

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS

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

TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE
HABILIDADES DE ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE
CUARTO GRADO DESDE LA ASIGNATURA LENGUA ESPAÑOLA

AUTORA: LIC. MARÍA DE LOS ÁNGELES MESA RODRÍGUEZ

2011
“AÑO 53 DE LA REVOLUCIÓN”

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS

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

TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE
HABILIDADES DE ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE
CUARTO GRADO DESDE LA ASIGNATURA LENGUA ESPAÑOLA

AUTORA: LIC. MARÍA DE LOS ÁNGELES MESA RODRÍGUEZ

TUTORAS: DRA. AURELIA MASSIP ACOSTA

MSC. MAIDA LUCIA GONZÁLEZ FERNÁNDEZ

2011

“AÑO 53 DE LA REVOLUCIÓN”

AGRADECIMIENTO

A mis tutoras, en especial a la MSc. Maida Lucía González Fernández, maestra, metodóloga y profesora de reconocido prestigio en nuestro municipio por sus conocimientos y experiencia acumulada en el tema investigado y sobre todo por brindarme su ayuda incondicional en momentos difíciles de su vida.

A mi compañero Rolando Folgoso Chang por el apoyo que me ha dado en todo momento.

A todas las personas que en algún momento me hicieron ver que lo más importante de esta vida es prepararse para ser un miembro útil de esta Sociedad Socialista.

DEDICATORIA

A mi familia, especialmente a mis hijos Yaixandra y Yadier por ser la razón de mi vida.

A mi esposo por su paciencia y comprensión.

A mis tutoras y colaboradores, por incentivar me con sus ideas y conocimientos.

“Bueno es hablar bien; mejor, mucho mejor, hablar y escribir bien.”

*Francisco Alvero Francés
(Lo esencial de la ortografía. p. 11)*

SÍNTESIS

El estudio de la ortografía en la Educación Primaria constituye una de las líneas fundamentales de la investigación científica, tema que ha sido objeto de estudio por diferentes pedagogos, debido a las deficiencias que persisten, aún, en este componente de la Lengua Española. Precisamente, esta investigación tiene el objetivo de aplicar tareas docentes dirigidas al desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado de la escuela rural "Félix Varela Morales" del municipio Jatibonico. Para ello, se emplean métodos del nivel teórico (análisis y síntesis, histórico y lógico, inducción y deducción), empírico (análisis de documentos, observación científica, prueba pedagógica y el pre-experimento pedagógico), más el cálculo porcentual como un procedimiento matemático. La evaluación de los efectos originados en los sujetos de investigación permite comprobar un nivel superior en el conocimiento de las reglas de acentuación y en la aplicación de las mismas en la escritura de palabras en diferentes tipos de textos.

INTRODUCCIÓN

La lengua materna es, por excelencia, un rasgo distintivo de la nacionalidad del hombre porque lo identifica de acuerdo con su país y lugar donde reside. La enseñanza de esta, en la actualidad, tiene como objetivo fundamental desarrollar habilidades para la comunicación eficiente, la comprensión y la producción de textos en forma oral y escrita. Este objetivo está bien definido por el Sistema de Educación en Cuba, en virtud de una aspiración mayor: la formación de una cultura general e integral en el individuo.

En el aprendizaje de la lengua materna juega un papel fundamental la asignatura Lengua Española; en la educación primaria comienza desde primer grado y se extiende hasta sexto grado. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma está dirigido a la formación de una concepción científica del mundo, al desarrollo de habilidades generales como: hablar, escuchar, leer y escribir de manera que contribuya a la formación de patrones lingüísticos correctos. La enseñanza de la ortografía constituye uno de los más importantes objetivos, de su resultado depende el tránsito exitoso de los escolares por los distintos grados y niveles de educación.

Escribir, con arreglo a los signos que, convencionalmente, representan los sonidos de la lengua, es un asunto muy debatido, sobre todo para el logro de una correcta escritura. Con frecuencia se cometen omisiones, cambios, sustituciones y/o adiciones de letras, acompañado de otras irregularidades que pueden variar el sentido de lo que se desea transmitir; además, de afectar, en alguna medida, el estilo y la elegancia de lo que se produce; de aquí, la necesidad de brindar prioridad al aprendizaje de la ortografía, desde un enfoque de sistema con el resto de los componentes del lenguaje.

El desarrollo de la educación en Cuba ha sido cada vez más exigente con la enseñanza de la ortografía, no solo desde la Lengua Española, sino en todas la asignaturas para poder contribuir a crear un actitud ortográfica en los escolares; sin embargo, se requiere todavía insistir más, e intensificar la labor de los maestros en la búsqueda y empleo de nuevas y atractivas estrategias que permitan una clase desarrolladora con más efectividad en el uso de una buena ortografía.

Para garantizar el éxito en el aprendizaje de la ortografía no basta memorizar las reglas; se precisa abundar en ejemplos y ejercicios, dedicar el tiempo requerido a tareas variadas y al uso de diferentes medios de enseñanzas. El maestro debe apoyarse en todos los medios que le faciliten su trabajo y aprovechar al máximo las potencialidades de los escolares y en las diversas actividades que ellos realizan. Buscar procedimientos, técnicas y recursos que le permitan al escolar pensar, reflexionar, llegar a conclusiones y aplicar conscientemente la acentuación en las palabras.

Las Orientaciones Metodológicas de la asignatura, ofrecen temas específicos para el tratamiento de la ortografía desde los primeros grados, analizadas por especialistas. En estas se precisan métodos, procedimientos y medios para el tratamiento de tales contenidos. Otras fuentes consultadas al respecto para la profundización del tema, son por ejemplo la bibliografía especializada escrita por diferentes pedagogos como: Francisco Alvero Francés (1982), Georgina Arias Leyva (1992), Vitelio Ruiz y Eloína Miyares (1995), Delfina García Pers (1997), Osvaldo Balmaseda Neira (2000), entre otros, donde se destaca la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades ortográficas.

Teniendo en cuenta los resultados de las evaluaciones que realiza la maestra (autora de esta investigación), así como las comprobaciones aplicadas por los directivos de la Zona Rural 7 del municipio Jatibonico, más otras visitas de los metodólogos del municipio se ha podido apreciar que los escolares de cuarto grado escriben textos teniendo en cuenta la estructura correcta de acuerdo a la intención comunicativa, tienen una caligrafía adecuada y no tienen cambios de grafemas, pero presentan insuficiencias en la acentuación, ya que tienen imprecisiones en reconocer la sílaba tónica y no aplican las reglas aprendidas al respecto.

El análisis de la problemática deja ver la contradicción que existe entre el nivel alcanzado en el desarrollo de habilidades de la acentuación en los escolares de cuarto grado y las exigencias que para este grado establece el Modelo de Escuela Primaria. Son todas estas evidencias de la realidad educativa, las que permiten situar como eje central de esta investigación el siguiente **problema científico**: ¿cómo

contribuir al desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado desde la asignatura de Lengua Española?

Se asume como **objeto de estudio** el proceso de enseñanza-aprendizaje del componente ortográfico en cuarto grado. El **campo de acción** se centra en las desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado.

Se define como **objetivo**: aplicar tareas docentes dirigidas al desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado desde la asignatura Lengua Española.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del componente ortográfico y el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de la enseñanza primaria?
2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria rural “Félix Varela Morales”?
3. ¿Qué tareas docentes elaborar, desde la asignatura Lengua Española, para el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado?
4. ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación de las tareas docentes para el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares primarios de cuarto grado de la escuela primaria rural “Félix Varela Morales” desde la asignatura Lengua Española?

Para alcanzar el objetivo trazado en el presente trabajo se plantean las siguientes tareas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del componente ortográfico y el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de la enseñanza primaria.

2. Diagnóstico del estado actual en que se expresa el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria rural "Félix Varela Morales".
3. Elaboración de las tareas docentes, desde la asignatura Lengua Española, para el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado.
4. Aplicación de las tareas docentes para el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria rural "Félix Varela Morales" desde la asignatura de Lengua Española.

Variable independiente: tareas docentes para el tratamiento de la ortografía en cuarto grado desde la asignatura Lengua Española.

Las tareas docentes propuestas se conciben para ser aplicadas en la asignatura Lengua Española en cuarto grado. Estas se caracterizan por propiciar el desarrollo de habilidades de la acentuación en los escolares a partir de un proceder didáctico que guía al escolar en el propio proceso ortográfico y utilizando diferentes medios de enseñanza.

Como **variable dependiente** se plantea el nivel de desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado.

Se considera que un escolar de cuarto grado alcanza un nivel de desarrollo de habilidades en la acentuación cuando tiene dominio de la división de palabras en sílabas, reconoce el lugar que ocupa la sílaba acentuada, clasifica la palabra por su acentuación, aplica la regla y coloca el acento ortográfico; además, es capaz de efectuar el autocontrol de la tarea, así como el interés y satisfacción que evidencia durante el proceso y por los resultados alcanzados.

Operacionalización de la variable dependiente

Dimensión 1. Cognitiva

- 1.1. Dominio de la división de palabras en sílabas
- 1.2. Reconocimiento del lugar que ocupa la sílaba acentuada
- 1.3. Clasificación de las palabras por su acentuación

1.3. Aplicación de la regla de acentuación

1.4. Colocación del acento ortográfico

Dimensión 2. Reflexivo-reguladora

2.1. Análisis de las condiciones de la tarea

2.2. Realiza acciones de autocontrol de su escritura

Dimensión 3. Afectivo-motivacional

3.1. Disposición por el aprendizaje ortográfico

3.2. Satisfacción por las tareas realizadas

Durante la presente investigación se utilizan diferentes **métodos** y **técnicas** con sus respectivos instrumentos de la investigación educativa, aplicados bajo la concepción dialéctico-materialista.

Del nivel teórico

El **histórico y lógico** permite profundizar en el desarrollo y evolución que ha tenido del tratamiento de la ortografía como componente de la didáctica de la lengua en diferentes etapas.

El **análisis y la síntesis** posibilita estudiar y extraer los diferentes enfoques sobre la acentuación y las potencialidades de la asignatura Lengua Española para su desarrollo que aparecen en la bibliografía especializada; examinar y resumir la situación actual del problema en la muestra, así como toda la información de los resultados obtenidos en la fase de aplicación del experimento pedagógico.

La **inducción y deducción** facilita la obtención de conocimientos sobre aspectos esenciales del desarrollo de la acentuación de cada uno de los escolares de cuarto grado y sacar las inferencias convenientes para elaborar las consideraciones generales, tanto en el estudio inicial como final.

Del nivel empírico

Análisis de documentos, para obtener información acerca de los principales elementos que se presentan en el tratamiento de las habilidades de acentuación en

los diferentes documentos que norman el trabajo con la asignatura de Lengua Española.

Observación científica, se emplea durante todo el proceso de investigación con el objetivo de constatar los modos de actuación que poseen los escolares en relación con la utilización de las reglas de acentuación y su desempeño en las diferentes actividades que se realizan al respecto.

Prueba pedagógica se utiliza antes de iniciar la investigación y al finalizar la misma con el propósito de constatar los conocimientos que tienen los escolares sobre la acentuación y cómo aplican las reglas aprendidas.

El **pre-experimento** pedagógico el cual se selecciona para aplicar la propuesta de solución. Se estructura de la siguiente forma: diagnóstico inicial, introducción de las tareas y evaluación final, para comprobar los cambios operados en los sujetos.

Del nivel matemático

El procedimiento de **cálculo porcentual** para el procesamiento de los datos obtenidos por los diferentes métodos empíricos, lo que posibilita un análisis cuantitativo de los mismos.

La **población** y la **muestra** coinciden al estar conformada por los seis escolares de cuarto grado de la escuela primaria rural “Félix Varela Morales” del municipio Jatibonico. La **muestra** es tomada de forma intencional, pues son estos estudiantes los que manifiestan las dificultades en la acentuación ya que no la aplican correctamente cuando la utilizan en la escritura de textos. De ellos tres son hembras (50%) y tres varones (50%). Su aprendizaje es promedio: uno es evaluado de Muy Bien, uno Bien, dos de Regular y dos de Mal. Son estudiantes que poseen potencialidades y debilidades para el trabajo con la reglas de acentuación en correspondencia con el momento del desarrollo.

La **novedad científica** radica en la manera de concebir las tareas docentes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española con la utilización de diferentes medios de enseñanza, en particular las tecnologías de la información y las comunicaciones.

El **aporte práctico** fundamental de la tesis radica, precisamente, en las tareas docentes que permiten el desarrollo de habilidades de acentuación desde la asignatura Lengua Española.

La tesis está estructurada en dos capítulos. En el primero se hace referencia a los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la enseñanza-aprendizaje de la ortografía y las potencialidades de la asignatura Lengua Española, así como la utilización de los medios de enseñanza para este propósito. El segundo, se dedica a determinar las potencialidades e insuficiencias de los escolares al aplicar las reglas generales de acentuación, la elaboración de las tareas docentes desde la asignatura Lengua Española y la evaluación de los resultados obtenidos. Aparecen, además, las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y el cuerpo de los anexos.

CAPÍTULO I. REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA

1.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española

La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria, en particular en el primer ciclo. Su objeto de estudio es el propio idioma: de la lengua materna, fundamental medio de comunicación, tanto oral como escrita y elemento esencial de la nacionalidad.

El escolar ha de emplear el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento cotidiano de trabajo, lo necesita para expresarse cada vez mejor; para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea; para atender y estudiar los contenidos de todas las asignaturas del plan de estudio. Por eso, es imprescindible que aprenda a utilizar bien su lengua. Los primeros pasos en el aprendizaje son decisivos e influyen en el desarrollo ulterior de los escolares.

El objetivo básico de esta asignatura es el aprendizaje de la lectura y el desarrollo de la expresión oral y escrita; se trabaja la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permitirán al escolar perfeccionar, de manera gradual, su escritura.

En los primeros grados son muy importantes las tareas que el escolar ejecute, para no fijar una imagen gráfica desacertada de la palabra. El maestro debe dirigir la modificación, la comparación de la expresión escrita, la observación detallada para que el escolar comprenda en todos sus detalles su significado y su forma.

Se puede apuntar que el problema de la inadecuada ortografía tiene lugar en todo lo que el escolar escribe, se observa tanto en la copia como en los textos creados. El escolar pregunta constantemente cómo se escribe la palabra, qué grafía debe utilizar, pero en muchas ocasiones no aplica la idea sugerida por el maestro, no tiene representación completa de lo que copia en cuanto al signo gráfico, lee someramente lo que va a escribir, no lo observa con detenimiento y copia de forma irreflexiva e incorrecta.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española se asume desde los puntos de vista de la teoría histórico-cultural expuesta y desarrollada por Lev S.

Vigotsky y sus seguidores e integra aspectos necesarios e importantes de otras teorías psicológicas, y de derivaciones o enfoques pedagógicos que responden a las exigencias concretas del momento actual, en la comprensión de un sujeto activo, reflexivo, protagónico y no excluido de la toma de decisiones en cuanto a la ortografía.

La asignatura tiene como antecedente, la adquisición del lenguaje, lo que tiene lugar, fundamentalmente, en la familia. Además, parte del trabajo realizado en las instituciones preescolares o por las otras vías de preparación del niño para la escuela.

Se trabaja en el ciclo para lograr la síntesis de la palabra y de la oración y se insiste en las habilidades relacionadas con las cualidades de la lectura, de acuerdo con las exigencias del grado, las cuales se precisan en los objetivos correspondientes.

