

**Universidad de Ciencias Pedagógicas
Capitán Silverio Blanco**

FILIAL PEDAGÓGICA YAGUAJAY

**TÍTULO: SISTEMA DE TAREAS DOCENTES PARA
FORTALECER LA ACENTUACIÓN DE
PALABRAS AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS
EN LOS ALUMNOS DE CUARTO GRADO.**

AUTORA: Magalys Roque Sosa

2010.

”Año 52 de la Revolución“

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

Capitán " Silverio Blanco Núñez "

Sancti Spiritus

Filial Pedagógica Yaguajay

Título: Sistema de tareas docentes para fortalecer la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado de la escuela Héroe de Yaguajay.

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

AUTORA: Lic. Magalys Roque Sosa.

Tutora: Ms.c Aurora Fernández Oliva

Profesora asistente

SÍNTESIS.

La presente investigación se desarrolló durante el curso escolar 2009- 2010 en el aula de cuarto grado de la escuela primaria “Héroe de Yaguajay” y está encaminada a fortalecer las habilidades ortográficas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos a través de un sistema de tareas docentes. La autora tomando como base el trabajo realizado por destacados exponentes de la pedagogía cubana, elaboró la fundamentación teórica, la cual hace énfasis en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el desarrollo y fortalecimiento de habilidades en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas como en la concepción del sistema de tareas que se caracterizan por el empleo de distintas herramientas teóricas y metodológicas que garantizan un desarrollo novedoso y ameno en las mismas. La contribución a la práctica de la investigación desarrollada se ratifica con los resultados obtenidos.

PENSAMIENTO

“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida “

José Martí

DEDICATORIA:

Dedico este trabajo a mi profesión que es la razón de su existencia, a las personas que me han apoyado y contribuido para que sea posible su realización y a mis seres amados que son:

Mi adorada hija, mi esposo, mis padres, mis dos hermanos, sobrinos, mis suegros y amigos.

AGRADECIMIENTO:

Agradezco con mucho amor a todos los que de una forma u otra han contribuido a la realización de esta investigación.

A mi hija que me da fuerzas para seguir adelante.

A mi amigo de vida Ale por ayudarme a lograr mis propósitos.

A los niños y niñas de ayer, hoy y del mañana.

A mis compañeros y compañeras de trabajo atentos, solidarios y amorosos.

A mi tutora Aurora que aceptó brindarme su ayuda de forma positiva.

Y a la Revolución por permitirme tan alto privilegio.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	Pág. 1
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS, SOBRE EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES DE ACENTUACIÓN DE PALABRAS AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS.	11
1.1 Consideraciones teóricas acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española.	11
1.2 Consideraciones generales acerca de las habilidades. La habilidad de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.	21
1.3 Aspectos fundamentales de la ortografía de en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.	28
1.4 Consideraciones generales acerca del sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado.	44
CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO. PROPUESTA DE SOLUCIÓN PARA FORTALECER LA ACENTUACIÓN DE PALABRAS AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.	53
2.1 Evaluación de los alumnos antes de la aplicación del sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.	53
2.2 Fundamentación de la propuesta.	55
2.3 Propuesta del sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.	58
2.4 Evaluación de los alumnos después de aplicado el sistema de tareas docentes.	74
2.5 Análisis comparativo del diagnóstico inicial y final.	76
CONCLUSIONES.	79
BIBLIOGRAFÍA	81
ANEXO	

INTRODUCCIÓN

La política educacional tiene como fin formar las nuevas generaciones y a todo el pueblo, en la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico, desarrollar en toda su magnitud humana las capacidades intelectuales físicas y espirituales del individuo y fomentar en él elevados sentimientos y gustos estético, convertir los principios ideo-políticos y morales en convicciones personales y hábitos de conducta diarias.

El fin y los objetivos propuestos en el modelo de escuela primaria pretenden que los escolares sean dentro del proceso pedagógico y en toda actividad escolar y social, activos, críticos, reflexivos, independientes y protagónicos en su actuación. Estas son las premisas más generales que debe propiciar la escuela a través del perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas. La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria y en particular en el primer ciclo, porque es aquí donde hay que sentar las bases para que el idioma, nuestra lengua materna, se desarrolle como fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad ya que tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa en los escolares.

Los contenidos y actividades de esta asignatura se organizan en función de sus componentes que son: expresión oral, expresión escrita, gramática, caligrafía y ortografía. La metodología para su enseñanza ha investigado en especial la ortografía. El seguimiento realizado al componente ortográfico muestra el predominio en los escolares de dificultades en el mismo. Aunque se trabaja por alcanzar este objetivo, la ortografía constituye un problema en la práctica pedagógica ya que algunos presentan insuficiencias en el conocimiento y aplicación de las reglas ortográficas generales y específicamente de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Dado que la lengua española constituye un instrumento imprescindible para conocer y transformar el mundo se hace evidente la necesidad de un cambio sustancial en la preparación cada vez más eficiente de los escolares en el conocimiento de cada una de estas. Tomando en consideración el criterio de varios autores, la ortografía de la Lengua Española, incluyendo su alfabeto, no fue desde sus inicios como la conocemos

hoy. La ortografía moderna del español, basada en un criterio mixto donde se alterna el etimológico y el de la pronunciación, es el producto de un largo proceso histórico. A pesar de los numerosos intentos de gramáticos para unificar la ortografía del español antes de la creación de la Real Academia Española (RAE) en 1713, se producían muchas y frecuentes confusiones ortográficas que se registran aún en las obras de los clásicos españoles de los siglos XVI y XVII.

En Cuba el tema ha sido tratado por varios autores que han realizado investigaciones en lo relacionado con la enseñanza de la ortografía. Un grupo de pedagogos del país han dirigido en los últimos años grandes esfuerzos en producir obras, que desde el punto de vista teórico nos dan luz en el largo camino de lograr realmente éxitos en este sentido. No podemos dejar de señalar a Julio Vitelio Ruiz y Eloína Millares (1965), Rafael Seco (1973), Delfina García Pers (1976), 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. Varios diplomantes han sido estudiosos de aspectos relacionados con el tema como Leonolbis Marzo López (2005), Liudmila Cruz Martínez (2007), Danay León Rodríguez (2007) y Lourdes Soto Guelmes (2008), Nolia Díaz Fuente (2010) que realizaron sus tesis de maestría.

Existen numerosos documentos que norman el quehacer educacional en el aprendizaje. A partir de la determinación de los objetivos principales del MINED se le da la importancia que requiere el tema. Según el fin de la educación en la enseñanza primaria es esencial lograr la formación integral de las nuevas generaciones y para alcanzar esta integralidad y el buen desarrollo de la lengua materna en sentido general, los escolares deben adquirir conocimientos suficientes relacionados con el componente ortográfico, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en todas las instituciones escolares. En esta enseñanza se sientan las bases para el trabajo ortográfico en general y el de la acentuación de las palabras en particular. El Modelo de la Escuela Primaria Cubana y los objetivos estratégicos de MINED son un ejemplo para conducir el desarrollo del aprendizaje en los centros escolares, al centrar su atención en la solución de los problemas esenciales a resolver por niveles y grados. En los Programas de estudio y Orientaciones Metodológicas aparecen los objetivos de cada

grado relacionados con este componente y se tiene en cuenta cada uno de los componentes de la asignatura. Para alcanzar estos objetivos se debe preparar a los escolares desde los primeros grados de manera que puedan aplicar los conocimientos a nuevas situaciones que enfrentan en su vida diaria. Es necesario precisar que aplicar los conocimientos ortográficos adquiridos al expresarse de forma escrita, es un objetivo general del área del conocimiento a cumplir en todas las asignaturas del currículo escolar, pero es un objetivo específico a lograr en la asignatura de Lengua Española que permite al escolar su perfección de manera gradual. A través del estudio de este componente el escolar puede crear una actitud conciente hacia todo lo que escribe y un interés por evitar errores. Todo esto sienta las bases para la realización de tareas de aprendizaje en sentido general, relacionado con la acentuación de las palabras de manera particular. Después de realizar un cuidadoso análisis de las actividades que aparecen en los libros de textos de los escolares, se pudo apreciar que en estas no se evidencia la integralidad de todos los componentes de la Lengua Española, lo que trae como consecuencia que estos no puedan adquirir conocimientos suficientes ni desarrollar habilidades en correspondencia con las exigencias para el logro de una enseñanza desarrolladora y alcanzar la fijación de estas reglas. A pesar de ser este contenido un objetivo esencial a lograr en los escolares desde los primeros grados en la escuela primaria, a través de las comprobaciones de conocimientos y evaluaciones sistemáticas realizadas a los escolares de cuarto grado de la escuela primaria Héroe de Yaguajay se comprobó que estos pronuncian correctamente las palabras, las dividen en sílabas, tienen un nivel de conocimientos de las reglas de acentuación de las palabras a nivel reproductivo, la mayoría las conocen pero no siempre son capaces de aplicarlas. Estos manifiestan dificultades en la división de palabras en sílabas cuando aparecen dos vocales unidas y en señalar la sílaba tónica, así como en el reconocimiento y clasificación de las palabras por su acentuación, por lo tanto al redactar párrafos también cometen estos errores de acentuación. Estas carencias corroboran la contradicción existente entre el nivel de aprendizaje que deben poseer los escolares para el trabajo con el componente ortográfico y las imitaciones que al respecto muestran en su desempeño. A partir de estas reflexiones se convierte en propósito esencial de este trabajo la solución del siguiente problema científico:

Problema científico: ¿Cómo fortalecer la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Héroe Yaguajay?

El problema anterior permitió la determinación del siguiente **objeto:** Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua española en la escuela primaria y como **campo:** La acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Héroe de Yaguajay.

Como una meta para alcanzar la solución de este problema se planteó el siguiente **objetivo:** Aplicar un sistema de tareas docentes que fortalezcan la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Héroe de Yaguajay.

Como solución adelantada al problema, se establece la siguiente **hipótesis:** Si se aplica un sistema de tareas docentes entonces se fortalecerá el desarrollo de habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Héroe de Yaguajay.

De la hipótesis anterior fueron derivadas las siguientes variables:

Variable propuesta: Sistemas de tareas docentes.

Conceptualización:

*Sistema: Conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumplen ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos. Valle Lima, A, (2005: 17).

*Tareas docentes: actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase o fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades. Rico Pilar y Silvestre Margarita, (2000: 50)

*Sistema de tarea docente: Conjunto de actividades concebidas de forma gradual, que cumple ciertas funciones dirigidas al alumno con el fin de alcanzar un objetivo determinado.

Variable Operacional: Fortalecimiento de las habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Fortalecimiento: Hacer fuerte o más fuerte a alguien o a algo. Breve Diccionario de la Lengua Española. Tomo (II: 101)

Habilidad: Constituye el dominio de operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad .González Maura, V, (2000: 82).

Acentuar: Es dar acento prosódico a las palabras. // Ponerles acento ortográfico. // Recalcar por medio de la pronunciación determinadas palabras. // Realzar, resaltar. Tomar cuerpo hacerse más perceptible una cosa. Acentuación. Diccionario Océano Práctico de la Lengua Española, (p: 10)

Aguda: Palabras que lleva acento prosódico en la última sílaba. Breve diccionario de la Lengua Española, (p: 65)

Esdrújulo,-a: Que lleva el acento de intensidad en la antepenúltima sílaba: oxígeno y lámpara. Breve diccionario de la Lengua Española, tomo (1, 50)

Llana: Palabra que tiene el acento en la penúltima sílaba. Las llanas llevan acento ortográfico cuando no terminan en n, s o vocal. Ejemplo: cárcel, Tórax. Breve diccionario de la lengua española tomo (1:255)

Fortalecimiento de las habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas: Es hacer fuerte o más fuerte a alguien o a algo, dominando las operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de dar acento prosódico, así como ponerle acento ortográfico en última, penúltima o antepenúltima sílaba aplicando las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Dimensión 1: Conocimiento sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Indicadores:

- 1.1 Conocen la división en sílabas y reconocen la sílaba tónica.
- 1.2 Conocen cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir.

Dimensión 2: Modos de actuaciones para escribir acentuando palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Indicadores:

- 2.1. Clasifican palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas.
- 2.2. Aplican las reglas de acentuación al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Para organizar correctamente el proceso investigativo fueron estructuradas las siguientes **tareas de investigación**:

1. Sistematización de los fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos que permiten elaborar un sistema de tareas docentes dirigidas al fortalecimiento de las habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.
2. Caracterizar el conocimiento que tienen los estudiantes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.
3. Elaboración y aplicación de un sistema de tareas docentes para contribuir al fortalecimiento de habilidades en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.
4. Validación y comunicación de los resultados del sistema de tareas docentes para contribuir al fortalecimiento de habilidades en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas

Para la realización de este trabajo se utilizó como método general el dialéctico–materialista por ser la base de todo sistema metodológico y porque en él se sustentan los demás métodos ya que permiten analizar las dificultades desde bases científicas, viendo cada elemento, cada fenómeno como la causa de otro.

El aseguramiento metodológico estuvo dado por el empleo de los métodos teóricos que permiten revelar las relaciones esenciales del objeto de investigación no observable directamente. Se utilizaron los que se enumeran a continuación:

DEL NIVEL TEÓRICO:

Análisis y síntesis: Permitió determinar lo que debían conocer los escolares relacionado con la acentuación de las palabras, específicamente las sujetas a reglas agudas, llanas y esdrújulas. Se utilizó además en el análisis de toda la bibliografía y su síntesis e integración en las distintas etapas del cumplimiento del sistema de tareas docentes y llegar a generalizaciones.

Inducción y deducción: Se utilizó para extraer regularidades en el procesamiento de los fundamentos teóricos y metodológicos exigidos al sistema de tareas, para inferir los resultados de los instrumentos aplicados y elaborar las conclusiones.

Histórico y Lógico: Se utilizó en la evaluación histórica, la adquisición de elementos para la interpretación del comportamiento de las dificultades que tienen los estudiantes para fortalecer la habilidad de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en las diferentes etapas, sus diferentes manifestaciones y comportamientos.

Hipotético y Deductivo: Permitió dar tratamiento a los elementos estructurales de la hipótesis que posibilitaron llegar a la vía de solución eficaz de lograr fortalecer la habilidad de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Enfoque de sistema: Permitió abordar todos los elementos la investigación en forma de sistema, así como para la elaboración, estructuración y organización de las actividades para fortalecer la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Se completó el aseguramiento metodológico con la utilización de los métodos empíricos, que revelan y aplican las características fenomenológicas del objeto, se utilizaron los métodos empíricos que se relacionan a continuación:

DEL NIVEL EMPÍRICO:

La observación pedagógica: Se aplicó durante todo el experimento a los escolares. Permitió obtener información primaria directa de los objetos investigados en su forma natural, posibilitando constatar las transformaciones y el modo de actuación de estos ante el sistema de tareas de aprendizaje realizadas.

Análisis de documentos: Para determinar los objetivos del cuarto grado así como los contenidos que aparecen en los programas y libros de textos referidos a la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

La prueba pedagógica: Permitió obtener información Inicial y final a escolares de cuarto grado con la finalidad de constatar el nivel de conocimientos que poseen relacionado con el aprendizaje de la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Experimento pedagógico: Se utilizó para evaluar la transformación mediante la vía de solución seleccionada, en forma de pre-experimento, permitió comprobar la eficacia del sistema de tareas docentes para el fortalecimiento de la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Método matemático y estadístico.

Cálculo porcentual: Se realizó en el análisis porcentual para el procesamiento de la información aplicado a la muestra.

Estadístico descriptivo: Se realizó para expresar a través de tablas y gráficas los resultados obtenidos en la constatación del problema y la medición del impacto.

Para la realización de esta investigación se tomó:

Como **población** el grupo de cuarto grado de la escuela primaria Héroe de Yaguajay con una matrícula de 16 alumnos se tomó para la **muestra** el 100 % de la población.

La selección de la muestra se realizó en forma intencional por ser este el grupo en el que la autora de la investigación imparte clases.

Esta muestra está formada por alumnos de 9 ó 10 años de edad, 8 del sexo femenino y 8 del sexo masculino, que son hiperactivos, predomina en ellos, ser hijos únicos, con mucha sobreprotección, demostrando actuar precipitados, entusiastas, amorosos, muy solidarios, motivados por realizar juegos, competencias, dibujar, les gusta ponerse a prueba de lo que saben, evidenciándose al ayudar a sus compañeros en las diferentes actividades y tareas, muestran felicidad al hacerlo, ya sea en dúos, tríos o equipos, les interesa la obra martiana pero con la certeza absoluta de que otros temas relacionados con los héroes de la revolución o la literatura son también de su agrado, se aprecia en ellos amor por la patria, pero al practicar la ortografía cuando escriben se ha comprobado que presentan insuficiencias en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, demostrado en las comprobaciones, encuentros de conocimientos, en los diferentes dictados sistemáticos y en el día de la ortografía que se realiza en la escuela.

La Novedad Científica de este trabajo consiste en que este sistema de tareas docentes sin antecedentes en el municipio ofrece un conjunto de actividades concebidas de forma gradual que cumplen ciertas funciones dirigidas al alumno con el fin de alcanzar un objetivo determinado, brindando tareas de aprendizaje, amenas, acorde a la edad de los niños, donde juegan, clasifican palabras, compiten, responden interrogantes, copian y dividen en sílaba por un modelo, se auto revisan, intercambian libretas, existe ayuda, corrección y prevención de los errores ya que trabajan en dúos, tríos, equipos o individual, consultan textos en la biblioteca, se utiliza el libro La Edad de Oro, así como los software educativo Jugando con las palabras y Acentúa y aprende. Además escriben en el Word de la computadora. Jugando un papel importante la base

orientadora por parte del maestro, así como el control y revisión de las tareas, solo con el fin de fortalecer la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado de la escuela Héroe de Yaguajay y a su vez una mejor preparación para alcanzar los grandes retos de nuestro sistema educacional.

