante comprenda que en el acatamiento a las normas ortográficas subyace un acto de disciplina y una actitud de amor y respeto por el idioma materno y sienta la ortografía como una necesidad profesional y social.

Un presupuesto esencial en esta dirección lo es, sin duda, el cumplimiento del sistema de principios pedagógicos, que a continuación aparece:

1. Principio de la unidad de la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad.
2. Principio de la unidad de la actividad y la comunicación.
3. Principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
4. Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
5. Principio de la vinculación de la educación con la vida y del estudio con el trabajo en el proceso de educación de la personalidad.
6. Principio del carácter correctivo compensatorio del proceso docente educativo.
7. Principio de coherencia entre las influencias educativas.

En correspondencia con los principios anteriores, es de suma importancia no solo transmitir conocimientos, sino influir en la formación de cualidades de la personalidad (colectivismo, seguridad, firmeza, perseverancia, decisión) que son fundamentales para vencer las dificultades ortográficas.

Especial atención hay que brindarle a la creación de una influencia correcta de todo el colectivo en cada estudiante, partiendo del respeto a la individualidad; hay que propiciar la autovaloración y la valoración de los compañeros atendiendo a las tareas asignadas.

En este sentido velar por el orden lógico, sistematicidad, unidad y continuidad de las influencias educativas es insoslayable en la labor para el desarrollo de habilidades

comunicativas y de manera especial, en el trabajo con la ortografía, todo ello partiendo, desde luego, del ejemplo del profesor.

### **Objetivos dirigidos al trabajo con la asimilación de las reglas de acentuación**

Los objetivos son una categoría rectora en el proceso de enseñanza, son el punto de partida para estructurar el contenido, los métodos y las formas organizativas de enseñanza. Orientan el trabajo de docentes y alumnos. Permiten además valorar su eficacia. Esto se pone de manifiesto desde el plan de estudio hasta el plan de clases.

Resumiendo el criterio de diversos autores los objetivos que con mayor frecuencia pueden observarse, son:(Balmaceda, Neyra, O. ,2001:47).

- Facilitar el aprendizaje de la escritura correcta de un núcleo de palabras de uso frecuente.
- Conocer las reglas ortográficas más generales del idioma para posibilitar la escritura correcta de un gran número de palabras.
- Proporcionar técnicas y métodos para el estudio de nuevas palabras.
- Desarrollar el interés y el deseo de escribir correctamente.
- Propiciar el hábito de revisar lo escrito.
- Utilizar adecuadamente el diccionario y crear el hábito de consultarlo con frecuencia.

Para elaborar y jerarquizar los objetivos de la enseñanza de la Ortografía, es oportuno que se tenga en cuenta los tipos de habilidades y de hábitos que se vinculan a los conocimientos, de modo que su formulación sea, la determinación de la habilidad que se desea lograr. Los mismos se clasifican teniendo en cuenta el problema objeto de estudio en los siguientes niveles:

1. Familiarización:
  - Pronunciar palabras para determinar la sílaba acentuada.
2. Reproducción: Identificar palabras agudas, llanas y esdrújulas.
  - Seleccionar palabras agudas, llanas y esdrújulas en un texto.
  - Reconocer las características de estas palabras.
  - Escribir al dictado.

- Explicar las reglas de acentuación.

### 3. Aplicación:

- Colocar la tilde a palabras dadas.
- Expresar el por qué algunas palabras son agudas, llanas o esdrújulas.
- Convertir palabras llanas en esdrújulas.
- Escribir palabras que se correspondan con esquemas acentúales.
- Completar oraciones con palabras agudas, llanas o esdrújulas.
- Expresar el por qué a determinadas palabras le cambiamos la sílaba acentuada y no continúan siendo agudas, llanas o esdrújulas.
- Establecer relaciones entre las palabras y las reglas de acentuación.

### 4. Creación:

- Escribir un título para un texto donde una de las palabras sea aguda.
- Escribir otro final para un texto utilizando palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- Escribir un poema donde la última palabra de cada verso sea llana.

#### **1.4. La caracterización psicopedagógica del escolar de tercer grado y su influencia en la asimilación de las reglas de acentuación**

El niño que inicia el tercer grado, tiene aproximado 8 años. Ya ha cursado dos grados del primer ciclo y si estuvo en preescolar, tiene aún más experiencia de la actividad y de las relaciones en las instituciones escolares.

Al arribar a este grado el niño debe haber alcanzado determinados logros en la lectura, la escritura y el cálculo; un mayor conocimiento del mundo en que vive, así como las representaciones iniciales de la comprensión ética y estética del mundo. Aunque ha avanzado notablemente en su desarrollo integral, aún es mucho lo que falta por recorrer del largo camino que lo llevará a hacerse una personalidad independiente.

¿Cómo es el niño de tercer grado?, aspectos significativos de su desarrollo físico, su actividad cognoscitiva y afectivo-motivacional, de sus relaciones con adultos y compañeros.

En cuanto al crecimiento y desarrollo físico del niño podemos señalar que se aprecia en estas edades aumento en estatura y peso, generalmente mayor en los varones. Las proporciones del cuerpo de estos escolares son mas armónicas con respecto a la relación entre la longitud de brazos, piernas y tronco. Este desarrollo físico permite al niño mayor resistencia, agilidad y rapidez.

En el presente grado, al igual que en los anteriores se debe promover la buena postura del cuerpo, satisfacer la necesidad de movimientos de los niños de estas edades, encaminándolos a ejercicios físicos correspondientes a su edad. Aunque el niño ya le es posible controlar con mayor voluntariedad su conducta, permanecer sentado y atento en períodos más prolongados, el maestro debe tener presente que aún es un niño pequeño que necesita moverse, jugar, realizar actividades interesantes, así como disponer en el cambio de una actividad a otra, de unos minutos para levantarse, moverse, realizar físicos sencillos, recuperarse y así poder continuar la actividad docente porque se agota física y mentalmente y esto puede afectar el rendimiento en la clase, el interés por aprender y a la postre su propio desarrollo.

Es importante destacar que, como en estas edades la osificación de los huesecillos de la mano aún no ha concluido, debe cuidarse la extensión de los materiales que el niño ha de escribir, no exigirle más de lo que puede, pues lo fundamental es lograr la calidad de lo que escribe. También favorecen el desarrollo de la mano las actividades de dibujo manual y construcción.

Al escolar de tercer grado, como a todos, el estudio le exige concentrar su atención, cumplir las tareas asignadas, lo cual contribuye al desarrollo de sus procesos volitivos, es un niño que aprende, que admira, al que le inquietan muchas cosas de las cuales desea conocer más , en cuya mente se relaciona lo nuevo con lo ya conocido. Con respecto al lenguaje es necesario en este grado realizar un trabajo dirigido a favorecer su desarrollo para que el niño pueda expresar lo que conoce, lo que piensa y hace con mayor lógica y coherencia cada vez en forma oral como escrita

## CAPÍTULO 2: SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE TERCER GRADO

Con la intención de dar respuesta a la tercera pregunta científica que se presenta en la introducción de esta tesis, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la elaboración de actividades de aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de tercer grado.

La elaboración de esta tarea estuvo precedida por la realización de un diagnóstico en la etapa exploratoria, el cual responde a la segunda interrogante científica, los resultados de este estudio se presentan en el epígrafe 2.2, ya que la información obtenida en este momento de la investigación, se utilizó además como (pre- test), en la etapa inicial del pre-experimento.

### **2.2. Fundamentación y presentación de las actividades de aprendizaje para potenciar las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela Morales”**

Con el propósito de potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela Morales” del municipio Taguasco, en este trabajo se propone un sistema de actividades de aprendizaje, cuya concepción como alternativa de solución exigió la revisión del sustento teórico aportado por diferentes autores que abordan la categoría actividad, y la determinación del criterio a asumir por parte de la autora de esta investigación, en relación con el resultado científico de la misma, la actividad cognoscitiva en el proceso pedagógico.

La base teórica acerca de la categoría psicológicas de la actividad fue abordada por psicólogos de diferentes corrientes filosófica; A. N. Leontiev (1981), que figura entre los de orientación marxista, sistematizó y profundizó en relación con esta categoría, y en sus estudios abordó y propuso la estructura de la actividad, lo que se constituyó en uno de los fundamentos esenciales de la concepción materialista del aprendizaje.

N. Leontiev (1981), concibe la actividad como el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto. Considera que la actividad esta determinada por las formas de comunicación material y espiritual, generadas por el desarrollo de la producción; es un sistema incluido en las relaciones sociales; fuera de esto no existe.

Este destacado psicólogo considera que en la relación sujeto-objeto, el elemento activo lo juega el sujeto, mientras que el objeto recibe pasivamente la acción. Este papel activo del sujeto se muestra, no solo en que produce una transformación del objeto, sino también es el hecho de que, al lograrlo, provoca también un cambio, una transformación en sí mismo; el sujeto, durante la interrelación forma una imagen, tanto del objeto, como de las variaciones que sufre hasta llegar el resultado final, y forma de este modo conceptos, conocimientos, habilidades, que pasan a formar parte de su personalidad, al cual resulta, ahora, distinta de cuando se inicio la interacción.

La interrelación ocurre, tanto de manera externa, con operaciones físicas reales, con objetos reales, como de forma interna, con operaciones ideales (mentales) con objetos ideales (conceptos, símbolos imágenes).

Para N. Leontiev (1981), la actividad está conformada por dos componentes: las intencionales y los procesales. Las primeras le dan intención, dirección, orientación y finalidad a los segundos, que constituyen la manifestación y expresión del propio proceso de la actividad.

Entre los componentes intencionales se encuentran los motivos y los objetivos de la actividad y entre los componentes procesales se encuentran las acciones y las operaciones. La acción constituye el proceso subordinado a una representación del resultado a alcanzar, o sea, a una meta u objetivo conscientemente planeado. Las operaciones constituyen las formas y los métodos por cuyo intermedio se realiza la acción.

La actividad esta constituida por una serie de acciones, concatenadas entre sí, a través de cuya ejecución aquella se realiza. La actividad no puede realizarse en

abstracto; existe y se manifiesta a través de las acciones que le componen, y en la medida que se van ejecutando las acciones, se va realizando la actividad dada. A su vez, cada acción esta conformada por un sistema de operaciones que vienen a constituir pasos o peldaños a través de cuya realización transcurre la acción.

Para Leontiev (1981), toda actividad responde a un motivo, partiendo de que “motivo” es todo aquello que incita al hombre a actuar para satisfacer una necesidad. El motivo da orientación, sentido e intención a la actividad. A su vez, toda acción persigue un fin o meta conscientemente planteado, que se constituye en su objetivo, y no hay acción en que el individuo no tenga un fin consciente, un objetivo, y la acción está determinada por el objetivo.

Sin embargo, las operaciones que conforman las acciones van a depender de las condiciones concretas en que se realizan, y de los medios e instrumentos que el individuo tenga a su disposición para su realización.

Leontiev considera como aspectos importantes para la comprensión de la actividad como sistema y como categoría psicológica: el hecho de que la actividad humana es poli motivada, la relación entre los objetivos de las acciones y el sistema de motivos que dinamiza la actividad, así como la movilidad de los distintos elementos dentro del sistema.