La integralidad del proceso de enseñanza aprendizaje radica, precisamente, en que este dé respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del escolar y a la formación de sentimientos, cualidades y valores, todo lo cual dará cumplimiento a los objetivos y fin de la educación en sentido general, y en particular a los objetivos en cada nivel de enseñanza y tipo de institución de manera que la enseñanza adquiera un carácter cada vez más desarrollador.

En el cuarto grado concluye el primer ciclo de la educación primaria, es por ello que el trabajo de la asignatura está dirigido al desarrollo intensivo en los escolares de las habilidades relacionadas con los diferentes componentes del idioma.

1.2 La ortografía como componente de la Lengua Española

La palabra ortografía procede de dos vocablos griegos “orthos”: recto y “gafhos: escritura; de ahí que su nombre indique el empleo correcto de las letras y grafemas. Francisco Alvero Francés denomina la ortografía como “La parte de la gramática que enseña a escribir correctamente mediante el acertado empleo de las letras y los

signos auxiliares de la escritura“; y refiriéndose al lenguaje oral y escrito apunta: “Bueno es hablar bien, mejor, mucho mejor, hablar y escribir bien”. (1982:1)

La enseñanza de la ortografía está estrechamente relacionada con la ejercitación de la lectura y de la escritura, por eso es importante recordar o llamar la atención, constantemente, a los escolares hacia la correspondencia entre los sonidos y las letras.

El maestro debe atender en todo momento la corrección de los errores que cometen los niños al hablar. Pronunciar bien las palabras es una condición necesaria para escribir correctamente.

Lo esencial en el trabajo con las reglas ortográficas no es que el niño sepa enunciarlas, sino que pueda aplicarlas a nuevas situaciones, lo que no niega el trabajo que debe realizarse para fijarlas. Este trabajo debe ir seguido de ejercicios de aplicación que contribuirán a la fijación de la regla ortográfica estudiada.

El maestro debe en todo momento coordinar las tareas de aprendizaje en los grados inferiores, para que el escolar incorpore a su saber y a su producción, lo más tempranamente posible, acorde a sus características psicológicas, esta experiencia y logre de forma escalonada, el autocontrol ortográfico.

La enseñanza de la ortografía, tiene que convertirse en un medio de socialización de los escolares, teniendo en cuenta las influencias sociales recibidas por cada uno, que es la competencia ortográfica que poseen. La forma de organización del aula en pequeños grupos, donde existan escolares con los diferentes niveles: anárquicos, inseguros, estables y expertos, utilizando la actividad lúdica, hará que pueda influir, en el parcial o completo logro de los objetivos.

Los ejercicios deben propiciar la observación, pronunciación y articulación, la comparación, el análisis y la síntesis, la investigación, escritura, memorización, hasta llegar a la automatización. O sea, activar las memorias semántica, visual y motora y contextualizar cada palabra.

En buena medida, cuando el maestro explora el papel y el lugar que le concierne a la evaluación y al control de la enseñanza de la ortografía, conociendo de antemano su

utilidad para estimular el estudio, descubrir errores y corregirlos; el interés del escolar por aprender ortografía suele adquirirse.

A la ortografía se le pueden señalar diferentes atributos (A. Leyva, G. [et al], 2002: 8)

1. Es relativamente independiente de la lengua oral.
2. Tiene una función normativa o reguladora (empleo de todos los signos o representaciones gráficas, ya sean letras, signos auxiliares o formas de las letras-mayúsculas o minúsculas).
3. Puede incluir en la significación de las palabras, en la intensidad y en la entonación.
4. Tiene carácter variable, convencional, histórico y sincrónico.

La adquisición del conocimiento ortográfico atraviesa por tres etapas o fases, las que se denominan: de familiarización, de fijación y de consolidación. (M. L. García Moreno, 2005:18)

Etapas de familiarización

En esta primera etapa, el alumno manifiesta desconocimiento de la escritura de la palabra y la escribe incorrectamente. Este desconocimiento puede responder a varias razones: no haber visto antes la palabra o no conocer su significado, desconocer la regla de su uso, etc. Las actividades para el logro de este momento son:

- a) Presentación de la palabra;
- b) Deletreo;
- c) Separación en sílabas;
- d) Consulta en el diccionario, si es necesario.
- e) Reproducción con modelo;
- f) Descripción de la palabra.

Ejemplos de algunas actividades que se pueden utilizar en la fase de familiarización:

- Presentación de la palabra

Observación en tarjeta ilustrada, tarjeta escrita, escritura en la pizarra, cartel con la oración, frase, refrán o fragmento donde la palabra aparezca destacada.

Presentación en adivinanzas y trabalenguas.

- Lectura por el maestro y por los alumnos.

- Deletreo

Observación de la palabra en el pizarrón o en las libretas, para escuchar la repetición oral y determinar ¿Cuántas letras tiene?, ¿En qué te puedes confundir?, ¿En qué sílaba lleva el acento?, ¿Cómo empieza la palabra?, ¿Cómo termina?, ¿Qué letras aparecen en determinadas sílabas?

- División en sílabas

En la pizarra, en las libretas o de forma oral se determina: ¿Cuántas sílabas tiene?, ¿Cuál es la sílaba acentuada?, ¿En qué sílaba hay diptongo?

- Consulta en el diccionario.

Búsqueda de la acepción más apropiada de acuerdo con el contexto y fortalecimiento de la percepción visual. Utilización de esos significados en la elaboración de textos.

- Reproducción con modelos.

- Realización de juegos y pasatiempos, dictados preventivos.

- Copia bien orientada y controlada.

- Descripción de la palabra

- Clasificación por su acentuación; explicar por qué lleva tilde o no, así como explicar por qué es aguda, llana o esdrújula; qué regla ortográfica se cumple.

Etapa de Fijación

En esta segunda etapa, aunque ya la escritura correcta del vocabulario comienza a automatizarse, es necesario dosificar muy bien las actividades para alcanzar los objetivos de esta fase.

Las actividades que propician su fijación son:

a) El estudio de la palabra según el método de análisis que mejor convenga a su naturaleza.

b) La formación de palabras por derivación o composición y la búsqueda de la familia de palabras.

c) Búsqueda de sinónimos y antónimos.

d) Empleo en oraciones.

e) Búsqueda de la palabra en otros textos.

f) La ejercitación ortográfica, en la que puede intervenir el juego.

g) La reproducción sin modelo.

Etapa de Consolidación

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

Las actividades que favorecen la consolidación son:

a) El empleo de las palabras en textos.

b) La búsqueda de sinónimos y antónimos.

c) La ejercitación en juegos y pasatiempos.

d) La autorrevisión y revisión colectiva de los trabajos.

Al trabajar un contenido ortográfico ha de tenerse claro en qué fase o etapa de su aprendizaje se encuentra, según el grado, para poder actuar consecuentemente.

Además, es necesario que los docentes conozcan las direcciones del trabajo ortográfico, para poder actuar en correspondencia con estas.

La estructuración del contenido ortográfico sobre la base de estas cinco direcciones propicia su ejercitación a través de la lectura, la ampliación del vocabulario, la ejercitación gramatical y la producción de textos. Por ello los docentes necesitan conocer estas bases teóricas para que puedan comprender cuáles son las causas que originan las dificultades de sus alumnos y rediseñar las estrategias pedagógicas, reforzando aquellas direcciones que se consideren necesarias.

Se puede afirmar que el aprendizaje ortográfico no debe andar en una sola dirección, dada la diversidad del contenido y la variada naturaleza de los procesos que tienen lugar, así como por los procedimientos que intervienen en su desarrollo. Descubrir, por tanto, singularidades y regularidades en los fenómenos ortográficos objeto de estudio, forma parte de la especificidad del conocimiento ortográfico, que exige métodos adecuados, a fin de lograr un aprendizaje productivo, heurístico y funcional.

El trabajo con las reglas ortográficas, si bien es cierto que no debe hacerse de forma mecánica ni memorística, sigue teniendo un importante valor, al considerar que su interiorización garantiza la aplicación práctica de estas y, por consiguiente, una correcta escritura. Cuando estas se inducen y son los propios alumnos los que llegan

a ellas, se logra el aprendizaje y utilización consciente en nuevas situaciones. Por esto la enseñanza de las reglas ortográficas tiene un carácter heurístico, productivo, problémico e investigativo.

En la primaria las reglas ortográficas que se trabajan carecen de excepciones o tienen pocas, atendiendo a las particularidades y posibilidades de los alumnos. No obstante, se observa que en el tratamiento de estas reglas se obvian las fases de familiarización y fijación y en ocasiones se acude a procedimientos memorísticos únicamente, por lo que no se logran resultados eficientes, pues existen alumnos que conocen la regla y no la aplican sistemáticamente.

Existen para 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 (O. Balmaseda Neyra, 2001:43).

- Como actividad sistemática que debe atenderse en todas las clases de español y del resto de las asignaturas.
- Como contenido parcial integrado al estudio de los contenidos gramaticales, caligráficos o de escritura.
- Como clase donde predomina el contenido ortográfico.
- Las clases de lectura también brindan la oportunidad para atender la ortografía correcta de las palabras.

Por otra parte, deben desarrollarse una serie de estrategias generales como:

A los alumnos con dificultades ortográficas hay que "armarlos" con diferentes estrategias, a partir de la realización de actividades sistemáticas y variadas; entre ellas:

- Aprender a "reconocer" las palabras mal escritas. Un procedimiento recomendable en los primeros grados es que el niño señale de alguna manera la palabra en la que tiene duda. Y en todos los grados, que el alumno aprenda a identificar sus propios errores es una tarea de primer orden que supone que siempre se involucre cognitivamente y afectivamente en su aprendizaje.

- Aprender a utilizar el diccionario.
- Emplear el significado.
- Reforzar el aspecto motor; escribir con la mano la palabra y siempre que sea posible asociarla a un contexto determinado.
- Hacer de la autocorrección oportuna un elemento inseparable de la escritura, una vez concluida esta.

La enseñanza de la ortografía puede y debe ser un medio de socialización de los sujetos del grupo; sobre todo si tiene en cuenta que la competencia ortográfica de cada individuo es el resultado de influencias sociales (donde están incluidas las culturales y económicas). Muchas veces en el aprendizaje ortográfico intervienen experiencias, vivencias, gustos, costumbres y hábitos educativos que pueden provenir, incluso, del medio familiar.

Es necesario que los alumnos compartan entre sí sus conocimientos ortográficos y se ayuden mutuamente. Se pueden formar pequeños grupos y parejas, que pueden alternarse en el transcurso de la clase y de la semana.

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

- a) Intercambio de trabajos
- b) Elaboración de ejercicios para aplicar en el grupo o para otros grupos.
- c) Revisión de ejercicios.
- d) Reconstrucción colectiva de textos.
- e) Creación o recreación de juegos ortográficos.
- f) Organización de procesos de rehabilitación ortográfica a los más rezagados.
- g) Selección o construcción de textos para dictados, etc.

El trabajo en grupos propicia una mayor comunicación y la ayuda mutua.

La ortografía es un componente esencial del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española, la sistematización de su trabajo con un carácter preventivo es de vital importancia para que el escolar adquiera las habilidades que necesita para escribir textos sin errores ortográficos, así como la utilización de métodos y procedimientos, vías y estrategias que activen su aprendizaje.

1.3 Los métodos y procedimientos en el tratamiento de la ortografía

Angelina Roméu define que "El método es la vía principal y el sistema de acciones, que organiza la actividad práctico cognoscitiva del maestro y escolar para alcanzar un objetivo". (1987: 104).

La mala selección por el maestro de métodos adecuados, la desacertada interpretación que se hace de ellos y la forma de llevarlos a la práctica pedagógica, con una mayor o menor especificidad y concatenación, es la causa de la imagen de materia infecunda, aburrida, abreviada e infructífera que ha predominado de la Ortografía.

La ortografía tiene un carácter marcadamente preventivo, ya que se insistirá en que no se equivoque, para que el escolar fije la escritura correcta de las palabras, utilizando para ello diferentes métodos vías, estrategias y procedimientos.

El tratamiento de los contenidos ortográficos exige utilizar variados métodos y procedimientos, los que bien dirigidos y controlados propician el alcance de los objetivos del nivel. A continuación se ofrecerán consideraciones metodológicas, algunas de las cuales son una ampliación de las que aparecen en las Orientaciones Metodológicas de la asignatura, así como en el folleto *Algunas consideraciones para el trabajo ortográfico*, editado por el MINED en el curso 92-93.

Es necesario que los docentes reconozcan que el fin supremo de la enseñanza ortográfica ha de ser el desarrollo de hábitos ortográficos, los que se forman a partir del conocimiento de las singularidades y regularidades ortográficas de las palabras y la ejercitación, que no significa la repetición simple de ellas, pues dicha práctica no conduce a la eliminación del error, como sucede con el uso de la copia mecánica empleada como método particular de la ortografía. El conocimiento de los métodos propios del análisis ortográfico constituye un factor determinante en la obtención de resultados satisfactorios, y el maestro debe conocerlos para poder aplicarlos con efectividad.

Métodos de análisis ortográfico

Para lograr un trabajo eficiente, se hace necesario el uso de métodos de análisis ortográfico y en los que se debe profundizar por ser los que más se aplican en la escuela primaria actual:

1- El viso-audio-gnósico-motor. Empleado fundamentalmente para el trabajo con las palabras no sujetas a reglas.

2- El trabajo con las reglas ortográficas. Utilizado con las palabras sujetas a reglas y su sistematización.

El primer método es muy utilizado en la enseñanza y sus principios aparecen en otras variantes metodológicas que sustentan sus características psicológicas y pedagógicas. Este tiene como base los elementos de la percepción sensorial y sus fases:

Fase visual: Este momento es muy importante porque garantiza la percepción visual de la palabra dentro del contexto donde está escrita correctamente.

Al observar la palabra se hará énfasis en sus características, a partir de las letras que la componen, con precisión en aquellas que pueden ser causantes de errores al escribir. El factor de la vista permite discriminar los grafemas, señalar las particularidades, así como las semejanzas y diferencias entre ellos.

Las palabras no deben presentarse aisladas, pues el sentido de la comunicación parte de un contexto que transmite un mensaje; además cuando estas se contextualizan posibilitan que desde el inicio los alumnos comiencen a reconocer su significado. Siempre que sea posible es conveniente acompañar la palabra con ilustraciones, láminas u objetos que la representen; esto garantiza un aprendizaje más efectivo, pues están observando y captando el contenido gráfico.

Para presentar las palabras puede redactarse un texto en relación directa con las experiencias de los alumnos o seleccionar un fragmento de una obra dada. De igual forma se puede utilizar una tarjeta donde aparezca un gráfico o dibujo, con lo que significa la palabra; la palabra escrita y una oración donde se utilice esta.

Cuando se destaca con otro color la letra o letras que se quieren precisar, este reforzamiento contribuye a la fijación visual de su escritura.

Fase auditiva: La pronunciación reiterada de la palabra es el elemento más importante de esta fase, por lo que el modelo que emita el docente al pronunciar la misma debe producirse cuidadosamente para lograr una correcta percepción auditiva por parte del alumno. Este momento garantiza el establecimiento de la interrelación entre la palabra hablada y la escrita, por lo que se debe verificar cómo la captó el alumno, para rectificar cualquier error, que a tiempo garantiza que cada fonema sea pronunciado y articulado correctamente. El maestro, para lograr eficiencia en el procedimiento, debe analizar previamente las características fonético- fonológicas de las palabras que va a presentar.