Aporte práctico: Es el sistema de tareas docentes elaboradas que va a posibilitar el fortalecimiento de las habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Estas significan un instrumento tanto para el docente como para el alumno, el maestro puede diseñar una estrategia de trabajo para cada uno de sus alumnos de forma individual o pequeños grupos de modo que sean atendidas las necesidades reales de cada uno de ellos con problemas en el aprendizaje o no.

Tuvimos en cuenta la necesidad de escribir correctamente por su importancia en la asignatura y en la vida, los alumnos estuvieron obligados a acentuar correctamente las palabras y aplicar las reglas ortográficas correspondientes. Estos tendrán como principio rector la enseñanza con la vida y la teoría con la práctica.

Esta investigación está estructurada en dos capítulos, la bibliografía y varios anexos.

En el capítulo uno: Fundamentos Teóricos sobre el fortalecimiento de las habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Se presenta un análisis de la bibliografía revisada, se toma posición acerca del trabajo con la ortografía en Cuba según los criterios del enfoque histórico-cultural y se reflexiona sobre la enseñanza de las reglas de acentuación de las palabras en la escuela primaria. El mismo ha sido dividido en cuatro epígrafes que son: Consideraciones teóricas acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la acentuación de palabras en la Lengua Española. Consideraciones generales acerca de las habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Indicaciones metodológicas para el tratamiento de la ortografía en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. Consideraciones generales acerca de los sistemas de tareas docentes para fortalecer la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado.

En el capítulo dos cuyo título es: Diagnóstico. Propuesta de solución para fortalecer las habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, contiene el análisis de los resultados, evaluación de los alumnos antes de la aplicación del sistema de tareas, la fundamentación de la propuesta del sistema de tareas docentes, la

propuesta del sistema de tareas de aprendizaje en la práctica, evaluación de los alumnos después de la aplicación del sistema de tareas docentes y el análisis comparativo en la descripción de los resultados.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS, SOBRE EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES DE ACENTUACIÓN DE PALABRAS AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS

1.1 Consideraciones teóricas acerca del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española

A los alumnos que están actualmente en nuestras aulas, para ponerlos a nivel de su tiempo y que floten sobre él es necesario que aprendan a aprender y sean capaces de seguir aprendiendo de forma permanente a lo largo de sus vidas. En la misma medida han de apropiarse de los conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias a través de medios bien diferentes de aquellos que prevalecen tradicionalmente en todas las escuelas.

Hay que señalar que el papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo a partir de aprendizajes específicos por los alumnos en este caso podemos referirnos a la lengua española.

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 Vigotski, a partir de la existencia de un producto común: el significado. Roméu, A., (2002:315).

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 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.

La comunicación es la razón de ser del lenguaje, materna con el fin de transmitir y asimilar la experiencia histórico-social.

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. 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.”

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”.

La enseñanza de la lengua materna según Leticia Rodríguez (2005:3) enfrenta en nuestros pueblos un conjunto de problemas de compleja solución. Para esto 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. Por este motivo 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 (1995:43) 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. Tal como lo 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. Esto lo corrobora una investigación sobre acciones pedagógicas para la enseñanza de la ortografía realizada por Angelina Roméu (2007:315). Ella 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 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 ciencias 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 Vigotski, 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. 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 (2004:3), desde tiempos remotos hubo pedagogos que se interesaron por la problemática como J.A. Comenius y su *Didáctica Magna* (1592-1670), 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 éste. 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 y 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 cómo transmitir a las nuevas generaciones toda la experiencia acumulada por la humanidad y cómo 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. Vigotski (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. Vigotski “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 potencial, 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 más amplia de desarrollo próximo tendrá un mejor rendimiento escolar. Referido a esto Vigotski 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 Vigotski 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- que determinan y expresan particularmente diferentes formas del funcionamiento de la estimulación del desarrollo.

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. El quehacer pedagógico se ha visto influenciado por diversas concepciones que han sido sistematizadas en los trabajos de diferentes autores, entre ellos se puede nombrar a Doris Castellanos (2001:23) quien ha estudiado lo referido al aprendizaje. Ha destacado que el aprendizaje es un proceso complejo y diversificado. Consecuentemente con esto plantea presupuestos que considera importante para abordar la comprensión del mismo. Estos son: El aprendizaje es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. El aprender está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente. Está vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los

individuos, a su contexto histórico-cultural concreto. En el aprendizaje se cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico – social y lo individual-personal; es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura y de descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos. Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno, de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación. Supone su desarrollo cultural, es decir, recorrer un camino de progresivo dominio y la interiorización de los productos de la cultura y de los instrumentos psicológicos que garantizan al individuo una creciente capacidad de control y transformación sobre su medio y sobre sí mismo. El proceso de aprendizaje posee carácter intelectual y emocional. Implica a la personalidad como un todo. En el se construyen los conocimientos, capacidades, se desarrolla la inteligencia y es la fuente del enriquecimiento afectivo donde se forman los sentimientos, valores, convicciones, ideales, donde emerge la propia persona y sus orientaciones hacia la vida. Aprender es un proceso de participación de colaboración y de interacción. En el grupo, en la comunicación con los otros, las personas desarrollan el auto conocimiento, compromiso y la responsabilidad, individual y social, elevan su capacidad para reflexionar divergente y creadoramente, para la evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas y tomar decisiones. Con esta perspectiva del aprendizaje el escolar deja de ser un receptor de información que permite al docente considerarlo como un aprendiz activo e interactivo, que realiza aprendizajes en contextos socioculturales y logra aprender por sí mismo, alcanzando un aprendizaje eficiente y desarrollador tal y como se pretende en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los momentos actuales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje según Pilar Rico Montero (2002:66) ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel del maestro como principal transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe este como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno. Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje cobra gran importancia el aprendizaje. En investigaciones más recientes Pilar Rico (2004:12) ha realizado estudios bajo una concepción desarrolladora y lo define como “el proceso de

apropiación por el niño, de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico-social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo”.

En esa definición se aprecia con claridad que el aprendizaje lleva implícito los procesos cognoscitivos y afectivo-motivacional de la personalidad. Tomando en consideración lo abarcador del concepto se considera que el proceso de aprendizaje se caracteriza además por su carácter social, individual, activo, de colaboración, significativo y conciente. En este proceso de aprendizaje interactúa el maestro como mediador, que es el encargado de dirigir y orientar cada actividad o tarea de aprendizaje, en correspondencia con los objetivos a partir de las potencialidades de los escolares. Durante el desarrollo del proceso de aprendizaje el escolar podrá aprender conocimientos, unido a la adquisición de estrategias, que en su unidad, conformarán las habilidades tanto de las propias asignaturas como las más generales así como las que tienen que ver con la planificación, el control y la evaluación de la actividad de aprendizaje, contribuyendo a un comportamiento más reflexivo y regulado del alumno.

Esta adquisición de conocimientos y habilidades podrá contribuir de forma gradual al desarrollo del pensamiento, a la formación de intereses cognoscitivos, de motivos hacia el estudio, a la formación de sentimientos, cualidades, valores y a la adquisición de normas de comportamiento. Si se da respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se le estará dando cumplimiento a los objetivos de la educación en sentido general, y en particular a los de cada nivel y grado. Se considera por varios estudiosos de la pedagogía actual que en el proceso de enseñanza aprendizaje se concibe al alumno como un ente social, protagonista y producto de múltiples interacciones sociales y el maestro como un experto que enseña en una situación esencialmente interactiva, promoviendo zonas de desarrollo próximo. El buen aprendizaje es agente que precede al desarrollo es decir, la enseñanza adecuadamente organizada, puede crear una zona de desarrollo próximo. Relacionado con estas concepciones es importante que los educadores comprendan que como dijo Vigotski y citado por Pilar Rico (2004:15) “la zona de desarrollo está dada

por el espacio de interacción entre los sujetos, que como parte del desarrollo de la actividad, le permite al maestro operar con lo potencial en el alumno, en un plano de acciones externas, sociales, de comunicación y colaboración como paso a la individualización”. Consecuentemente con estas ideas se puede decir que la escuela desempeña un rol decisivo en la formación de las personalidades mediante acciones que realizan el escolar y el maestro durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este confluyen el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, lo que se explica a través de la falta de relación que se presenta entre lo que se enseña y lo que se aprende. El escolar siempre puede aprender más de lo que se le enseña. Entre ellos mismos pueden aprender a través de la relación alumno, alumno. La enseñanza y el aprendizaje deben ir unidos. Siempre que haya enseñanza debe haber aprendizaje. Refiriéndose a la enseñanza-aprendizaje María L. García Moreno, (2005:22) enfatizó que “no solo ha cambiado y cambia vertiginosamente la cultura que debe ser aprendida, sino que, por necesidad y en correspondencia con ella, también debe cambiar la forma en que se aprende”. Este es un reto que enfrenta hoy la educación. En los momentos actuales el proceso de enseñanza-aprendizaje no marcha al ritmo que exigen la vida y el desarrollo científico-técnico, por eso la cultura que ofrece la escuela tiene que insertarse con un aprendizaje desarrollador, de manera que el escolar asimile herramientas de aprendizaje, un estilo de pensamiento estratégico y se prepare para aprender a aprender. Para que el maestro pueda lograr la unión de la enseñanza y el aprendizaje debe favorecer el papel activo del alumno en su aprendizaje y a la vez considerar un grupo de requerimientos psicológicos y pedagógicos que permitan su desarrollo de manera efectiva y así propiciar una enseñanza desarrolladora.

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

Es a través de la tarea de aprendizaje donde se concretan estas etapas y se manifiestan las acciones y operaciones que realizan los escolares. Pilar Rico (2004:105) define las tareas de aprendizaje como “todas las actividades que se conciben para realizar por el escolar en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de conocimientos y al desarrollo de habilidades”.

Las tareas de aprendizaje deben responder a los tres niveles de asimilación de los objetivos. Durante la planificación de estas los maestros deben tener en cuenta el cumplimiento este aspecto, de manera que le ofrezca posibilidades al escolar de transferir los nuevos conocimientos a diferentes situaciones así como exigirles niveles de independencia y creatividad. El sistema de tareas de aprendizaje que se preparan para la realización por los escolares se organizan de la siguiente forma: a) preparatorias: las que realizan de manera independiente o mediante la explicación del profesor con el objetivo de familiarizarlos con el contenido. b) de acciones discretas: que forman habilidades y hábitos por la resolución de ejercicios de mediana complejidad que propician la reproducción. c) de retroalimentación: incluyen actividades de control y autocontrol para corregir errores y consolidar el conocimiento. Para proyectar el sistema de tareas de aprendizaje el docente se plantea las siguientes interrogantes. Rico, P., (2004:106). ¿Qué elementos del conocimiento necesito revelar y qué indicaciones y procedimientos pueden conducir al alumno a una búsqueda activa y reflexiva? ¿Qué operaciones del pensamiento necesito estimular y cómo conjugo la variedad de tareas con carácter sistémico, de forma tal que a la vez que faciliten la búsqueda y utilización del conocimiento, estimulen el desarrollo del intelecto? ¿Cómo promover mediante el sistema de tareas el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en el escolar? ¿Cómo organizar el sistema de tareas de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzcan al resultado esperado en cada alumno de acuerdo al grado? ¿He concebido los ejercicios necesarios, suficientes y organizados con carácter sistémico que propician la adquisición de los conocimientos objeto de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta la atención diferenciada de los escolares? Estas interrogantes permiten al docente dar atención particular, tanto a la formación de conceptos como al desarrollo de habilidades específicas de la asignatura y a las de carácter general intelectual, que

forman parte de los objetivos a alcanzar, en la enseñanza de la ortografía, de manera bien entusiasta, creadora, de mucha práctica, provocando un mayor desarrollo de la conciencia ortográfica en todos los escolares como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el modelo de la escuela primaria.

1.2 Consideraciones generales acerca de las habilidades. La habilidad de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas

La formación y desarrollo de las capacidades y habilidades del hombre a un máximo de posibilidades constituye un problema objeto de central atención en la actualidad, como consecuencia del acelerado desarrollo de la ciencia y de la técnica, y en particular, un reto a la educación, que se agiganta en los países subdesarrollados y en vías de desarrollo.

El término habilidad, independientemente de las distintas acepciones que cobra en la literatura psicopedagógica moderna, es generalmente utilizado como un sinónimo de saber hacer. “Un alumno posee determinada habilidad cuando pueda aprovechar los datos, conocimientos o conceptos que se tienen, operar con ellos para la elucidación de las propiedades sustanciales de las cosas y la resolución exitosa de determinadas tareas teóricas o prácticas”. Petrovski, A, (1986: 22)

Es evidente que no puede desarrollarse o fortalecerse una habilidad leyendo sobre ella, ni oyendo explicaciones sobre la misma sino practicándose en la realización de tareas relacionadas con ellas.

En relación con el concepto de habilidad, son muchas las definiciones que se han ofrecido, las mismas en su esencia no resultan contradictorias; pero revela los puntos de vista de sus autores al abordarlas.

“...la habilidad siempre se refiere a las acciones que el alumno debe asimilar y por tanto dominar en mayor o menor grado, y que en esta medida, le permite desenvolverse adecuadamente en la realización de determinadas tareas”. González Maura, V, (2000:82)

Continúa planteando que “Las habilidades constituyen el dominio de operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad”.

En esta definición se expresa a las habilidades como formas efectivas de actuar en determinada actividad.

J. Zilberstein Toruncha se refiere al concepto de habilidad dado por diferentes autores:

Petrovsky reconoce por habilidad” el dominio de un complejo sistemas de acciones psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación conciente de la actividad con la ayuda de los conocimientos y hábitos que la persona posee”.

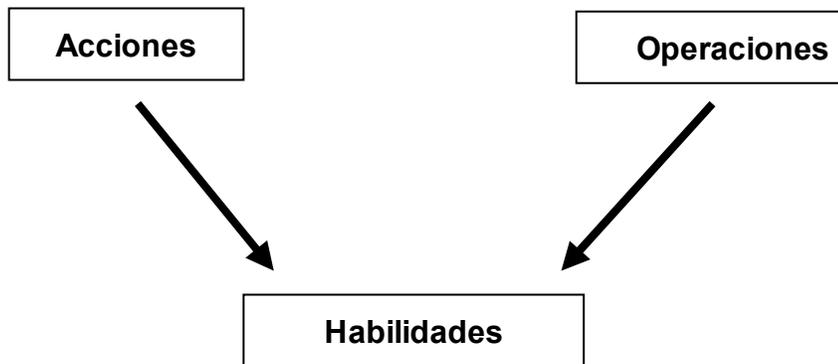
En el mismo sentido se pronuncian Danilov y Skatkin, para estos autores la habilidad es “un complejo pedagógico extraordinariamente complejo y amplio: es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar cuidadosamente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de la actividad teórica como práctica”.

Para M. López la habilidad “constituye un sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad (...) se debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender, las formas de razonar, de modo que con el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de las habilidades”.

Según J. Silberstein Toruncha los autores antes mencionados coinciden de una u otra forma en considerar que “la habilidad se desarrolla en la actividad y que implica el dominio de formas de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir el conocimiento en acción”. Toruncha Silberstein, J, (2002: 32)

Atendiendo a estas definiciones, el docente juega un importante papel porque los autores consideran que la habilidad se corresponde con la posibilidad (preparación) del sujeto para realizar una u otra acción en correspondencia con aquellos objetivos, y condiciones en las cuales tiene que actuar y esto depende en gran medida de las condiciones que se creen para ello.

Los componentes funcionales de la habilidad son:



Las acciones están directamente relacionadas con el objetivo de la actividad de que se trate y las operaciones con las condiciones en que estas se realizan.

José Zilberstein Toruncha y Margarita Silvestre Oramas (2002:40) plantean que existe una unidad dialéctica entre acciones y operaciones, ambas se complementan y para que estas logren el desarrollo de la habilidad deben ser:

Suficientes: Que se repita un mismo tipo de acción aunque varíe el contenido teórico práctico.

Variadas: Que impliquen diferentes modos de actuar, desde los más simples hasta los más complejos, lo que facilita una cierta automatización.

Diferenciadas: Atendiendo al desarrollo alcanzado por los alumnos, y propiciando un “nuevo salto” en el desarrollo de la habilidad.

Si no se tiene en cuenta lo señalado anteriormente, el alumno ejecuta acciones aisladas, lo que impide su sistematización.

La habilidad supone la posibilidad de elegir y llevar a la práctica los diferentes conocimientos y métodos que se poseen en correspondencia con el objetivo o fin perseguido y con las condiciones y características de la tarea.

El conocimiento constituye una premisa para el desarrollo de una habilidad.

“...el conocimiento es efectivo, existe realmente, en tanto es susceptible de ser aplicado, de ser utilizado en la resolución de tareas determinadas. Y en la medida en que ocurre así, es ya un saber hacer, es ya habilidad”. González Maura, V, (1995: 100)

Teniendo en cuenta esto podemos plantear que la verdadera formación de conocimientos conlleva necesariamente a un proceso de fortalecimiento de una habilidad.

Es decir la habilidad deben estar estrechamente relacionada con los conocimientos, la unidad dialéctica entre ambos es lo que favorece el desarrollo intelectual de los niños y niñas.

En este sentido José Zilberstein Toruncha expresa algunas de las ideas de Talízina que plantea:

“Los conocimientos siempre existen unidos estrechamente a una u otras acciones (habilidades).

Las mismas puede funcionar en gran cantidad de acciones diversas”.

Significa que un mismo conocimiento puede ser utilizado para resolver distintas actividades.

Distintos autores coinciden al plantear que para favorecer la estructuración y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y en particular el desarrollo y fortalecimiento de una habilidad es importante tener en cuenta que en la dirección de la actividad, y de las acciones que comprende, deberán distinguirse dos pasos esenciales: la orientación y la ejecución. En este trabajo han resultado de gran valor los criterios de Luis Campistrous, Celia Rizo, Talízina que tienen gran coincidencia.

La parte orientadora resulta fundamental, ya que sin saber qué hacer y cómo hacerlo, la ejecución resultaría una acción a ciegas: sin embargo, solamente una buena ejecución, sobre la base de la orientación, puede propiciar una completa asimilación del contenido de la actividad.