La categoría actividad está indisolublemente ligada desde el punto de vista psicológico y pedagógico, por lo que es necesario reflexionar sobre la misma como actividad docente, en tal sentido Davidov, (1988:235) entiende: “(...) es la actividad del estudiante que asimila los conocimientos que garantiza el desarrollo integral. Se trata además de los métodos de trabajo del maestro con los escolares con los cuales estos dominan las habilidades peculiares para llevarlo a cabo”. En esta definición se aprecia el papel de la actividad de aprendizaje, que constituye una acción específica humana que se realiza mediante la ejecución de diferentes acciones por parte del hombre.

La actividad cognoscitiva constituye la acción o conjunto de acciones proyectadas con vistas a conocer un objeto o aspecto del medio con un fin u objetivo previamente

determinado. Las características fundamentales de la actividad lo constituye el motivo, aquello por lo que se trata de lograr un objetivo determinado.

La actividad está compuesta por acciones, por lo tanto, la actividad de aprendizaje está compuesta por acciones cognoscitivas. En este sentido, es importante tener presente las funciones del maestro y de los escolares, el escolar debe ser visto como un agente social protagonista y producto de las interacciones sociales en que está involucrado, este reconstruye el conocimiento y lo interioriza y es capaz de hacer uso de ellos de manera autorregulada.

La orientación juega un papel importante en la realización de cualquier tipo de actividad y su diferenciación con la etapa ejecutiva, es decir, la realización de la actividad. Esto permite abordar la cuestión de la orientación con referencia a la actividad cognoscitiva que realizan los escolares.

En el juego, en el trabajo, en las actividades socialmente útiles y en las actividades recreativas, casi siempre existen momentos de aprendizaje; sin embargo, para ninguna de estas actividades, el aprender constituye un objetivo. Es precisamente la actividad cognoscitiva la que está especialmente dirigida a la asimilación de conocimientos y a la adquisición de hábitos y habilidades. Por supuesto que su producto no es precisamente este. Al cumplir este objetivo, la actividad cognoscitiva correctamente estructurada, orientada y dirigida produce también el desarrollo del escolar que la realiza.

La actividad cognoscitiva presenta de forma general la misma estructura que cualquier otro tipo de actividad. Como las actividades constructivas, el juego, el trabajo y otras, constan de tres partes fundamentales que son: la orientación, la ejecución y el control. De forma general se plantea que la orientación debe preceder a la ejecución y que el control se realiza, tanto en la orientación como la ejecución.

La etapa de orientación reside en que garantiza la comprensión por el escolar de lo que se va a hacer, antes de iniciar su ejecución. A medida que el escolar sabe, no solamente lo que van hacer, el producto que va a obtener, sino también cómo ha de proceder, qué materiales e instrumentos ha de utilizar y qué acciones y operaciones



debe hacer y el orden de su ejecución, mayor será después la calidad de dicha ejecución y del producto que se obtenga.

Pero además de garantizar la comprensión como elemento esencial del aprendizaje y la asimilación consciente, la orientación, si responde a los requisitos y exigencias necesarias, permite que en el escolar se formen procedimientos generalizados para abordar la solución de tareas similares e inclusive de otros tipos de tarea.

Muchas investigaciones realizadas sobre este problema demuestran que existe una relación muy estrecha entre el objetivo y la calidad en el desarrollo de determinada actividad. Si se carece de objetivos definidos, resulta imposible llevar a cabo una actividad en forma consciente y productiva. La orientación hacia el objetivo tiene que verse como un proceso motivacional, cognoscitivo y regulador que influye decisivamente en los resultados del aprendizaje.

Sin embargo, en la realización de la práctica pedagógica en el aula, esta importante función didáctica no se realiza plenamente. En el mejor de los casos se limita a la presentación y el análisis del producto que se ha de lograr, pero queda fuera de la orientación el cómo proceder y los medios que se han de utilizar.

En la dirección de la actividad cognoscitiva en muchas ocasiones se comete el error de mezclar, de unir las etapas de orientación y ejecución, y el escolar recibe, paso a paso, en el curso de la realización de la actividad, las orientaciones que necesita, contrario a eso, la orientación debe preceder a la ejecución, es decir, se comienza a trabajar cuando se sabe qué hacer, cómo y con qué hacerlo.

Múltiples investigaciones realizadas por sus seguidores han demostrado que mientras más completa resulte esta orientación, mayor eficiencia y calidad se logra en las acciones formadas, calidad que se expresa en el dominio correcto y consciente, por parte de los escolares, de contenidos y procedimientos, por el grado de generalización y automatización que puede alcanzar y porque disminuye el tiempo dedicado a búsquedas improductivas y corrección de errores innecesarios.

Corresponde al maestro la responsabilidad de seleccionar cuándo y para qué tipo de contenidos resulta más útil y posible cada tipo de orientación. También es necesario aclarar que no siempre el aprendizaje y la asimilación requieren de una orientación

plena, pero ésta sí resulta indispensable cuando se trata de la presentación de algo nuevo.

La ejecución consiste en la realización de la actividad, lo que implica la puesta en práctica de la orientación anteriormente asimilada. Para lograr una ejecución eficiente es importante que el estudiante primero realice las acciones en el plano externo, con el apoyo de sus notas, textos, láminas u otros medios, antes de exigirle la ejecución en el plano interno.

Si se requiere formar acciones internas, es necesario que la acción externa se transforme en acción verbal y finalmente en acción psíquica. Cuando el alumno haya alcanzado el dominio de la acción en el plano externo y sea capaz de llevarlo a cabo de modo reducido, con rapidez y facilidad y sin necesidad del apoyo en los objetos o modelos que le sirven de guía u orientación, se debe propiciar el paso a la acción verbal.

Esta etapa permite la concientización de la acción y exige que el alumno exprese verbalmente, no solo el resultado de su acción, el proceso mediante el cual pudo llegar a la solución. Cuando se alcanza el dominio de la acción verbal externa, podrá lograrse su realización a nivel verbal interno o mental hasta lograr su dominio y automatización total. Es importante garantizar la suficiente ejecución, así como la atención individual a los estudiantes para lograr el dominio de las acciones.

Según Galperín, el control de la actividad permite comprobar si la ejecución se va cumpliendo de acuerdo con la imagen formada y si el producto se corresponde con el resultado esperado. El control permite hacer las correcciones necesarias, tanto en la ejecución de acciones como en la orientación inicial y valoración de la calidad de la tarea realizada.

El control se puede realizar de diferentes modos, del profesor al estudiante, de un estudiante a otro, de un equipo a otro, del grupo al estudiante y el autocontrol. Todas las formas de control resultan efectivas y se complementan entre sí, lo que requiere el debido entrenamiento del grupo. De este modo se propicia la participación activa y creadora de los estudiantes, también durante el control, alcanzándose implicación personal de cada uno. El autocontrol permite el desarrollo de la autoconciencia y la

autoevaluación, ya que puede reflexionar, no solo sobre su desempeño, en las distintas acciones, sino también en como sus potencialidades y limitaciones afectaron o afectan esas acciones de aprendizaje, así como rectificar los errores que cometa y assimilarlos a su experiencia, lo que lo hace más independiente y responsable.

Para esclarecer la posición de la autora de esta tesis, en relación con la definición de **sistema de actividades de aprendizaje**: se asume la concepción de sistema formulada por el mexicano Lara Lozano (1990), en la que plantea que un sistema es un conjunto de elementos interrelacionados, en el cual, el comportamiento de cada elemento, afecta el comportamiento del todo, además, la forma en que el comportamiento de cada elemento afecta el comportamiento del todo depende al menos, de uno de los demás elementos.

En esta tesis se asume la concepción de actividad aportada por A. N. Leontiev (1981), quien concibe la actividad como “(...) el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto”.

El análisis que en relación con “actividad cognoscitiva” presenta Rodolfo B. Gutiérrez Moreno (2001), fue de mucha utilidad, pues permitió comprender de manera sintética, las particularidades del tipo de actividad de que se trata, la actividad de aprendizaje, al respecto plantea: “La actividad cognoscitiva es un tipo especial de actividad humana que posibilita el conocimiento del mundo que nos rodea y debe ser dirigida conscientemente por el maestro y asimilada por el alumno en su proceso de aprendizaje”.

El sistema de actividades de aprendizaje que se propone presentan características generales que las distinguen, y que se concretan durante el desarrollo de cada una de las actividades concebidas. Estas características son: la atención a la diversidad, el protagonismo de los escolares y la unidad de lo cognitivo y lo afectivo. A continuación se fundamentan las características generales.

- **La atención a la diversidad:** El tratamiento a la diversidad, es un importante principio pedagógico a partir del cual debe garantizarse la atención

individualizada a los escolares. Tal aspiración implica un conocimiento detallado del estado real en que se expresa el desarrollo del sujeto desde lo cognitivo - instrumental y lo afectivo - motivacional, que posibilite orientar las acciones a la zona de desarrollo próximo, teniendo en cuenta además la adecuación de los niveles de ayuda. Este principio se concretará en la propuesta a través de la realización de un diagnóstico, previo a la implementación de las tareas, que propicie la profundización en el conocimiento del estado en que se expresa en los escolares el aprendizaje de las reglas ortográficas de acentuación.

- **El protagonismo de los escolares:** Se asume el protagonismo como las oportunidades que tienen los escolares para participar con independencia, conscientemente en cualquier proceso, estará dado por el nivel de implicación en la búsqueda del conocimiento, las exigencias de las tareas para adquirirlo y utilizarlo, así como por las propias exigencias de las mismas, que deberá propiciar un rico intercambio de comunicación de los escolares entre sí. Se debe manifestar mediante el análisis de contradicciones, de errores, la selección de alternativas de solución a las tareas planteadas, deducciones, emisión de juicios, valoraciones, todo lo cual fomenta el compromiso con la actividad que se desarrolla y la utilización de mecanismos de autocontrol, sobre la base de la participación de los escolares en su propia formación, determinada fundamentalmente, por el nivel de implicación y compromiso que asume en las diferentes actividades que realiza.
- **La unidad entre lo cognitivo y lo afectivo:** Incluye el conocimiento adquirido por el sujeto y que tiene un significado, lo que requiere tener nivel de información, los argumentos necesarios para promover el debate, la reflexión y la valoración, en el contexto de la clase y fuera de esta. Es muy importante la forma en que el maestro dirige el proceso de la actividad, en todos los momentos en que los escolares desarrollan sus acciones tanto de orientación, ejecución y control, de modo que se revele el carácter democrático y creador que debe tener este proceso. Es colocar al amor como base del conocimiento.

La figura 1, que a continuación se presenta, ilustra la estructura del sistema de actividades y la dinámica de sus componentes.

El sistema de actividades tienen como **objetivo general**, potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3.º grado de la escuela “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco.

Se han concebido 9 actividades, 3 para el tratamiento de cada una de las reglas de acentuación:

- Acentuación de palabras agudas.
- Acentuación de palabras llanas.
- Acentuación de palabras esdrújulas.