Los errores más frecuentes que pueden producirse al pronunciar, son los que a continuación se señalan, por lo que se estará atento para prevenirlos y que no ocurran:

- Omisión de la **d** en la terminación de los participios pasivos (terminao por terminado)
- La omisión de la **s** final en los plurales.
- Cambio de la **l** por la **r** y viceversa, en las sílabas inversas con dichos sonidos.

Ejemplos (contal por contar)

- Cambio: del sonido de la **r** en sílabas inversas, por un sonido gutural.

Ejemplos: (cagne por carne) (pacque por parque)

- Pronunciación opaca de algunos sonidos.

En esta fase los alumnos realizarán variadas actividades de lectura y pronunciación de la oración en la que está la palabra (buscando su comprensión), de la palabra que se quiere destacar y de la sílaba donde se encuentra el grafema o grafemas que pueden ocasionar los errores, siempre efectuando la síntesis para llegar de nuevo a la oración o texto del cual partió el análisis.

Si es necesario, sobre todo con aquellos alumnos que mayores dificultades presentan, se realizan actividades en las que ellos busquen otras palabras con esas sílabas o sonidos, las pronuncien para realizar análisis fónicos y, si fuera preciso, llegar a trabajar con esquemas gráficos. Este tipo de actividad puede realizarse en todos los grados, siempre que sea necesario, pues contribuyen al logro de los objetivos ortográficos.

Fase gnósica: Este momento del método garantiza el aseguramiento semántico del proceso, pues se trabaja con la significación de las palabras, aspecto importante para que los alumnos puedan concientizar el contenido que se trata. En ocasiones esta es la fase a la que menos tiempo e importancia se le concede, lo que da lugar a aprendizajes mecánicos que no pueden aplicarse con posterioridad.

Con la comprensión del significado de las palabras se garantiza la incorporación de estas al vocabulario activo de los alumnos y así las emplearán con mayor frecuencia y por tanto llegarán a escribirlas bien.

Pueden aplicarse variados procedimientos, entre los que se destaca por su efectividad, el uso del diccionario a partir de 3. grado, para buscar las acepciones y encontrar en cada caso la que mejor corresponda. Otra actividad puede ser la formación de familias de palabras, que propicia la relación con otras que tengan los grafemas que se estudian y los cambios que se pueden producir.

Fase motora: Si al llegar a esta fase se detectan irregularidades en la escritura, por no lograr la utilización adecuada de los signos gráficos, deberá regresarse a las fases anteriores, pues será evidente que no han sido sentadas las bases para el aprendizaje e interiorización. Esta es una de las problemáticas que con más frecuencia se da en las aulas y en ocasiones se continúa con otras actividades que requieren de mayor nivel de aplicación.

El objetivo central de esta fase es el logro de la escritura correcta de las palabras, a través de la aplicación en variados ejercicios, en los que los alumnos lleguen a fijar o mecanizar la escritura, y a utilizarlas en la producción de textos escritos y en la comprobación a través de dictados.

Los ejercicios que se utilicen mantendrán un carácter de sistematización en los que se trabaje con las palabras objeto de estudio y con otras que han sido presentadas con anterioridad; de esta forma la consolidación se hará más efectiva.

Es muy importante el papel que juega la autorrevisión y revisión de los trabajos por parte de los alumnos, así como la atención que brinden los docentes a la revisión sistemática de las libretas y cuadernos de los alumnos, porque esta es una vía idónea para valorar cómo integran a su vocabulario los vocablos y reglas ortográficas estudiadas, brindar atención colectiva e individual a los alumnos y contenidos que lo

necesitan, así como modificar los modos de actuación para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El método para el estudio de las reglas ortográficas es el de la conversación heurística que, empleado de forma creativa, resulta muy conveniente para la fase de descubrimiento. Este aprovecha la vía inductiva para dirigir las observaciones, comparaciones y el análisis de las regularidades que se observan en determinadas palabras. De igual forma, se empleará el método de conversación reproductiva en la fase de aplicación de la regla y en la consolidación o memorización, durante las cuales está presente la deducción.

El método heurístico no se concreta a la suma de preguntas o monólogo, en el que el docente sea el elemento principal; todo lo contrario, este método se basa en la realización de un sistema de preguntas y tareas, que dirigen a los alumnos hacia la observación de las semejanzas y diferencias, a valoraciones y reflexiones que conducen a estos a la adquisición del nuevo contenido que, en este caso, es una regla que ayudará a la escritura de un determinado número de palabras, lo que permitirá economizar esfuerzos. La participación activa de los alumnos es un elemento decisivo en este proceso.

Cuando se presenta una regla ortográfica debe seguirse una secuencia lógica de acciones que persiguen un fin, la automatización de la escritura, lo que contribuye a que los contenidos se integren a los hábitos idiomáticos que ya poseen los alumnos. Esta secuencia metodológica se concreta en acciones que el docente dirige y controla, cuidando no adelantar las conclusiones a las que deben arribar los alumnos por sí solos.

¿Cómo presentar una regla ortográfica?

Los pasos que pueden seguir son los siguientes:

- 1- Presentación de palabras que tengan una idéntica situación ortográfica. Estas deben aparecer incluidos en un texto, garantizando su comprensión. Pueden presentarse en el pizarrón, en un cartel, en un libro de texto seleccionado o en otra forma que se utilice.
- 2- Observación y lectura del texto, con énfasis en las palabras objeto de estudio.

Estas se pronunciarán varias veces haciendo observar sus características fonético-grafemáticas.

3- Extracción de las palabras del texto y colocación en columna para facilitar la observación de la regularidad.

4- Se harán comparaciones entre ellas para determinar lo común en todas, en qué se parecen, qué las hace diferentes a otras que pueden presentarse.

Búsqueda de otras palabras con esas características.

5- Determinación de las semejanzas desde el punto de vista ortográfico. Análisis de la letra o letras que se repite en ellas.

6- Formulación de la regla ortográfica por parte de los alumnos. Este es un momento muy importante que validará el resultado del proceso que se viene desarrollando desde el inicio, con esas palabras.

7- Lectura y análisis de la regla que aparece en el libro de texto para precisar los aciertos o errores en la formulación hecha por los alumnos.

8- Realización de variadas actividades de ejercitación, entre las que se pueden incluir copias, dictados preventivos, trabajo en el prontuario ortográfico, señalización de las letras o sílabas en que se puede incurrir en el error, redacción de textos, entre otros.

En la práctica estos pasos se dan de forma muy integrada y los primeros preparan las condiciones para los otros.

Existen otros procedimientos metodológicos que contribuyen al logro de los objetivos relacionados con la escritura, fundamentalmente en lo relativo a la ortografía.

Otros métodos o procedimientos para reforzar el aprendizaje ortográfico son la copia y el dictado:

La copia

Este es un procedimiento viso-motor que enfatiza la imagen gráfica, mediante la fijación de la imagen motora. Este procedimiento debe utilizarse con un objetivo bien definido y seleccionando convenientemente el texto que copian los escolares.

Nunca debe ser utilizado para complementar un tiempo, ni para mantener a los alumnos concentrados en una actividad y mucho menos para sancionar alguna conducta incorrecta.

La realización de actividades de copia de textos es muy efectiva, siempre que esta sea orientada y controlada de manera directa por el maestro. Esta variante de ejercitación posibilita el reforzamiento de la imagen gráfica y visual, y contribuye a la comprensión del texto y ampliación del vocabulario de los alumnos. La copia puede favorecer la formación de estereotipos motores, visuales y gráficos y fijar patrones correctos de escritura.

Siempre que se vaya a utilizar la copia, los textos deben reunir las siguientes condiciones:

- Ser asequibles e interesantes.
- Tener una extensión adecuada a la edad y características de los alumnos.
- Contener vocablos donde aparezcan contenidos ortográficos, de vocabulario y gramaticales de los estudiados en el grado o en grados anteriores.

La copia se orientará a partir de una lectura silenciosa del texto y del tratamiento semántico de aquellas palabras que por su significado puedan ocasionar confusión.

Es necesario a partir de este contacto con el texto, que se realicen algunas preguntas para comprobar la comprensión del mismo.

Después de realizadas estas actividades se hará un profundo trabajo preventivo, mediante el cual se hagan observar las características ortográficas de aquellas palabras que lo necesitan y deben estar presentes en el contenido que se está reafirmando, incluyendo de igual manera, las particularidades de los trazos en cada grafía, para garantizar una correcta caligrafía.

Cuando las condiciones están creadas, los alumnos, fijándose por la muestra en todo momento, realizarán la copia; la cual leerán después de concluida para efectuar la autorrevisión. Se rectificarán los errores y, si fuera preciso se repetirán aquellas palabras en que se han equivocado.

En la revisión que haga el maestro de las copias o de cualquier otro tipo de trabajo de los alumnos, garantizará una oportuna atención a las diferencias individuales y permitirá estimular el esfuerzo y los resultados de los mismos, destacando los trabajos más representativos. En esta acción de control es conveniente que los docentes respeten la individualidad de los alumnos y que no llenen las cuartillas de símbolos o tachaduras, que solo logran su desmotivación. En este sentido los

símbolos deben ser discretos, tales como: rayuelas pequeñas debajo del error o sobre este, círculos para encerrar las tildes que se colocaron de forma incorrecta o cuando se hayan omitido, puntos, paréntesis u otra simbología considerada por el docente, pues estas sugerencias no son únicas.

El trabajo correctivo sobre la base de los errores cometidos por los alumnos, no es la repetición de la palabra de manera mecánica, sino su tratamiento colectivo e individual a través del propio contenido que abordará en las sucesivas clases. En cada caso se seguirá un proceso inductivo para que los alumnos, o el que individualmente cometió el error, se percate de este y realice variadas actividades de búsqueda de esa palabra o de derivadas de ella, trabajo con el diccionario, deletreo, escritura de sinónimos y antónimos, así como redacción de textos en los que se empleen.

La mejor forma de hacer el trabajo correctivo es al estimular la autorrevisión por parte de los alumnos, lo que debe contribuir al desarrollo de habilidades metacognitivas y hacerlos conscientes de sus propias dificultades.

El dictado

Es un método audio-motor porque intervienen en su aplicación los analizadores auditivos y motores, por lo que es indispensable para garantizar el dominio y aplicación de los contenidos ortográficos que se estudian en la enseñanza primaria.

Ha sido utilizado con muy buenos resultados por experimentados maestros en función de evitar los errores y controlar los resultados. Existen dos tipos definidos de dictados: los dictados preventivos y los de control.

Se observa con mucha frecuencia la utilización inadecuada de los dictados, pues se considera que lo importante es dictar, sin tener en cuenta que este tipo de actividad constituye un primordial procedimiento de aprendizaje, siempre que se emplee para enseñar a escribir, o sea, prevenir antes que corregir, porque la primera acción se logra con mayor eficacia en los escolares pequeños. Siempre que se vaya a enfrentar a los alumnos a un texto que con posterioridad copiará, o como condición previa para la producción de textos escritos, es necesario prevenir en qué pueden cometer el error para que no incurran en este.

Cuando se trabaja de manera preventiva se contribuye a la adquisición de la conciencia ortográfica, porque se enseña a los alumnos a estar alertas para no cometer el error. Si se tiene en cuenta las características y los objetivos del contenido ortográfico en el primer ciclo, se está consciente de que al prevenir se está enseñando. Esta es una afirmación fácil de comprobar, cuando se observa que, acto seguido a la presentación de un grupo de palabras o regla ortográfica, se dicta para comprobar su correcta escritura, sin tener en cuenta que ese contenido no ha sido ejercitado, ni incorporado al sistema de conocimientos de los alumnos.

Si se incurre en la situación anterior se está creando un clima de inseguridad en el alumnado, pues la mayoría no podrá obtener los resultados deseados.

Por el contrario, si la presentación del contenido ortográfico está sucedida por un sistema de actividades que garanticen la consolidación y aplicación, que integran los nuevos conocimientos al sistema ya existente, entonces, los dictados preventivos ocuparán un lugar importante, y por tanto, se enseña ortografía.

El otro tipo de dictado, de carácter comprobatorio, se debe utilizar en momentos en que el maestro necesite conocer cómo fue asimilado el contenido por cada alumno y por el grupo en general. De esta forma ampliará el diagnóstico y rediseñará sus estrategias de enseñanza, proyectando acciones que garanticen, si es preciso, reiniciar el proceso o cambiar modos de actuación. Los dictados de control permiten obtener una información acerca de los principales errores que cometen los alumnos buscando siempre las causas a partir del elemento fonético- gráfico, sobre todo en el caso de las inadecuaciones del idioma.

Algunos tipos de dictados que el maestro puede utilizar en la escuela (O. Balmaseda Neyra, 2001:18).

- 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 porqué.

Los escolares leerán la oración en voz baja y luego la escribirán en sus libretas tal y como las recuerdan ya que el maestro tapaná lo escrito en el pizarrón, una vez que ellos hayan leído. Cuando los escolares hayan terminado de escribir, el maestro

destapará lo escrito y los escolares comprobarán lo que han hecho en sus cuadernos.

- Dictado oral y visual. En este caso la oración está escrita en el pizarrón y los escolares explican la estructura de las palabras que la forman. El maestro tapa lo escrito y dicta la oración para que los escolares la escriban. Aquí participan dos factores el *visual* y el *auditivo*. Cuando hayan terminado de escribir, el maestro destapa el pizarrón y verifican lo escrito.

- Dictado oral con prevención de los errores. El maestro lee un texto con los contenidos ortográficos que estudian y los escolares lo escuchan con atención. Después de oírla, buscan otras similares y explican la escritura de alguna de ellas. Luego el maestro les dicta la oración. Lo importante en este dictado es prevenir los errores pues se basa en los contenidos estudiados.

- Dictado explicativo. El maestro dicta a los escolares. Ellos escriben y explican la estructura de determinadas palabras. Este tipo de dictado le permite al maestro controlar cómo han aprendido los escolares el contenido estudiado. Generalmente se usa antes del dictado de control.

- Dictado sin escritura. El maestro pronuncia la palabra y los escolares muestran la tarjeta con la letra adecuada. Por lo general, este tipo de dictado no toma mucho tiempo y puede contener de cinco a diez palabras. Además, puede utilizarse en cada clase, para lo cual el maestro preparará de antemano las tarjetas.

- Autodictado. También puede llamarse escritura de memoria. El ejercicio consiste en leerle algún texto breve a los escolares. Después ellos analizarán los contenidos ortográficos estudiados que contenga el poema. Como tarea puede indicarse 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, las que contienen ciertas características de interés en dependencia del contenido que se está estudiando.

Después, en el momento del dictado aunque el maestro lee el texto completo, ellos solo escribirán las palabras analizadas.

- Dictado creador. Este tipo de dictado está muy relacionado con el desarrollo de la expresión y contribuye a la independencia de los escolares. Antes de realizarlo se separan los contenidos gramaticales y ortográficos que se van a aplicar en las oraciones.

El maestro deberá tener escritas en la pizarra las palabras que se emplearán y que deben corresponder a los contenidos ortográficos estudiados.

Pueden estar omitidos determinados grafemas, se puede indicar a los escolares que redacten oraciones con cada palabra en las que se aplican los conocimientos gramaticales repasados.

Por ejemplo, se puede indicar la redacción de oraciones con tiempos compuestos del modo indicativo. Después de redactar las oraciones, los niños las leerán y las analizarán.

El maestro procederá a la selección de las oraciones que se incluirán en el dictado. Si presentan dudas en la escritura de la palabra pueden preguntarle al maestro. Luego se procederá a la revisión.