Tanto en la orientación como en la ejecución deben estar presentes las funciones de control y autocontrol que permiten comprobar si se domina lo que se ha de hacer (orientación) y la calidad de lo realizado (ejecución), al mismo tiempo que los educandos aprenden y se habitúan a regular su actividad.

Al planificar el desarrollo de la enseñanza debemos tener en cuenta las relaciones entre las operaciones o pasos que comprenden las acciones (habilidades).

Hay habilidades que se desarrollan con facilidad cuando han sido precedidas por otras que les sirven de antecedentes, con las cuales, tienen pasos comunes.

Es necesario sustituir grupos de procedimientos específicos por procedimientos generalizados.

Por ejemplo, las acciones necesarias para acentuar palabras agudas, llanas, y esdrújulas son las misma cualquiera que sea el caso que se debe aplicar.

Si enseñamos los procedimientos organizados para la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas se aumenta la eficiencia del aprendizaje y, al mismo tiempo, el alumno es capaz de escribir acentuando correctamente las palabras al escribir.

Hay habilidades que se denominan generales porque se utilizan en diferentes asignaturas (comparación, ejemplificación, argumentación, modelación, identificación, etc.) y específicas cuando se utilizan particularmente en algunas asignaturas.

En la asignatura de lengua española particularmente en este nivel trabajamos ciertas habilidades como son:

- Narrar
- Escribir
- Pronunciar
- Articular
- Memorizar
- Dividir
- Identificar
- Aplicar
- Reconocer
- Clasificar
- Comparar
- Discriminar
- Describir

Estas habilidades incluyen algunos procedimientos comunes, los que deben ser utilizados en la clase por el docente como son explicación, generalización, trabajo con el libro de texto, demostración, corrección, prevención de los errores, trabajo con el vocabulario, trabajo con el diccionario, trabajo con el alfabeto y los métodos ortográficos que deben ser usados como procedimientos. Específicamente para acentuar palabras agudas, llanas y esdrújulas, cada alumno debe dividir correctamente en sílabas

incluyendo palabras con diptongo e hiatos, determinar la sílaba tónica, identificar última, penúltima y antepenúltima sílaba, conocer las reglas, clasificar palabras y llegar al cuarto grado aplicando al escribir las reglas. En las orientaciones Metodológicas de primero, segundo, tercero y cuarto aparecen ajustados a cada grado.

En las Orientaciones Metodológicas de sexto grado se proponen tres métodos para que sean aplicados al enseñar la ortografía en la enseñanza primaria como son:

1. La conversación reproductiva.
2. La conversación heurística, para la formación de reglas ortográficas.
3. El método Viso –Audio –Gnómico –Motor (para las palabras sujetas a reglas ortográficas).

En orientaciones recibidas se incluyó otro como:

4. El método Vacuna Val-Cuba (se trabaja por serie de palabras)

El Seminario Nacional para Educadores del (2001:10, 11 y 12) hace una exposición de nuevos procedimientos que su aplicación constituye una herramienta para el aprendizaje de la ortografía, específicamente de la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas como son:

- I. Busco e identifico características.
- II. Aprendo a observar y describir.
- III. Aprendo a ejemplificar.
- IV. Planteo diferencias y semejanza.
- V. Busco mis argumentos.
- VI. Aprendo a valorar.
- VII. Aprendo a preguntar.
- VIII. Aprendo a clasificar.

Julio Viterio Ruiz y Aloína Millares en su libro Ortografía teórico-práctico también plantean empleo de métodos con diversos analizadores como: (auditivo, visual,

motor...) Para que el alumno aprenda más el maestro debe crear en sus alumnos el deseo de: dominar la materia, autoestimularse, emular individual y colectivamente,

• Además debe poner en práctica las siguientes sugerencias para que se fortalezca la habilidad de acentuar palabras agudas, llanas y esdrújulas.

1. La enseñanza de la ortografía debe ser sistémica.

2. El alumno debe ser sometido a una prueba semanal de dictado preventivo y de comprobación

3. Vitelio Ruiz julio y Eloína Millares, Ortografía teórico – práctica, (1975: 48) Cada alumno debe tener una libreta de control ortográfico.

4. Debe hacerse emulaciones ortográficas.

En las Orientaciones Metodológicas de los diferentes grados se hace una propuesta de variados tipos de dictados, en cuarto grado se encuentran:

Dictado visual, dictado explicativo, dictado sin escritura, dictado selectivo. MINED, (1990: 43). El Seminario Nacional para Educadores del 2001 propone otros con su metodología como:

Dictados por parejas, de secretario, memorístico, de redacción colectiva, grupal, medio dictado, fonético, telegráfico, para modificar, cantado y otros con carácter preventivo visual como: oral y visual, oral con prevención de los errores, sin escritura, auto dictado, selectivo y creador.

Recomiendan también el uso del diccionario, escribir con la mano la palabra a cada alumno le resulta agradable la competencia ortográfica. Hacen una mención especial al uso de la computadora, tanto para realizar los juegos didácticos como para desarrollar el interés por escribir. Seminario Nacional, MINED, (2001:14).

La observación según colectivo de autores del libro Perfeccionando la Escuela Primaria, aconseja sobre que en esta edad el niño de primero a cuarto grado es cuando tiene mayor volumen de retención lógica y no mecánica; La observación es una percepción voluntaria y conciente posibilitando un conocimiento mas detallado de los objetos. Por eso es necesarios medios auxiliares que lo ayude en su atención.

V.A. Krutelski se refiere a que el alumno debe de aprender a controlar visualmente sin cesar cada letra escrita, que articule por sílaba, soliloquiando. Que existen escolares impacientes, precipitados, impulsivos, indiferentes a la enseñanza. El maestro debe conocer con una base sólida de conocimientos psicológicos y habilidades. En este sentido hay que señalar que la enseñanza desarrolladora supone una adecuada selección y estructuración de las actividades que se proponen a los alumnos. Se convierten por su ejercitación en habilidades y hábitos, lo que puede favorecer, en correspondencia con la calidad de la actividad, la solidez de los conocimientos, así como contribuir al desarrollo de los procesos psíquicos que se dan en ellas.

1.3. Aspectos fundamentales de la ortografía en la actuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas

Para dirigir acertadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y específicamente el de la ortografía se considera necesario revisar en la literatura cómo se define la ortografía. Esto permitió percatarse de que la ortografía puede entenderse desde varios puntos de vista teóricos. La palabra que la denomina procede de los vocablos griegos “orthos”, recto, y “grafo”, escribir, que significa “recta escritura”. Refiriéndose al lenguaje oral y al escrito Francisco Alvero Francés (1971:1) apunta: “...bueno es hablar bien, mejor, mucho mejor hablar y escribir bien.” Y la define como: “...parte de la gramática que enseña a escribir correctamente, mediante el empleo acertado de los signos auxiliares de la escritura.” En su diccionario de términos filosóficos, Fernando Lázaro Carreter (1971:236), define la ortografía como “... parte de la gramática que regula el modo correcto de escribir, es decir, el buen empleo de los signos gráficos de la palabra...” La definición de Osvaldo Balmaseda (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. El Breve Diccionario de la Lengua Española (2007:334) la define como “la rama de la gramática que se ocupa del estudio y conocimiento del modo de escribir correctamente una lengua”. 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 en la escuela primaria. El aprendizaje de la normativa ortográfica no

puede mantenerse aislado según Delfina García Pers (1975:185) cuando decía que, la enseñanza y el aprendizaje ortográficos en la escuela primaria están llenos de dificultades. Es difícil coordinar el lenguaje oral y el escrito; la lengua oral tiene como componentes básicos los sonidos, las sílabas y los grupos fónicos expresivos y la escrita se basa en las letras, palabras y oraciones. No obstante la enseñanza de la ortografía está ligada estrechamente a la enseñanza de la lengua oral, de la lectura oral y en silencio, de la escritura y desde luego de la gramática. La problemática de la enseñanza de la ortografía se debe ver desde una perspectiva comunicativa, para lo cual hay que tener en cuenta las condiciones concretas de la comunicación y proyectar su estudio con un carácter interdisciplinario.

La ortografía en una perspectiva comunicativa exige la integración de los criterios semánticos, sintácticos y pragmáticos, la semiótica de la significación, que aborda los sistemas creados por el hombre para comunicar. La semiología estudia la relación entre la palabra, el concepto y la realidad significada, según Roméu, A., (2007:318). En la escuela primaria el idioma o lengua se transmite fundamentalmente a través de la asignatura Lengua Española, que se imparte desde el primer grado teniendo como propósito fundamental el desarrollo de la expresión oral y escrita, ya que es un fin dotar a los educandos del instrumento que les permita comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, tanto de forma oral como de forma escrita. En la concepción aplicada del perfeccionamiento la Lengua Española debe garantizar el desarrollo de habilidades comunicativas como una base y guía para la asimilación de las restantes asignaturas y para la práctica social, y un sistema de conocimientos lingüísticos-literarios con el objetivo de cumplir las funciones cognoscitiva, estética e ideológica que posibilitan el desarrollo integral de la personalidad de los escolares. En tal sentido se plantea que está integrada por diferentes componentes que, si se trabajan correctamente, se logra la formación integral del niño. Para ello debe ser una preocupación constante del maestro que el educando alcance dominio del lenguaje no solo como medio de comunicación, sino como vía de adquisición y desarrollo del conocimiento. Los componentes que se estudian en esta asignatura son: lectura, expresión oral, expresión escrita (caligrafía, construcción de textos), aspectos gramaticales y ortografía. Estos componentes nunca se van a trabajar por separados.

Todos están íntimamente vinculados pues como expresó Delfina García (1995:31), la clase de Lengua Española es una “clase de desarrollo de la expresión oral y escrita y de desarrollo del pensamiento.”

En la enseñanza primaria se trabajan unidos estos componentes y en los primeros grados se realiza una práctica intensiva de la expresión oral y escrita con un acercamiento a las categorías gramaticales fundamentales, se conocen y ejercitan cada uno de los niveles de la lengua y se trabajan contenidos ortográficos esenciales. A pesar de ser así, se infiere que la lengua oral es prioritaria en un orden cronológico, mientras la lengua gráfica es cronológicamente secundaria y funcionalmente indirecta, pues el aprendizaje es a partir de la lengua fónica. En relación con estas ideas Burón Orejas dijo: “cuando se aprende no solo se adquieren conocimientos, sino se aprende a buscar los medios (estrategias) que conducen a la solución del problema. Este acercamiento al aprendizaje supone un giro en la enseñanza.” Citado por García, M.L., (2005:23) Según expresa Osvaldo Balmaseda (1999:26) en el binomio enseñanza aprendizaje de la ortografía se “debe tener presente el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva, sin la disminución de la interrelación maestro-alumno y alumno-alumno. En fin, métodos que contribuyan a conseguir ese dinamismo que tienda a la actividad y una atracción por la materia que el contenido por sí solo no lo consigue”. “La ortografía no se logra solo acumulando datos, sino por el desarrollo de habilidades y hábitos que en estrecha relación, forman el aparato ortográfico del individuo, constituido esencialmente por acciones y operaciones que se realizan con cierto grado de rapidez y precisión.” Así lo expresó Balmaseda, O., (1996:27). Además de lo expresado por varios autores “la enseñanza-aprendizaje de la ortografía debe propiciar el desarrollo de lo cognitivo con lo meta cognitivo en un contexto donde prevalezcan lo afectivo-volitivo, lo axiológico y lo humanístico, donde el escolar aprenda en interacción social y se sienta responsable de su aprendizaje y el de sus compañeros”. Así se logrará en ellos el proceso de socialización y el protagonismo estudiantil, según señala García Moreno, María L., (2005:23). En consonancia con la autora antes mencionada se puede afirmar que, aprender ortografía implica reproducir patrones establecidos, y para esto el escolar necesita desarrollar un amplio sistema de habilidades y procesos mentales sin los cuales el aprendizaje no puede tener lugar,

pero que una vez alcanzado este conocimiento será válido para cualquier otra disciplina o contexto.

“La ortografía ocupa un lugar destacado en la enseñanza de la lengua materna, porque mediante ella el alumno aprende a escribir las palabras de su vocabulario y a usar los signos de puntuación de acuerdo con las normas vigentes que le permiten decodificar y codificar textos”. Balmaseda, O., (1996:27).

Mediante el trabajo con este componente el maestro como transmisor de conocimientos debe tener presente que las palabras no deben presentarse aisladas pues el sentido de la comunicación parte de un texto que transmite un mensaje, posibilita desde el inicio que los alumnos comiencen a reconocer su significado. Siempre que sea posible es conveniente acompañar las palabras con ilustraciones, láminas y objetos que las representen. Esto garantiza un aprendizaje más efectivo, pues están observando y captando el mensaje gráfico. En efecto María Luisa García (2005:23) enfatiza en que el aprendizaje de la ortografía no constituye un fin en sí mismo y, necesariamente, ha de relacionarse con el contexto de la competencia comunicativa. Mediante la comunicación los escolares pueden poner de manifiesto su propio mundo interno ante los otros, lo que sirve para conocerse a sí mismos, para someterse a las valoraciones de los demás. La valoración requiere y provoca: análisis, reflexión, valoración, saber ponerse en la situación del otro, tomar decisiones y puntos de vista.

Para enseñar la acentuación de palabras en la ortografía es necesario explotar los saberes de los escolares. Se debe partir siempre de lo que ya conoce para poder enseñar lo nuevo que necesita, tener en cuenta sus intereses para que le pueda dar un adecuado matiz emocional-afectivo durante la orientación comunicativa que la misma requiere. En la enseñanza de la ortografía, citado por María Luisa García, (2002:38) “la motivación puede considerarse como un requisito, una condición previa del aprendizaje. Sin motivación no hay aprendizaje” (Pozo, 1988). Pero para que el estudiante se sienta motivado para el aprendizaje de contenidos que han sido trabajados habitualmente de ortografía, lo primero que debe hacer el maestro es alternar la selección de los textos, introducir variedad de ejercicios y juegos y lograr la orientación comunicativa de las tareas. García M. L., (2002:38). Según la autora de referencia “el logro de la motivación al trabajar la ortografía está condicionado entre otros elementos, al protagonismo del

escolar en el aprendizaje y a la cooperación como dinámica de la actividad, a la posibilidad real del éxito, a la variedad de la ejercitación y al juego, así como a todo lo que contribuya a la creación de un clima feliz”. De ahí que entre la conciencia ortográfica y la motivación haya una clara interrelación, dada por la comprensión conciente de que la ortografía “no es la materia difícil, compleja, (...) prestigiosa e inalcanzable” que tradicionalmente ha sido, sino un instrumento imprescindible para comunicarse en la sociedad de hoy. Los programas de Lengua Española ofrecen contenidos ortográficos específicos para cada grado. En el Segundo Seminario Nacional para educadores se hace un análisis exhaustivo de la ortografía y los problemas en su aprendizaje en la escuela cubana actual. Se valoran como problemas fundamentales:

- Cambios o sustituciones, omisiones, omisiones de tildes, condensaciones o segregaciones.

Se puede decir que la ortografía es un componente difícil y que no se supera por mucho estudiar. Es una costumbre, un hábito que se consigue a base de leer, de fijarse en las palabras y la práctica ortográfica, necesita estar acompañada de la observación, del uso constante del diccionario, de la revisión sistemática de todo lo que se escribe. La ortografía es compleja pero útil. A pesar de que en los primeros grados se plantean en los programas (1995) como contenidos a estudiar los de ortografía en sentido general para esta investigación la autora seleccionó los relacionados con la acentuación de las palabras. Relacionado con la acentuación, en el cuarto grado de la escuela primaria se ejercita la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. En este grado se realizan tareas de aprendizaje desde un nivel reproductivo hasta un nivel aplicativo en correspondencia con los objetivos que aparecen en los Programas, Orientaciones Metodológicas y en la concepción del libro de texto. El Programa plantea los objetivos específicos que se deben lograr en los escolares durante el curso escolar. Las Orientaciones Metodológicas, indican al maestro sugerencias para el trabajo con la ortografía, y además, el libro de texto del grado, contiene ejercicios dirigidos al trabajo ortográfico pero estos no son suficientes si se tienen en cuenta las carencias y necesidades de los escolares así como las nuevas exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

El conocimiento de la ortografía en la práctica presenta dificultades que son necesarias identificar. El especialista Osvaldo Balmaseda (2001:29) ha estudiado esta temática con profundidad, y en su artículo “Razones para estudiar ortografía” señala como elementos que contribuyen a obstaculizar ese conocimiento los siguientes:

- Arbitrariedad del sistema de notación escrita con respecto al sistema oral.
- El carácter contradictorio de muchas normas ortográficas; la mayoría de las cuales requieren conocimientos gramaticales complementarios para ser asimiladas.
- Las reglas de la acentuación son muchas y con numerosas excepciones para ser reconocidas, recordadas y aplicadas sin dificultad.
- El carácter temporal de las reglas ortográficas.
- La configuración de las letras con que debe operar el escolar para leer y para escribir son diferentes.
- Débil hábito de lectura.
- Por su carácter descriptivo, carece del atractivo que suelen tener otras asignaturas.
- Dificultades para concentrar la atención, problemas de memoria, de percepción.

Estas razones son consideradas muy importantes en el tratamiento de la ortografía, pero en particular la relacionada con la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas se hace complejo el aprendizaje por los escolares. La escuela cuando trabaja con la ortografía tiene que enseñar al escolar a hacer cosas con las palabras, o sea, emplear la lengua en los procesos de comunicación oral y escrita. Esto se puede hacer a través de la comprensión y la producción de textos.

En relación con lo anteriormente señalado Osvaldo Balmaseda Neyra (2001:12) enfatiza en que el estudio de la ortografía debe estar vinculado a un propósito definido en la vida del niño y formar parte de su trabajo educativo total. Así se educará en la conveniencia de escribir correctamente todo lo que escribe en cualquier asignatura del plan de estudios. Existen en todos los grados recomendaciones que hay que tener en cuenta en el trabajo ortográfico. Sin embargo, es conveniente reiterar las diferentes formas en que puede organizarse la enseñanza de la ortografía en la clase.