El tratamiento de cada regla de acentuación transita, en un orden lógico, por cada una de las **etapas del aprendizaje ortográfico**:

1. Etapa de familiarización.
2. Etapa de fijación.
3. Etapa de creación.



Figura 1: Representación esquemática de la estructura del sistema de actividades y la dinámica de sus componentes

Cuenta con un total de diez actividades, graduadas, según el nivel de complejidad lógico ascendente. Cada actividad en su desarrollo cuenta con tres momentos importantes: la orientación, la ejecución y el control. En cada uno de estos momentos el maestro como los escolares tiene acciones específicas a realizar para lograr el cumplimiento del objetivo propuesto.

- La **orientación**: es una de las etapas fundamentales en el proceso de aprendizaje; se pone de manifiesto cuando se precisa qué es lo nuevo que se va a aprender y qué se diferencia de lo que ya han aprendido, lo que se logra cuando a través de diferentes acciones, el maestro propicia que los escolares establezcan nexos entre lo conocido y lo desconocido, de forma clara y precisa. Para establecer los nexos antes planteados, es indispensable que se conozca cuáles son las condiciones previas que poseen sus escolares para aprender lo nuevo, y qué conocen de lo nuevo (ideas, creencias, nociones acerca de lo desconocido). Se pone de manifiesto cuando se orientan preguntas de reflexión, u otras vías que implique al escolar en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos de solución; tantea las posibilidades de diferentes vías de solución a una misma actividad y controla sus resultados como parte de la propia orientación. Este trabajo de orientación se hace más efectivo cuando se enseña a que participe con el maestro en la construcción de la base orientadora de la actividad.
- La **ejecución**: entre esta etapa y la anterior debe existir correspondencia entre las acciones que realizan los escolares y el maestro. Esto significa que no pueden ser dos etapas desconectadas, pues de ser así, la orientación dejaría de tener sentido y carecería de valor pedagógico. Por otra parte, si la orientación fue efectiva, el proceso de ejecución se puede lograr fácilmente, con una mayor independencia, los que no requerirían de tantas orientaciones por parte del maestro para ejecutar sus acciones y tareas.

Las posibilidades que el maestro ofrece para que el escolar tenga una implicación consciente y participativa en la etapa de ejecución, en los diferentes momentos de la actividad, se pone de manifiesto, desde la etapa de orientación cuando propicia tareas con diferentes tipos de órdenes, así como

la ejecución de tareas donde combinen las actividades colectivas (por parejas, por equipos o por grupos) con las individuales, cuando organiza tareas de aprendizaje atendiendo a la zona de desarrollo próximo de cada uno de los estudiantes dando de este modo atención a las diferencias individuales dentro de la actividad.

- El **control**: un aspecto importante durante el desarrollo de la actividad es el control que el maestro ejerce sobre el aprendizaje que se va produciendo en los escolares. Este control se manifiesta durante toda la actividad, se tiene en cuenta desde la etapa de orientación, donde el maestro es el mayor responsable de su fiscalización. Se deben utilizar formas variadas que pueden ir desde el control individual hasta formas colectivas, propiciando la realización de actividades de control y valoración por parejas de forma colectiva al igual que la autovaloración y el autocontrol.

Un control es adecuado cuando permite al maestro conocer con la mayor exactitud posible, los errores más frecuentes que están cometiendo los alumnos en cada momento y en qué aspecto hay mejores resultados, se utilizan formas de control que se ajusten a las características de la actividad que está realizando, este control que realiza le permite saber con bastante exactitud donde están los éxitos y los fracasos más comunes de cada alumno durante la actividad, así como la situación que presentan los escolares más desaventajados o los de mayores éxitos, lo que le permite reorientar su trabajo, a partir de esta información.

Las actividades que se proponen están estructuradas de la siguiente forma: título, objetivo, lugar, materiales, tiempo de duración y descripción de las acciones y las operaciones en cada momento de la actividad. A continuación se presentan las actividades.

## ACTIVIDAD 1



**TÍTULO:** ¡Soy la sílaba acentuada!

**OBJETIVO:** Reconocer la sílaba acentuada en las palabras agudas.

**LUGAR:** Aula.

**TIEMPO DE DURACIÓN:** 15 minutos.

**MATERIALES:** libreta.

**DESCRIPCIÓN:**

### 1. Orientación de la actividad.

- Técnica participativa “Conteo del 1 al 5” para estructurar el grupo en equipos de trabajo.
- Lluvia de ideas mediante la cual, los alumnos proponen normas a tener en cuenta durante el trabajo en equipos. La maestra toma nota en la pizarra. Finalmente se llega a consenso.
- Selección y definición de los roles de cada integrante del equipo y las responsabilidades a cumplir.
- Confirmación de un listado de seis palabras. Identificar las agudas y argumentar la selección.
- Debatir en los equipos y exponer al grupo, las ideas acerca de lo que consideran deben aprender con el desarrollo de esta actividad.
- Introducir el tema de la actividad.
- Orientar las acciones a ejecutar para el aprendizaje de la regla de acentuación de las palabras agudas:
  - Selección de un fragmento de la lectura, “La muñeca negra” del libro “La edad de Oro”.
  - Leer el fragmento seleccionado.
  - Responder preguntas acerca del fragmento.
  - Localizar la regla que se está estudiando en su libro de texto.

- Orientar que los principales aspectos a evaluar en la actividad son el nivel de dominio de la regla de acentuación estudiada y el nivel de cumplimiento de los roles y responsabilidades asignadas en el equipo. Debate para llegar a consenso acerca del modo en que desarrollará la evaluación.
- Orientar la ejecución y exposición de un resumen, a nivel de equipo, acerca de las principales tareas a ejecutar durante la actividad.

## **2. Ejecución de la actividad.**

- Localizar la lectura “La muñeca negra” del libro “La edad de Oro”.
- Seleccionar un fragmento.
- Responder las preguntas relacionadas con el texto que aparecen en la tarjeta
- Pronunciar el nombre de la niña.
- Dividir en sílabas esa palabra.
- Señalar la sílaba acentuada.
- Debate en el equipo acerca de las principales ideas que se tratan en el fragmento seleccionado. En la conversación puedes referirte como son los padres de Piedad.
- Localizar en el libro de texto los recuadros referentes a la regla de acentuación de las palabras agudas.
  - Leer cada recuadro.
  - Copiar en su libreta la parte del recuadro referida a la regla.
  - Integrar los dos aspectos de la regla.
  - Ronda de participación para que cada integrante del equipo repita la regla, sin la utilización del libro o la libreta. El resto del equipo corrige los errores y le asigna una categoría.

## **3. Control de la actividad.**

- El jefe de cada equipo expone los resultados del trabajo realizado, incluyendo la categoría que proponen para evaluar a cada estudiante. El resto de los integrantes pueden apoyar la exposición con ejemplos, anécdotas.
- Debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.

## **ACTIVIDAD 2**

**TÍTULO:** No me olvides, soy una palabra aguda.

**OBJETIVO:** Establecer relaciones entre las palabras y las reglas de acentuación.

**LUGAR:** Aula.

**TIEMPO:** 20 min.

**MATERIALES:** Cuaderno martiano, tarjetas

**DESCRIPCIÓN:**

### **1. Orientación de la actividad.**

- Se presenta una dramatización de las diez primeras estrofas del cuento, “Los zapaticos de rosa” del libro “La Edad de Oro”.
  - Se selecciona cinco alumnos del aula.
  - Se ha montado previamente a con la participación de la Instructora de teatro.
  - Al terminar la dramatización se le entrega una tarjeta a cada pareja.
- Estructuración del grupo en parejas de trabajo.
  - Orientación del proceder para trabajar en pareja.
  - Orientación de las responsabilidades a cumplir.
- Introducir el tema y el objetivo de la actividad.
  - Entregar tarjetas que contienen estrofas seleccionadas del texto estudiado.

- Leer en silencio las estrofas.
- Identificar el tipo de palabras estudiado en la actividad anterior. (agudas)
- Debate acerca de las razones por las cuales son agudas
- Introducir el tema y el objetivo, a partir del debate de las siguientes preguntas:
  - ¿Qué conocen acerca de las palabras agudas?
  - Escribe en tu libreta la regla que norma la acentuación de las palabras agudas.
  - A partir de los errores cometidos, demostrar la necesidad del desarrollo de esta actividad, en la que se ejecutarán ejercicios para fijar el aprendizaje de la regla de acentuación de las palabras agudas.

## 2. Ejecución de la actividad.

- Desarrollar ejercicios para la fijación del aprendizaje de la regla de acentuación de las palabras agudas.
  - Escribir las palabras seleccionadas en la libreta.
  - Dividir en sílaba las palabras.
  - Señalar la sílaba acentuada.
  - Entregar hoja de trabajo por mesas que contienen sopa de letras para identificar palabras agudas.

A	L	E	Ñ	A	D	O	R	I
O	F	D	T	A	B	U	L	J
U	M	A	R	T	I	S	I	X
M	C	D	C	Z	C	M	X	R
T	A	B	T	B	E	B	E	L
C	A	M	A	R	O	N	Ñ	F

– Completar oraciones con las palabras identificadas:

a) José ----- escribió el libro La ----- de Oro.

b) El ----- fue bondadoso con el -----.

c) ----- es un niño magnífico.

- El trabajo realizado fue controlado en el momento de la ejecución utilizando diferentes vías, de forma oral y por los puestos de los alumnos.

#### **4. Control de la actividad.**

- Debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.

## **ACTIVIDAD 3**

### **TÍTULO: ¿Qué sé de las palabras agudas?**

**OBJETIVO:** Escribir un texto donde se utilicen palabras agudas.

**LUGAR:** Aula.

**TIEMPO:** 20 min.

**MATERIALES:** Libro de Lectura, libreta de notas.

#### **DESCRIPCIÓN:**

##### **1. Orientación de la actividad.**

- Estructuración del grupo en equipos de trabajo.
  - Técnica participativa: presentar cuatro animales para que los escolares mencionen con cuál de ellos simpatizan. Cada equipo se estructura por afinidad, a partir del animal seleccionado.

- Determinación, con la participación de los escolares, las normas a tener en cuenta durante el trabajo en equipos. La maestra toma nota en la pizarra. Finalmente se llega a consenso.
- Selección y definición de los roles de cada integrante del equipo y las responsabilidades a cumplir.
- Lectura del cuento “La hormiga tenaz.”
  - Responder preguntas acerca del cuento.
- Introducir el tema y el objetivo de la actividad.
  - Debatir en los equipos y exponer al grupo, las ideas acerca de lo que consideran deben aprender con el desarrollo de esta actividad.
  - Orientar que los principales aspectos a evaluar en la actividad son el nivel de aplicación de la regla de acentuación estudiada y el nivel de cumplimiento de los roles y responsabilidades asignadas en el equipo.
- Debate para llegar a consenso acerca del modo en que desarrollará la evaluación.

## **2. Ejecución de la actividad**

- Ejecutar tareas para aplicar la regla de acentuación de las palabras agudas.
  - Responde si son verdaderos o falsos los siguientes enunciados, teniendo presente el cuento estudiado:
    - \_\_\_\_\_ En el título del cuento aparece una palabra aguda
    - \_\_\_\_\_ La palabra laboriosidad no es aguda.
    - \_\_\_\_\_ La palabra probo y alzo llevan tilde porque tienen la fuerza de pronunciación en la última sílaba y termina vocal.
    - \_\_\_\_\_ La palabra cayo es aguda.
  - Presentar un texto relacionado con la lectura leída.
  - Leer el texto seleccionado.