- Dictado de control. Tiene como objetivo evaluar el trabajo. Debe realizarse con cierta periodicidad para conocer en qué medida se dominan los contenidos ortográficos estudiados, para tomar las medidas en los casos necesarios.

En todos los tipos de dictados (preventivos o de control) se deben seguir los siguientes pasos (O. Balmaseda Neyra, 2001:23).

Lectura del texto dictado por el maestro.

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

Al penetrar en el estudio de los métodos, con respecto a la enseñanza ortográfica, O. Balmaseda Neyra, se refiere a que se clasifican en (2001:68):

1) Métodos de carácter sensorial

- Método viso-motor: La copia

Con él se puede reforzar la imagen gráfica de la palabra al emplear las vías visual y muscular. Sin desestimar la repetición y la transcripción, para lograr la automatización de la habilidad, pero la capacidad de retener la imagen gráfica, se logra con la unión de diversos factores en las que esas acciones solo ocupan un lugar. Al utilizar la copia el escolar debe comprender el propósito de la acción, incluyendo el trabajo de significado.

El maestro presentará especial cuidado en la selección del texto, de acuerdo al problema ortográfico a ejercitar, la medida en que el texto permite trabajar ese problema, el nivel de asequibilidad, de acuerdo a la capacidad del escolar y el grado, el gusto e interés de ellos y el tiempo en que se debe realizar la acción.

Una vez presentado el texto al escolar, se familiarizan con él, se analizan las características, tanto de redacción como gramaticales y ortográficas, luego se copiará, con la conciencia de que el escolar sabe lo que está copiando y por qué lo hace, por último enseñarlos a revisar lo que copian, comparándolo con el modelo ofrecido, para desarrollar el autocontrol. En este momento es muy importante lo afectivo, la aprobación del maestro y la satisfacción por lo logrado.

2) Métodos de carácter reproductivo.

Las reglas ortográficas, que no porque el escolar memorice las normas, podrán escribir sin errores de la índole asimilada. El objetivo nunca será la recitación de la regla, sino su interpretación y explicación, la búsqueda de ejemplos. Por ello, en la actualidad, se insiste en la utilización del método de conversación heurística, para la obtención de la regla.

Partiendo de los conocimientos que poseen, los escolares serán capaces de arribar a nuevos conocimientos. Se parte de la observación de ejemplos variados para comparar y llegar a la inducción de la regla. Todo basado en un sistema de

preguntas, que sirven de guía a la adquisición del nuevo conocimiento, para poder operar con él en nuevos contextos.

3) Métodos de análisis lingüístico

Son los referidos al nivel sintáctico, fonético y morfológico.

El deletreo.

Se desintegra la palabra. No debe limitarse a lo oral, debe también hacerse escrito. Los ejercicios para el deletreo pueden ser reproductivos o problémicos.

La cacografía.

En un texto, arreglado especialmente para ese fin, se plantea al escolar, hacer corregir los errores ortográficos contenidos en él. La imagen cacográfica puede presentarse en transcripciones, discernimientos, descriptivos, de reconocimiento y mixtos.

El deslinde de palabras.

Consta de varias vías de acceso, para lograr mayor fijación de la estructura gráfica de las palabras objeto de estudio.

Deslinde sonoro: pronunciar en su totalidad la palabra, después descomponerla en sonidos, luego en sílabas y nuevamente formarla.

Deslinde gráfico: observar las letras de mayor posibilidad de error, escribir, comparar con el modelo letra por letra, si se produce un error, destacarlo y volver a escribir, escribirla de memoria.

Deslinde semántico: ilustrar cómo puede cambiar el significado de la palabra.

Deslinde idiomático: estudio de la procedencia de la palabra y su evolución histórica.

Deslinde gramatical: se analiza de forma morfológica la palabra (prefijos y sufijos, lexemas y morfemas), para que sirva en la escritura de numerosas palabras, sin tener que memorizar de forma gráfica cada una.

Método de trabajo independiente, por la importancia que tiene, para la ortografía, permite organizar el contenido ortográfico con respecto al objetivo concreto, dirigir y

controlar la asimilación de los conocimientos de forma positiva, orientar a la búsqueda de la información por sí mismo, ahorrar tiempo y optimizar la función del maestro. Se crean hábitos primarios en la actividad investigativa.

Métodos heurísticos o problémicos, con su aplicación se consolidan habilidades, se amplía el vocabulario y se influye en la fijación de la estructura de la palabra. Se basan en dar salida a diferentes situaciones problémicas, planteadas con un fin didáctico.

Dentro de los procedimientos que se emplean se tienen en cuenta los procedimientos generales, observación, comparación, análisis-síntesis, inducción-deducción y abstracción generalización y los específicos como: conversación, lectura, dictado, narración, descripción, redacción, copia, composición y ejercitación.

Este procedimiento es fundamental para la ejercitación y consolidación de la acentuación de las palabras teniendo en cuenta las diferentes reglas para este componente ortográfico.

1.4 Reglas básicas de acentuación

La acentuación constituye un contenido esencial que se trabaja en la educación primaria en todos los grados y contenidos, se necesita de su sistematicidad para obtener resultados favorables.

En el primer grado solo se reconoce la tilde de forma práctica al leer. Es a partir de 2. grado cuando se trabaja la acentuación de forma gradual y ascendente, comenzando por el reconocimiento de la sílaba acentuada y la distinción de la última, penúltima y antepenúltima sílabas. Este trabajo es la condición previa para la presentación de las reglas de acentuación en 3., que se ejercitan en el resto de los grados.

En 4., 5. Y 6. grados se conocen otros usos de la tilde: en palabras exclamativas e interrogativas, en las terminaciones ísimo, ísima, y la tilde distintiva en algunos monosílabos.

-Las palabras que tienen la última sílaba acentuada se llaman agudas. Ejemplos: Maisí, azul, avión.

- Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en n, s o en vocal. Ejemplos: corazón, jabón, anís, cortés, maní, champú.

- Las palabras que tienen la penúltima sílaba acentuada se llaman llanas. Ejemplos: gato, Félix, bigote, pescado, presumido, ratones.
- Las palabras llanas llevan tilde cuando no terminan en n, ni en s, ni en vocal. Ejemplos: árbol, lápiz, fácil, azúcar
- Las palabras que tienen acentuada la antepenúltima sílaba son esdrújulas y siempre llevan tilde. Ejemplos: fósforos, lámpara, sábana, rábano.
- Las palabras qué, quién, dónde, cuándo, cuál, cuánto, cómo, llevan tilde cuando se emplean en oraciones interrogativas y exclamativas.

Existen dos tipos de acentos. Uno es el acento prosódico, que, en la lengua oral, es la mayor intensidad con la que se pronuncia la sílaba tónica de una palabra. El otro tipo es el acento ortográfico o tilde, el signo que, en la lengua escrita, se coloca sobre la sílaba tónica para destacarla frente a las átonas. Pero la tilde, solo se pone cuando lo requieren las reglas de acentuación.

Casos particulares de acentuación

1. Diptongos, triptongos e hiatos:

Los diptongos acentuados y los triptongos siguen las reglas generales de acentuación. La tilde se pone sobre la vocal abierta (*a, e, o*): *función, rodapié; despreciáis, vaciéis.*

Las palabras con hiato también siguen las reglas generales de acentuación: *héroe*, cuando en un hiato de vocal débil (*u, i*) y vocal fuerte (*a, e, o*) el acento recaiga sobre la débil, esta llevará tilde siempre, para indicar que no hay diptongo: *rí-o, pú-a, Za-ca-rí-as, a-ún, e-go-ís-ta.*

2. Monosílabos

Las palabras de una sola sílaba, como *me, ti, fue, fui, vi, vio, di, dio...*, no llevan tilde, excepto en aquellos casos en que este signo ortográfico indique una diferencia de significado (tilde diacrítica): *Mi consola es para mí exclusivamente.*

3. Adverbios terminados en *-mente*:

Las palabras terminadas en *-mente* son adverbios que se han formado a partir de un adjetivo. Llevan tilde si la llevaba el adjetivo del que procedan: *fríamente*, *irónicamente*, *telefónicamente*.

4. Formas verbales con pronombres enclíticos:

Las formas verbales a las que se añaden uno o dos pronombres al final siguen las normas generales: *piénseselo*, *comiéndonoslo*.

5. Letras mayúsculas:

Aunque se escribas una inicial o una palabra en mayúscula, se debe poner tilde, igualmente cuando así lo exijan las reglas de acentuación: *Óscar*, *CÁDIZ*, *BERLÍN*.

La tilde diacrítica, diferencia el significado de las palabras que coinciden en su forma. Se utiliza en los siguientes casos:

1. *Aun* lleva tilde cuando equivale a 'todavía'; y no la lleva cuando significa 'hasta, también, incluso':

Aún es de día; pero aun así, no tengo suficiente luz.

4. Los pronombres interrogativos y exclamativos llevan tilde siempre:

¿Cómo dices?

No sé quiénes vienen.

¡Cuánto grita mi madre!

Ya me han dicho adónde vas de vacaciones.

Lo importante no es el qué, sino el cómo.

Estos pronombres no deben confundirse con conjunciones que coinciden en la forma, pero no en el significado:

Como lo pienso, lo digo.

¿Me avisará cuando llegue mi tren?

Quien esté libre de pecado que tire la primera piedra.

¡Todo cuanto sé lo aprendí de los libros!

Los programas de cada grado especifican los objetivos y contenidos relacionados con la ortografía que el alumno tiene que aprender, a través de las diferentes vías con que cuenta la escuela primaria. En este sentido, deben aprovecharse todas las posibilidades que brindan las diferentes asignaturas, las que al dar tratamiento a sus respectivos contenidos, enriquecen el vocabulario de los alumnos con términos propios de la ciencia, que se integran a los múltiples saberes que el niño va adquiriendo, y pasan a su léxico común, con lo que aportan sustancialmente al logro de estos objetivos lingüísticos.

A continuación se relacionan los objetivos que se trabajan en cuarto grado:

- Contribuir a la formación de la concepción científica del mundo mediante el perfeccionamiento de la lectura, la expresión oral y escrita, y la adquisición de un sistema de conocimientos básicos acerca de la lengua; para lo cual los alumnos deben:
 - Analizar de forma general las ideas que sobre el hombre, la naturaleza y la sociedad reflejan las lecturas, y expresarse adecuadamente sobre ello;
 - Asimilar conocimientos elementales del sistema de la lengua y desarrollar las habilidades necesarias para su utilización en la expresión.

- Continuar la formación del sistema de conocimientos y el desarrollo de habilidades alcanzadas en el grado anterior, para lo cual los alumnos deben:
 - Leer bien las palabras, atendiendo especialmente los sonidos finales de sílabas y aquellas estructuras silábicas que presentan complejidad;
 - Realizar las síntesis en la lectura de oraciones, haciendo las pausas necesarias.

- Comprender lo leído, esto se evidencia al:
 - Interpretar expresiones que aparecen en los textos;

- Desarrollar la espontaneidad y creatividad al escribir;
 - Responder preguntas orales y escritas de los diferentes niveles de comprensión sobre el contenido de las lecturas, así como elaborar preguntas a partir de un texto leído;
 - Iniciar, con la ayuda del maestro, el análisis de las partes en que se divide el texto;
 - Reconocer la idea fundamental de cada parte y del texto, bajo la dirección del maestro;
 - Valorar, con ayuda del maestro, la conducta de los personajes;
 - Expresar, mediante la lectura, los sentimientos, intenciones y emociones plasmadas en la obra;
 - Utilizar el tono de voz adecuado, ni muy alto, ni muy bajo;
 - Reconocer poesías, cuentos, fábulas, anécdotas, cartas, afiches, historietas, noticias, instrucciones, chistes y avisos;
 - Extraer información específica sobre un tema dado;
 - Desarrollar el gusto y el interés por la lectura.
- Continuar el desarrollo de la expresión oral al:
- Conversar sobre temas sugeridos o seleccionados libremente;
 - Narrar cuentos, textos leídos, hechos, vivencias y experiencias;
 - Dramatizar cuentos conocidos, textos leídos, diversas situaciones libremente seleccionadas, así como vivencias y experiencias;
 - Describir —estableciendo relaciones entre los elementos de lo que se describe— personas, animales, objetos y paisajes de la realidad, de láminas o que recuerda o imagina;
 - Leer, memorizar y recitar poesías;
 - Pronunciar y memorizar trabalenguas;
 - Solucionar y memorizar adivinanzas.

- Continuar el desarrollo de habilidades relacionadas con la expresión escrita al escribir párrafos sobre textos leídos, cuentos, vivencias y en general, temas cercanos a ellos. Desarrollar la espontaneidad y creatividad al escribir.
- Redactar felicitaciones, cartas, mensajes, dedicatorias.
- Continuar el desarrollo de habilidades caligráficas a fin de escribir con inclinación, fluidez y armonía.
- Continuar el estudio de nociones gramaticales elementales. Para ello los alumnos deben:
 - Ejercitar los contenidos estudiados en los grados anteriores acerca de la oración, el sustantivo, el adjetivo y el verbo;
 - Reconocer el sujeto y el predicado en la oración;
 - Distinguir y utilizar aumentativos, diminutivos, colectivos y gentilicios;
 - Establecer la concordancia entre sustantivos y adjetivos;
 - Reconocer y utilizar los tiempos fundamentales del verbo: presente, pretérito y futuro;
 - Reconocer y utilizar los pronombres personales.
- Continuar el desarrollo de las habilidades ortográficas al:
 - Ejercitar los conocimientos adquiridos en grados anteriores;
 - Ordenar palabras alfabéticamente, atendiendo a todas las letras;
 - Utilizar la letra mayúscula en los sustantivos propios, después de punto y seguido, y después de punto y aparte;
 - Reconocer el triptongo;
 - Reconocer el hiato;
 - Utilizar s en las terminaciones -oso, -osa, y en las terminaciones -es, -ense;
 - Emplear la tilde en las palabras interrogativas y exclamativas que se utilicen en oraciones y párrafos;

- Ejercitar el uso de la coma para separar las palabras de una serie;
 - Emplear el punto y aparte en la redacción de párrafos;
 - Precisar el significado de las distintas palabras que se emplean por el contexto en que aparecen y mediante el diccionario.
- Contribuir a la formación y desarrollo de hábitos de carácter docente. Para ello los alumnos deben:
- Organizar su puesto de trabajo, en lo relacionado con su libro de texto, cuadernos, libretas, lápiz y otros materiales;
 - Mantener una postura correcta al leer y al escribir y la posición adecuada del libro, el lápiz y la libreta o cuaderno;
 - Reconocer las partes del libro para utilizarlas adecuadamente;
 - Utilizar el diccionario para conocer el significado y la ortografía de vocablos nuevos;
 - Escuchar y no interrumpir al maestro, sus compañeros de aula, y en general, a las personas que se relacionan con él;
 - Realizar con mayor independencia los ejercicios y actividades;
 - Autorrevisar y revisar sus trabajos escritos;
 - Valorar y autovalorar las actividades orales y escritas realizadas por él y sus compañeros;
 - Escribir con letra legible teniendo en cuenta la presentación de sus trabajos, limpieza, margen, sangría;
 - Cuidar y conservar sus materiales de trabajo.
- Contribuir, mediante las actividades relacionadas con el idioma, a la formación de sentimientos patrióticos, de solidaridad y hábitos educativos, tales como:
- El amor a la patria, el respeto y la admiración a sus héroes y mártires y el orgullo de ser cubano;
 - El amor a la escuela y el respeto al personal que labora en ella, destacando la figura del maestro;

- El deseo de saber y la actitud positiva ante el estudio;
 - La responsabilidad como pionero.
- Contribuir al desarrollo del gusto estético propiciando que los alumnos:
- Sientan el interés por la lectura;
 - Lean en forma independiente obras de la literatura infantil, periódicos, revistas y otros materiales adecuados a su edad;
 - Aprecien la belleza en sus distintas formas y en particular, en la palabra hablada y escrita.
- Contribuir a la formación de una cultura general integral e ideológica de las nuevas generaciones, a través de los Programas: Audiovisual, Computación y Libertad, lo que presupone encaminar el trabajo hacia:
- Vínculo de la escuela con la vida;
 - Carácter politécnico de la Educación;
 - Unidad entre la Instrucción y la Educación;
 - Enfoque político ideológico;
 - Opción de recreación;
 - Familiarización con la informática.