- Cómo actividad sistemática que debe atenderse en todas las clases de Lengua Española y del resto de las asignaturas.

- Cómo contenido parcial integrado al estudio de los contenidos gramaticales, caligráficos o de escritura.
- Cómo clase donde predomina el contenido ortográfico.

Según Osvaldo Balmaceda Neira (2001:27) la importancia del conocimiento ortográfico está dada en el papel que desempeña en los procesos de lectura y escritura; en la primera con un carácter pasivo, en la habilidad de recordar y reconocer los signos y relacionarlos con los elementos lingüísticos que representan. En la escritura, con un carácter activo, en la reproducción de los símbolos gráficos, que supone el acto de escribir de su pensamiento (auto dictado) o del pensamiento ajeno (dictado o copia).

El aprendizaje del lenguaje, el niño ha de hacerlo oyendo hablar, hablando, leyendo y escribiendo y así desarrolla habilidades comunicativas relacionadas con la capacidad de comprender y producir discursos orales y escritos. Por esto es necesario el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la ortografía, lo que permite insertar su contenido en el campo de la comunicación.

En los programas de la enseñanza primaria se plantean los contenidos relacionados con la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas de la siguiente manera:

Primer grado: División de palabras en sílabas.

Segundo grado: división de palabras en sílabas, reconocer la sílaba acentuada, distinción de la última, penúltima y antepenúltima sílaba.

Tercer grado: División de palabras en sílabas, distinción de la sílaba acentuada de manera práctica, clasificación y reconocimiento de las palabras agudas, llanas y esdrújulas así como conocimiento y aplicación de estas reglas de acentuación.

Cuarto grado: División de palabras en sílabas, ejercitación del reconocimiento de la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas así como la aplicación de las reglas de acentuación.

Para el aprendizaje de este componente se realizan actividades prácticas relacionadas con la acentuación de las palabras con mayor frecuencia en las palabras agudas, llanas y esdrújulas debido a las dificultades que presentan los escolares. Este asunto se conceptualiza por los lingüistas y es muy esclarecedor cuando se refieren a esta problemática. Se puede decir que “las palabras en español siempre se acentúan al ser pronunciadas. Este acento de la pronunciación no se encuentra en un lugar fijo, sino

varía en cada caso de acuerdo con ciertas leyes establecidas en el proceso evolutivo de la lengua”.

En otros casos según refiere Rodolfo Alpízar (1985:17),”sirve para diferenciar en la escritura de voces homógrafas. También sirve para diferenciar una forma acentuada prosódicamente de otras (más de una) inacentuada. En ocasiones el valor de la tilde es señalar una diferencia melódica: ¿quién viene?/ quien viene. Estas son excepciones a las reglas anteriores para evitar confusiones en la interpretación”. Dentro del estudio de la acentuación de las palabras está el término acento. Este puede utilizarse en español con las siguientes acepciones. En correspondencia con lo dicho por el mencionado autor se presentan las siguientes definiciones.

Acento prosódico se le denomina a la mayor fuerza de pronunciación que recae sobre una sílaba de la palabra, la tónica.

Acento ortográfico: Tilde que en la lengua escrita se coloca sobre la vocal de la sílaba tónica de algunas palabras, siguiendo unas determinadas reglas ortográficas.

Tilde diacrítica: Es el mayor tono o intensidad con que se pronuncia la vocal de la sílaba tónica en algunas palabras para, además establecer el contraste entre sílaba débil y fuerte. Diferenciar el significado de ese vocablo del de otros homónimos suyos: salto/ saltó; más / mas: acento diacrítico.

Según Delfina García Pers (1976:44) cuando se dice acento se refiere a la mayor o menor intensidad con que se pronuncian determinadas sílabas dentro de cada grupo fónico. A la sílaba donde lleva mayor intensidad de la voz se le denomina tónica y las sílabas de menor intensidad se llaman átonas. Cuando se refiere a las vocales en las cuales recae o no la fuerza de pronunciación se llama vocal tónica o átona respectivamente. Osvaldo Balmaseda Neyra (2001:19) plantea que las palabras por su acentuación o intensidad de la voz se clasifican en:

- a) Átonas (artículos, preposiciones); b) llanas o graves (paroxítonas), de mayor frecuencia en el idioma español;
- c) agudas (oxítonas), de menor frecuencia que las llanas;
- d) esdrújulas (proparoxítonas) y esdrújulísima (más escasas que las agudas);
- e) monosílabos tónicos que en la oración se pronuncian con una intensidad parecida a la sílaba acentuada de las palabras polisílabas.

Existen varias definiciones de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Se consideran las ofrecidas por Alpízar, R., (1985:21)

Las palabras agudas son aquellas que llevan la fuerza de pronunciación en la última sílaba. Estas palabras llevan acento ortográfico cuando terminan en vocal, en n, en s (salvo que la s esté precedida por otra consonante) en ns, ts, cs, gs. Cuando terminan en y, que a los efectos de la acentuación gráfica se considera como consonante tampoco llevan tilde. (Virrey, estoy).

Las palabras llanas o graves son aquellas en las que la acentuación fonética recae en su penúltima sílaba. Llevan acento ortográfico las que terminan en una consonante que no sea n ni s. Las llanas terminadas en y, y que a los efectos de la acentuación gráfica se toma como consonante, sí llevan tilde, según la regla anterior (póney, jóquey). También llevan tilde las palabras llanas terminadas en s precedidas de una consonante (bíceps, cómics) se hace referencia así en el Cuaderno Ortografía para todos por Leticia Rodríguez Pérez, (2006:91). Las palabras esdrújulas siempre se acentúan. Son aquellas en las que la acentuación fonética recae en su antepenúltima sílaba.

El libro Ortografía Para Todos alerta sobre la observación cuidadosa de las normas que plantea la Academia, que las palabras con diptongos se someten a las reglas de acentuación correspondientes según sean llanas, agudas, esdrújulas o monosílabos. Los diptongos formados por vocal abierta tónica más vocal cerrada átona, o en la secuencia inversa, de llevar tilde, esta siempre va sobre la vocal abierta en correspondencia con el acento.

En los diptongos formados por dos vocales cerradas, la tilde, si se corresponde por regla, siempre se coloca sobre la segunda. Las palabras con triptongos llevan la tilde cuando lo indica la regla de acentuación que se aplica a la clase de palabras a la que pertenecen. A la vocal abierta se le pone tilde si le corresponde. A las palabras en las que se forma hiato entre dos vocales iguales o entre dos vocales abiertas se someten a las reglas de acentuación que corresponden a su clase. Sólo en los casos de palabras con hiatos formados por una vocal abierta átona y una vocal cerrada tónica, o por una vocal cerrada tónica y una vocal abierta átona siempre se marca con tilde la vocal cerrada, aunque no lo exijan otras reglas de acentuación. Ejemplo: sonreír, sonrío, acentúa, Raúl, tía, mío, oído. Ortografía para todos, Osvaldo Balmaseda, (2000:93)

En el programa de cuarto grado la dosificación del tratamiento a la acentuación de palabras agudas, llanas esdrújulas aparece así:

Unidad cuatro: una hora clase.

Unidad diez: dos horas clase.

Palabras sujetas o no a reglas de la siguiente manera:

Unidad once: dos horas clase.

Unidad doce: dos horas clase.

Unidad trece: dos horas clase.

La autora teniendo en cuenta esta dosificación resume que no son suficiente para que el alumno fortalezca sus habilidades de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en cuarto grado. Resulta de gran importancia las dificultades que se han presentado cuando la palabra tiene diptongo o hiato; estas normas deben ser observadas y practicadas cuidadosamente. Se hace referencia a ellas en el libro: Ortografía para todos. Osvaldo Balmaseda, (2003:92)

Que los diptongos formados por una vocal abierta tónica (a, e, o) y una cerrada átona (i, u) o viceversa, la tilde se coloca siempre sobre la vocal abierta. Ejemplos: náusea, miércoles, pasión, elección.

En los diptongos formados por vocales cerradas, la tilde se colocará sobre la segunda vocal. Ejemplo: cuídamelo, benjuí, casuística. La h intervocálica, no impide que estas formen un diptongo. Ejemplo: buhardilla, ahijado.

Los hiatos están compuestos:

- a) Por dos vocales abiertas iguales,
- b) Por dos vocales abiertas diferentes.
- c) Por una vocal abierta átona y una vocal cerrada tónica o viceversa.

Para el tratamiento en cuarto grado de lo referente a diptongos e hiatos existen, una hora clase en segundo período para cada caso. En este sentido es de señalar las pocas horas clases destinadas a practicar este contenido.

La creatividad del maestro, la búsqueda constante de métodos, procedimientos y medios que se adecuen a la realidad de sus alumnos es la vía para lograr eficiencia, calidad y éxitos de todos. Se puede construir una escuela nueva, desarrolladora y creativa si se tiene en cuenta la diversidad. Esto constituye, una prioridad esencial

sobre la cual los educadores debemos dirigir nuestros esfuerzos. Para todas las actividades que se realizan en el quehacer diario se utilizan diversos métodos. La enseñanza de la ortografía se ve inmersa en esto.

La ortografía puede enseñarse mediante métodos generales, pero los hay particulares, propios de la materia, que permiten organizar la actividad de aprendizaje de los alumnos de un modo más eficiente. Estos deben combinarse, uno solo nunca será suficiente para lograr una mejor eficiencia del trabajo docente de los alumnos. Varios autores se refieren al método viso-audio-agnósico-motor y al de la conversación heurística. Cada uno se utiliza en un momento y contenido determinado del trabajo con la ortografía.

En el caso de la acentuación los más usados son:

Conversación heurística: En este se recopilan datos, ejemplos mediante los cuales pueda llegarse al conocimiento de las reglas y en correspondencia con esto, el ordenamiento de las palabras atendiendo a su mayor o menor igualdad.

Con los ejemplos acumulados a la vista, tratar de inducir la regla ortográfica, luego se formula la misma y se ejercita en la aplicación práctica de lo investigado. (Coto, M., 2003:5). Otro método a utilizar en la enseñanza de la ortografía lo constituye el método de trabajo independiente. Esta modalidad permite organizar el contenido ortográfico con respecto a un objetivo específico, dirigir y controlar la asimilación de los conocimientos de manera efectiva y dotar al alumno de las habilidades necesarias para solucionar determinados problemas ortográficos.

La ventaja de este método con respecto a las formas tradicionales reside en que a través del mismo se desarrolla el pensamiento creador, la asimilación y consolidación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de métodos individuales de trabajo y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa.

Los métodos se pueden utilizar con eficacia en proceso de enseñanza aprendizaje si a ellos unimos los procedimientos, que son los que complementan la forma de asimilación de los conocimientos. Para determinar los procedimientos fundamentales para trabajar con este componente se seleccionaron los referidos por Coto Acosta, M., (2003:12).

Entre estos se pueden encontrar:

a) La copia: Es un recurso didáctico para reforzar la imagen gráfica y visual de la palabra. Una vez presentado el texto se copia, se hace un análisis de sus características gramaticales, ortográficas y de redacción.

El niño debe saber lo que está copiando y para qué lo hace. Es importante enseñar al niño a revisar todo lo que copie, comparándolo con el modelo ofrecido. Esto contribuye a desarrollar en ellos el autocontrol.

b) El dictado: El proceso del dictado lleva implícita la revisión, la auto corrección, el análisis, la síntesis y la comprensión lectora. El dictado dinamiza la actividad del estudiante y lo obliga a practicar tres de las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, leer y escribir. Todo dictado debe: prepararse cuidadosamente, ajustarse al nivel de los escolares, responder a los objetivos perseguidos, ejecutarse adecuadamente y ser revisado. Los dictados se dividen en dos: Preventivos: Son aquellos cuya función es prevenir y evitar los errores.

De control: Son aquellos que se utilizan para comprobar los conocimientos ortográficos asimilados. Deben realizarse con cierta periodicidad para tomar las medidas necesarias en correspondencia con las dificultades encontradas. Dentro de los preventivos se pueden encontrar los siguientes:

Dictado visual: El maestro escribe en el pizarrón las palabras y las oraciones, aclara qué palabras, qué sílabas y qué partes de la oración son difíciles a la hora de escribir y explica el por qué. Los escolares leerán la oración en voz baja la escribirán en su libreta tal y como la recuerdan. El maestro mantiene tapada la del pizarrón. Cuando los escolares terminen de escribir el maestro destapa lo escrito y ellos comprueban lo realizado.

Dictado oral y visual: Con la oración escrita en el pizarrón los escolares explican la estructura de las palabras que la forman. El maestro tapa lo escrito y la dicta para que los escolares escriban. Al terminar se destapa el pizarrón y verifican lo escrito.

Dictado oral con prevención de errores: El maestro lee una oración con la regla a estudiar. Los escolares la escuchan. Después de oírla, buscan otras similares explican la escritura de algunas de ellas. Luego el maestro se la dicta. El objetivo es prevenir los errores.

Dictado explicativo: El maestro dicta a los escolares. Ellos escriben y explican la estructura de determinada palabra. Dictado sin escritura: El maestro pronuncia la palabra y los alumnos muestran la tarjeta con la letra adecuada. Puede contener de cinco a diez palabras.

Auto dictado: También puede llamarse escritura de memoria. El maestro lee un poema breve a los escolares. Ellos analizan los contenidos ortográficos que contiene el poema. Como tarea se indica la memorización del texto y la escritura correcta de las palabras. En la próxima clase lo escribirán sin hacer consulta alguna.

Dictado selectivo: El maestro indica como tarea buscar en un texto determinadas palabras que se quieren ejercitar, o sea, en dependencia del contenido que se esté estudiando. Después en el momento del dictado, aunque el maestro lee el texto completo, ellos sólo escribirán las palabras analizadas.

Dictado de control: El maestro lee el texto cuidando la pronunciación y las pausas correspondientes. Dicta el texto de manera coherente. Lo vuelve a leer para que los escolares rectifiquen lo escrito. Se revisa el dictado.

En todos los tipos de dictados se deben seguir los siguientes pasos: lectura del texto por el maestro, preguntas de comprensión sobre el dictado, dictado del texto por fragmentos lógicos, se repite dos o tres veces, nueva lectura del texto dictado y Revisión del dictado individual o colectivo.

Hay que señalar que las Orientaciones Metodológicas de primer grado subraya la importancia de que al alumno debe creársele una actitud de atención a todo lo que escriben y un interés por evitar los errores.

El maestro se esforzará para que en todo momento exista un trabajo marcadamente preventivo. MINED, (1989:33)

En las exigencias del modelo de escuela de la educación primaria al concluir el primer ciclo, el alumno debe: expresar las ideas de de forma oral y escritas, con unidad, calidad y coherencia.

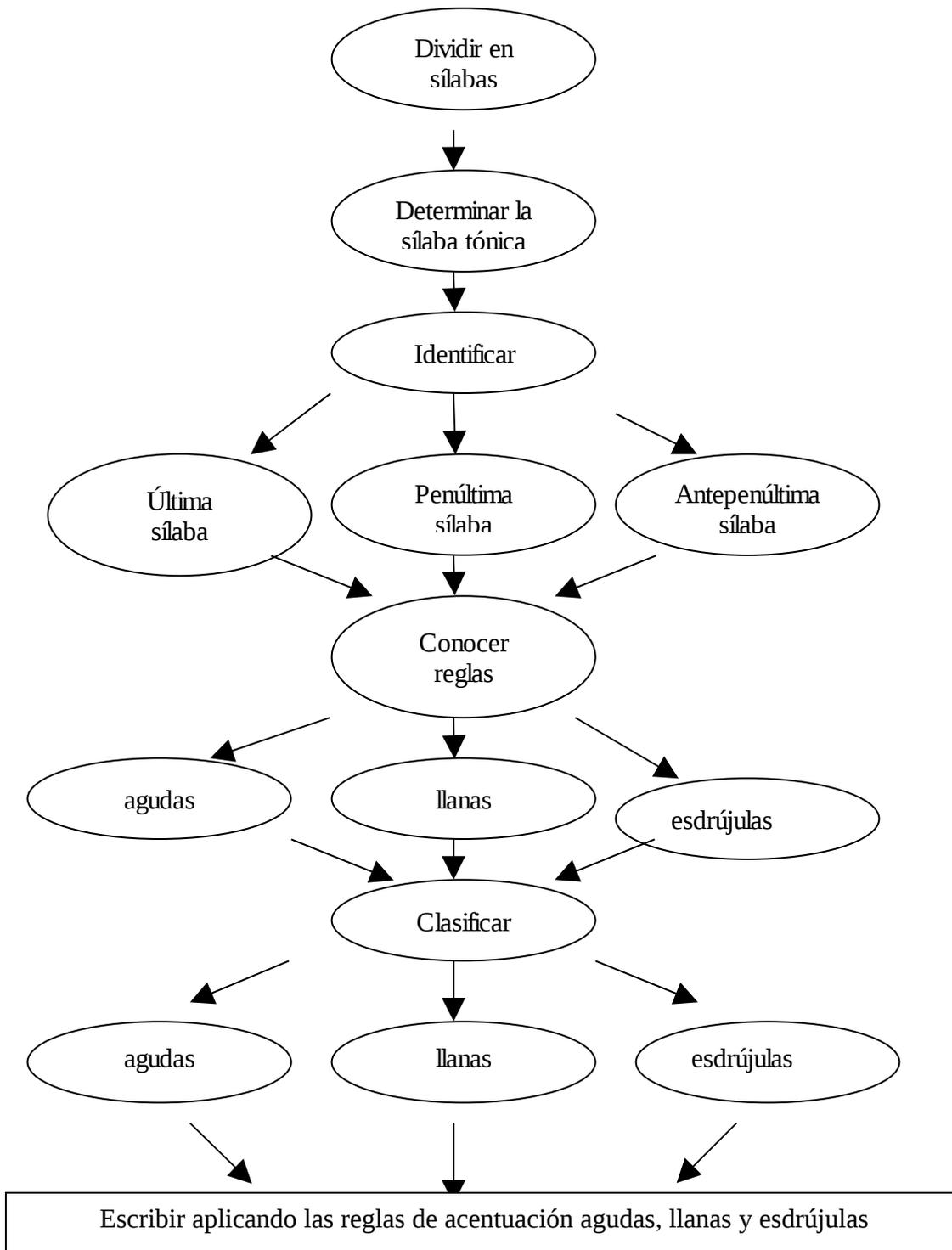
Redactar textos de diversas estructuras, utilizando buena caligrafía y aplicando de forma adecuada las diversas reglas ortográficas y gramaticales estudiadas. Leer textos con corrección, fluidez, expresividad, y mostrar comprensión de lo leído Pilar Rico Montero y coautoras. (2008: 30)

Se debe corresponder con los objetivos generales del nivel, donde se concreta en el desarrollo de los mismos desde primero hasta sexto grado, evidenciando el dominio práctico de su lengua materna al escuchar y comunicarse oralmente y por escrito, con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y corrección; lo que se evidencia en la aplicación de las reglas ortográficas y gramaticales aprendidas; el trazado y enlace de la letra cursiva, así como de un vocabulario ajustado a las normas éticas.