Una pequeña hormiga les llevaba una semilla de amapola a sus hijos. De pronto se encontró en el camino una simiente de calabaza. Puso en el piso la semilla de amapola .Se acercó a la semilla de calabaza y trató de calcarla, pero esta era muy grande y cayó al piso.

- Localizar palabras agudas en el texto que contengan errores ortográficos. Justificar el por qué de la selección.
- Escribirlas correctamente en sus libretas, llevando al prontuario las de difícil significado.
- Redactar un texto relacionado con la lectura donde utilicen palabras agudas.

### **3. Control de la actividad**

- El jefe de cada equipo expone los resultados del trabajo realizado, incluyendo la categoría que proponen para evaluar a cada escolar. El resto de los integrantes pueden apoyar la exposición con ejemplos, anécdotas, de cómo fue el actuar de cada uno.
- Debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.

## **ACTIVIDAD 4**

**TÍTULO:** Adivino, juego y aprendo.

**OBJETIVO:** Reconocer la sílaba acentuada en las palabras llanas a través de un juego.

**LUGAR:** Aula

**TIEMPO.** 25 min.

**MARERIALES:** Retrato del Che, libreta de notas, juego de dominó, objetos.

## **DESCRIPCIÓN:**

### **1. Orientación de la actividad.**

- Aplicar una técnica participativa para la organización del grupo en equipos.
  - Conformar los equipos de trabajo, a partir del consenso de grupo en relación a cómo hacerlo.
  - Selección y definición de los roles de cada integrante del equipo, las responsabilidades y las normas de trabajo a cumplir.
- Orientación del objetivo de la actividad.
  - Rueda de participación, en la que cada integrante del grupo expresa su opinión en relación a sus expectativas de lo que van a aprender en la actividad.

### **2. Ejecución de la actividad**

- Conversación sobre la vida del Che a través de un juego.
  - Información del título del juego (¿Qué traigo aquí?) para identificar el personaje histórico.
  - Debate sobre las reglas del juego (ganará el equipo que responda más rápido y de forma correcta.
  - Enunciar en qué consiste el juego: En un sobre se trae un retrato del Che y detrás de él estará escrita la dedicatoria que él escribió en su carta de despedida. A través de ideas en tarjetas sobre el personaje el maestro va presentando a los escolares sin mencionar el nombre, ejemplo:
    - ... No era cubano.
    - ... Padecía de asma.
    - ... Fue médico, solidario, internacionalista.
    - ... Vino con Fidel en el Yate Granma.
    - ... Peleó en la Sierra Maestra.



... Promotor del trabajo voluntario.

- Se da un tiempo breve de (10 minutos aproximadamente) para que los escolares lleguen a identificar el objeto oculto, si no lo logran, el maestro lo dice y lo muestra. (Retrato del Che)
- Profundizar en otros aspectos de la vida del Che.
- Orientación sobre el contenido de la actividad a desarrollar.
  - Leen en silencio el fragmento de la carta de despedida del Che.

“Hoy todo tiene un tono menos dramático porque somos más maduros, pero el hecho se repite. Siento que he cumplido la parte de mi deber que me ataba a la Revolución Cubana en su territorio y me despido de ti, de los compañeros, de tu pueblo que ya es mío”.
  - Seleccionar palabras con la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba.
  - Pronunciarlas.
  - Dividir las palabras en sílabas.
  - Determinar la sílaba acentuada.
  - Establecer semejanzas y diferencias entre las palabras seleccionadas.
  - Enunciado por los alumnos con la ayuda del maestro del contenido de la regla de las palabras llanas.
  - Debate acerca de las razones por las cuales son llanas.
  - Leer el recuadro que aparece de las palabras llanas en el libro de Español
  - Escribir el contenido de la regla en sus libretas.
- Presentar el juego “Dominó de las reglas de acentuación”.
  - Se entregan a cada equipo las fichas del dominó.
  - Enunciar en qué consiste el juego. Las fichas contienen palabras agudas en una mitad y en la otra las llanas. Van a hacer corresponder llanas con llanas y agudas con agudas, según las fichas.
  - Se finaliza el juego con un debate sobre lo aprendido de las palabras llanas.

- Seleccionar palabras con objetos presentados, nombres de escolares del aula que se correspondan con la regla estudiada.

### **3. Control de la actividad**

- El jefe de cada equipo expone los resultados del trabajo realizado, incluyendo la categoría que proponen para evaluar a cada escolar. El resto de los integrantes pueden apoyar la exposición con ejemplos, anécdotas, de cómo fue el actuar de cada uno.
- Orientar, que cada escolar se autovalore, utilizando una escala ascendente del 1 al 3, para determinar si fueron capaces de aprender la regla estudiada. (bien, regular, mal).
- El trabajo realizado fue controlado en el momento de la ejecución utilizando diferentes vías, de forma oral y por los puestos de los escolares.

## **ACTIVIDAD 5**

**TÍTULO:** Complétame correctamente.

**OBJETIVO:** Completar oraciones con palabras llanas.

**LUGAR:** Aula

**TIEMPO:** 20 min.

**MATERIALES:** tarjetas.

**DESCRIPCIÓN:**

### **1. Orientación de la actividad.**

- Organizar el grupo en equipos de trabajo.
  - Determinación de las responsabilidades individuales de cada participante y de las normas de trabajo a cumplir.
  - Socializar en el equipo lo aprendido en el encuentro anterior.
  - Aplicar una técnica participativa para que un miembro de cada equipo exponga las conclusiones hechas por sus integrantes.

- Orientación del tema y el objetivo de la actividad.
  - ¿Qué conocen acerca de las palabras llanas?
  - Escribe en tu libreta la regla que norma la acentuación de las palabras llanas.
  - A partir de los errores cometidos, demostrar la necesidad del desarrollo de esta actividad, en la que se ejecutarán ejercicios para fijar el aprendizaje de la regla de acentuación de las palabras llanas.

## 2. Ejecución de la actividad.

- Presentación de la siguiente frase martiana en tarjetas en cada equipo de trabajo...
  - Guíate por el número que se ha dado a cada letra del alfabeto.
  - Completa la frase.

<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>G</b>	<b>H</b>	<b>I</b>	<b>J</b>	<b>K</b>	<b>L</b>	<b>M</b>	<b>N</b>	<b>Ñ</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>
<b>O</b>	<b>P</b>	<b>Q</b>	<b>R</b>	<b>S</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>V</b>	<b>W</b>	<b>X</b>	<b>Y</b>	<b>Z</b>			
<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>22</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>27</b>			

a)  $\overline{5} \quad \overline{12} \quad \overline{5} \quad \overline{23} \quad \overline{1} \quad \overline{21} \quad \overline{5} \quad \overline{17} \quad \overline{5} \quad \overline{14} \quad \overline{20} \quad \overline{1} \quad \overline{14} \quad \overline{4} \quad \overline{16} \quad \overline{26}$

$\overline{21} \quad \overline{19} \quad \overline{1} \quad \overline{2} \quad \overline{1} \quad \overline{10} \quad \overline{1} \quad \overline{14} \quad \overline{4} \quad \overline{0}$

- Lectura de la frase en cada equipo.
- Debaten el contenido de la frase aplicándolo a lo estudiado.
- Selección de palabras llanas incluidas en la frase.
- División de las palabras en sílabas.
- Señalar la sílaba acentuada.
- ¿Por qué no llevan tilde?
- Selección de otras palabras llanas con tilde, a través de otras frases.
- Propiciar que los escolares reflexionen acerca del contenido de esta regla.

- Durante la ejecución el maestro brinda niveles de ayuda a aquellos escolares que lo necesitan.
- Completa las siguientes oraciones aplicando la regla estudiada.
  - El niño trae una flor para su-----.
  - Las niñas nacen para madre y los niños para -----.
- Trabajo en equipos para modelar una idea que sintetice el estado deseado en relación con lo aprendido en la actividad de hoy.

### **3. Control de la actividad.**

- El trabajo realizado fue controlado en el momento de la ejecución utilizando diferentes vías, de forma oral y por los puestos de los escolares Para culminar la actividad el maestro propone realizar un debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.
- Aplicación de una técnica participativa para determinar el estado de satisfacción de los participantes con la actividad desarrollada. ¿Cómo se sintieron? ¿A que conclusión se puede llegar? ¿Qué criterios y opiniones tienen de la actividad impartida?

## **ACTIVIDAD 6**

**TÍTULO:** Siempre seguro.

**OBJETIVO:** Escribir correctamente un texto creados por ellos donde apliquen la regla de estudio.

**LUGAR:** Aula.

**TIEMPO DE DURACIÓN:** 30 min.

**MATERIALES:** Libreta.

**DESCRIPCIÓN:**

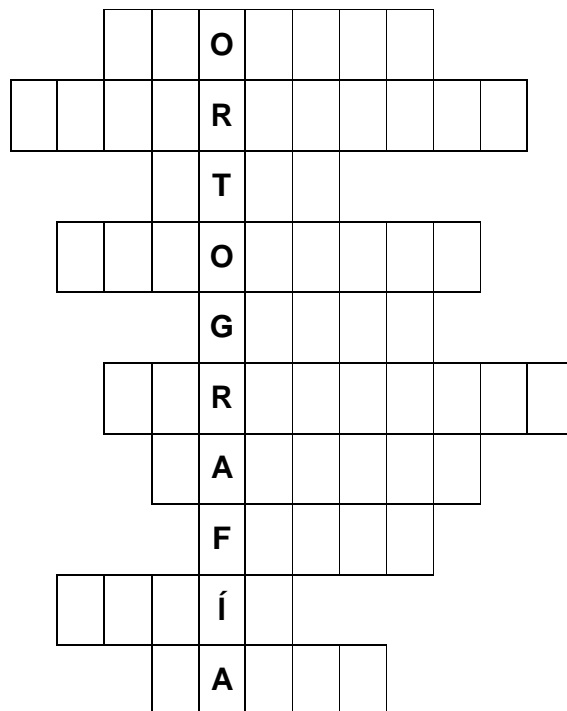
### **1. Orientación de la actividad.**

- Aplicar una técnica participativa para lograr la interacción entre los miembros del grupo y reforzar el clima psicológico positivo.
- Espacio de autorreflexión individual en el que cada participante expone lo aprendido en actividades anteriores respecto a las reglas de acentuación
- Orientación del tema y los objetivos de la actividad.
  - Precisión de los principales procedimientos, roles y responsabilidades de cada cual en la contribución al logro del objetivo.

## 2. Ejecución de la actividad

- Completa el siguiente acróstico con las palabras que aparecen en el recuadro.
  - Debatir qué tipo de palabras son y por qué.

FÉLIX
ÚTIL
AUTOMÓVIL
CAMPO
GÓMEZ
PALACIO
PIONERO
FRUTA
CARPINTERO
ALEGREMENTE



- Escribir un texto donde utilicen las palabras del recuadro.
- Recordar requisitos para la redacción.
- Leen en voz alta el texto.