Estos objetivos se desglosan de la manera siguiente:

4to	1ro (16 semanas) 160 h/c	Unidad 1 Unidad 2 Unidad 3 Unidad 4	20 h/c 20 h/c 26 h/c 20 h/c
	Semana 9 (sistematización)	Semana de sistematización ▪ Encuentros de conocimientos sobre ortografía. ▪ Trabajar con los concursos de la asignatura, "Leer a Martí" y los previstos por la organización de pioneros José	10 h/c 2 h/c 2 h/c

		<p>Martí.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comentar lecturas sobre literatura, arte etc. ▪ Dramatizar y exponer lecturas extraclases. ▪ Conversar sobre personalidades históricas y hechos importantes de la comunidad. 	<p>2 h/c</p> <p>2 h/c</p> <p>2 h/c</p>
		<p>Unidad 5</p> <p>Unidad 6</p> <p>Reserva y Ejercitación</p> <p>Ferriados</p>	<p>30 h/c</p> <p>30 h/c</p> <p>3 h/c</p> <p>1 h/c</p>
		Total	160 h/c
	2do (15 semanas)150 h/c	<p>Unidad 7</p> <p>Unidad 8</p> <p>Unidad 9</p>	<p>30 h/c</p> <p>26 h/c</p> <p>26 h/c</p>
	Semana 8 (sistematización)	<p>Semana de sistematización.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajar con los concursos Leer a Martí, De dónde crece la palma, Sabe más quien lee más. ▪ Preparar entrevistas para trabajadores destacados. ▪ Exponer lecturas extractases. ▪ Exponer resultados de círculos de Interés. ▪ Realizar festivales de clases por parte de los monitores. <p>Unidad 10</p> <p>Unidad 11</p> <p>Reserva</p>	<p>10 h/c</p> <p>2 h/c</p> <p>2 h/c</p> <p>2 h/c</p> <p>2 h/c</p> <p>2 h/c</p> <p>28 h/c</p> <p>28 h/c</p> <p>2 h/c</p>
		Total	150 h/c
	3er período (8 semanas)	<p>Unidad 12</p> <p>Unidad 13</p> <p>Reserva</p> <p>Lectura Extractase</p> <p>Ferriados</p>	<p>30 h/c</p> <p>30 h/c</p> <p>17 h/c</p> <p>2 h/c</p> <p>1h/c</p>
			80 h/c

El trabajo sistemático en todas las asignaturas que el escolar recibe conlleva al desarrollo de habilidades en este grado.

1.5 Desarrollo de las habilidades ortográficas en cuarto grado

El desarrollo de las habilidades ortográficas persigue crear en los escolares una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por evitar los errores; la participación directa del escolar en el aprendizaje y la observación detenida de los modelos son factores esenciales para alcanzar la calidad necesaria.

Habilidades: “Son el producto de la asimilación de las acciones en condiciones tales que permiten su constante desarrollo “(V. González Maura, (1995:34).

Mientras otros autores consideran que “es un complejo pedagógico extraordinariamente complejo y amplio; es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar, creadoramente, sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica”. (M. De Vega: 1994, Ministerio de Educación: 2005)

En Psicología General se reconoce por habilidades “el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente de la actividad, de los conocimientos y hábitos” (Ministerio de Educación, 1987:68).

El desarrollo de las habilidades ortográficas es un proceso continuo, lento y sistemático que se adquiere a través de la actividad sobre la base del conocimiento, de la práctica valorativa, de forma oral y escrita.

El trabajo con las habilidades ortográficas en cuarto grado está dirigido a profundizar en todas las reglas tratadas durante todo el ciclo y dar tratamiento a otros conocimientos que serán nuevos para los escolares. Esto aparece unido a los contenidos gramaticales y otros componentes del español, siempre teniendo presente las características de ellos.

Para lograr los objetivos propuestos es necesario que los maestros se identifiquen con estos conceptos fundamentales, se encuentren en mejores condiciones para conducir la práctica pedagógica con mayor eficiencia, contribuyendo a la solución de la contradicción entre la masividad y la calidad, que constituye un reto esencial al que se enfrenta la educación.

El desarrollo de las habilidades ortográficas es otro importante aspecto. Persigue crear en los escolares una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por

evitar los errores; la participación directa del niño en el aprendizaje y la observación detenida de los modelos son factores esenciales para alcanzar la calidad necesaria.

La ortografía es en parte, un problema de desarrollo de habilidades. Estas son componentes de la actividad. Un escolar posee determinadas habilidades cuando pueda cultivar los datos, conocimientos o conceptos que se tiene al maniobrar con ellos para el esclarecimiento de las propiedades de las cosas y la resolución exitosa de las determinadas tareas teóricas o prácticas. En cuarto grado la atención al desarrollo de habilidades ortográficas y la ampliación del vocabulario serán también objetivo durante todo el curso.

La asimilación de los fenómenos de la lengua contribuye a la formación de habilidades de la escritura correcta. Hay que tener en cuenta los principios didácticos e ir de lo simple a lo complejo y sistematizar el estudio.

Para la enseñanza del componente ortográfico se utilizan diversos medios de enseñanza que contribuyen al desarrollo de habilidades al escribir. Entre los medios que le permiten al maestro desarrollar el trabajo ortográfico se pueden citar: las fichas ortográficas, el tarjetero, el perfil ortográfico, la libreta prontuario, el diccionario y el propio contexto.

Se define que medios de enseñanza “son todos los componentes del proceso docente educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos y educativos) con el propósito de lograr los objetivos planteados”. (González Castro, V., 1986:48).

Los medios deben transmitir no solo el conocimiento sino incitar a la aplicación de lo aprendido y su revisión, además, deben ayudar al escolar a la realización exitosa de la tarea.

Introducir medios en la tarea docente, significa mejorar las contingencias comunicativas entre profesores y estudiantes, se establecen más claramente las propiedades de los objetos y fenómenos; es necesario considerar el nivel de desarrollo del escolar.

Las láminas o carteles: permiten mostrar sobre un área plana, ilustraciones esquemáticas o simbólicas de la configuración de paisajes, objetos, animales, personas y otros. Su período de exposición es limitado, de lo contrario se cansa la atención de los escolares, pero no se debe abusar de ellos. Necesitan la vinculación de la palabra del maestro y del escolar, por eso no debe recargarse de información, deben cumplir las reglas técnicas.

El diccionario: es un medio de enseñanza insustituible para conocer el significado de las palabras, si existen dudas, la observación visual de las grafías con las que se escribe la palabra. Anteriormente, el escolar debe haber logrado la habilidad del ordenamiento alfabético, como condición indispensable para su uso en la tarea independiente, el escolar siente la emoción de descubrir por sí solo, lo que se convierte en un factor motivacional positivo para el aprendizaje ortográfico.

El prontuario: Este medio de enseñanza, que se puede organizar en una libreta auxiliar previamente preparada, con el orden alfabético y hojas dedicadas a cada letra, se trabaja de forma preventiva o cuando se presente la dificultad ortográfica en una palabra, el escolar escribirá la palabra objeto de estudio en la hoja correspondiente, escribirá su significado con ayuda del diccionario, también sinónimos y antónimos, división en sílabas, en letras, en palabras, para su posterior utilización en textos.

Murales y perfiles ortográficos: En él se “publican vocabularios o glosarios de palabras con mayor frecuencia de error, se asignan tareas, divulgar el nombre de aquellos que mejor escriben o están mejorando notablemente, así como el registro de datos estadísticos acerca del comportamiento ortográfico, o sea, el perfil del aula y el individual”. (O. Balmaseda Neyra, 2001: 95).

Contribuyen a comparar los resultados obtenidos en cada momento del curso escolar, comparar los resultados entre los escolares, lo que eleva el espíritu competitivo y la motivación.

Las tarjetas: “Con tarjetas los maestros ejercitan la escritura de palabras y por tanto su fijación: los escolares las ordenan alfabéticamente, establecen asociaciones, ya sea por familias, por reglas o por similitudes ortográficas. La utilidad reside en la

libertad que tiene el escolar de incluir palabras en sus tarjetas; con eso asume una actitud ante las dificultades, al tiempo que lo provee de habilidades manuales de organización". (O. Balmaseda Neyra, 2001: 96). Pueden ser utilizadas en el trabajo del maestro para la atención a la diversidad de conocimientos y habilidades de sus escolares.

Los cuadernos de ortografía, los juegos didácticos, la emulación y los concursos juegan también un importante papel que contribuyen a mejorar la ortografía.

En la actualidad las tecnologías de la información y las comunicaciones han revolucionado el proceso de enseñanza-aprendizaje con la introducción de nuevos medios:

Mención especial merece el uso de la computadora. Este poderoso medio –bien empleado-- puede desarrollar convenientemente el interés por escribir; el ingrediente lúdico que encierra es de gran valor y puede combinarse con el empleo de diversos juegos didácticos. Lo importante en todos los casos es asegurar que el alumno se ejercite sistemáticamente, que distinga sus errores y se empeñe en rectificarlos de manera productiva; es decir, que desarrolle una disposición hacia el perfeccionamiento de su idioma.

La Colección Multisaber en la educación primaria, que contiene, entre otros, el software Jugando con las palabras, es específico para el tratamiento ortográfico; contiene ejercicios con reglas, en ocasiones muy repetitivos y reproductivos, pero que los escolares realizan con mucha motivación, porque siempre conlleva a un premio o está incluido en un juego interesante.

Se ejercitan en él las reglas ortográficas y permite la selección de estas, guarda los resultados de la actividad del escolar, por lo que permite el control más estricto, es aplicable a las condiciones del programa escolar de cada grado. Con el desarrollo que se logra día a día en la producción de software cubanos, estos se irán perfeccionando para el logro de superiores resultados educacionales. El maestro utiliza en estos momentos sus potencialidades, que van en aumento si adecua y perfecciona las acciones plasmadas en ellos a las condiciones reales de su aula, no

pueden sustituir completamente la función instructiva, educativa del maestro, pero sí complementar su trabajo.

En la escuela existe el software Acentúa y aprende, instalado anteriormente a la Colección Multisaber, para el trabajo del aprendizaje de la correcta acentuación de las palabras, aunque contiene el trabajo con todas las reglas de acentuación, permite adaptar los ejercicios a la necesidad del usuario y ofrece facilidades para el control de la tarea docente.

El uso del software y los demás elementos de la computación, se adaptan a diferentes ritmos de asimilación del escolar, muestran láminas, videos, diccionarios, de forma atrayente y de intercambio entre el escolar y el conocimiento.

Por otro lado, el aprovechamiento eficiente del Programa Editorial Libertad, conlleva a la utilización de múltiples revistas, diferentes diccionarios, libros variados, que apoyan el desarrollo de habilidades ortográficas. La revista Zunzún, por su colorido y variedad de textos, se convierte en un material excelente de apoyo en el aprendizaje, los diccionarios de la Lengua Española, de sinónimos y antónimos, Grijalbo y Océano-Práctico, que no existían anteriormente en la escuela, unidos a los ya existentes como el libro de texto y el laminario escolar.

Todos los recursos y materiales antes descritos, unidos a la creatividad y experiencia del maestro, a la utilización de métodos y procedimientos adecuados para cada contenido ortográfico, conllevan a resultados superiores en la planificación de tareas docentes y al desarrollo de habilidades ortográficas.

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO INICIAL. TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE HABILIDADES DE LA ACENTUACIÓN EN LOS ESCOLARES DE CUARTO GRADO Y RESULTADOS FINALES

2.1 Diagnóstico inicial

Para darle cumplimiento a la tarea pedagógica número dos declarada en la introducción de esta tesis, con la intención de conocer el estado actual en que se expresa el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria rural “Félix Varela Morales”, se emplean diferentes métodos y técnicas investigativas que permiten fundamentar y elaborar las tareas docentes para su puesta en práctica, posteriormente, se miden los resultados de la efectividad de la propuesta mediante la evaluación científica y se arriban a conclusiones.

Para la realización de esta investigación se trabajó con la muestra seleccionada de 6 escolares de cuarto grado de la escuela primaria “Félix Varela Morales” del municipio Jatibonico por ser esta cifra la matrícula que conforma el aula donde labora la investigadora.

Se analizaron diferentes documentos (anexo 1), cuyos resultados se expresan a continuación:

Al analizar los documentos normativos e indicaciones establecidos por el Ministerio de Educación para la enseñanza de la ortografía, a partir de lo estipulado en el currículo de cuarto grado de la Educación Primaria, (Orientaciones Metodológicas, Programas, Adecuaciones Curriculares, El Modelo de la Escuela Primaria, los software educativos), se constató que para este grado se cuenta con un total de 400 horas lectivas y 5 frecuencias semanales, también incluye 8 horas clase de lectura extraclase que ayudan al desarrollo de la ortografía. Se emplean tareas docentes que propician una mejor motivación en los escolares para el aprendizaje de la Lengua Materna al presentar los diferentes contenidos ortográficos.

En estos documentos se ofrecen las orientaciones y procedimientos para dar tratamiento metodológico a la ortografía en esta educación, aparecen una serie de

estrategias, procedimientos, que los escolares deben apropiarse del cómo hacer, para después emplear esos conocimientos sin la presencia del maestro y objetivos que se destinan a este componente.

Además, se pudo constatar en esta búsqueda, que debe existir una estrecha relación de este componente con el resto de las asignaturas que se imparten en el currículo, para poder lograr buenos resultados en la escritura de los escolares.

A continuación se ofrece la descripción de los resultados y la evaluación de los indicadores declarados en las dimensiones, mediante la aplicación de una escala ordinal que comprende los niveles bajo, medio y alto, (anexo 2). Se utilizó la observación pedagógica y las pruebas pedagógicas.

Al realizar la observación pedagógica (anexo 3), con el objetivo de comprobar el estado actual en que se expresa el desarrollo de habilidades de acentuación en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria rural "Félix Varela Morales", se pudo constatar que en el indicador 1.1, en el nivel alto se ubicaron dos escolares que representa el 33,3% debido a que poseían conocimientos de todas las reglas que se estudian, el nivel medio lo alcanzó uno, (16.6%), porque conocía la mayoría de las reglas ortográficas y en el nivel bajo tres para un 50%, ya que no dominaban el 59% de las reglas que se estudian en este grado. (anexo 4).

En el indicador 1.2, se evaluaron en el nivel alto un escolar para un 16.6%, porque reconocía y contextualizaba el lugar que ocupaba la sílaba acentuada, en el nivel medio dos, (33.3%), ya que reconocían y contextualizaban el lugar que ocupaban algunas de las sílabas acentuadas. Tres alcanzaron el nivel bajo (50.0%), debido a que no reconocían y ni contextualizaban el lugar que ocupaba la sílaba acentuada.