Leer en forma correcta, fluida y expresiva e interpretar adecuadamente las ideas contenidas en los textos. Pilar Rico Montero y coautoras. (2008:21)

Para el apoyo del tratamiento de la ortografía en el sistema de tarea se tuvo en cuenta la formación de un esquema donde se fueron graduando los procedimientos para aprender la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas donde se trata de “reseñar” por separado pero a la vez con carácter sistémico, a través de un mapa conceptual, que será de una gran utilidad durante la aplicación de la propuesta, los cuales están organizados de la siguiente manera:

Mapa Conceptual.



En el esquema anterior se muestran todos los pasos para llegar a escribir aplicando las reglas ortográficas para la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. El alumno debe conocer este mapa conceptual para que así sepa determinar que pasos va venciendo, si necesita ejercitar más de acuerdo a lo que va aprendiendo. Por tanto después de asimilado el esquema se orienta el sistema de tareas para que el alumno pueda fortalecer esta habilidad de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas de forma satisfactoria.

Es necesario emplear diferentes medios que contribuyan a su desarrollo. Los más utilizados son: murales, perfiles ortográficos, el tarjetero, las nuevas tecnologías de la información, el libro de texto, el diccionario, fichas ortográficas, prontuario ortográfico y el propio contexto.

El trabajo ortográfico y en especial el de la acentuación se distinguen por su carácter preventivo, incidental, sistemático y correctivo según se requiera. Se trabaja para que el alumno no se equivoque y fije mediante la utilización de diversos procedimientos la escritura de palabras. Orientaciones Metodológicas de cuarto grado, (1989:12)

La formulación del sistema tareas de aprendizaje planteó al escolar determinadas exigencias que repercutieron en la adquisición del conocimiento y en el desarrollo de su intelecto. Por esto el sistema de tareas de aprendizaje, que se realizaron durante la investigación indicó al escolar un conjunto de operaciones a realizar con el conocimiento, desde su búsqueda hasta la suficiente ejercitación, ya que se trató además del desarrollo de habilidades.

Estas condujeron al escolar a la reflexión, profundización, suposición y búsqueda de nueva información. Osvaldo Balmaceda (1999:269) refirió que durante las tareas de aprendizaje el alumno debe: orientarse, realizar la tarea, revisar el trabajo, corregir los errores que cometa, analizar las causas de los errores, valorar el cumplimiento de la tarea teniendo en cuenta la proporción de aciertos y errores, velocidad y tiempo empleado.

El logro por el escolar de estos requisitos propició que el aprendizaje tuviera un carácter desarrollador.

1.4-Consideraciones generales acerca del sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado.

El término de sistema se utiliza profusamente en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en los últimos años se ha incrementado su empleo en la pedagogía, utilizando ese término para:

1-Designar una de las características de la organización de los objetos o fenómenos de la realidad educativa.

2-Designar una forma específica de abordar el estudio (investigar) de los objetivos o fenómenos educativos (enfoque sistemático, análisis sistémico).

3-Designar una teoría sobre la organización de los objetos de la realidad pedagógica (Teoría General de los Sistemas).

Según diferentes autores la teoría general de los sistemas (TGS) es una forma científica de aproximación y representación de la realidad y una orientación hacia la práctica científica distinta, es un modelo de carácter en general.

Diferentes autores aportan definiciones sobre el sistema pudiendo citar a: Blunefeld, I.H, quien definió sistema como “Conjunto de elementos reales o imaginarios, diferenciados no importa por que medio del mundo existente.

Este conjunto será un sistema sí:

- Están dados los vínculos que existen entre estos elementos.
- Cada uno de los elementos dentro del sistema es indivisible.
- El sistema actúa como un todo. Blunefeld, I.H (1960:12)

Juana Rincón al referirse al concepto de sistema plantea que es: “Un conjunto de entidades caracterizadas por ciertos atributos que tienen relación entre sí y están localizados en cierto ambiente de acuerdo con un criterio objetivo... las relaciones determinan la asociación natural entre dos o más entidades o entre sus atributos”. Rincón, J, (1998:3).

Julio Leyva consideró al sistema como “conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que constituyen una formación integral”. Leyva, J., (1999:7).

Por su parte Valle Lima define al sistema con “Un conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumplen ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos”. Valle Lima, A, (2005:17).

La autora de esta investigación asume el concepto de sistema dado por Valle Lima, por considerar que es más preciso y que se ajusta a los fines de esta investigación.

Teniendo en cuenta todas estas concepciones sobre los sistemas se puede afirmar que estos autores coinciden en definir a los sistemas como:

1-Una forma de la realidad objetiva.

2-Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre.

3-Se encuentra sometido a diferentes leyes generales.

4-Se distinguen por cierto ordenamiento.

5-Posee límites relativos, solo pueden ser separados o limitados para su estudio con determinados propósitos.

6-Cada sistema forma parte de otro sistema de mayor amplitud.

7-Cada elemento puede ser asumido a su vez como totalidad.

8-El sistema supera la idea de sumas de partes que lo componen.

El enfoque sistémico está constituido por un conjunto de tendencias y modelos conceptuales que son herramientas teórico-metodológicas para el estudio de los fenómenos y presupone su examen multilateral. Posee una perspectiva oolítica e integradora, para transformar el objeto de estudio a partir de los vínculos que establecen en él e interpreta el movimiento que ocurre en el mismo como resultado de la transformación de dichos vínculos.

Para hacer una interpretación más veraz de cómo se conforma un sistema de tareas docentes se debe realizar un análisis de los fundamentos que respaldan a la tarea.

La vía metodológica fundamental para lograr una organización adecuada del contenido que conduzcan al logro de los fines propuestos, se deben fundamentar en el trabajo con ejercicios correctamente organizados de forma tal, que la participación del alumno en el mismo sea efectiva y desarrolle sus capacidades de trabajo independiente.

Otro aspecto a tener en cuenta es que este ejercicio que se propone como tarea, contribuya a la formación y desarrollo del pensamiento lógico de los alumnos.

Esta contribución se realiza cuando se desarrolla la capacidad de transformar un mismo ejercicio para aplicar uno u otro método de solución, cuando los alumnos son capaces de aplicar nuevos medios para resolverlos y cuando aprenden a extraer y utilizar la información etc.

Para elevar la eficiencia de la enseñanza es necesario perfeccionar el sistema de ejercicios. Los ejercicios que aparecen en los tabloides y en los libros de textos ofrecen solo una base de partida para confeccionar los sistemas que requiere la realización de las clases en cada grupo de alumno.

En efecto, la tarea de enseñar se realiza de manera diferente en condiciones diferentes y cada grupo tiene necesidad de sistemas que corresponden a sus características.

Funciones básica de los ejercicios.

1-Función instructiva: Es la que está dirigida a la formación en el alumno del sistema de conocimientos, capacidades, habilidades y hábitos ortográficos que se corresponden con su etapa de desarrollo.

2-Función educativa: Es la que está orientada a la formación de la concepción científica del mundo, de los intereses cognoscitivos, de cualidades de la personalidad y también a lograr que el alumno conozca nuestras realidades y nuestros éxitos, así como a desarrollar el patriotismo y amor a los héroes. Para cumplir esta función el profesor debe actualizar los ejercicios y crear otros que muestren la realidad presente.

3-Función desarrolladora: Es la que está encaminada a desarrollar el pensamiento de los alumnos (en particular, la formación en ellos del pensamiento científico y teórico) y a dotarlos de métodos efectivos de actividad intelectual.

Esta es la función rectora en el caso de ejercicios orientados a la formación o fortalecimiento en los alumnos de habilidades.

Esta debe estar presente en la mayor parte de los ejercicios, es decir debe tratarse que el alumno realice independientemente algunas de las operaciones que corresponden a los métodos de conocimiento.

4-Función de control: Es la que se orienta a determinar el nivel de la instrucción de los alumnos, su capacidad para trabajar independientemente, el grado de desarrollo de las habilidades ortográficas. Es decir, que el trabajo ortográfico se distingue por su carácter preventivo, incidental, sistémico y correctivo. OM, (1989: 8,9)

Nos referimos anteriormente que para la elaboración de ejercicios es imprescindible tener en cuenta las características individuales de cada uno de los estudiantes para la obtención de resultados satisfactorios. En tal sentido no pueden quedar al margen sus motivaciones, intereses y necesidades, partiendo de cualquier orientación que no provoquen un significado relevante, solo adquiere valor informativo y por tanto no motiva ni moviliza al sujeto.

Los intereses constituyen un fuerte factor motivacional en la personalidad, todo lo que despierta el interés de una persona lo impulsa a actuar positivamente. Por tanto aquellos ejercicios en los que los alumnos se sientan interesados, serán los verdaderamente efectivos y donde él da lo mejor de sí.

“La adquisición de conocimientos se logra a nivel de cada alumno, solo cuando él trabaja con su mente, se esfuerza, y la tarea es el elemento que estimula esas acciones mentales que conducen a la adquisición de conocimientos y al tránsito de los niveles reproductivos más elementales hasta los niveles de asimilación más profundos”. Gladys Rivera Acevedo, (2002:30)

Significa que la formulación de la tarea docente plantea exigencias a los alumnos que repercuten tanto en la adquisición de los conocimientos como en el desarrollo de su intelecto.

“La tarea docente es la actividad en la que se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno”. P.Rico y M. Silvestre, (2002:35)

Continúan planteando que “Estas actividades, tanto en el aula como en la casa, tienen el fin de contribuir a que el alumno venza los objetivos propuestos en correspondencia con el diagnóstico que se posee de él, por lo cual deben asignarse de forma diferencial”.

Las tareas docentes indicarán al alumno un conjunto de operaciones a realizar con el conocimiento desde su búsqueda hasta la suficiente ejercitación, si se trata del desarrollo de una habilidad. Igualmente puede conducir al alumno bien a la repetición mecánica o a la reflexión, profundización, suposición, búsqueda de nueva información entre otras.

Es por esto que las órdenes que se den en la tarea docente adquieren un importante significado en la concepción y dirección del proceso.

Cualquier tarea puede cumplir la función de comprobación de los conocimientos o del desarrollo de una habilidad, no obstante, todas las tareas no se pueden controlar por el maestro ni es necesario.

Es necesario decidir las tareas docentes que formarán parte de las clases y las que se realizarán fuera de las mismas, previendo en estas últimas el momento de orientación, las formas y momentos de control parcial y la evaluación final.

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje provoque el fortalecimiento de habilidades en los niños y niñas, el docente deberá analizar la estructura de las tareas que se proponen, tener claridad acerca de que acciones y operaciones se forman en la misma y luego determinar la sucesión más racional atendiendo al desarrollo alcanzado por los alumnos y el que podrían posteriormente alcanzar.

Aspectos que pueden incidir para que la tarea docente pierda interés por parte del alumno.

- No estén en el contexto del alumno o cuando siendo una situación ajena para él, no se promueva una conversación que lo ubique y le permita darle solución.
- No ofrezca la orientación requerida para poder solucionarla, falta de la Base Orientadora de la Acción (BOA).

- Se orienta las mismas actividades que se realizaron durante la clase y por tanto, no hay exigencia del esfuerzo intelectual alguno (que no sean variadas ni suficientes para contribuir a que el estudiante se apropie de la esencia del contenido de los conceptos).
- Su realización no esté al alcance de los alumnos.

Entonces, los alumnos al enfrentarse a actividades que estén por encima de sus posibilidades se defraudan ante el esfuerzo realizado y la imposibilidad de encontrar la solución al ejercicio propuesto.

- Sea la misma para todos los alumnos y no tengan en cuenta sus potencialidades, sus intereses y sus motivos, es decir, que no se tenga en cuenta el diagnóstico que se posee de ellos.
- No se controle. Esta importante actividad es una acción que no se debe obviar, para así contribuir a la formación de la personalidad de los alumnos, ya que la entrega en el tiempo establecido, la constancia, la laboriosidad, la limpieza y la presentación del trabajo, en fin, la responsabilidad ante el cumplimiento del deber son elementos que contribuyen a la formación de las cualidades que se debe aspirar para formar en nuestros alumnos. Cuervo Martín-Viaña, Virginia, (2006: 20)

Es importante saber que ayuda ofrecer a cada alumno en función de sus características individuales, así como también en que momento ofrecerla, con el fin de poder brindar una atención diferenciada, de modo que cada alumno avance en función de sus potencialidades. Es decir, los diversos niveles de ayuda que se le puede brindar a los alumnos con el fin de contribuir a que puedan vencer los objetivos propuestos.

Para lograr lo anteriormente señalado debemos:

- Asegurarnos de que poseen las condiciones indispensables de partida, para lo cual es necesario verificar si la orientación de la actividad fue correcta, es decir, si los alumnos comprendieran lo que debemos hacer.
- Formular preguntas de apoyo que pueden ofrecer información complementaria o señalamiento de información, que les permitan ejecutar la actividad indicada.

- Utilizar ejemplos de otros temas ya tratados, con el fin de que los alumnos se percaten, por analogía, de cómo poder dar solución a las actividades de cada ejercicio en cuestión.
- Introducir explicaciones adicionales o materiales, que puedan facilitar la realización de la actividad.
- Plantear situaciones de prevención escribiendo las palabras por un modelo que hagan reflexionar a los estudiantes.
- Realizar alguna demostración que contribuya a esclarecer la tarea.
- Invitarlos a desarrollar actividades conjuntas, en las que mediante un trabajo de colaboración, se ofrezcan algunas pistas que puedan contribuir a que lleguen a resolver la actividad orientada.

Es necesario reflexionar acerca de las tareas que se orienten y ver si estas poseen acciones que conlleven a su desarrollo.

La elaboración de sistemas de tareas docentes eleva la eficiencia de la labor en la escuela en tanto conduce al maestro a reflexionar y dedicar más tiempo a preparar lo que los alumnos harán con sus manos, y con su mente, que lo que el mismo tendrá que decir.

El sistema de tareas docentes permite al maestro diseñar una estrategia de trabajo para cada uno de los alumnos de forma individual o en pequeños grupos, de modo que sean atendidas las necesidades reales de cada alumno, desde los que tienen dificultades en el aprendizaje hasta los más aventajados.

Un sistema de tareas docentes no es solamente una agrupación de ejercicios, este conjunto tiene que cumplir determinados principios y para estos el profesor tiene que hacer un análisis cuidados de cada uno de los ejercicios y del sistema en su conjunto.

Si queremos desarrollar en los alumnos las capacidades para el trabajo independiente, y la tarea nos brinda esa posibilidad, es menester que los ejercicios que se planteen presenten dificultades que ayuden a ese desarrollo. La diversidad de los momentos del desarrollo que se dan a este nivel en el niño, hace que cada maestro, teniendo en

cuenta sus particularidades, debe dar respuestas a sus necesidades e intereses, en correspondencia con el grado de su desarrollo.

Los referidos momentos o etapas son los siguientes:

1. De 5 a 7 años. (Preescolar a segundo grado.)
2. De 8 a 10 años. (Tercero y cuarto grado.)
3. De 11 a 12 años. (Quinto y sexto grado.)

Es importante delimitar estas etapas para poder estructurar y organizar el trabajo con los escolares de acuerdo con el desarrollo a lograr en cuanto a procesos, funciones psíquicas y otros aspectos del desarrollo de la personalidad. Se tendrá en cuenta las características de la segunda etapa comprendida entre 8 y 10 años, coincidiendo con los grados tercero y cuarto del nivel primario según lo determina Rico, P., (2005:15).

Para el escolar de estos grados sus logros deben poder expresarse en los desempeños del área afectiva y su desarrollo socio-moral, en el área de orden intelectual y cognoscitiva, en la del desarrollo estético y de habilidades y capacidades motrices básicas.

- Alcanzan niveles superiores en el desarrollo del control valorativo de su actividad de aprendizaje.
- Logran mayor potencialidad de desarrollo del análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidad de pensamiento.
- Sistematizan los procesos de análisis y síntesis, composición y descomposición del todo en sus partes.
- Son capaces de realizar esquemas, dibujos para la fijación de textos e imágenes, que puede repercutir en forma verbal o escrita. En esta etapa muestran mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y tareas de aprendizaje produciéndose un desarrollo superior en su ejecutividad y en sus procesos cognoscitivos.
- Hay un desarrollo de su imaginación creando sus propias historietas, cuentos y dibujos.
- Comprenden con mayor facilidad los aspectos relacionados con los héroes de la Patria y sus luchas, admiran sus hazañas.
- Una función reguladora importante en el desarrollo de la personalidad lo constituye la autovaloración y la valoración de su actuación que comienza en estas edades.

El aprendizaje de la ortografía como un objetivo en este nivel, necesita de la creación y aplicación de estas potencialidades que van desarrollando para alcanzar un pensamiento creativo unido al desarrollo del pensamiento reproductivo.

Todo este análisis permitió conocer que los escolares de cuarto grado tienen las condiciones pedagógicas, sociológicas y psicológicas creadas para enfrentar y ejecutar las actividades relacionadas con la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas desde el aula o fuera de ella.