## 3. Control de la actividad

- La maestra controla las actividades de forma independiente, teniendo en cuenta el diagnóstico del grupo.
- Para culminar la actividad el maestro propone realizar un debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.

## **ACTIVIDAD 7**

**TÍTULO:** Encuéntrame

**OBJETIVO:** Identificar la fuerza de pronunciación en las palabras esdrújulas y el conocimiento de la regla.

**LUGA:** Aula.

**TIEMPO DE DURACIÓN:** 15 min.

**MATERIALES:** Libreta del alumno, árbol ortográfico, libro de español.

**DESCRIPCIÓN:**

### **1. Orientación de la actividad.**

- Aplicación de una técnica participativa a través un conteo de (1 – 2--3), para dividir el grupo en tres equipos (blanco, rojo y azul).
  - Se selecciona el jefe de cada equipo.
  - Se les orienta a los jefes de equipo que seleccionen del árbol ortográfico palabras destacadas en los colores que corresponde a su equipo.
  - Las palabras están clasificadas en agudas, llanas y esdrújulas.
- Reflexión y debate grupal en los equipos de la contextualización de cada regla aprendida.
- Momento para la reflexión en equipo blanco acerca de la clasificación de las palabras esdrújulas.

- Introducir el tema y objetivo de la actividad.
  - Rueda de participación, en la que cada integrante del grupo expresa su opinión en relación a sus expectativas de lo que van a aprender en la actividad.

## **2. Ejecución de la actividad.**

- Orientar las acciones a ejecutar para el aprendizaje de la regla de acentuación de las palabras esdrújulas
- Indicar la lectura de textos diferentes estudiados en clases.
  - Seleccionar las palabras que tienen más de dos sílabas y que tengan tilde.
  - Divídelas en sílabas y destaque la sílaba acentuada.
  - Marca con una x la sílaba donde tiene la fuerza de pronunciación
  - -----ultima          -----penúltima          ----- antepenúltima
  - Presentación de la regla de acentuación de las palabras esdrújulas.
  - Escribir el recuadro que aparece en el libro de español.
  - Reflexión y debate grupal en los equipos de la contextualización de cada regla aprendida.

## **3. Control de la actividad.**

- El trabajo realizado fue controlado en el momento de la ejecución por los puestos de los escolares.
- Para culminar la actividad el maestro propone realizar un debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.
- Aplicación de una técnica participativa para determinar el estado de satisfacción de los participantes con la actividad desarrollada. ¿Cómo se sintieron? ¿A qué conclusión se puede llegar? ¿Qué criterios y opiniones tienen de la actividad impartida?

## ACTIVIDAD 8

**TÍTULO:** Leyendo y buscando.

**OBJETIVO:** Completar palabras esdrújulas a través de gráficos.

**LUGAR:** aula.

**TIEMPO DE DURACIÓN:** 20 min.

**MATERIALES:** Hoja de trabajo, libro de español

**DESCRIPCIÓN:**

### 1. Orientación de la actividad.

- Recordatorio por parte de la maestra en relación con las reglas de acentuación estudiadas.
- Espacio de autorreflexión individual en el que cada participante expone lo aprendido en actividades anteriores respecto a las reglas de acentuación
- Orientación del tema y los objetivos de la actividad.
  - Precisión de los principales procedimientos, roles y responsabilidades de cada cual en la contribución al logro del objetivo.
- Se les explica que los principales aspectos a evaluar en la actividad son el nivel de dominio de la regla de acentuación estudiada y la responsabilidad de manera individual

### 2. Ejecución de la actividad.

- Orientar las acciones a ejecutar para el aprendizaje de la regla de acentuación de las palabras esdrújulas..
- Lectura de los versos de David Cherician, que se encuentran en la página 186 del libro de texto de español.
  - Responder las preguntas que aparecen en el ejercicio 7 del texto.
  - Cumple con las órdenes que se te ofrecen.



– Selecciona del texto las palabras que tengan la fuerza de pronunciación en la antepenúltima sílaba. Divídelas en sílabas.

– Completa los gráficos según correspondan con las palabras encontradas.

\_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_.

-----.

-----.

-----.

– Establecer relaciones entre las palabras y las reglas de acentuación.

### 3. Control de la actividad.

- El trabajo realizado fue controlado en el momento de la ejecución utilizando diferentes vías, de forma oral y por los puestos de los escolares.
- Debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.

## ACTIVIDAD: 9

**TÍTULO:** Mi casa ahorrando energía eléctrica.

**OBJETIVO:** Escribir un texto donde exprese la importancia del ahorro de la energía eléctrica para nuestro país y donde apliquen de forma correcta las reglas de acentuación estudiadas.

**LUGAR:** aula.

**TIEMPO DE DURACIÓN:** 30 min.

**MATERIALES:** Libreta del alumno

## **DESCRIPCIÓN:**

### **1. Orientación de la actividad.**

- Técnica participativa para determinar las expectativas de los escolares en la actividad.
- Orientar el tema y el objetivo, así como los procedimientos principales de la actividad.
  - Orientación a los escolares que van a realizar la actividad de forma independiente
- Se les explica que los principales aspectos a evaluar en la actividad son el nivel de dominio de la regla de acentuación estudiada y la responsabilidad de manera individual que deben tener con la aplicación de ellas a la hora de redactar textos.
- Determinar las responsabilidades individuales para contribuir al objetivo.

### **2. Ejecución de la actividad.**

- Observación de una lámina relacionada con el ahorro de energía..
  - Responder preguntas de forma oral.
  - Debate sobre las diferentes acciones que se deben tener en cuenta para cumplir con este programa, donde expresa la importancia del ahorro de la energía eléctrica para nuestro país.
- Invita a los escolares a realizar un texto relacionado con el tema para enviárselo a otros escolares de otra provincia, donde utilices palabras esdrújulas.
  - Recordar pasos que deben tener en cuenta para escribir textos de forma correcta.
  - Selecciona del texto esas palabras esdrújulas, divídelas en sílaba y redacta oraciones con ellas..

- Presentación de una serie de situaciones a los escolares para que digan si son verdaderas o falsas y si son capaces de aplicarlas a través de otras actividades:

—— Las palabras agudas tienen la fuerza de pronunciación en la última sílaba y llevan tilde cuando no terminan en N, S o en, vocal.

—— Las palabras esdrújulas tienen la fuerza de pronunciación en la antepenúltima sílaba y siempre llevan tilde.

—— Las palabras llanas tienen la fuerza de pronunciación en la última sílaba y llevan tilde cuando terminan en N, S o en, vocal.

- Convierte las afirmaciones falsas en verdaderas.

### **3. Control de la actividad.**

- El trabajo realizado fue controlado en el momento de la ejecución por los puestos de los escolares.
- Para culminar la actividad el maestro propone realizar un debate a nivel de grupo para llegar a consenso acerca de las principales experiencias de la actividad, principales deficiencias y logros.
- Aplicación de una técnica participativa para determinar el estado de satisfacción de los participantes con la actividad desarrollada. ¿Cómo se sintieron? ¿A qué conclusión se puede llegar? ¿Qué criterios y opiniones tienen de la actividad impartida?

### **2.3. Evaluación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del sistema de actividades en la práctica pedagógica**

La cuarta pregunta científica de esta investigación está vinculada con la determinación de los resultados que se obtienen al aplicar el sistema de actividades de aprendizaje. Para dar respuesta a la misma se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la determinación de esos resultados en la práctica pedagógica de la escuela primaria “Félix Varela y Morales”.

La concreción de esta tarea de investigación exigió la aplicación del método de experimento pedagógico, en su modalidad de pre-experimento, con un diseño de pre-test y post-test, con control de la variable dependiente: nivel de aprendizaje de las reglas de acentuación.

El estudio se desarrolló en una población conformada por 20 alumnos de 3. grado de la escuela primaria “Félix Varela y Morales”. No fue necesario definir un criterio de selección muestral, ya que la población en la cual se expresa el problema, posee características en cuanto a extensión y posibilidad de interacción con el investigador, que permiten que se trabaje con todos los sujetos.

El pre-experimento estuvo orientado a evaluar en la práctica pedagógica, el sistema de actividades de aprendizaje, a partir de la evaluación de la variable dependiente. A tales efectos se aplicó el procedimiento siguiente:

- Determinación de indicadores.
- Medición de los indicadores.
- Procesamiento estadístico de los datos.
- Elaboración de juicios de valor sobre el objeto de evaluación.

### **Operacionalización de la variable dependiente**

En consecuencia, fue necesario precisar una definición operacional del término que actúa como variable dependiente: “Nivel de aprendizaje de las reglas de acentuación en los escolares de 3. grado de la escuela Félix Varela y Morales”.

Para arribar a esta precisión se realizó un estudio de las principales definiciones encontradas en investigaciones precedentes acerca de lo que se entiende por aprendizaje de las reglas de acentuación. Los argumentos más significativos de la búsqueda de información realizada se exponen en el capítulo primero de este informe.

Desde las posiciones teóricas de partida expuestas en el correspondiente capítulo, se asume el nivel de aprendizaje de las reglas de acentuación como: nivel en que se expresa en los escolares de 3. grado, el dominio de los contenidos conceptuales y procedimentales acerca de las reglas de acentuación, que le permite ejecutar las

acciones y operaciones de la escritura del acento de acuerdo con las normas académicas vigentes, con un adecuado grado de automatización y rapidez, en correspondencia con las exigencias del nivel de la educación infantil, así como el nivel de comprensión que expresa en relación con la importancia del conocimiento y la responsabilidad en la aplicación de estas reglas. Teniendo en cuenta la variable dependiente se operacionaliza con los siguientes indicadores.

### **Indicadores.**

1. Nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica.
2. Nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la lengua española.
3. Aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española.
4. Nivel de responsabilidad que expresa en relación con la aplicación de estas reglas.

### **Medición de los indicadores**

En la constatación inicial y final (pre-test y post-test), se aplicaron los mismos

TABLA 1: INDICADORES RESULTANTES DE LA OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE, MÉTODOS Y TÉCNICAS PARA LA OBTENCIÓN DE LOS DATOS
---

métodos de investigación: la observación (anexo 1) y la prueba pedagógica de pre-tes y de pos-tes, (anexos 2 y 3). Los mismos permitieron profundizar en el análisis cualitativo y causal del fenómeno objeto de estudio. En la tabla 1 se resume la selección realizada, en correspondencia con cada indicador

En la evaluación de los indicadores de la variable dependiente se aplicó una escala valorativa (anexo 4) que se corresponde a la siguiente puntuación: (B), (R), (M). Para comprender el estado inicial y final en el que se encuentran los escolares.