En el indicador 1.3, se evaluaron en el nivel alto un escolar para un 16.6%, porque clasificaba correctamente las palabras por su acentuación; en el nivel medio se ubicaron dos, (33.3%), ya que solo clasificaban correctamente las palabras agudas y las esdrújulas por su acentuación y tres alcanzaron el nivel bajo (50.0%), debido a que solo clasificaban correctamente las palabras agudas por su acentuación.

En el indicador 1.4, se evaluaron en el nivel alto un escolar para un 16.6%, porque emplearon correctamente el acento ortográfico, en el nivel medio se ubicaron dos,

(33.3%), ya que solo en ocasiones emplearon correctamente el acento ortográfico, y tres alcanzaron el nivel bajo (50.0%), debido a que no emplearon correctamente el acento ortográfico.

Al evaluar el indicador 2.1, alcanzaron el nivel alto uno, que representa el 16.6%, debido a que siempre realizaban el control y valoración de su escritura, uno se ubicó en el nivel medio, ya que en ocasiones realizaba el control y valoración de su escritura (16.6%) y el nivel bajo lo alcanzaron cuatro, (66.6%), porque realizaban muy pocas veces el control de su escritura y no lo valoraban.

En el indicador 2.2, se evaluó en el nivel alto uno, que representa el 16.6%, debido a que realizaba el control y valoración de su escritura, uno, (16.6%), alcanzó el nivel medio porque solo en ocasiones realizaba el control y valoración de su escritura y en el nivel bajo se encuentran cuatro, (66.6%), ya que realizaban muy pocas veces el control de su escritura y no lo valoraban.

En el indicador 3.1, se ubicaron en el nivel alto dos escolares, que representa el 33.3%, debido a que demostraban en todo momento satisfacción por las actividades que realizaban, en el nivel medio dos, (33.3%), ya que solo demuestran en ocasiones satisfacción por las actividades que realizaban y dos, (33.3%), alcanzaron el nivel bajo, ya que no demostraban satisfacción por las actividades que realizan.

En el indicador 3.2, se ubicaron en el nivel alto dos escolares, que representa el 33.3%, debido a que demuestran en todo momento satisfacción por las tareas que realizaban. En el nivel medio dos, (33.3%), ya que solo demuestran en ocasiones satisfacción por las tareas que ejecutaban y dos, (33.3%), alcanzaron el nivel bajo, ya que no demuestran satisfacción por las tareas que realizaban.

Al realizar la prueba pedagógica inicial (anexo 5), con el fin de comprobar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares en el dominio y aplicación de las reglas de acentuación, se pudo constatar que (anexo 6), en el indicador 1.1, dos escolares se ubicaron en el nivel alto, (33.3%), debido a que dominaban la división de palabras en sílabas, en el nivel medio se evaluó uno, que representa el 16.6%, ya que a veces dominaba la división de palabras en sílabas, y en el nivel bajo tres, (50%), porque que no dominan la división de palabras en sílabas.

En el indicador 1.2, se pudo constatar que dos escolares, que representa el 33.3%, alcanzaron el nivel alto, debido a que reconocen del lugar que ocupa la sílaba acentuada, en el nivel medio se ubicaron dos, (33.3%), ya que a veces reconocen el lugar que ocupa la sílaba acentuada, y en el nivel bajo dos, (33.3%), porque no reconocen el lugar que ocupa la sílaba acentuada.

En el indicador 1.3, se pudo constatar que dos escolares, que representa el 33.3%, alcanzaron el nivel alto, debido a que clasifican las palabras por su acentuación, en el nivel medio se ubicaron dos, (33.3%), ya que a veces clasifican las palabras por su acentuación, y en el nivel bajo dos, (33.3%), porque solo clasifican las palabras agudas.

En el indicador 1.4, se pudo constatar que un escolar, que representa el 16.6%, alcanzó el nivel alto, debido a que emplea correctamente el acento ortográfico, y en el nivel medio se ubicaron dos, (33.3%), ya que a veces emplean correctamente el acento ortográfico, y en el nivel bajo tres, (50%), porque no emplean correctamente el acento ortográfico.

En el indicador 2.1, se evaluó en el nivel alto uno, que representa el 16.6%, debido a que siempre realiza el control y valoración de su escritura, uno, (16.6%), alcanzó el nivel medio porque solo en ocasiones realiza el control y valoración de su escritura y en el nivel bajo se encuentran cuatro, (66.6%), ya que realizan muy pocas veces el control de su escritura y no lo valoran.

En el indicador 2.2, se evaluó en el nivel alto uno, que representa el 16.6%, debido a que realiza el control y valoración de su escritura, uno, (16.6%), alcanzó el nivel medio porque solo en ocasiones realiza el control y valoración de su escritura y en el nivel bajo se encuentran cuatro, (66.6%), ya que realizan muy pocas veces el control de su escritura y no lo valoran.

Al realizar un análisis general de los instrumentos aplicados permite concluir que las potencialidades de los escolares están dadas en la correcta escritura teniendo en cuenta el trazado y enlace de las palabras, el significado de lo que redactan y en la comprensión de las órdenes de las tareas docentes que se les presentan. Mientras que las deficiencias presentadas en el componente ortográfico, están dadas en la falta de conocimiento y aplicación de las reglas de acentuación estudiadas. Esto

evidencia la necesidad de implementar tareas docentes novedosas para el desarrollo de las habilidades de acentuación.

2.2 Fundamentación de la propuesta

Las tareas docentes para contribuir al desarrollo de las habilidades de acentuación.

Todo lo anterior contribuye a fundamentar la importancia de la tarea del educador de propiciar a sus educandos la realización de tareas docentes en las que se puedan fomentar sus perspectivas de desarrollo.

Para lograr este propósito la autora de esta investigación ejecutó el estudio bibliográfico donde se valoró el criterio de diferentes autores en cuanto a la definición de tarea, es donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el escolar dentro y fuera de las clases, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades.

Según el Diccionario Enciclopédico Grijalbo, (1997: 1601) tareas es: labor, obra, trabajo. Lo que hay que hacer en un tiempo determinado.

Pilar Rico Montero, (2008: 15), en el Modelo de la Escuela Primaria, “define a las tareas como aquellas actividades que se conciben para realizar por el estudiante en clase y fuera de ésta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades. Estas, indicarán 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 pueden conducir al escolar bien a la repetición mecánica o a la reflexión, profundización, suposición, búsqueda de nueva información, entre otras”.

Según M. Silvestre Oramas (1999:187) las tareas docentes son aquellas actividades que se orientan para que el escolar las realice en clases o fuera de estas, implica la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de su personalidad. Deben ser variadas, suficientes y diferenciadas.

Esta autora plantea, además, que las tareas docentes se consideran variadas en el sentido de que existan actividades con diferentes niveles de exigencia que

conduzcan a la aplicación del conocimiento en situaciones conocidas y no conocidas, que promuevan el esfuerzo y quehacer intelectual del escolar, conduciéndolo hacia etapas superiores del desarrollo; suficientes de modo que la propia actividad, dosificada, incluya la repetición de un mismo tipo de acción, en diferentes situaciones teóricas o prácticas; las acciones a repetir serán aquellas que promuevan el desarrollo de las habilidades intelectuales, la apropiación del contenido de aprendizaje, así como la formación de hábitos y diferenciadas de forma tal que se promuevan actividades que den respuesta a las necesidades individuales de los escolares, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzados. (M. Silvestre Oramas, 1999:35).

Teniendo en cuenta todo lo referido en el capítulo se considera que el estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos permiten comprobar la existencia de una didáctica para la enseñanza de la ortografía en la escuela primaria, prestando especial atención a la acentuación de las palabras que se expresan en las diferentes reglas de acentuación, además, debe tener presente la motivación que deben poseer los escolares ante esta actividad, así como, el momento del desarrollo en que se encuentran y el carácter interdisciplinario de la educación, con vistas a lograr la excelencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

Después del estudio minucioso de la bibliografía consultada, a la que se hizo referencia en el Capítulo I, se asumen las definiciones siguientes:

Tareas docentes como "aquellas actividades que se orientan para que el escolares las realice en clases o fuera de estas, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad." (M. Silvestre Oramas, 2000:35)

Ortografía: "el ajuste de la intención de significado con la notación escrita convencional". (O. Balmaseda Neyra, 200:9)

Memoria:"proceso psíquico cognoscitivo que nos permite la fijación, conservación y ulterior reproducción de la experiencia anterior y reaccionar a señales y situaciones que han actuado sobre nosotros". (V. González Maura, 1995:157).

Las tareas docentes que a continuación se presentan, han sido elaboradas y utilizadas con el propósito de que los escolares interioricen y automaticen cada vez más la aplicación de las reglas ortográficas que les corresponde saber, que incorporen el uso correcto de las palabras sujetas o no sujetas a reglas, de empleo muy frecuente, a sus creaciones escritas de forma correcta, que aprendan, de manera más específica, a autorrevisar sus textos y aplicar lo aprendido, sintiendo satisfacción por las tareas docentes realizadas.

Dan respuesta a las particularidades individuales de los escolares, lo cual conduce a un mejoramiento del ritmo general de aprendizaje, posibilitan el tratamiento diferenciado, garantizan el desarrollo de la creatividad y propician que sientan una autoestima alta.

Se realizan de forma conjunta por los escolares o entre el maestro y los escolares, donde cada uno aporta al otro sus conocimientos, destrezas, afectos, favoreciendo las bases para el proceso individual de asimilación, para su realización independiente, para ayudarse, respetarse y sobrellevar los puntos de vista de los demás, para prepararse para la vida futura.

Se crean espacios de reflexión, dirigidos por el maestro, que involucran al escolar en el análisis de las condiciones de la tarea docente, de las vías de solución y valoración, para generar de esta forma la activación intelectual esencial en la enseñanza- aprendizaje.

Estas tareas docentes se pueden aplicar al contenido de la Lengua Española y también en otras asignaturas, como El Mundo en que Vivimos, Educación Plástica, Computación, para el perfeccionamiento de la ortografía, son interdisciplinarias, indicadas con sistematicidad, se pueden realizar en clases o de forma extraclase. En cada momento de ellas se puede fomentar la formación de valores.

Contienen temas lúdicos, sociales, competitivos; siempre se utilizan medios visuales; láminas de la revista Zunzún, láminas importadas de los software, objetos representativos de las palabras a estudiar; pero no aislado sino integrado al universo significativo de una lámina o varias con temas sugerentes acordes al desarrollo del niño logrando que tenga puntos de referencia con respecto a ellas, para que pueda

recordarlas y utilizarlas con propiedad en sus textos y que les sea más fácil incorporar la correcta ortografía de las palabras aprendidas en las acciones y extrapolar el conocimiento y la habilidad a palabras nuevas.

Cada tarea docente contiene: título sugerente, objetivo y desarrollo de la tarea, que incluye, las acciones y la formas de proceder, así como la dirección del autocontrol y el control por el maestro o el padre. Se atiende la diversidad a través del trabajo preventivo que se realiza en ellas, se trabaja el contenido a partir de los intereses y motivaciones del grupo, se tienen en cuenta criterios y dudas del escolar. Se utilizan los recursos que aporta el programa de la Revolución Educativa, como el uso de la computadora y el programa Libertad, de los diferentes diccionarios, revistas y otros medios.

Estas tareas docentes se utilizan en la ejercitación de las palabras ya estudiadas en clases, pero que constituyen una dificultad en su escritura para el escolar, preparadas de forma relacionada a un tema, que se incluyen dentro de una lámina, que muestra la parte de un cuento, un paisaje de ciudad, exposición de objetos y otras.

Siempre, el estudiante debe explicar cómo se escriben las palabras y las posibles dificultades ortográficas que se le puedan presentar, así como las relaciones que pueden tener entre sí en el universo de la lámina tanto ortográficas como de la relación dentro del cuento o situación particular que se describa.

Se incluyen siempre varias reglas a ejercitar y se da tratamiento a todas las dificultades constatadas en los instrumentos aplicados.

A continuación se muestran las tareas docentes dirigidas al desarrollo de habilidades para la acentuación correcta de las palabras, teniendo en cuenta la estrategia que le permitan al escolar cumplir con el objetivo propuesto.

Tarea docente # 1

Título: Mi encuentro con...

Objetivo: Escribir correctamente, teniendo en cuenta las reglas de acentuación estudiadas.

Desarrollo:

Se les orienta a los escolares que imaginen un encuentro con uno de los personajes de un dibujo animado de Elpidio Valdés y la conversación que tendrían con ese personaje. De forma oral dirán algunas de las preguntas que les pueden hacer a estos personajes, así como las respuestas que obtendrían (anexo 7).

En el dibujo de la cara escribe el nombre del personaje y en el globo la pregunta o respuesta según corresponda.

El maestro insiste en la escritura correcta de los nombres propios y en la acentuación según las reglas estudiadas, señalar las palabras que tienen dos y tres sílabas. Encierra en un círculo la sílaba acentuada.

Clasifica las palabras por su acentuación.

Para controlar se les orienta que lean los textos, e insistir en el porqué se acentúan ortográficamente esas palabras, valorar si analizaron las condiciones de las tareas docentes y si se autocontrolaron por los indicadores establecidos.

Tarea docente # 2

Título: Jugando para aprender

Objetivo: Escribir correctamente aplicando las diferentes reglas estudiadas.

Desarrollo:

Varios niños salieron a jugar con globos con las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Se dividen en tres equipos y el responsable de cada uno lleva el globo.

- Carla tiene la regla de las palabras agudas, Jorge la regla de las palabras llanas y Enrique la regla de las palabras esdrújulas.
- Marlén lee diferentes palabras y los del equipo que tengan esa clasificación escriben las palabras y las dividen en sílabas

- Señalan las sílabas acentuadas y clasifícan.



Carla



Jorge



Enrique

Aqudas

zonzún

revolución

libertad

propiedad

ciudad

Llanas

computadora

maestro

revista

árbol

tiene

Esdrújulas

médico

tránsito

atmósfera

Ángela

cómico

- **El control:** se realiza por los puestos. Se estimulará al equipo que clasifique más palabras y realice todas las órdenes de forma correcta.

Tarea docente # 3

Título: El dictado colectivo

Objetivo: Escribir al dictado palabras con diferentes complejidades de acentuación.

Desarrollo:

Cada escolar, en una tirilla de papel preparada con antelación, escogerá del fichero tres palabras que se pueden relacionar y escribirá una oración en la tirilla.

Clasifica por su acentuación las palabras seleccionadas.

La maestra dirige la autorrevisión aplicando niveles de ayuda escalonados de forma individual.

Estas oraciones pasarán de pupitre en pupitre para su estudio.

Al final se realizará un dictado preventivo por los propios escolares que la escribieron.

Ellos mismos pasarán por los puestos para ayudar a sus compañeros a autorrevisar lo escrito y darle opiniones si las necesitan.

Después informarán a quién tuvieron que ayudar más. La maestra controla siempre.

Tarea docente # 4

Título: Meñique.

Objetivo: Observar la lámina del software “La Edad de Oro” sobre el cuento “Meñique”, para el deletreo de las palabras que representan los objetos que en ella aparecen.

Desarrollo:

Observa la lámina que te muestra la maestra en el Paint de tu computadora, sobre el cuento Meñique.

Descríbela en cuanto a:

¿Qué momento del cuento está expresado en ella?

¿Qué palabras representan los objetos que aparecen?

Observa su escritura en la lámina.

Explica por qué se escriben así.

¿Qué reglas ortográficas se cumplen?

¿Dónde las has visto escritas?