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO. PROPUESTA DE SOLUCIÓN PARA FORTALECER LA ACENTUACIÓN DE PALABRAS AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

2.1 Evaluación de los alumnos antes de la aplicación del sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas

Se hace necesario, en primera instancia hacer una descripción de los indicadores que se han definido para materializar la valoración cuantitativa de la variable operacional declarada en la investigación (anexo 3).

En este epígrafe se expone los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba pedagógica inicial (anexo 1) con el objetivo de comprobar la veracidad del problema objeto de estudio en combinación con el propio proceso docente educativo para conocer el comportamiento de los alumnos al trabajar la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

También se elaboró con el mismo fin una guía de observación pedagógica para observar el conocimiento de los alumnos en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas y si las aplicaban correctamente, con (anexo 4).

Para evaluar el comportamiento de cada indicador se elaboró una escala, en la que se precisan los criterios a partir de los cuales se consideró alto, medio y bajo el comportamiento de cada uno (Anexo 3). Ante la realización de las tareas se aplicó la guía de observación pedagógica a los escolares, con el objetivo de saber si conocían las reglas de acentuación agudas, llanas y esdrújulas y si las aplicaban correctamente (Anexo 4), durante la aplicación de la misma se consideró las dimensiones de orientación, ejecución y control necesarias para la adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al analizar los resultados se pudo constatar el comportamiento de la dimensión: conocimientos sobre la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas a través de los indicadores declarados por la variable propuesta.

En el indicador 1.1 referido a si los alumnos conocen la división en sílabas de las palabras y reconocen la sílaba tónica, tres (18,7%) respondieron de forma correcta por lo que conocen la división de palabras en sílaba y reconocen la sílaba tónica,

lograron alcanzar el valor alto (A), cinco (31,2%) no conocen todos los casos de división de palabras en sílabas, ni determinan todos las sílabas tónicas, tuvieron dos errores, están en el valor medio(M) y ocho (50,0%) no conocen todos los casos de división de palabras en sílabas ni reconocen la sílaba tónica, tienen tres errores por lo que están en el nivel bajo (B).

Por lo anterior se deduce que el (81,2%) de la muestra seleccionada posee dificultades en el conocimiento de la división de palabras en sílaba, así como en determinar la sílaba tónica.

En el indicador 1.2 referido a si los alumnos conocen cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, tres (18,7%) respondieron de forma correcta conocían cuando se coloca tilde en las palabras según las reglas de acentuación por lo que están en el valor alto (A), cinco (31,2%) conocen cuando se coloca tilde en algunas palabras según las reglas de acentuación agudas, llanas y esdrújulas al escribir tienen dos errores, ubicándolos en el nivel medio (M) y ocho (50,0%) no conocen cuando se coloca tilde según las reglas se acentuación agudas, llanas y esdrújulas en todos los casos tuvieron tres errores, por lo que están en el nivel bajo (B).

Por lo que el (81,2 %) de la muestra seleccionada presentan dificultades en conocer cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación agudas, llanas y esdrújulas.

En la descripción de la dimensión 2: modo de actuación para escribir acentuando palabras agudas, llanas y esdrújulas.

En el indicador 2.1 referido a si clasifican palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas, dos (12,5%) clasifican correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas por lo que están en un nivel alto (A), cinco (31,2%) no clasifican correctamente todos los casos de palabras agudas, llanas y esdrújulas tienen dos errores, por lo que están en el nivel medio (M), nueve (56,2%) no clasifican correctamente todos los casos de palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas, tienen tres errores, por lo que están en el nivel bajo (B).

Se deduce que el (87,5%) de la muestra presenta grandes dificultades en clasificar palabras agudas, llanas y esdrújulas.

En el indicador 2.2 referido a si aplican al escribir las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. dos (12,5%) de los alumnos escribió sin errores, cinco (31,2%) escribió con dos errores, están en el nivel medio (M) y nueve (56,2%) escribió con tres errores, por lo que se encuentran en el nivel bajo (B).

Por lo que el (81,2%) de la muestra presenta dificultades al escribir aplicando las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

De la aplicación del instrumento utilizado se pudieron detectar las siguientes insuficiencias:

Poco dominio de la división en sílabas de palabras incluyendo las que tienen diptongos o hiatos. Dificultad en determinar la sílaba tónica de algunas palabras. Así como en la clasificación de palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas. Además de que no aplican correctamente la regla de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir.

Lo anterior demostró que los alumnos presentan dificultades en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas por lo que se precedió a elaborar un sistema de tareas docentes que garantice un comportamiento más adecuado al escribir ya que los errores afean la escritura, demuestran poco nivel cultural y es de gran importancia por su aplicación en las demás asignaturas y la vida.

2.2 Fundamentación de la propuesta

Para la caracterización y descripción del sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, en su diseño se tomaron como base las ciencias filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas, las cuales permitieron desde el punto de vista teórico dar coherencia, científicidad y organización en la planificación de las tareas que lo conforman, se tuvo en cuenta, el criterio de personalidad como producto social en la que sujeto-objeto, sujeto-sujeto interactúan dialécticamente, bajo la influencia de los agentes educativos y toma como premisa que esta se forma en la actividad y la comunicación, donde lo cognitivo y lo afectivo forman una unidad. Se asume como fundamento filosófico el método materialista dialéctico e histórico, estrechamente vinculado con las sólidas raíces del pensamiento filosófico

cubano, en la que se concibe a la educación del hombre como un fenómeno histórico social y clasista, el sujeto puede ser educado bajo condiciones concretas según el diagnóstico y el contexto en que se desempeña; tiene en cuenta la unidad de la teoría con la práctica y el perfeccionamiento del alumno en el desarrollo de su actividad práctica y desarrolladora.

Desde el punto de vista psicológico el sistema de tareas docentes se sustenta en el enfoque histórico cultural en la que se asumen los principios y postulados de esta teoría y de su máximo representante L.S. Vigotski, considerando el aprendizaje del hombre como una resultante de su experiencia histórico-cultural, considerando, además que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo del alumno.

El sistema se diseña a partir de tareas que propician un ambiente favorable, acorde a la edad de los niños y niñas de cuarto grado, parte de diagnosticar el nivel que tienen los alumnos en cuanto a la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Desde el punto de vista sociológico se basa en la sociología marxista, martiana y fidelista, que parte del diagnóstico integral y continuo, se aprovecha la vinculación de este contenido con el trabajo independiente y la vida práctica.

En lo pedagógico, se asumen los presupuestos de la Pedagogía General, entre ellos: la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr la adquisición de conocimientos, el desarrollo y fortalecimiento de habilidades, hábitos y capacidades.

El sistema de tareas docentes para el fortalecimiento ortográfico de la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria "Héroe de Yaguajay" se caracteriza por su:

Objetividad: Está dada porque parte del análisis de los resultados del diagnóstico aplicado a los alumnos, la necesidad de la transformación en el modo de actuación y se sustenta en las características psicopedagógicas de los mismo.

Integrabilidad: Se basa en las cualidades, valores, modo de actuación, nivel de conocimiento de los alumnos, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas establecidas para la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de esta asignatura,

así como los requerimientos psicológicos necesarios para acentuar correctamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Flexibilidad: Permite cambios en el sistema de tareas según se van desarrollando las mismas en dependencia del nivel alcanzado por los estudiantes.

Carácter de sistema: Este sistema posee un orden lógico y jerárquico entre las tareas que lo conforman, todas responden a un mismo objetivo, y tiene su fundamento en los resultados del diagnóstico.

Carácter desarrollador: Permite el desarrollo de conocimientos y el desarrollo de fortalecimiento de la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, así como los modos de actuación.

Carácter contextualizado: Las tareas docentes diseñadas tiene la posibilidad de adecuarse a las características de los alumnos, y vincularse tanto al contenido netamente de la Lengua Española como a su vinculación con la historia, la literatura, las obras martianas, el uso de los diferentes software educativo en la computadora y la vida práctica.

Carácter de vivencia: Las vivencias de los integrantes del colectivo estudiantil, es elemento importante, protagonista y permanente del contenido de las tareas, las que permiten que el alumno se autoevalúe a sí mismo.

Nivel de actualización: El sistema de tareas docentes materializa las actuales concepciones pedagógicas sobre este tipo de resultado científico, así como los contenidos e indicaciones recogidas en los Documentos Normativos del MINED vigentes para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en la Lengua española, específicamente la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Aplicabilidad: Es posible ser aplicado en otro grupo de alumnos que presente la misma dificultad y transita por tres etapas:

- **Primera etapa:** de familiarización y concientización donde se trabaja con los alumnos la importancia que tiene la ortografía y saber acentuar palabras agudas, llanas y

esdrújulas para que al escribir pueda enfrentar sin dificultad los retos de esta asignatura por su gran uso en la vida práctica.

- **Segunda etapa:** Los alumnos realizan las tareas que le permiten profundizar en este contenido, utilizando además situaciones de la vida práctica, empleando para esto distintas técnicas y herramientas metodológicas que propicien un aprendizaje desarrollador, así como alcanzar una mejor conciencia ortográfica con práctica, mucha práctica; práctica inteligente y preventiva.

- **Tercera etapa:** Se propicia la auto evaluación y evaluación de los alumnos en las tareas desarrolladas, así como las logros obtenidas en el fortalecimiento de la habilidad de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir de forma independiente.

Es válido señalar que estas etapas no se pueden concebir de forma absoluta y separadas unas de otras, estas se complementan entre sí.

2.3 Propuesta del sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Las tareas docentes se desarrollan en la clase según lo propicie el contenido.

TAREA 1

Título: ¿Divido correctamente?

Objetivo: Dividir en sílabas las palabras.

Método: Trabajo independiente.

Proceder metodológico:

1. Lee el siguiente texto seleccionado del libro La Edad de Oro.

Bebé es un niño magnífico, de cinco años, tiene el pelo muy rubio, que le cae en rizos por la espalda. Le ponen pantaloncitos cortos ceñidos a la rodilla, y blusa con cuello de marinero, de dril blanco como los pantalones, y medias de seda colorada, y zapatos bajos.

a) Selecciona palabras de dos o más de dos sílabas.

b) Cópialas y divídelas en sílabas.

c) ¿Qué quiere decir ceñidos? Busca el significado en el diccionario. Escríbelo en tu prontuario.

e) Vuelve a escribirlo en tu libreta y escribe una oración con ella.

f) Recuerda poner mucho cuidado al escribir ya que en la cuarta tarea se realizará un dictado de control (evaluativo) sobre lo que se practique durante este período.

Tarea para la casa o la biblioteca.

Conclusiones:

Se presentará el mapa conceptual donde el alumno va evaluando el paso que va a dar y que será lo primero que hará el maestro con el sistema de tareas. Además se informará sobre la prueba final que será un concurso a nivel de grado. (Los ganadores irán de excursión con la auxiliar pedagógica al bosque martiano.)

La revisión se hará intercambiando libretas en la motivación de una clase.

Preguntar al alumno:

¿Dividiste correctamente en sílabas?

¿Qué tuviste en cuenta para hacerlo?

¿Qué evaluación te darías?

Dictado memorístico.

TAREA 2

Título: Trabajo con los catorce diptongos

Objetivo: Reconocer los catorce diptongos que existen en la Lengua Española.

Método: Trabajo independiente.

Proceder metodológico:

1. Completa las siguientes palabras. Para hacerlo, emplee diptongos.

p__saje

milic__no

j__la

c__dra

p__ne

c__lo

b__na

c__to

C__to

televis__n

c__dad

d__décimo

__ropeo

r__do

2. Haz copiado los catorce diptongos que existen en español.

a) Cópialos nuevamente y divídalos en sílabas.

3. Escoge tres palabras y escribe oraciones con ellas.

4. Revisa de nuevo todo lo que escribiste.

Tarea para la casa.

Conclusiones:

Se presenta el mapa y cada alumno se evalúa y valora si está preparado para continuar o necesita repasar más esta dificultad,

Se revisará a través de un encuentro de conocimiento en un recreo, el día de la ortografía.

Dictado creador.

TAREA 3

2. Título: ¡Reconozco la sílaba acentuada!

Objetivo: Reconocer la sílaba acentuada en diferentes palabras.

Método: Trabajo independiente:

Proceder metodológico:

Se prepara en el Word de la computadora la lista de palabras para cada equipo y se trabajara con prevención de los errores cumpliendo las siguientes órdenes:

a) Cópialas y divídelas en sílabas.

b) Encierra en un círculo la sílaba tónica.

c) Selecciona tres palabras y escribe una oración con cada una.

d) Compara lo que escribiste con el modelo dado.

Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3
César	búho	vehículo
poético	eólico	prohíbe
sonreír	Raúl	freír
aísla	mío	oído
náuseas	llévalo	pasión
corrió	llegó	décima
cómelo	ahuyentar	fértil
útil	inútil	libertad

veintiséis

tránsito

ejército

El maestro supervisa la actividad detectando los problemas que van presentando los alumnos.

Tarea para una clase en la computadora por equipos.

El alumno consulta la escritura con el equipo. Cada equipo es responsable de que cada uno de sus integrantes copie correctamente y resuelva bien sus ejercicios.

Conclusiones:

Se revisa, cada equipo intercambia las libretas con los demás equipos, con fichas preparadas por el maestro con las respuestas correctas.

Cada alumno se autoevaluará, dirá cómo trabajó se identifica en el mapa conceptual.

Se estimula el equipo que logró que todos sus participantes trabajaran correctamente.

Se realizará un *dictado fonético* con varias palabras de las practicadas en estas tareas.

Destacar los ganadores en el mural.

TAREA 4

Título: ¿Identifico la sílaba acentuada?

Objetivo: Identificar la sílaba acentuada atendiendo a última, penúltima y antepenúltima sílaba.

Método: Trabajo independiente

Proceder metodológico:

Se entregara una sopa de palabras para que localices las palabras que en ella aparecen.

- a) Elabora una tabla para que escriban las palabras correspondiente clasificando en última, penúltima y antepenúltima sílaba.
- b) Subraya la sílaba tónica.
- c) Escribe un texto donde utilices palabras de las escritas.

c	a	y	ó	h	m	h	á
u	c	a	í	d	a	é	é
b	a	v	i	ó	n	r	r
a	m	a	r	e	s	o	e
n	á	m	a	l	o	e	o
o	C	a	m	i	l	o	r
Y	a	g	u	a	j	a	y

Conclusiones:

Tarea para la casa:

El maestro controla la actividad en la clase como una motivación, mediante la pizarra asegurándose de la auto revisión del alumno, se identificará en el mapa conceptual. El alumno explicará sus errores

Los alumnos evaluarán su tarea en cuanto a letra, caligrafía, limpieza y originalidad.

Se hará un reconocimiento en el matutino a las mejores tareas.

Hacer un *dictado de control* con palabras de las practicadas en estas cuatro tareas, en una libreta llamada: "Control ortográfico"

Determinar tres equipos y tres perfiles ortográficos para colocar los resultados que se obtengan en todos los dictados de control que se realicen, se inculcará el entusiasmo al emular.

Será evaluativo.

Destacar los ganadores en el matutino.

TAREA 5

Título: Escribo palabras agudas

Objetivo: Escribir correctamente palabras agudas.

Método: Trabajo independiente.

Proceder metodológico:

Se presentan las siguientes palabras y las copian correctamente por dúos.

amor	veintiséis	Brasil
órgano	cayó	lápiz
vapor	sonreía	nació
utilizar	Buscaré	además
excursión	salud	kárate

- Divídelas en sílabas.
- Señala la sílaba tónica.
- Marca con (a) las agudas.
- ¿Por qué son agudas? Argumenta tu respuesta por escrito. Practica la respuesta oral con los demás integrantes del equipo.

Tarea para una clase

Conclusiones:

El inciso a, b y c se revisa compitiendo los tres equipos en la pizarra.

El d se revisa intercambiando libretas y oral.

Realizar un *dictado creador*.

Cada alumno se evalúa cómo está en este nuevo paso.

TAREA 6

Título: Trabajo con palabras llanas.

Objetivo: Reconocer las palabras llanas.

Método: Trabajo independiente.

Proceder metodológico:

1) Busca en el Software Jugando con las palabras módulo lectura, Tres héroes Lee el texto que allí aparece y extrae de este, palabras llanas terminadas en:

-----r -----o -----s

-----n -----a -----e

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

¿En cuáles escribiste tilde? ¿Por qué?

2. Lee de nuevo el texto. Busca y escribe las tres palabras de lo que no preguntó el viajero que llegó a Caracas.

Pronúnciala. Escríbela. Sepárala en sílabas. Señala la sílaba acentuada.

¿Diga qué tipo de palabras son? ¿Por qué lo sabes?

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

3. Vuelve a leer la descripción que realizó Martí a Bolívar.

Allí aparecen tres palabras llanas con tilde. Escríbelas. Sepáralas en sílabas.

Señala la sílaba acentuada. ¿Por qué sabes que es llana?

4. Qué dificultad ortográfica presenta la palabra Bolívar, argumenta tu respuesta.

5. Escribe un texto donde describas a un compañero de tu aula. No olvides utilizar las palabras llanas escritas anteriormente y otras que aparecen en el texto

Conclusiones:

Cada uno leerá algunas de las palabras llanas utilizadas. Compara los resultados a través de valoraciones que conlleven a corregir para prevenir los errores.

¿En qué hubo insuficiencias? ¿Por qué se pudieron detectar? ¿Qué hicieron para corregirlas?

Tarea para el tiempo de máquina.

Se revisará en clase de escritura en la computadora para repasar las palabras llanas, trabajando el mismo texto de Tres héroes.

Realizar un *dictado memorístico*.

Los alumnos se evaluarán.

TAREA 7

Título: ¡Tíldame siempre!

Objetivo: Colocar tilde al escribir palabras esdrújulas.

Método: Trabajo independiente

Proceder metodológico:

Consulta en la biblioteca los versos de David Chericían que aparecen en una ficha que te dará la bibliotecaria para que respondas:

- a) Busca en el diccionario y escribe en tu prontuario, el significado de las palabras destacadas.
- b) Escríbelas nuevamente en tu libreta, divídelas en sílabas, señala la sílaba acentuada, escribe dos oraciones con cuidado y originalidad.
- c) Escribe todas las palabras esdrújulas que aparecen en los versos.
- d) ¿Por qué llevan tilde?
- e) Realiza un dibujo relacionado con la poesía.