No	INDICADORES	MÉTODOS Y TÉCNICAS PARA SU MEDICIÓN
1	Nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras acuerdo al lugar que ocupa la	Prueba pedagógica Análisis de documentos

	sílaba tónica.	
2	Nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la Lengua Española.	Prueba pedagógica Análisis de documentos
3	Aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española.	Prueba pedagógica Análisis de documentos
4	Nivel de responsabilidad que expresa en relación con la aplicación de estas reglas.	Observación a la actividad del escolar

### **Juicios de valor antes de la implementación del sistema de actividades**

La observación (anexo 1), se aplicó durante la clase de Lengua Española durante una semana, con el objetivo de constatar el estado en que se expresa el nivel de responsabilidad en relación con la aplicación de las reglas de acentuación en los escolares de la población. Se aplicó una escala dicotómica con criterio de “se observa” y “no se observa”. A partir de esta observación se pudo obtener los siguientes resultados: se observó que 4 escolares, para un 20%, fueron evaluados de “B”, al aplicar adecuadamente la regla de acentuación, comprobar regularmente el modo en que utilizó la regla de acentuación fue correcta, de ser necesario, dedican tiempo de estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación y de manera regular indaga con la maestra, acerca de los métodos más adecuados para el desarrollo del estudio de las reglas de acentuación. Fueron evaluados de “R” 6 escolares, lo que representa el 30%, ya que en ocasiones, aunque conocen las reglas de acentuación, no las aplica adecuadamente, e igualmente, en ocasiones, no comprueba si utilizó adecuadamente las reglas de acentuación, aunque dedica regularmente tiempo de estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación. Los otros 10 escolares, el 50% fueron evaluados de “M”, ya que nunca o casi nunca, aplican adecuadamente las reglas de acentuación, aunque la conocen, no comprueban la calidad con que han utilizado las reglas de acentuación y en igual orientación se

expresan en relación con el estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación.

Se aplicó una prueba pedagógica inicial (anexo 2) que consistió en un dictado de control con el objetivo de constatar los conocimientos que poseen los alumnos sobre las reglas de acentuación en las palabras que estudiaron en el grado, donde se obtuvieron los resultados siguientes, el nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica, se pudo constatar que de 20 escolares presentados, 6 de ellos tuvieron las respuestas correctas para un 30%, 9 trabajaron de forma parcial, lo que representa un 45%, y los 5 restantes, que representa un 25% de la muestra seleccionada emitieron respuestas incorrectas.

En relación con el nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la Lengua Española se pudo constatar, que respondieron correctamente 4 escolares, para un 20%, 8 dan respuestas regulares, para un 40%, y el resto de la muestra responde de forma incorrecta para un 40%, comprobándose que existen dificultades en este aspecto.

En relación con la aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española, se pudo comprobar que de los 20 escolares de la población, 6 alumnos respondieron de forma correcta para un 30%, 10 escolares responden regularmente para un 50% y 4 no redactan correctamente para un 20% por lo que se ha comprobado que presentan dificultades en la aplicación de las reglas de acentuación.

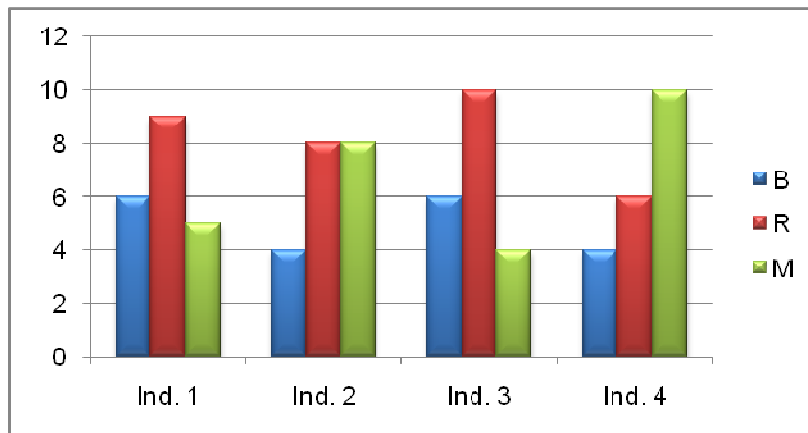
En la tabla 2, se exponen los resultados obtenidos durante la aplicación del pre-test, los mismos se ilustran en el gráfico 1. El análisis valorativo de los resultados antes expuestos permitió precisar que antes de aplicar el sistema de actividades, existían limitaciones en el aprendizaje de las reglas de acentuación en estos escolares.

Indicadores	Muestra	6	30	9	45	5	25
1	20	6	30	9	45	5	25
2	20	4	20	8	40	8	40





Gráfico 1. Resultados cuantitativo del pre-tes



### Juicios de valor después de la implementación del Resultado Científico Pedagógico

Una vez concluida la etapa de aplicación de las actividades de aprendizaje en la práctica pedagógica se pasó a post-test, para corroborar la efectividad de las mismas y para ello se aplicaron los mismos métodos, en el caso de la prueba pedagógica aplicada en esta etapa del pre-experimento, se puede observar en el anexo 3, que expone un mayor rigor en sus ítems.

El análisis final de la investigación permitió constatar la efectividad del sistema de actividades de aprendizaje aplicadas a los escolares de 3. grado de la Escuela Primaria “Félix Varela y Morales” del municipio Taguasco.

La observación (anexo 1), se aplicó durante la clase de Lengua española durante una semana, con el objetivo de constatar el estado en que se expresa el nivel de responsabilidad en relación con la aplicación de las reglas de acentuación en los escolares de la población. Se aplicó una escala dicotómica con criterio de “se observa” y “no se observa”. A partir de esta observación se pudo obtener los siguientes resultados: se observó que 13 escolares, para un 65%, fueron evaluados de “B”, al aplicar adecuadamente la regla de acentuación, comprobar regularmente el modo en que utilizó la regla de acentuación fue correcta, de ser necesario, dedican tiempo de estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas

de acentuación y de manera regular indaga con la maestra, acerca de los métodos más adecuados para el desarrollo del estudio de las reglas de acentuación. Fueron evaluados de "R" 4 escolares, lo que representa el 20%, ya que en ocasiones, aunque conocen las reglas de acentuación, no las aplica adecuadamente, e igualmente, en ocasiones, no comprueba si utilizó adecuadamente las reglas de acentuación, aunque dedica regularmente tiempo de estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación. Sólo 3 escolares, el 15% fueron evaluados de "M", ya que nunca o casi nunca, aplican adecuadamente las reglas de acentuación, aunque la conocen, no comprueban la calidad con que han utilizado las reglas de acentuación y en igual orientación se expresan en relación con el estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación. Es digno de destacar que estos escolares que no alcanzaron los resultados deseados en este aspecto se esforzaron para manifestarse de manera responsable en la práctica, logrando percatarse de la importancia de las reglas de acentuación para ampliar sus conocimientos.

Se aplicó una prueba pedagógica de pos-tes, (anexo 3) que consistió en un dictado de control con el objetivo de constatar los conocimientos que poseen los alumnos sobre las reglas de acentuación en las palabras que estudiaron en el grado con un mayor grado de profundidad en sus ítems, donde se obtuvieron los resultados siguientes.

En relación con el dominio del nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica, se pudo constatar que de 20 escolares presentados 15 de ellos tuvieron las respuestas correctas para un 75%, 4 trabajaron de forma parcial que representa un 20%, y 1 da la respuesta incorrecta que representa un 5% de la muestra seleccionada.

Al medir el nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la Lengua Española se pudo observar, que respondieron correctamente 14 escolares para un 70%, 5 dan respuestas regularmente para un 25%, y el resto de la muestra responde de forma incorrecta para un 5% comprobándose que se superaron las dificultades en este aspecto.

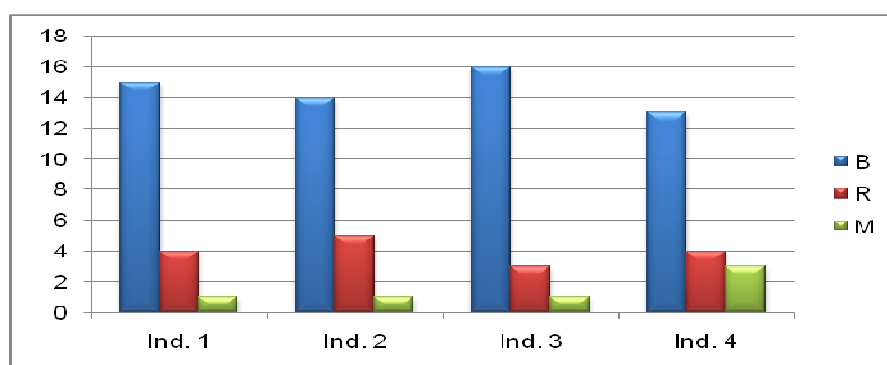
En la aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española se pudo comprobar que de los 20 escolares muestreados 16 alumnos respondieron de forma correcta para un 80%, 3 escolares responden regularmente para un 15% y 1 no redactan correctamente para un 5% por lo que se ha comprobado que los escolares superaron las dificultades en la aplicación de las reglas de acentuación.

A partir de las técnicas y métodos aplicados se pudo precisar el nivel real de la muestra en su estado inicial y final, teniendo en cuenta el comportamiento de los indicadores de la variable dependiente. Para facilitar la comprensión de los resultados obtenidos, en el post-test después de aplicada la propuesta de solución se tabularon estos en la tabla 3. El gráfico 2 ilustra estos resultados

Gráfico 2: Comparación de los resultados de la valoración de los indicadores

Tabla 3. Resultados del post-test							
Indicadores	Muestra	B	%	R	%	M	%
1	20	15	75	4	20	1	5
2	20	14	70	5	25	1	5
3	20	16	80	3	15	1	5
4	20	13	65	4	20	3	15

ón de los resultados de la valoración de los indicadores



Como parte, tanto del pre-tes, como del pos-tes, de aplicó el análisis de documentos, (anexo 5) con la intención de contrastar, mediante el análisis de los resultados de la actividad de los escolares en su libreta de notas, la información obtenida en la prueba pedagógica, lo que arrojó como resultados información que permitió corroborar los restados de la prueba pedagógica.

### **Resultados de control de los indicadores antes y después de la implementación del Resultado Científico Pedagógico.**

Como puede apreciarse, a partir de los resultados cuantitativos que se muestran en las tablas 4 y 5, los indicadores que inicialmente estaban afectados, tuvieron varios desplazamientos positivos y favorables en cuanto a los resultados obtenidos: en el pre test y pos test de aplicada la propuesta de solución, demostrándose, la efectividad de la misma.

Al analizar **el Indicador 1** se constató que los escolares actualmente poseen un mayor dominio teórico en el nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica, pues antes de aplicar la propuesta solo un 30% tenía cuáles eran estos elementos, el 45% los dominaba parcialmente y el 25% no los dominaba, desconocían totalmente lo que significaba la acentuación de las palabras. Sin embargo, después de aplicadas las actividades de aprendizaje el 75% de la muestra fue capaz de dominar estos elementos que definen las reglas de acentuación, el 20% lo domina parcialmente y el 5% presenta imprecisiones al definir los elementos que se necesitan para dominar las reglas de acentuación, a pesar de lo anterior se aprecian avances en los resultados alcanzados.