¿Las has escrito alguna vez?

¿Has fallado en su escritura en algún momento? Cuéntanos tu experiencia con ellas.

Pronuncia cada una de las palabras.

¿Qué relación existe entre estas palabras con respecto al contenido del cuento?

Deletréalas mirando y después sin mirar la lámina:

Las palabras son: hacha, castillo, ventana, hojas, mágico árbol, raíz raíces, piquete y tierra. Escríbelas, señala la sílaba acentuada y clasifícalas. Explica el porqué llevan o no tilde en cada caso.

El control de la tarea se efectúa mediante la observación durante todo el transcurso de la misma.

Tarea docente # 5

Título: Jugando con las palabras.

Objetivo: Escribir de forma correcta palabras, teniendo en cuenta su acentuación.

Desarrollo:

Lee el texto “Los dos príncipes” en el libro “La Edad de Oro”.

Selecciona de los últimos 6 versos las palabras que tienen 2 y 3 sílabas

Escríbelas en 2 columnas según el número de sílabas.

Encierra en un círculo la sílaba acentuada.

Clasifícalas teniendo en cuenta su acentuación.

Extrae las palabras que se utilizan para describir la caja. Divídelas en sílabas y señala la acentuada.

Selecciona del texto un sustantivo y clasifícalos según su acentuación. Elabora una oración con él.

El control se realiza intercambiando las libretas.

Tarea docente #6

Título: Confecciono una cortina.

Objetivo: Escribir de forma correcta las palabras teniendo en cuenta su acentuación.

Desarrollo:

Busca en la revista "Zunzún" #180 el texto instructivo que allí aparece

Lee cada una de las instrucciones.

Extrae:

- La palabra que se utiliza para decir dónde hay que colocar las semillas.
- Las palabras que nombran el tipo de papel que se usa para hacer la cortina.
- La palabra que nombra cómo se debe enrollar el periódico.
- La palabra que se designa para ensartar las semillas.
- Las palabras que se utilizan para decir dónde hay que colocarlas.

Divídelas en sílabas, encierra en círculo la sílaba acentuada.

Clasifícalas según su acentuación.

Utiliza las palabras extraídas para confeccionar otra instrucción, puedes utilizar, además cúbrelos, colócalas, listón, final. Recuerda ponerle título a tu trabajo y ser original.

El control se realizará mediante la observación durante todo el transcurso de la misma.

Tarea docente #7

Título: ¡Me reconoces!

Objetivo: Escribir correctamente las palabras según su acentuación.

Desarrollo:

Busca el libro de texto de El Mundo en que Vivimos página 42 y lee cómo fue la vida del pueblo cubano en la etapa "Cuba estaba controlada por los Yanquis"

Separa en columnas las palabras esdrújulas, agudas y llanas. Subraya su sílaba tónica.

Explica por qué llevan tilde las palabras que la tienen.

Inventa un pequeño relato que contenga algunas de las palabras llanas con tilde que aparecen en el texto.

Seleccionar el escolar que cometió menos errores de acentuación y fue más independiente.

El control se realiza mediante la observación directa del maestro durante todo el desarrollo de la tarea para rectificar errores, explicar y aplicar niveles de ayuda según la necesidad del escolar.

Palabras llanas con tilde que aparecen en el texto:

Difícil, había, podían, conseguían, recibían, tenían, carecían, vivían, enriquecían, hacían, policías.

Tarea docente #8

Título: Adivina y clasifica.

Objetivo: Clasificar palabras por su acentuación jugando con las adivinanzas.

Desarrollo:

1- La maestra entrega varias tarjetas con adivinanzas para cada escolar.

2- Se divide el aula en dos equipos, cada escolar lee una adivinanza, la responde el equipo contrario y el escolar que leyó buscará una palabra que tenga su sílaba tónica en el lugar que le indique la maestra y la clasifica por su acentuación.

3- Se le entrega el premio La flor del saber al escolar que cometió menos errores al escribir.

4- Gana el equipo que menos errores cometa.

El control se realiza mediante la observación, durante toda la actividad.

Tarea docente #9

Título: El fichero colectivo.

Objetivo: Reconocer adecuadamente las palabras según su acentuación.

Desarrollo: Entregar fichas de cartón preparadas anteriormente para cada escolar.

Escribe en las tarjetas las palabras llanas con tilde de la tarea anterior que te dicta la maestra.

Difícil, había, podían, conseguían, recibían, tenían, carecían, vivían, enriquecían, hacían, policías.

Revisa cada tarjeta y subraya con un color la sílaba acentuada.

Observa qué escolar tiene más palabras con errores.

Divide en sílabas las que escribiste con error.

Coloca las fichas en el fichero del aula.

Control: la maestra controla la tarea durante todo el transcurso de ella aplicando niveles de ayuda si es necesario.

Se escogerá al mejor escolar en la tarea por su independencia y seguridad.

Tarea docente #10

Título: ¡Ahora vamos a jugar! (Ver anexo #8)

Objetivo: Clasificar palabras según su acentuación a través del software "Jugando con las palabras" en el módulo juego.

Desarrollo:

Es un juego de cartas donde el escolar debe clasificar palabras según la acentuación.

Insertar anillas para clasificar palabras según su acentuación. Completar palabras en las oraciones.

Reconocimiento de la sílaba tónica.

Reconocimiento de hiatos, diptongos o triptongos. El escolar puede escoger cinco al ganar uno de los juegos.

Se realiza una explicación sobre el uso de la acentuación trabajadas en el software.

Control: Se realiza por parte del maestro durante la observación de la actividad.

2.3 Resultado de la aplicación de las tareas docentes

A partir de la aplicación de las tareas docentes se comprobó la efectividad de esta al medir los indicadores. Se constató que durante la aplicación de la propuesta, los escolares fueron mostrando más disposición y satisfacción por superar las deficiencias encontradas en el problema objeto de estudio, de forma tal que con el transcurso de la investigación se apreciaron de manera significativa estos cambios.

A continuación se realiza un análisis de los instrumentos aplicados en el pre test y post test que permite valorar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los diferentes instrumentos en la etapa de estudio y su efectividad después de aplicada la propuesta a los escolares de cuarto grado de la escuela primaria "Félix Varela Morales".

Se tuvo en cuenta la aplicación de diferentes instrumentos como: observación científica (anexo 3) y prueba pedagógica final (anexo 8).

Al realizar la observación pedagógica (anexo 3), con el objetivo de comprobar cómo se encuentra el desarrollo de la ortografía en los escolares de cuarto grado se pudo constatar (anexo 4) que en el indicador 1.1, en el nivel alto se ubicaron cuatro escolares que representa el 66.6% debido a que dividen correctamente las palabras en sílabas, el nivel medio lo alcanzó uno, (16.6%), porque a veces divide correctamente las palabras en sílabas y en el nivel bajo uno para un 16,6 %, ya que no divide correctamente las palabras en sílabas.

En el indicador 1.2, se evaluaron en el nivel alto cuatro escolares para un 66.6%, porque reconocen el lugar que ocupa la sílaba acentuada, en el nivel medio dos,

(33.3%), ya que en ocasiones reconocen el lugar que ocupa la sílaba acentuada y ninguno alcanzó el nivel bajo.

En el indicador 1.3, se evaluaron en el nivel alto cuatro escolares para un 66.6%, porque clasifica correctamente las palabras por su acentuación, en el nivel medio se ubicó uno, (16.6%), ya que solo clasifican correctamente las palabras agudas y las esdrújulas por su acentuación, y otro alcanzó el nivel bajo (16.6.0%), debido a que solo clasifican correctamente las palabras agudas por su acentuación.

En el indicador 1.4, se evaluaron en el nivel alto cuatro escolares para un 66.6%, porque emplea correctamente el acento ortográfico, en el nivel medio se ubicó uno, (33.3%), ya que solo en ocasiones emplea correctamente el acento ortográfico, y otro alcanzó el nivel bajo (16.6.0%), debido a que no emplean correctamente el acento ortográfico.

Al evaluar el indicador 2.1, alcanzaron el nivel alto cinco, que representa el 83.3%, debido a que siempre realizan el control y valoración de su escritura, uno se ubicó en el nivel medio ya que en ocasiones realizan el control y valoración de su escritura, (16.6%), porque realiza muy pocas veces el control de su escritura y no realiza la valoración. y el nivel bajo ninguno.

En el indicador 2.2, se evaluaron en el nivel alto cuatro, que representan el 66.6%, debido a que realiza el control y valoración de su escritura, uno, (16.6%), alcanzó el nivel medio porque solo en ocasiones realiza el control y valoración de su escritura y en el nivel bajo se encuentra uno, (16.6%), ya que realiza muy pocas veces el control de su escritura y no la valora.

En el indicador 3.1, se ubicaron en el nivel alto cuatro escolares, que representa el 66.6%, debido a que demuestran en todo momento satisfacción por las tareas que realizan, en el nivel medio uno, (16.6%), porque demuestra en ocasiones satisfacción por las tareas que realiza y uno quedó en el nivel bajo para un (16.6%).

En el indicador 3.2, se ubicaron en el nivel alto cuatro escolares, que representa el 66.6%, debido a que demuestran en todo momento satisfacción por las tareas que realizan. en el nivel medio dos, (33.3%), ya que solo demuestran en ocasiones satisfacción por las tareas que realizan. y dos, (33.3%), ninguno alcanzó el nivel bajo.

Como se aprecia en este instrumento, después de aplicadas las tareas docentes la mayoría de los escolares se ubicaron en el nivel alto y medio, en todas las dimensiones e indicadores medidos, los resultados son superiores con respecto al diagnóstico inicial en más del 60%. Los indicadores que mejores resultados alcanzaron fueron el 2.1 y el 3.1, debido a que los escolares saben controlar las tareas que realizan y autovaloran su trabajo de manera correcta, además se aprecia interés, preocupación, y satisfacción por la tarea que realizan, por lo que se puede afirmar su efectividad.

Al realizar la prueba pedagógica final (anexo 9), con el objetivo de comprobar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares en el dominio y aplicación de las reglas de acentuación estudiadas en el grado, se pudo constatar que (anexo 6) en el indicador 1.1, cinco escolares se ubicaron en el nivel alto, (83.3%), debido a que dividen correctamente las palabras en sílabas, en el nivel medio se evaluó uno, que representa el 16.6%, ya que a veces divide correctamente las palabras en sílabas y en el nivel bajo no se ubicó ninguno.

En el indicador 1.2, se evaluaron en el nivel alto cuatro escolares para un 66.6%, porque reconocen el lugar que ocupa la sílaba acentuada, en el nivel medio dos, (33.3%), ya que en ocasiones reconocen el lugar que ocupa la sílaba acentuada y ninguno alcanzó el nivel bajo.

En el indicador 1.3, se pudo constatar que cuatro escolares, que representan el 66.6%, alcanzaron el nivel alto, debido a que clasifican las palabras por su acentuación, en el nivel medio se ubicaron dos, (33.3%), ya que a veces clasifica las palabras por su acentuación, y en el nivel bajo no se ubicó ninguno.

En el indicador 1.4, se pudo constatar que tres escolares, que representan el 50%, alcanzaron el nivel alto, debido a que emplean correctamente el acento ortográfico, y en el nivel medio se ubicaron tres, (50%), ya que a veces emplean correctamente el acento ortográfico, y en el nivel bajo no se ubicó ninguno.

Al evaluar el indicador 2.1, alcanzaron el nivel alto cinco, que representa el 83.3%, debido a que siempre realizan el control y valoración de su escritura, uno se ubicó en el nivel medio ya que en ocasiones realizan el control y valoración de su escritura,

(16.6%), porque realiza muy pocas veces el control de su escritura y no realiza la valoración. y el nivel bajo ninguno.

En el indicador 2.2, se evaluaron en el nivel alto cuatro, que representan el 66.6%, debido a que realizan el control y valoración de su escritura, uno, (16.6%), alcanzó el nivel medio porque solo en ocasiones realiza el control y valoración de su escritura y en el nivel bajo se encuentran uno, (16.6%), ya que realiza muy pocas veces el control de su escritura y no la valora.

En este instrumento, después de aplicadas las tareas docentes la mayoría de los escolares se ubicaron en el nivel alto y medio, en todas las dimensiones e indicadores medidos, los resultados son superiores con respecto al diagnóstico inicial en más del 60%, por lo que se puede afirmar su efectividad.

La interpretación profunda de estos resultados comparativos permite deducir que hubo transformaciones en la acentuación de las palabras en los escolares de cuarto grado. Las tareas docentes aplicadas contribuyeron a satisfacer las necesidades de la muestra. La calidad del aprendizaje fue superior, luego de la implementación de las tareas, no solo en esta asignatura sino en todas las tareas que el escolar desarrolla.

Estos resultados se ilustran en los gráficos de barras que aparecen en los anexos 10 y 11.

CONCLUSIONES

La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la enseñanza de la ortografía y en particular de la acentuación de las palabras, permitió profundizar en conceptos y otros conocimientos alrededor de este componente como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y comprender la necesidad de perfeccionar su tratamiento para cumplir con las exigencias planteadas en cuanto al desarrollo de habilidades en los escolares.

El diagnóstico inicial evidenció las potencialidades y dificultades que tienen los escolares de cuarto grado de la escuela primaria rural “Félix Varela Morales” en el desarrollo de habilidades en la acentuación de las palabras, atendiendo a las tres dimensiones: cognitiva, reflexivo-reguladora y afectivo-motivacional.

Las tareas docentes diseñadas tienen su punto de partida en el diagnóstico del estado real y de las posibilidades de desarrollo de los escolares como un elemento muy importante que favorece el proceso de enseñanza aprendizaje. En dichas tareas se conjugan el empleo de medios de enseñanza tradicionales (pizarra, prontuario, tarjetero) con las tecnologías de información y la comunicación.

La aplicación de las tareas docentes corroboró que pueden trabajarse como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, en todas las asignaturas que conforman el plan de estudio y se observó un nivel superior, al perfeccionar la acentuación de los escolares de cuarto grado de la escuela “Félix Varela Morales”.

RECOMENDACIONES

Proponer generalizar a través de preparaciones metodológicas, las tareas docentes a todos los grados y teniendo en cuenta las características de los escolares, realizar las adecuaciones correspondientes, así como continuar la elaboración de otras.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. [et al]. (1997). "Estrategias y alternativas para la estructura óptima del proceso de enseñanz-aprendizaje". En *Material Básico del Curso de Didáctica y Optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: Manuscrito.
- Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine Fernández, F. y Sálamo, I. (2004). "La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la Secundaria Básica". En *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alfonso Tapia, J. [et al]. (1992) *Leer comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid: Publicaciones del centro del MINED y Ciencia (CIDE).
- Almendros, H. (1985). *La escuela moderna ¿reacción o progreso?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (1961). *Ideario pedagógico José Martí*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). *Metodología de la investigación científica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1999) *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero Francés, F. (1982) *Lo Esencial de la Ortografía*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. [et al]. (2002). *Ortografía. Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. [et al]. (2005). *Orientaciones generales para el ajuste curricular en la asignatura Lengua Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Balmaseda Neyra, O. (2001). *Enseñar y Aprender Ortografía*. Ciudad de La Habana: Editorial pueblo y Educación.
- Brito, H. (1992). *Psicología para Educadores de los ISP*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. [et al]. (2001). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, F. (1986) *Una revolución solo puede ser hija de la cultura y las ideas*. La Habana: Editorial Política.
- Castro R, F. (2002). *Discurso pronunciado en la inauguración del curso escolar 2002-2003*. La Habana: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado.
- Claus G. y Hiebsch H. (1978). *Psicología del niño escolar*. La Habana: Editorial de libros para la Educación.
- De la Torre, S. [et al]. (1991). *Pensar y crear: Estrategias, métodos y programas*. La Habana: Editorial Academia.
- De Vega, M. (1994). *Introducción a la Psicología cognitiva*. Madrid: Editorial Alianza, S.A.
- Diccionario Enciclopédico Color*. T – 1. (1995). Barcelona: Editorial Grijalbo.
- Diccionario Enciclopédico Color*. (1998). España: Editorial Océano.
- Doménech, Pujol. (1999). *Educar para la comunicación. En taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- García Alzola, E. (1992). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Moreno, M. L. (2005). “*Conciencia Ortográfica y motivación*”. Educación N. 114.
- García Moreno, M. L. (2006). “*La enseñanza aprendizaje de la ortografía en Cuba. Una historia por hacer*”. Educación. N 117.