En las esdrújulas
truenan las máquinas,
ríen los **párvulos**
en cada círculo,
crecen los cítricos
de dulzor ácido
(...)
Y en el **estrépito**
de tanta música
es tan simpático
ser un esdrújulo

Conclusiones:

Tarea para la biblioteca.

El maestro entregará los versos a través de fichas de trabajo con antelación a la bibliotecaria, para cuando los alumnos vayan a realizar la tarea.

Se revisará el miércoles día de la ortografía en competencia con otros grupos.

Se realizará un *dictado visual escrito* con las palabras practicadas en el estudio.

Los alumnos se autoevalúan diciendo cómo trabajaron en el dictado y por qué.

TAREA 8

Título ¡Ya me sé las reglas ¡

Objetivo: Explicar las reglas de acentuación agudas, llanas y esdrújulas.

Método: Trabajo independiente.

Proceder metodológico:

1. Complete cada una de las siguientes afirmaciones por escrito y señala ejemplos para cada una. Puedes solicitar con anticipación el libro Lo Esencial en la Ortografía para estudiar sobre el tema y poder completar correctamente las siguientes actividades pueden solicitar la ayuda de un adulto, puede buscarlo en el Software: Acentúa y aprende o en la biblioteca escolar.

☀ Recuerda trabajar con limpieza, cuidado ortográfico y originalidad.

a) Las palabras agudas llevan tilde...

b) Las palabras llanas llevan tilde...

c) Las palabras esdrújulas llevan tilde...

d) Prácticalo oral para decirlo en el aula, díselo a tus compañeros y a tus padres.

Conclusiones:

Tarea para hacer en el círculo de estudio:

Se revisará a través de un encuentro ortográfico el día de la ortografía, competitivo con los alumnos de cuarto grado. Deben llevar la libreta para controlar, revisar y corregir los posibles errores.

Dictado de control en libreta ortográfica.

Los alumnos evalúan sus esfuerzos. Actualizar los perfiles ortográficos.

TAREA 9

Título: ¡Clasifico correctamente las palabras !

Objetivo: Clasificar palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Método: Elaboración conjunta

Proceder metodológico:

Se trabajará en tríos.

Lee el texto Es Martí quien aconseja (Módulo lectura, Software Jugando con las palabras.)

a) Clasifica en tu libreta, palabras agudas, llanas y esdrújulas, que allí aparecen. Recuerda seguir los pasos del mapa conceptual para aplicar las reglas correctamente.

- Copia con cuidado y bien lindo cada palabra de las columnas.

b) ¿Por qué tú cumples con los consejos del Apóstol? Argumenta tu respuesta con un ejemplo.

Conclusiones:

- El maestro irá corrigiendo los posibles errores por los puestos de trabajo.

- Se revisa en la clase, intercambiando libretas, con tarjetas para ir colocando en un tarjetero preparado por el maestro de algunas posibles palabras.

- Estimular jugando en el software Acentúa y Aprende al equipo ganador.

Cada alumno se auto evaluará, se identificará en el mapa conceptual.

Dictado preventivo.

Tarea para una clase en la computadora.

TAREA 10

Título: A estudiar lo aprendido.

Objetivo: Explicar las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Método: Trabajo independiente.

Proceder metodológico:

1) Lee el texto titulado “Mi caballero” que aparece en el libro Cuadernos Martianos tomo I. Busca la palabra que dice cómo está el niño.

Escríbela. Sepárala en sílabas. Señala la sílaba tónica. Dí qué tipo de palabra es por su acentuación. Explícalo.

¿Sabes lo que significa en este texto la palabra ebrio?

Busca el significado de las palabras que no comprendas en el diccionario.

2) Prepárate para que converses con tus compañeros acerca de lo que trata ese texto.

Durante la misma puedes tener presente hablar del:

.Del amor de Martí hacia los niños y en qué otros textos se refiere a ellos.

3) ¿El texto está escrito en prosa o en verso? ¿Por qué lo sabes?

4) Lee de nuevo el texto. Busca y escribe la oración exclamativa que tiene dos palabras con tilde.

.Pronúncialas.

.Sepáralas en sílabas.

.Señala la sílaba tónica.

. Clasifícalas por su acentuación.

.Explica por qué las pudiste clasificar.

5) Escribe las palabras según se te indica.

-una llana con tilde-----.

-una aguda sin tilde-----.

-una esdrújula con tilde-----.

-una llana sin tilde-----.

.Pronúncialas. Sepáralas en sílabas. Señala la sílaba tónica.

. Realiza el esquema gráfico que le corresponde a cada palabra.

Conclusiones:

La revisión se realizará en clase de ejercitación, a través de respuestas orales donde vayan analizando los errores cometidos,

6) Realizar un dictado selectivo. En el momento del dictado, el maestro lee el texto completo, pero los escolares sólo escribirán las palabras antes analizadas. El maestro lee de nuevo el texto. Los escolares realizan la autor revisión de manera individual.

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

Tarea para la casa.

TAREA 11

Título: ¡Cuido bien mi ortografía!

Objetivo: Escribir un párrafo en dúo cuidando la ortografía insistiendo en que apliquen correctamente la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Método: Elaboración conjunta.

Proceder metodológico:

Presentar un grupo de palabras A y B.

Los alumnos deben leer las listas de palabras luego piensa cuál de los dos grupos escogerán para crear un párrafo, deben emplear todas las palabras de la lista. El dúo puede ponerse de acuerdo en escribir las mismas oraciones o entre los dos crear dos que respondan a cada parte del plan.

Recuerda escribir cuidando la letra y la ortografía. Pueden hacer un plan a dúo.

A

Cuba, Martí, Nacional, además, útil,
Apóstol, llegó, América, poético,
luchó, Héroe José.

B

Yaguajay, peleó, libertad, cayó, útil,
triunfó, avión, ejército, rebelde,
Camilo.

Realizar la revisión a través de un debate colectivo en el aula. Cada dúo leerá sus oraciones logros y dificultades, así como cambiar por otras palabras o sinónimos las repeticiones. Revisar y decir qué palabras escribieron llanas, agudas y esdrújulas, cómo las escribieron (clasificar escribiendo en la pizarra)

Lee de nuevo el texto en silencio autorrevisandote nuevamente.

Realizar *dictado memorístico*.

Cada uno realiza una autovaloración de sus resultados finales. Y responde:
¿Cuidaste bien tu ortografía? Argumenta, se presenta el mapa conceptual para que autovalores si ha dado un paso ascendente.

Conclusiones:

Destacar las mejores tareas por dúos en el matutino.

Tarea para la casa o para una clase.

Evalúa el maestro en revisión individual.

TAREA 12

Título: Leo y respondo.

Objetivo: Responder preguntas aplicando lo aprendido.

Método: Elaboración conjunta.

Proceder metodológico:

1. En el libro "La Edad de Oro" escrito por José Martí aparece el cuento "La muñeca negra". Busca y lee en la página 251 lo que le dice Piedad a su muñeca.

a) Responder en forma de conversación.

¿Cómo se llama la muñeca?

b) Escribe la palabra. Recuerda que es un sustantivo propio. Pronúnciala. Sepárala en sílabas. Señala la sílaba acentuada. Clasifícala de acuerdo con su acentuación. Explica el por qué de esa clasificación.

¿Cómo es Leonor? ¿Tú crees que Piedad quiere a su muñeca Leonor? ¿Por qué lo sabes?

¿Tienen ustedes juguetes? ¿Los quieren como quiere Piedad a su muñeca?

¿Qué hacen para cuidarlos?

c) En el texto aparecen diferentes tipos de oraciones.

Busca y copia con tu mejor letra una oración exclamativa.

Antes de copiarlo debes tener presente:

Leer en silencio el texto hasta comprenderlo.

Observa cada una de las palabras escritas. ¿Cuáles son llanas, agudas o esdrújulas? Clasifícalas por su acentuación.

. Recuerda cómo se realiza el trazo de cada letra.

Ahora realiza la copia observando con detenimiento la muestra.

La revisión se realizará a través de la auto revisión y el autocontrol que realice cada uno de lo escrito.

Responden a las preguntas:

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

d) Marca con una x la respuesta correcta

Piedad quería a su muñeca Leonor porque:

---había jugado mucho con ella.

---era fea.

---le hablaba con los ojos.

---se la regaló su papá el día de su cumpleaños.

Escribe las palabras de la última proposición. Pronúncialas. Sepáralas en sílabas. Clasifícalas por su acentuación.

e) ¿Qué otras repuestas tú darías en la actividad anterior? Escríbelas en forma de oraciones. Utiliza palabras que llevan tildes. Clasifícalas por su acentuación.

f) Lee de nuevo lo que le dice Piedad a su muñeca. Fíjate en las palabras que llevan tilde.

Conclusiones:

Se realizará un *dictado de control* en la clase teniendo en cuenta el estudio realizado. La clase será de expresión oral sobre el texto leído. Actualizar los perfiles ortográficos.

TAREA 13

Título: ¡Escribo un párrafo borrador!

Objetivo: Escribir un párrafo borrador aplicando correctamente las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Método: Trabajo independiente

Proceder metodológico:

Piense en el cuento La muñeca negra y redacta un párrafo borrador sobre el mismo.

De forma oral se le da tratamiento a las posibles palabras u oraciones que puedan utilizar en la redacción, será útil el trabajo con el diccionario de sinónimos y antónimos se escribe por los alumnos como trabajo preventivo y del empleo como guía, durante toda la escritura del párrafo.

Se realiza antes de escribir el párrafo un *dictado preventivo* con tarjetas previamente preparadas con posibles palabras que se pueden utilizar en la redacción

Se escribe un plan colectivo.

a) Recuerda escribir con limpieza y acentuando correctamente las palabras.

Conclusiones:

Tarea para una clase después de la expresión oral donde el maestro realiza un trabajo preventivo con palabras y posibles oraciones que pueden utilizar antes de la redacción, que es como un ejercicio dentro de la expresión oral, se escribe un plan.

Se realiza individual por cada alumno.

Se revisa de forma colectiva, oral, escribiendo en el pizarrón, se leen por oraciones que responden al orden de las ideas, teniendo en cuenta las distintas ideas escritas por los alumnos y la posible dificultad de acentuación, el alumno es quien reconoce y borra arreglando correctamente.

Cada alumno se auto evalúa dice en que paso del mapa conceptual se encuentra.

TAREA 14

Título: ¡Todos, para uno!

Objetivo: Escribir un párrafo ordenando las oraciones por un modelo.

Método: Elaboración conjunta.

Proceder Metodológico:

Busca la carpeta “alumno” da doble clic en ella, aparecerá una ficha de trabajo previamente preparada con oraciones desordenadas para teclear ordenándolas por los integrantes de cada equipo, como será competitivo sus compañeros corregirán los posibles errores, cada niño escribirá una oración del orden, hasta conformar el párrafo.

Se realiza la (BOA) por el maestro, recordar que es una copia y “está prohibido equivocarse”

Se presenta y recordar tener presente el mapa conceptual.

Oraciones:

Sus padres se llamaban Emilia y Ramón.

Nuestro pueblo todavía sufre y sufrirá su desaparición física un veintiocho de octubre de 1959.

Además demostró su amor a la patria, le fue útil luchando por ella.

Él era rápido, hábil, justo, defendía a sus amigos de los abusadores.

Se le conoce con el nombre de:” El Héroe de Yaguajay“.

Camilo Cienfuegos Gorriarán nació el 6 de febrero de 1932 en La Habana.

Conclusiones:

Tarea para una clase en la computadora.

Se intercambian los equipos para la revisión con un análisis por las oraciones se anota en la pizarra los errores de cada equipo.

Ganará el equipo que no tenga errores.

Se otorgarán lugares en caso de que no existan ganadores a los equipos que menos errores tengan.

Se realizará un *dictado memorístico* en hoja de trabajo con algunas palabras utilizadas en la redacción.

Se intercambian las hojas de trabajo.

Cada revisador señalará los errores (no los arregla) los arreglará su dueño al ser devueltos.

Se auto valoran de acuerdo a las dificultades que presenten.

Además de que se situarán en el nivel correspondiente en el mapa conceptual.

Ellos mismos se evaluarán insistiendo en la acentuación de palabras.

Estimular jugando en el Software Acentúa y aprende.

TAREA 15

Título: "Ya sé cuidar mi ortografía"

Objetivo: Escribir un párrafo definitivo sobre el mártir de escuela, trabajando con limpieza, originalidad, acentuando y aplicando correctamente las reglas.

Método: Trabajo independiente.

Proceder Metodológico:

Ejercicio:

1. _Escribe un párrafo definitivo sobre el mártir de tu escuela, ten presente trabajar con limpieza, originalidad y aplicando correctamente las reglas ortográficas estudiadas.

"Recuerda que está prohibido equivocarse"

La maestra recordará que:

Los alumnos ganadores se colocarán en el mural de la escuela, así como que se destacarán en los matutinos con un diploma e irán a una excursión.

La maestra revisará con la siguiente clave:

Excelente: Si escribe el párrafo definitivo sobre el mártir de escuela, trabaja con limpieza, originalidad, acentúa y aplica correctamente las reglas.

Bien: Si escribe el párrafo definitivo sobre el mártir de escuela, trabaja con limpieza, originalidad, acentúa pero no aplica correctamente todas las reglas, tiene un error.

Regular: Si escribe el párrafo definitivo sobre el mártir de escuela, trabaja con limpieza, pero tiene dos faltas de ortografía.

Mal: Si escribe el párrafo sobre el mártir, trabaja con limpieza, pero tiene tres faltas de ortografía.

Al terminar la revisión se entregarán las pruebas y se realizan los mismos análisis. Los alumnos que no han superado su nivel en el mapa conceptual, continuarán intentándolo, el maestro no puede perder la continuidad y entusiasmo para conducir el mismo en próximas jornadas. Se actualizan los perfiles ortográficos.

2.4 Diagnóstico final. Evaluación de los alumnos después de aplicado el sistema de tareas docentes sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

En este epígrafe se expone los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba pedagógica final (anexo 2) con el objetivo de constatar la efectividad del sistema de tareas docentes aplicado a los alumnos de cuarto grado la escuela primaria Héroe de Yaguajay.

La valoración del comportamiento de los indicadores, permitió el análisis de los resultados alcanzados por los alumnos en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas (Anexo 3).

Para evaluar el comportamiento de cada indicador se elaboró una escala, en la que se precisan los criterios a partir de los cuales se consideró alto, medio y bajo el comportamiento de cada uno. Durante la realización de las tareas se realizó la observación a los alumnos en la realización de las mismas considerando las dimensiones de orientación, ejecución y control necesarias para la adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Después de llevadas a la práctica las tareas de aprendizaje en el grupo seleccionado como muestra, se aplicó la prueba pedagógica final para comprobar la efectividad de lo realizado. (Anexo 2)

Al analizar los resultados se pudo constatar el comportamiento de la dimensión: conocimientos sobre la acentuación de las palabras a través de los indicadores declarados por la variable propuesta.

En el indicador 1.1 referido a si los alumnos conocen la división en sílabas de las palabras y reconocen la sílaba tónica 15 (93,7%) respondieron de forma correcta por lo que conocen la división de palabras en sílaba y reconocen la sílaba tónica lograron alcanzar el valor alto (A), uno (6,2%) no conoce todos los casos de división de palabras en sílabas, ni determina todas las sílabas tónicas, tuvo dos errores, está en el valor medio (M). No hubo alumnos en el nivel bajo (B), todos dividieron correctamente las palabras y determinaron la sílaba tónica.

Los resultados demostraron que se producen cambios respecto a los resultados de la prueba pedagógica inicial (Anexo 1), Ello evidenció el aumento de los alumnos en las categorías de medio (M) y alto (A) y ninguno en la categoría de bajo (B).

Los alumnos demostraron que dividen correctamente las palabras en sílabas y determina la sílaba tónica lo que permitió una distribución de frecuencia de ningún alumno en el nivel bajo (B), todos dividieron en sílaba y determinaron la sílaba tónica, uno (6,2%) en el nivel medio (M) porque todavía tiene dos errores y 15 (93,7%) en el valor alto(A) cifra que demuestra al avance logrado con respecto a la prueba pedagógica inicial en este indicador.

En el indicador 1.2 referido a si los alumnos conocen cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación aguda, llanas y esdrújulas, 15(93,7%) respondieron de forma correcta conocían cuando se coloca tilde en las palabras según las reglas de acentuación al escribir por lo que están en el valor alto(A), uno (6,2%) no conoce cuando se coloca tilde en algunas palabras según las reglas de acentuación agudas, llanas y esdrújulas, al escribir tiene dos errores, está en el nivel medio(M). No hubo alumnos en el nivel bajo (B) pues conocen cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación.

Los alumnos demostraron dominio en los conocimientos que tienen, de cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas permitió una distribución por frecuencia de 15(93,7%) en el alto(A), uno (6,2%) en el nivel medio (M) y ninguno en el nivel bajo (B)

En el indicador 2.1 referido a si clasifican palabras por su acentuación en aguda, llanas y esdrújulas, 14 (87,5%) clasifican correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas por lo que están en un nivel alto(A), dos (12,5%) no clasifican correctamente

todos los casos de palabras agudas, llanas y esdrújulas, tuvieron dos errores ubicándolos en el nivel medio (M), No hubo alumnos en el nivel bajo (B) al clasificar palabras en agudas, llanas y esdrújulas.

Los alumnos demostraron dominio al clasificar palabras en agudas llanas y esdrújulas por su acentuación, se logró un avance, en la distribución por frecuencia permitió 14 (87,5%) en el alto (A), dos (12,5%) en el medio (M) y ninguno en el bajo (B).

En el indicador 2.2 referido a si aplican las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir. 14 (87,5%) de los alumnos escribió sin errores, uno (6,2%) no aplican todas las reglas de acentuación al escribir palabras, escribió con dos errores, están en el nivel medio (M), uno (6,2%) no aplica todas las reglas de acentuación, por lo que se encuentran en el nivel bajo (B).