Al verificar el comportamiento del **Indicador 2** el nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la Lengua Española se comprobó en el pre-test al aplicarse la propuesta que un 20% de la muestra seleccionada tienen dominio de estos conocimientos, el 40%, dan respuestas regularmente y el resto de la muestra responde de forma incorrecta para un 40% comprobándose que existe dificultades en este aspecto, sin embargo, después de aplicada las actividades de aprendizaje se pudo observar, que respondieron correctamente un 70%, dan respuestas de regular 25% y otro 5 % aún presenta problemas en este aspecto. No obstante a este por ciento en el que la propuesta no fue efectiva es relevante destacar el interés, la preocupación y la actitud que afrontaron por las actividades que fueron propuestas.

**El Indicador 3**, como los demás, también tuvo desplazamientos positivos en relación a los resultados obtenidos en el pre test y pos test después de aplicadas las actividades de aprendizaje. Por ejemplo: inicialmente solo un 30% de la muestra

manifiesta conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la Lengua Española se pudo observar, que dan respuestas regularmente el 50%, y el resto de la muestra responde de forma incorrecta para un 20% comprobándose que existe dificultades en la aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, después de aplicada las actividades de aprendizaje el 80 % de los muestreados logró manifestar conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, el 15% responde regularmente y el 5% no lograron apropiarse de estos conocimientos.

**El Indicador 4** en el nivel de responsabilidad que expresan en relación con la aplicación de estas reglas se observó que se sentían motivados ante la actividad que realizaban el 20%, se sentían motivados de forma parcial ante la actividad que realizaban un 30% y el resto del grupo no tenían responsabilidad ante las actividades a realizar, que representa el 50% de la muestra seleccionada. Después de aplicada la propuesta de actividades en el nivel de responsabilidad que expresan en relación con la aplicación de estas reglas a textos creativos se observó que se sentían motivados ante la actividad que realizaban el 65%, se sentían motivados de forma parcial ante la actividad que realizaban el 20% y no tenían responsabilidad ante las actividades a realizar el 15% de la muestra seleccionada. Es digno de destacar que estos escolares que no alcanzaron los resultados deseados en este aspecto se esforzaron para manifestarse responsablemente en la práctica, logrando percatarse de la importancia de las reglas de acentuación para ampliar sus conocimientos.

Para facilitar la comprensión de los resultados obtenidos se muestran a continuación.

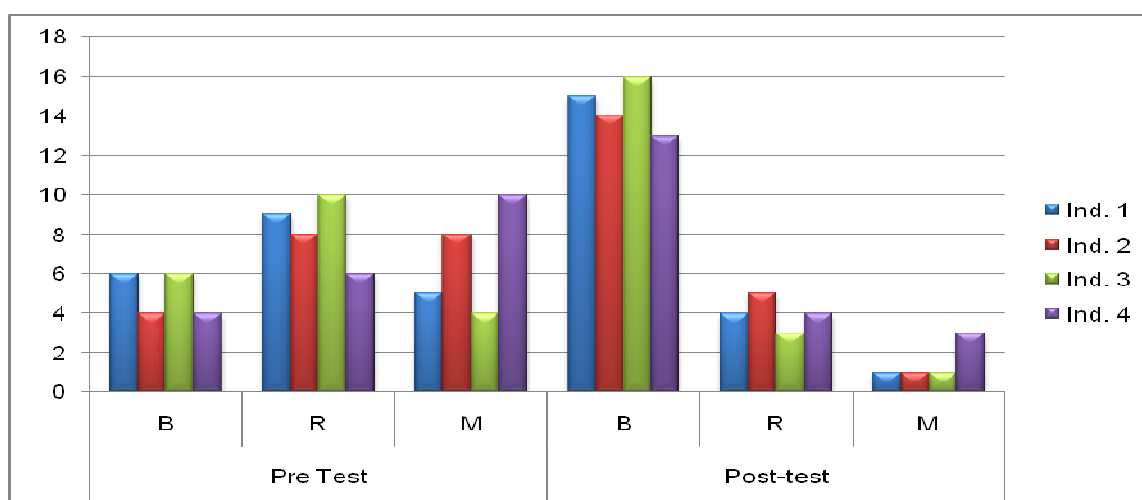
Tabla 4: Resultados del pre-experimento pedagógico por indicadores						
INDICADORES	PRE TEST			POST TEST		
	B	R	M	B	R	M
<b>Indicador 1:</b> Nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica						
Separa en sílabas y señala la tónica:	6	-	-	15	-	-
Separa en sílabas y se confunde en señalar la tónica en palabras sin tilde	-	9	-	-	4	-

Se equivoca al separar en sílabas las palabras que tienen dos vocales unidas y al identificar las sílabas tónicas.	-	-	5	-	-	1
<b>Indicador 2:</b> Nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la lengua española						
Clasifica todas las palabras.	4	-	-	14	-	-
Clasifica las esdrújulas y agudas con tilde.		8	-	-	5	-
No clasifica las esdrújulas, las agudas con tilde.	-	-	8	-	-	
<b>Indicador 3:</b> Aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española						
Escribe correctamente las palabras	6	-	-	16	-	-
Escribe correctamente las palabras aunque omite la tilde en algunas de ellas.	-	10	-	-	3	-
Escribe las palabras aunque omite la tilde en las llanas y en las agudas.	-	-	4	-	-	1
<b>Indicador 4:</b> Nivel de responsabilidad que expresa en relación con la aplicación de estas reglas						
Si es responsable en expresar la relación con la aplicación de estas reglas.	4	-	-	13	-	-
Si es responsable en expresar la relación con la aplicación de estas reglas de forma parcial.	-	6	-	-	4	-
No es responsable en expresar la relación con la aplicación de estas reglas.	-	-	10	-	-	3

Tabla 5: Comparativa de los resultados del pre-test y el post-test

Indicadores	Pre-test						Post-test					
	B	%	R	%	M	%	B	%	R	%	M	%
1	6	30	9	45	5	25	15	75	4	20	1	5
2	4	20	8	40	8	40	14	70	5	25	1	5
3	6	30	10	50	4	20	16	80	3	15	1	5
4	4	20	6	30	10	50	13	65	4	20	3	15

Gráfico 3: Comparación de los resultados del pre-test y el post-test



El anterior análisis de los datos tabulados en la práctica, expuestos en la tabla anterior, donde se comparan los resultados obtenidos en el pre-test y post-test en la aplicación de la propuesta de solución confirma una vez más la efectividad de la misma, corroboran la validez de la investigación y demuestran el cumplimiento del objetivo del presente trabajo.

También, durante la puesta en práctica de las actividades de aprendizaje, se apreció que la actitud de los escolares no fue la misma, ni totalmente paralela en cada una de las ellas pues existieron algunas más aceptadas y otras donde los escolares hicieron cierta resistencia. Dentro de ellas pueden mencionarse como más motivadoras las relacionadas con la carta del Che y la de completar frases martianas.

Es comprensible que así sea, porque dentro de las características de estos escolares, bien definidas en el diagnóstico, se corroboró que se motivan más ante los juegos y las actividades participativas.

En este proceso investigativo se pudieron comprobar además que algunas actividades ofrecieron cierta resistencia en los escolares, no por falta de que se tuviera presente el diagnóstico de los mismos, sino porque fueron concebidas con un grado mayor de complejidad con el objetivo de encaminarlas a los tres niveles. Aquí puede mencionarse la actividad dirigida a la redacción de textos creativos donde, debían activar el pensamiento lógico y por tanto transitar por los tres niveles de desempeño.

Para llegar a este resultado se realizaron cortes donde se utilizaron varios instrumentos por la necesidad de valorar cualitativamente la influencia de la investigación en los escolares y al mismo tiempo comparar en diferentes etapas los resultados cuantitativos que se iban obteniendo donde de forma general se pudo constatar que:

- Los escolares demostraron conocimientos en la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica y hubo una mejoría en cuanto al cumplimiento de las actividades de aprendizaje de manera consciente demostrando interés por las mismas.
- Se observa un mayor protagonismo en el cumplimiento de las actividades de aprendizaje de manera más consciente porque han asumido con mayor interés la necesidad de ser responsables para su desempeño colectivo e individual. Han mejorado en cuanto a la importancia de hablar y escribir correctamente para ser más cumplidores en la práctica de aprendizaje como punto de partida para su futura vida.



## CONCLUSIONES

La realización de las diferentes tareas de investigación permitió dar respuesta a las preguntas científicas y arribar a las siguientes conclusiones:

- El proceso de enseñanza - aprendizaje del componente ortográfico, y como parte de este, las reglas de acentuación de las palabras, constituye una temática ampliamente abordada en la literatura pedagógica cubana, que ha suscitado la atención de figuras importantes de su magisterio. El análisis de su evolución histórica permite observar su consolidación como prioridad en los programas de la Educación Primaria, lo que encuentra fundamento en su rol como componente de la cultura general integral a formar en las nuevas generaciones; de modo que se abre a un perfil cada vez más amplio, que exige la sistematización de conocimientos tanto en el plano conceptual, como procedimental y actitudinal, cuestión esta que ha condicionado el carácter prioritario que en la actualidad adquiere la atención a la didáctica de este componente de la Lengua Española.
- El diagnóstico realizado permitió constatar limitaciones en el nivel de aprendizaje de las reglas de acentuación en los alumnos de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales”, que lo alejan del estado deseado, lo que se expresa en el limitado desarrollo de las habilidades para clasificar las palabras según su acentuación prosódica, el insuficiente desarrollo del nivel de aplicación de las reglas de acentuación de las palabras, limitaciones al señalar la sílaba tónica, así como en el reconocimiento y clasificación de las palabras por su acentuación, insuficiente responsabilidad para aplicar con corrección las reglas de acentuación durante las actividades de aprendizaje que exigen la construcción de textos e insuficiente tiempo y métodos de estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación.

- El sistema de actividades que se propone, caracterizado por la combinación de la atención a la diversidad y al protagonismo de los escolares durante la actividad de aprendizaje, en condiciones centradas en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, puede potenciar la modificación del estado inicial al deseado, vinculado con el aprendizaje de las reglas de acentuación de las palabras en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales”.
- Los resultados obtenidos al aplicar el sistema de actividades evidencian una transformación de tendencia positiva en cada uno de los indicadores declarados para el estudio de la variable, lo que puede considerarse indicativo de sus posibilidades para propiciar el aprendizaje de las reglas de acentuación de las palabras en los escolares de 3. grado de la escuela “Félix Varela y Morales”.

## RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en el estudio de la temática, de modo que puedan orientarse nuevas experiencias hacia otras aristas de la situación problemática, fundamentalmente vinculadas a enfoque integrales para el tratamiento del problema del aprendizaje de las reglas de acentuación, en el contexto educativo escolar de la Educación Primaria.
- Aplicar el sistema de actividades o algunas de ellas a otros contextos similares en correspondencia con el diagnóstico.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Abreu Guerra, E. (1990). Diagnóstico de las desviaciones en desarrollo psíquico. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
2. Addine, F. et al. (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: IPLAC.
3. Alonso, A. y Ureña, H. (1974) *Gramática Castellana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Alvero, Francés, F. (1985). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Alvero, Francés, F. (1975). *Ortos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. Arias Leyva, G. (1992). *Algunas consideraciones sobre el trabajo ortográfico en la escuela primaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
8. \_\_\_\_\_ (2001). *La ortografía y los problemas en su aprendizaje*. Seminario Nacional para Educadores. (pp. 14-15). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
9. \_\_\_\_\_ (2002). *Ortografía: Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
10. Arencibia Sosa, V. et al. VIII Seminario Nacional para Educadores. 1-2 parte. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
11. Balmaseda, Neyra, O. (2003). *Enseñar y aprender Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
12. . *Biblioteca Premium Microsoft Encarta* (2006). *Enciclopedia Encarta*.
13. *Biblioteca Premium Microsoft Encarta* (2007). *Enciclopedia Encarta*.
14. *Biblioteca Premium Microsoft® Encarta®* (2007).

15. Brito, H. et al. (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
16. Bermúdez Moris R, y Pérez Martín L (.2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*.
17. Brito, H. (1990). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodología y práctica*. Primer Coloquio sobre la Inteligencia. I.S.P: Enrique J. Varona. La Habana.
18. Castellanos Simons, D. et al. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
19. Castro, F. (2002 c). “*Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003*”. Tabloide especial. 23, 16 de septiembre.
20. Cereza Mezquita, C. J. et al. (2005). “*Metodología de la investigación y calidad de la Educación. Material Básico*”. En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera Parte. (pp. 15-22). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
21. Collazo, B y Fuentes, M. (2001). *La orientación de la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
22. Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
23. Diccionario de la Lengua Española y Nombres Propios. Océano Práctico (2000). Madrid. S. A.
24. *Fundamentos de la Investigación Educativa*. Módulo I. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
25. García Pers, D. (1976). *Didáctica del idioma español*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
26. Editorial Pueblo y Educación.
27. \_\_\_\_\_ (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*.

28. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
29. García, E. (2002). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
30. García, J. et al. (1996). *Autoperfeccionamiento y Creatividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
31. García, E. y Romeo, A. (1981). *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
32. García, G. (2003). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
33. García, G. (2005). *El trabajo independiente: Sus formas de realización*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
34. García, G. y Caballero, E. (2004). "La función docente - metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad". En G. García y E. Caballero (compil.). *Profesionalidad y práctica pedagógica* (pp. 16-30). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
35. García Márquez, G. (1997). "Botella al mar para el dios de las palabras", *Intervención en el Primer Congreso Internacional de la Lengua Española*. En R. Luis (Revista Educación 99 Enero - Abril 2000). *Nuestra Atávica Lengua española* (pp.31-33). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. González Maura, V. et al. (2004). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
38. González, Soca, A. y Reinoso, Cápiro, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
39. Gutiérrez, R. B. (2001). El contenido del Proceso Pedagógico. Su enfoque complejo integral. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.
40. Gutiérrez, R. B. (s/f). El trabajo metodológico en la escuela. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.

41. Hernández, Luz, M. (2001). *¿Cómo mejorar la ortografía?* La Habana: Editorial Científico Técnico.
42. Hernández, Sampier, R. (2004). *Metodología de la investigación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
43. Informe Central (2000). *I, II y III Congresos del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
44. Instituto Pedagógico Latino Americano y Caribeño. (2005). "Fundamentos de la educación educativa". En maestría en Ciencias de la Educación. CD. Módulo 1. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
45. Instituto Pedagógico Latino Americano y Caribeño. (2005). "La educación latinoamericana y caribeña". En Maestría en Ciencias de la Educación. 36- Módulo 1. Primera parte. (pp.10-15). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
46. Instituto Pedagógico Latino Americano y Caribeño. (2006). "Fundamentos de la ciencias de la educación". En maestría en ciencias de la educación. CD. 38- Módulo II. La Habana. Editorial Pueblo y Educación,
47. Klingberg, L. (1981). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
48. Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
49. Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G. (1998). *Pedagogía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
50. Labarrere, G. y Valdivia, G. (2002). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
51. Lázaro Carreter, F. (1987). *Diccionario de términos filológicos*. Madrid: Editorial Gredos.
52. Leontiev, A. (1981). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.

53. Sociales. Leontiev, A. N. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
54. Leontiev, A. (1997). *La actividad en la Psicología*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
55. López Hurtado, J. (2003). "La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares". En. García Batista, Gilberto. (comp.). *Compendio de pedagogía*. (pp.101- 109). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
56. Luz y Caballero, J. (1971). *Escritos Educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
57. Educación.
58. \_\_\_\_\_ (2000). "Aprendizaje y desarrollo del escolar primario. En:
59. *Selección de temas psicopedagógicos* (pp. 1-6). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
60. Martí Pérez, J. (1961). *Ideario Pedagógico*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
61. Martí Pérez, José. (1973). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
62. \_\_\_\_\_ (1976). *Escritos sobre educación*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
63. \_\_\_\_\_ (2002). *La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
64. Ministerio de Educación. (1989). *Orientaciones Metodológicas. Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
65. \_\_\_\_\_ (1990). *Español. Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
66. Ministerio de Educación, Cuba. (1980). *El trabajo metodológico en la escuela de Educación General Politécnica y Laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



67. Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
68. Ministerio de Educación, Cuba. (1984). *Metodología de la enseñanza del Español (Lengua Española)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
69. Ministerio de Educación, Cuba. (2004). *Maestría en Ciencias de la Educación*.
70. Ministerio de Educación, Cuba. (2004). *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
71. Pérez Rodríguez, G. (2001) *Metodología de la investigación*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación
72. Rico Montero, P. et al. (2004). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
73. Rico Montero, P. (2003). “*Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos*”. En García Batista (Compil.). *Compendio de Pedagogía* (pp.61-68). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
74. Rodríguez Pérez, L. et al (y otros). (2003). *Ortografía para todos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
75. Editorial Pueblo y Educación.
76. Rodríguez Pérez, L. (2005). “La enseñanza de la Lengua Materna, hoy: cuestionamiento y prácticas”. En. *Español para todos. Nuevos temas y reflexiones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
77. Roméu Escobar, A. (2007). “El enfoque comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la ortografía”. En. *Enfoque comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
78. Ruiz Aguilera, A. (2005). “Bases de la investigación educativa y sistematización de la práctica pedagógica”. En *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I. Segunda parte. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

79. Seco, R. (1973). *Manual de Gramática Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
80. Silvestre Oramas, M. y Rico Montero, P. (2003). "Proceso de enseñanza aprendizaje". En García Batista (Compil.). *Compendio de Pedagogía* (pp.68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
81. Tablada Pérez, C. (1987). *El Pensamiento Económico de Ernesto Guevara*. La Habana. Ediciones Casa de las Américas.
82. Turner, J. López, J. (1988). *¿Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
83. Varela, F. (1961). *Lecciones de Filosofía*. t I. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
84. Vitelio Ruiz, J y Miyares de Ruiz, E. (1975). *Ortografía Teórico-Práctica con una introducción lingüística*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
85. Vigotsky, L.S. (1988). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas* López
86. \_\_\_\_\_ (2002). *La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- 87.80. Ministerio de Educación. (1989). *Orientaciones Metodológicas*. 96. Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ (1990). *Español*. Cuarto grado. La

## ANEXO 1

### GUÍA DE OBSERVACIÓN A LOS ESCOLARES (PRE-TEST Y POS-TEST)

OBJETIVO: Conocer el nivel al cual se expresa la responsabilidad de los escolares en relación con la aplicación de las reglas de acentuación.

Aspectos a evaluar	Se observa	No se observa
Conoce la regla de acentuación, la aplica adecuadamente		
Autoevalúa el modo en que utilizó la regla de acentuación		
Conoce la regla y la aplica adecuadamente		
Dedica tiempo de estudio individual para profundizar y sistematizar el dominio de las reglas de acentuación. y métodos		
Indaga acerca de los métodos para el desarrollo del estudio de las reglas de acentuación		

## ANEXO 2

### PRUEBA PEDAGÓGICA DE PRE-TEST

**OBJETIVO:** Constatar el nivel que poseen los escolares sobre las reglas de acentuación.

1. Dictado:

El campesino sembró temprano el arroz.

Álvaro usa sombrero para protegerse del sol.

Humberto fue al campismo con su maquina amarilla.

La familia esta viendo la película en el cine.

- a) Extrae del dictado palabras que tengan la fuerza de pronunciación en las diferentes silabas.
- b) Clasifícalas.
- c) Escribe una oración con cada una de ellas.

## ANEXO 3

### PRUEBA PEDAGÓGICA DE POS-TEST

**OBJETIVO:** Comprobar el nivel que poseen los escolares sobre las reglas de acentuación.

1. Dictado:

El guerrillero Ernesto Guevara cumplió con su deber en Cuba.

El escribió varias cartas antes de ir a combatir a Bolivia.

Le gustaba mucho la profesión de medico.

d) Extrae del dictado palabras que tengan la fuerza de pronunciación en las diferentes silabas.

e) Clasifícalas.

f) Escribe una oración con cada una de ellas.

## ANEXO 5

### GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

**OBJETIVO:** Contrastar, mediante el análisis de los resultados de la actividad de los escolares en su libreta de notas, la información obtenida en las pruebas pedagógicas.

#### ASPECTOS PARA EL ANÁLISIS

1. Separa en sílabas y señala la tónica
2. Separa en sílabas y se confunde en señalar la tónica en palabras sin tilde
3. Se equivoca al separar en sílabas las palabras que tienen dos vocales unidas y al identificar las sílabas tónicas.
4. Clasifica todas las palabras.
5. Clasifica las esdrújulas y agudas con tilde.
6. No clasifica las esdrújulas, las agudas con tilde.
7. Escribe correctamente las palabras
8. Escribe correctamente las palabras aunque omita la tilde en algunas de ellas.
9. Escribe las palabras aunque omita la tilde en las llanas y en las agudas.

## ANEXO 4

### MATRIZ DE VALORACIÓN PARA LA MEDICIÓN DE LOS INDICADORES

**1. Nivel de conocimiento de la clasificación de las palabras de acuerdo al lugar que ocupa la sílaba tónica.**

**B:** Separa en sílabas y señala la tónica.

**R:** Separa en sílabas y se confunde en señalar la tónica en palabras sin tilde.

**M:** Se equivoca al separar en sílabas las palabras que tienen dos vocales unidas y al identificar las sílabas tónicas.

**2. Nivel de conocimiento de las reglas generales para la acentuación de las palabras, según las normas ortográficas de la lengua española.**

**B:** Clasifica todas las palabras.

**R:** Clasifica las esdrújulas y agudas con tilde.

**M:** No clasifica las esdrújulas, las agudas con tilde

**3. Aplicación de las reglas de acentuación en textos dados, en correspondencia con las normas ortográficas de la Lengua Española.**

**B:** Escribe correctamente las palabras.

**R:** Escribe correctamente las palabras aunque omita la tilde en algunas de ellas.

**M:** Escribe las palabras aunque omita la tilde en las llanas y en las agudas.

**4. Nivel de responsabilidad que expresa en relación con la aplicación de estas reglas.**

**B:** Si siempre expresa responsabilidad en relación con la aplicación de estas reglas.

**R:** Si siempre generalmente expresa responsabilidad en relación con la aplicación de estas reglas.

**M:** Si nunca o casi nunca expresa responsabilidad en relación con la aplicación de estas reglas.