Los alumnos demostraron habilidades al aplicar las reglas de acentuación de las palabras ya que al escribir existió aumento y lo anterior expuesto determinó una distribución de frecuencia por sujetos muestreados según la escala elaborada para la evaluación integral de la variable operacional (Anexo 3), se comportó de la siguiente forma 14 (87.5%) nivel alto (A), uno (6,2%) en el nivel medio (M) y uno (6,2%) en el nivel bajo (B)

2.5 Análisis comparativo del diagnóstico inicial y final.

En este epígrafe se exponen los resultados obtenidos a partir de la prueba pedagógica inicial y final con el objetivo de comparar los resultados y registrar los cambios, lo cual posibilita arribar a conclusiones. Las que se expresan en una tabla cuantitativa según los indicadores (anexo 6).

Como puede observarse en la tabla antes de la propuesta en el **indicador 1.1** si conocen la división de palabras en sílabas y reconocen la sílaba acentuada antes de la propuesta, el (81,2%) se encontraban en el nivel bajo (B) y medio (M), con solo tres (18,7%) en el nivel alto(A).

Después de aplicado el sistema de tareas docentes, se observó la efectividad del mismo, se logró ampliar los conocimientos sobre la división de palabras en sílabas y determinan la sílaba tónica en el nivel bajo no se encontraba ningún alumno, uno (18,7%) en el nivel medio (M) y 15 (93,7%) en el nivel alto (A), uno (6,2%) en nivel

medio y ninguno en el nivel bajo, por lo que se observó un aumento de las categorías alta con respecto a las bajas.

En el **indicador 1.2** relacionado con si conocen cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación antes de la propuesta 13 (81,2%) estaban en el nivel bajo y medio (M), solo tres (18,7%) estaban en el nivel alto(A).

Después de aplicada la propuesta se lograron avances considerables, 15 (93,7%) de los alumnos pudo superar esta dificultad quedando solo uno (6,2%) de los alumnos estaban en el nivel medio (M) y ninguno en el nivel bajo (B).

En cuanto al **indicador 2.1** relacionado con si clasifican palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas, antes de la propuesta 14 (87,5%) se localizaban en las categorías bajas y medias, la menor cantidad se encontraban en el nivel alto.

Después de aplicado el experimento pedagógico se encontraban en las categorías altas (A), 14 (87,5%) de los escolares, registrándose solamente dos (12,5%) en el nivel medio (M) y ninguno en el nivel bajo (B).

Como se observó hubo un considerable desplazamiento de alumnos de las categorías negativas a las positivas con respecto a la prueba inicial y final.

En la prueba inicial el **indicador 2.2** si aplican las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir de 16 alumnos, 14 (87,5%) se registraban en el nivel medio y bajo, solo dos (12,5%)de los alumnos alcanzaron el nivel alto (A).

En cuanto a la prueba final en este indicador hubo un avance notable pues 14 (87,5%) están en el nivel alto (A) pues aplican las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir, uno (6,2%) de los alumnos no aplicó todas las reglas, está en el nivel medio (M) y uno (6,2%) de los alumnos está en el nivel bajo (B) debido a presentar problemas de aprendizaje, por tener reiteradas faltas de asistencia a la escuela ya que es un niño enfermizo, además de ser de aprendizaje indiferente, precipitado e incapaz de valorar sus estudios.

Como se observó hubo un desplazamiento considerable de las categorías altas a las bajas, reflejadas en la prueba pedagógica inicial y final logrando una mejor aplicación de las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Fue significativa la diferencia en la evaluación integral de los alumnos muestreados, reflejado en la constatación inicial y final, los cuales permitieron apreciar que en el diagnóstico final fueron superiores y satisfactorios los resultados en el fortalecimiento de la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los alumnos de cuarto grado (ver Anexo 7 y 8).

Podemos concluir que:

Se logró que los alumnos dividieran correctamente palabras, así como que determinaran las sílabas tónicas. Que supieran cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación y que las clasificaran en palabras agudas, llanas y esdrújulas. Además de lograr que los alumnos mostraran un gran interés ortográfico al escribir aplicando estas reglas de acentuación.

El pre-experimento permitió probar la efectividad del sistema de tareas docentes elaboradas, dirigida a los alumnos para fortalecer la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, por lo que quedó demostrada la validez de la hipótesis.

CONCLUSIONES

Es necesario saber escribir y escribir correctamente. Tus escritos en tu ausencia, hablan por ti; ellos son tus embajadores, así te recibirán cual te presentes, por tanto los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la investigación relacionados con el problema de la ortografía en cuanto a la acentuación de las palabras, agudas, llanas y esdrújulas esclarecen la necesidad del dominio y empleo de las reglas por los escolares como está establecido por el Ministerio de Educación y la pedagogía socialista.

El diagnóstico inicial aplicado refleja las dificultades que presentan los escolares de cuarto grado referidas al dominio y empleo de las reglas de acentuación de las palabras en última, penúltima y antepenúltima sílaba, las cuales se centran fundamentalmente en la incorrecta pronunciación y división en sílabas de las palabras.

El sistema de tareas de aprendizaje aplicadas en la tesis responden a las necesidades de los alumnos, permitió comenzar de forma gradual desde la división en sílaba, determinar sílaba tónica, clasificar palabras agudas, llanas y esdrújulas y en la construcción de diferentes textos aplicando lo aprendido, Además se tuvo en cuenta el trabajo marcadamente preventivo. Las tareas se insertaron de forma amena, sencilla y entusiasta, acorde a la edad y características de los alumnos.

Las transformaciones positivas demostradas por los escolares en la realización del sistema de tareas docentes relacionadas con la acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas propuestas en la tesis, se expresan en el incremento del conocimiento y empleo de las reglas ortográficas al escribir de forma independiente, por lo que su aprendizaje se torna positivo, así como los contenidos que aprenden porque adquieren un sentido personal para ello.

RECOMENDACIONES

Recomendar al consejo científico asegurar que el sistema de tareas diseñadas, aplicadas y validadas dirigidas al fortalecimiento de la acentuación palabras agudas, llanas y esdrújulas en los estudiantes de cuarto grado de la escuela primaria Héroe de Yaguajay, sean aplicadas en otros grupos adecuándolo a las particularidades y necesidades concretas de sus estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Abello Cruz, A. M. (2004). *Entrena y ganarás*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alfonso, S. (1995). *La Escritura*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Alisedo, G., et al. (y otros) (2000). *Razones para estudiar ortografía*. Universidad para todos. Curso de Español. La Habana. Juventud Rebelde.
- _____. (2002). *La importancia del diagnóstico para la enseñanza aprendizaje de la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alpízar Castillo, R. (1985). *Para expresarnos mejor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero Francés, F. (1979). *Diccionario de Lengua Española*. Santiago de Cuba. Editorial Oriente.
- _____. (1999). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (1992). *Algunas consideraciones sobre el trabajo ortográfico en la escuela primaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *La ortografía y los problemas en su aprendizaje*. En II Seminario Nacional para Educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2002). *Ortografía: Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Arnold Marcelo F. Osorio. (2003). *Introducción a los conceptos básicos de la Teoría general de los sistemas*. Santiago de Chile: Universidad católica de Santiago de Chile, Facultad de ciencias sociales.
- Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda Neyra, O. (1996). *Ortografía: Nuevos caminos para su enseñanza*. Educación.
- _____. (1999). "Dirección ortográfica." En: R. Mañalich. (Compil). *Taller de la palabra*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Battle, J. S. (2004). *José Martí: Aforismos*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.
- Bonet, R. y F. Rincón. (1987). *Ortografilandia*. Barcelona: Editorial Teide.

Bell Rodríguez, R. (1983). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castellano Simons, D. et al. (y otros). (2001). *Aprender y enseñar en la escuela*. _____ . (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: ISP" EJV": Colección proyectos.

_____. (2003). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. La Habana: Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". (Material en soporte electrónico)

_____. (2005). *Aprender y Enseñar en la Escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro Ruz, F.(1999). Cuba demuestra que en la educación se puede hacer mucho con poco. *Pedagogía* 99. Granma.

Collazo Delgado, B y María Puentes Alba. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Coto Acosta, M. (2003.) *Español 5. Hablemos sobre ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Danilov, M. A. (1997). El proceso de enseñanza en la escuela. México: Editorial Grijalbo.

Delgado, R. (2008). "Reglas para los acentos ortográficos." En: *Los acentos en español. Apuntes pedagógicos*. Disponible en <http://www.unsfrd.org/AcentosReglas>.

Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba. (1986). *Programa del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Editorial Política.

García Alzola, E. (1992). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Moreno, M. L. (2005). "Tentativas: conciencia ortográfica y motivación". Educación.

_____. (2007). "La mala ortografía, un problema de Cuba." Educación.

García Pers, D. (1976). *Didáctica del idioma español*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gastón Pérez, R. (1996). *Metodología de la Investigación Educativa*. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Maura, V. et al (y otros). (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F. y Albertina Mitjans. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández, L. M. (2002). *Ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Herrera Pérez, A. (1989). *Formación y desarrollo de habilidades ortográficas en primer ciclo*. Educación.

Lázaro Carreter, Francisco (1971), *Diccionario de términos filológicos*. Madrid. Editorial gredos.

Lenin, V. I. (1980). *Cuadernos filosóficos*. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.

López Hurtado, J. et al (y otros). (2002). "Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica." En: *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Lorences Gonzáles, J. (2007). Aproximación al sistema como resultado científico. Material en soporte digital.

Luz y Caballero, J. (1971). *Escritos Educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2000). "Aprendizaje y desarrollo del escolar primario. En: *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martí Pérez, José. (1973). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1976). *Escritos sobre educación*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

_____. (2002). *La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Gente Nueva.

Ministerio de Educación. (1989). *Orientaciones Metodológicas*. Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1990). *Español*. Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1995). *Programas*. Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2001). "La ortografía y los problemas en su aprendizaje." En: *Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2002). Cuaderno de ortografía. Quinto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2002). Cuaderno de ortografía. Sexto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2007). Maestría en Ciencias de la educación. Módulo II. Primera parte. La Habana. Editorial Pueblo y educación.

_____ (2007). Módulo III. Primera parte y Segunda parte. Mención de Educación primaria. Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2009). Acciones dirigidas a intensificar el trabajo con la lengua materna. Seminario Nacional de preparación del curso escolar.

_____. (2009). Seminario Nacional de preparación del curso escolar. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2009). Curso de ortografía. Universidad para todos. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2010). Seminario Nacional de preparación del curso escolar. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Monjas Llorente, M. A. (1998). Reglas de acentuación del español. Disponible en.

[/ http://www.dat.etsit.upm.es/m.monjas_acentos.htm1](http://www.dat.etsit.upm.es/m.monjas_acentos.htm1).

Nocedo de León, I. et al (y otros). (2001). *Metodología de la investigación educativa*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. y Margarita Silvestre. (2002). "Proceso de enseñanza aprendizaje". En. *Compendio de pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2002). *Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2004). "Exigencias para la dirección pedagógica del proceso de enseñanza aprendizaje". En. *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (2004) Tareas de aprendizaje y procedimientos en un proceso desarrollador. En. *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez Pérez, L. et al (y otros). (2003). *Ortografía para todos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (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.

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.

Ruiz Hernández, J. y Eloína Millares Bermúdez. (1975). *Ortografía teórico práctica con una introducción lingüística*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1995). *Metodología para prevenir y erradicar las faltas de ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Talégina, N. (1992). *La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares*. México. Consejo Nacional de Fomento Educativo.

Turner, J. López, J. (1988). *¿Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vaca Uribe, J. (1997). *El niño y la escritura*. México. Universidad Veracruzana.

Valle Lima, A. (2007). *Metamodelos de la investigación Pedagógica*. La Habana. Material en soporte digital.

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

_____. (1989). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y educación.

_____. (1989). *Obras completas*. Tomo V La Habana: Editorial Pueblo y educación

Vitier, C. (Compil). (1995). *Cuadernos Martianos I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Zankov, L. (1984). *La enseñanza y el desarrollo*. Moscú: Editorial Progreso.

ANEXO 1

Prueba pedagógica 1(inicial)

Objetivo: Comprobar el comportamiento alcanzado por los alumnos al acentual palabras agudas, llanas y esdrújulas.

1) Lee las siguientes palabras, divídelas en sílabas y señala la sílaba tónica.

César	pasión	tránsito
tómalo	corriendo	sonreír
náuseas	inútil	libertad

2) Coloca la tilde a las palabras que la llevan, debes apoyarte en las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

A	B	C
util	corrio	veintiseis
libertad	condor	ejercito
comelo	sabado	oido

3) Observa las siguientes palabras y clasifícalas en agudas, llanas y esdrújulas.

freír	sábana	círculo
búho	expresión	Félix
miércoles	carrera	ahuyentar

4) Escribe un texto sobre el mártir de nuestra escuela.

- Ten en cuenta la correcta aplicación de las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- Trabaja con buena letra y limpieza.

ANEXO 2

Prueba pedagógica 1(final)

Objetivo: Comprobar el comportamiento alcanzado por los alumnos al acentual palabras agudas, llanas y esdrújulas.

- 1) Lee las siguientes palabras, divídelas en sílabas y señala la sílaba tónica.feliz
 - a) sótano
 - b) venía
 - c) mecánico
 - d) agilidad
 - e) paseando
 - f) fácil
 - g) lámpara
 - h) gestión

- 2) Coloca la tilde a las palabras que la llevan, debes apoyarte en las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

A	B	C
sonrie	omnibus	dificil
heroe	fertil	jardin
tambor	ademas	magnifico

- 3) Observa las siguientes palabras y clasifícalas en agudas, llanas y esdrújulas.

caída	África	régimen
círculo	tambor	avión
compás	azúcar	digno

- 4) Escribe un texto sobre José Martí.
 - Ten en cuenta la correcta aplicación de las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.
 - Trabaja con buena letra y limpieza.

ANEXO 3

Matriz de valoración por niveles de los indicadores establecidos que miden el comportamiento que poseen los alumnos de cuarto grado de la escuela “Héroe de Yaguajay” en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Dimensión 1: Conocimiento sobre la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Indicador 1.1-Conocen la división de palabras en sílabas y reconocen la sílaba tónica.

Valor bajo (B): No conoces todos los casos de división de palabras en sílabas, ni reconocen la sílaba tónica, tienen tres errores.

Valor medio (M): No conocen todos los casos de división de palabras en sílabas, ni reconocen todas las sílabas tónicas, tiene dos errores.

Valor alto (A): Conocen la división de palabras en sílabas y reconocen la sílaba tónica.

Indicador 1.2- Conocen cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Valor bajo (B): No conocen cuando se coloca tilde según las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir tienen tres errores.

Valor medio (M): Conocen cuando se coloca tilde en algunas palabras según las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, al escribir tienen dos errores.

Valor alto (A): Conocen cuando se coloca tilde en las palabras según las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas al escribir.

Dimensión 2: Modo de actuación para escribir acentuando palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Indicador 2.1-Clasifican palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas.

Valor bajo (B): No Clasifican palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas, tienen tres errores.

Valor media (M): No Clasifican palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas, tienen dos errores.

Valor alto (A): Clasifican palabras por su acentuación en agudas, llanas y esdrújulas,

Indicador 2.2 Aplican las reglas de acentuación al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas,

Valor bajo (B): No Aplican las reglas de acentuación al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas tienen tres errores,

Valor medio (M): No Aplican todas reglas de acentuación al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas tienen dos errores.

Valor alto (A): Aplican las reglas de acentuación al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Para la evaluación integral de la variable dependiente, en cada alumno investigado, se determinó que el valor bajo(B) comprende dos indicadores bajos o más , el valor medio(M) comprende dos indicadores medios o más, el valor alto(A) comprende dos indicadores altos o más.

ANEXO 4

Guía de observación pedagógica

Objetivo: Observar si los alumnos conocen las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas y las aplican correctamente.

Aspectos a observar:

- 1) Si los alumnos conocen la sílaba tónica en la división de palabras en sílabas.
- 2) Si los alumnos acentúan correctamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- 3) Si clasifican palabras sujetas a reglas de acentuación da palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- 4) Si aplican en los textos que escriben las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas

ANEXO 5

Análisis de Documentos (Guía de revisión)

Relación de aspectos que se tienen en cuenta para efectuar análisis de documentos normativos sobre la asignatura de Lengua Española.

Objetivo: Determinar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para evaluar el nivel de asimilación de las reglas de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas. En la asignatura de Lengua española.

Aspectos:

- 1) Carácter de la asignatura en la enseñanza.
- 2) Contenidos que contenga el programa.
- 3) Objetivo de la asignatura en el grado, considerando lo referido a las reglas generales de acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- 4) Potencialidades que poseen los contenidos para el trabajo para las reglas de acentuación y la elaboración de las tareas que eleven la calidad en la asimilación de las mismas.
- 5) Existen o no las actividades concretas para el desarrollo en la asignatura de las reglas generales de acentuación en los alumnos, tomando en cuenta su empleo en los diferentes tipos de texto que escriben.

ANEXO 6

Tabla comparativa de los resultados por indicadores antes y después de aplicada la propuesta.

Muestra: 16

D	I	Antes						Después					
		B		M		A		B		M		A	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
I	1.1	8	50,0	5	31,2	3	18,7	0	0	1	6,2	15	93,7
	1.2	8	50,0	5	31,2	3	18,7	0	0	1	6,2	15	93,7
II	2.1	9	56,2	5	31,2	2	12,5	0	0	2	12,5	14	87,5
	2.2	9	56,2	5	31,2	2	12,5	1	6,2	1	6,2	14	87,5

ANEXO 7

Tabla comparativa de los valores de la variable operacional como resultado de la aplicación de la variable propuesta y como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial y final.

Etapas	M	Valor Bajo (B)	%	Valor Medio (M)	%	Valor Alto (A)	%
Diagnóstico Inicial	64	34	53,1	20	31,2	15	15,6
Diagnóstico final	64	1	1,5	5	7,2	58	90,6

ANEXO 8

Grafico: Evaluación integral de la variable operacional antes y después de aplicada la propuesta