- García Valero, M. A. (2005). "El sujeto que escribe a la vez está leyendo". *En Fomento de la Escritura*. Antología. Editado en México.
- García Valero, M. A. (2005). "*Estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verbal de textos escritos por los escolares primarios*" Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" Villa Clara. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
- Garriga Gómez, M. (2005). *Sistema de tareas docentes del método de proyectos en las asignaturas de ciencias de cuarto grado de las escuelas primarias del municipio Pinar del Río*. Pinar del Río, Cuba:(Manuscrito).
- Gómez, Isabel. (1996). *Enseñanza y aprendizaje*. En cuaderno de pedagogía. Barcelona: n.250. 54-59
- González Castro, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Castro, V. (1989). *Profesión. Comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.
- González Maura, V. (1995). *Psicología General para los ISP*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Hernández Díaz, A. (1996). "Algunas consideraciones sobre la construcción de tareas diagnósticas. Una propuesta para valorar el desarrollo del razonamiento deductivo". *Revista Cubana de Educación Superior*, N. 2 – 3, 1996.
- Hernández Díaz, A. (2004). "Una asimilación más sólida y eficiente". *Educación*. No. 111.
- Labarrere Reyes, G. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (1989). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial pueblo y Educación.
- Martí, J. (1991) *Obras completas*. T – 19. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Martínez Llanta, M. (2003). *Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

- Marx, C. (1980). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos*, Tomo II, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1998). *Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos, y capacidades*. Programa del curso. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana: (manuscrito).
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Orientaciones Metodológicas de Lengua Española de primer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Orientaciones Metodológicas de Lengua Española de cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Programa de primer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Programa de cuarto grado*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2000). I *Seminario Nacional para el Personal Docente*. Folleto impreso. Ministerio de Educación: La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). II *Seminario Nacional para el Personal Docente*. Folleto Impreso. Mini
- Ministerio de Educación, Cuba (2002). III *Seminario Nacional para el Personal Docente*. Folleto impreso.
- Ministerio de Educación, Cuba (2004). V *Seminario Nacional para Educadores*. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2003). *Modelo de Escuela Primaria*. Material impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Ministerio de Educación, Cuba. (2005). *Orientaciones Metodológicas Educación Primaria. Ajustes Curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación, Cuba (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I: primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I: segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II: primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II: segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III tercera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III cuarta parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mitjáns Martínez, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de León, I. [et al]. (2001). *Metodología de la investigación educacional*. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ortega, E. (1991). *Redacción y Composición*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ortega, E. (1991). *Redacción y Composición*. Tomo. II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Pérez Martín, L. M. [et al]. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Pérez Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación educativa*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Porro Rodríguez, M. y Báez García, M. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Porro Rodríguez, M. y Báez García, M. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Quintana, H. E. (2001). "Enseñar con imaginación". *Educación*. No 104. Septiembre-diciembre. Cuba.
- Quintana, H. E. (2001). "Estrategias para promover el desarrollo de las destrezas de comunicación escrita". *Educación*. No.104, segunda época. La Habana.
- Rico Montero, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (2003). *Aprendizaje en la zona de desarrollo próximo en las condiciones de la escuela primaria cubana*. Curso 56. Evento Internacional de Pedagogía. ICCP. La Habana.
- Rico Montero, P. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. [et al]. (2008). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rivera Acevedo, G. [et al]. (2002). "El sistema de trabajo independiente: adaptaciones curriculares para satisfacer las necesidades de aprendizaje". En *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Rodríguez Pérez, L. (Compil). (2006). *Español para todos, más temas y reflexiones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del Español Tomo I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1987) *Metodología de la enseñanza del Español I y II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1992) *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana: IPLAC.
- Ruiz Hernández, J. y Millares E. (1995). *Metodología para prevenir y erradicar las faltas de ortografías*. Cuba: Editorial Academia.
- Silvestre Oramas, M. (1993). *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, UNICEF.
- Silvestre Oramas, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. y Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: Ediciones CEIDE.
- Veitía, V. (1998). "SOS Ortografía". *Educación* 94. 14-15
- Vigotsky, L. S. (1989). *El papel de la enseñanza y el. En desarrollo mental en la edad escolar el proceso de formación de la Psicología marxista*. Moscú: Editorial Progreso.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición revolucionaria.
- Zilberstein Toruncha, J. y Silvestre Oramas, M. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Análisis de documentos

Objeto: Documentos que contienen las orientaciones para el desarrollo de la ortografía en los escolares de cuarto grado.

Objetivo: Comprobar la concepción didáctica para el desarrollo de la ortografía.

Documentos a analizar

- Orientaciones metodológicas.
- Programas de los diferentes grados.
- Adecuaciones Curriculares.
- El Modelo de la Escuela Primaria.
- Folleto "Para ti, maestro".
- Libros de textos de Español cuarto grado.

Aspectos a comprobar en cada documento:

- Métodos y procedimientos que se ofrecen para el desarrollo de la ortografía en los escolares de cuarto grado.
- Indicaciones y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la ortografía.
- Objetivos que se destinan a este componente.
- Vías que se ofrecen para el desarrollo de la ortografía.
- Ejercicios por niveles de desempeño cognitivo.

ANEXO 2

Escala para evaluar a los escolares en las diferentes dimensiones e indicadores.

Dimensiones e indicadores:

1- Cognitiva

1.1- Dominio de la división de palabras en sílabas.

Alto: Si poseen conocimientos de todas las reglas que se estudian en el grado en cuanto a la división de palabras en sílabas.

Medio: Si conocen la mayoría de las reglas, el 60% o más que se estudian en el grado en cuanto a la división de palabras en sílabas.

Bajo: Si solo conocen el 59% o menos de las reglas estudiadas en cuanto a la división de palabras en sílabas.

1.2- Reconocimiento del lugar que ocupa la sílaba acentuada.

Alto: Si reconocen y contextualizan el lugar que ocupa la sílaba acentuada.

Medio: Si reconocen y contextualizan el lugar que ocupan algunas de las sílabas acentuadas.

Bajo: Si no reconocen y contextualizan el lugar que ocupa la sílaba acentuada.

1.3. Clasificación de las palabras por su acentuación.

Alto: Si clasifican todas las palabras teniendo en cuenta su acentuación.

Medio: Si solo clasifican las palabras agudas y esdrújulas.

Bajo: Si no clasifican las palabras o lo hacen solo en ocasiones.

1.4. Empleo del acento ortográfico.

Alto: Si siempre emplean el acento ortográfico, en todos los casos.

Medio: Si siempre emplean el acento ortográfico solo en las palabras esdrújulas.

Bajo: Si no emplean el acento ortográfico en ningún caso.

2- Reflexivo- reguladora

2.1. Análisis de las condiciones de la tarea.

Alto: Si analiza de forma correcta todas las condiciones que plantea la tarea.

Medio: Si solo tiene en cuenta alguna de las condiciones que plantea la tarea.

Bajo: Si no tiene en cuenta las condiciones que plantea la tarea.

2.2- Realiza acciones de autocontrol de su escritura.

Alto: Si siempre realizan acciones de autocontrol de su escritura.

Medio: En ocasiones realizan acciones de autocontrol de su escritura.

Bajo: Realizan muy pocas veces el autocontrol de su escritura.

3. Afectivo-motivacional

3.1. Disposición por el aprendizaje ortográfico.

Alto: Si demuestran en todo momento disposición por el aprendizaje ortográfico.

Medio: Si solo demuestran en ocasiones disposición por el aprendizaje ortográfico.

Bajo: Si no demuestran disposición por el aprendizaje ortográfico.

3.2. Satisfacción por las tareas realizadas.

Alto: Si demuestran en todo momento satisfacción por las tareas que realizan.

Medio: Si solo demuestran en ocasiones satisfacción por las tareas que realizan.

Bajo: Si no demuestran satisfacción por las tareas que realizan.

ANEXO 3

Guía para la observación pedagógica

Objetivo: Comprobar a través de la observación pedagógica cómo se encuentra el desarrollo de habilidades de la acentuación en los escolares de cuarto grado.

Cuestionario:

- 1- Conocen las reglas de acentuación.
 - Al trabajar con estas reglas buscan la información a través de diferentes fuentes.
 - Buscan el significado de las palabras que les ofrecen dificultades en su escritura.
- 2- Aplican las reglas en tareas docentes que el maestro les presenta y al crear textos por sí solos.
 - Aplican estrategias de aprendizaje que les permitan resolver las deficiencias.
- 3- Controlan el trabajo que realizan.
 - Autovaloran su trabajo con la profundidad que requiere.
- 4- Al realizar las tareas docentes se aprecia que sienten satisfacción por ejecutarlas de forma correcta.

ANEXO 4

Resultados obtenidos en la observación pedagógica

Muestra		Nivel I								Nivel II				Nivel III			
		1.1		1.2		1.3		1.4		2.1		2.2		3.1		3.2	
Indicadores		T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%
Inicial	Alto	2	33.3	1	16.6	1	16.6	1	16.6	1	16.6	1	16.6	2	33.3	2	33.3
	Medio	1	16.6	2	33.3	2	33.3	2	33.3	1	16.6	1	16.6	2	33.3	2	33.3
	Bajo	3	50	3	50	3	50	3	50	4	66.6	4	66.6	2	33.3	2	33.3
Final	Alto	4	66.6	4	66.6	4	66.6	4	66.6	5	83.3	4	66.6	4	66.6	4	66.6
	Medio	1	16.6	2	33.3	1	16.6	1	16.6	1	16.6	1	16.6	1	16.6	2	33.3
	Bajo	1	16.6	0	0	1	16.6	1	16.6	0	0	1	16.6	1	16.6	0	0

ANEXO 5

Prueba pedagógica inicial

Objetivo: Comprobar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares en el dominio y aplicación de las reglas de acentuación.

Lee y realiza las siguientes tareas docentes.

1- Divide las siguientes palabras en sílabas.

- | | | |
|-----------|------------|----------|
| - fósforo | -huella | - anón |
| - ciudad | - tiempo | - Juana |
| - árbol | - hueso | -guineo |
| - lámpara | - tanque | - Jagüey |
| - después | - estudiar | - útil |

2- Lee el texto “David y Goliat” que aparece en el libro de texto de Lectura página 33 y escribe de los dos primeros párrafos las palabras agudas y llanas.

a) Di qué lugar ocupa la sílaba acentuada de cada palabra.

3- Clasifique las palabras del ejercicio 2 por su acentuación.

4- Los niños de la escuela “Félix Varela Morales” desean conocer aspectos fundamentales de la vida de José Martí. Escribe un texto donde les cuentes lo que sabes de él. No olvides la letra y la ortografía.

Recuerda cuando termines de escribir revisar el texto teniendo en cuenta los aspectos que aparecen en el cartel para la autorrevisión.

ANEXO 6

Resultados comparativos obtenidos en la prueba pedagógica inicial y final

Muestra: 6 escolares		I								II			
		1.1		1.2		1.3		1.4		2.1		2.2	
Indicadores		T	%	T	%	T	%	T	%	T	%	T	%
Inicial	Alto	2	33.3	2	33.3	2	33.3	1	16.6	1	16.6	1	16.6
	Medio	1	16.6	2	33.3	2	33.3	2	33.3	1	16.6	1	16.6
	Bajo	3	50	2	33.3	2	33.3	3	50	4	66.6	4	66.6
Final	Alto	5	83.3	4	66.6	4	66.6	3	50	5	83.3	4	66.6
	Medio	1	16.6	2	33.3	2	33.3	3	50	1	16.6	1	16.6
	Bajo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	16.6

ANEXO 7

Posible respuesta de la tarea número 1

Lázaro

Hola. ¿Cómo te llamas?

- Elpidio Valdés, ¿y usted?

Juan

- Lázaro. ¿Quién eres?

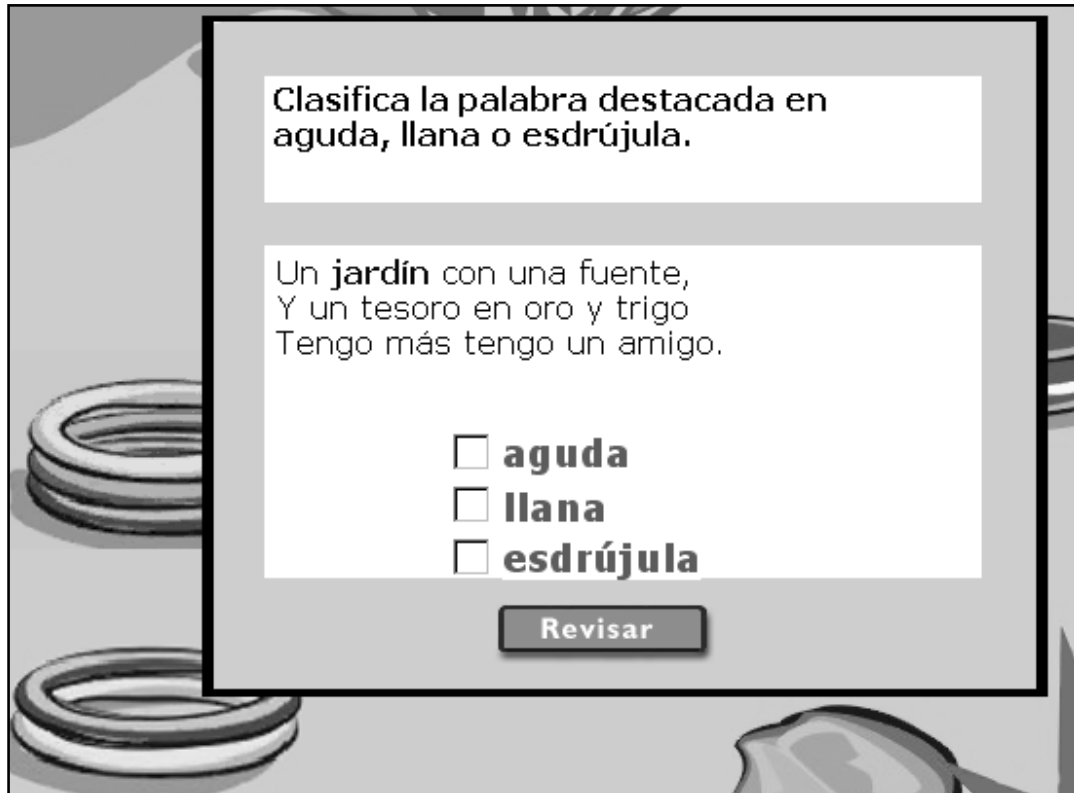
Yo soy un mambí que luché por la independencia de Cuba para que ustedes, los niños cubanos sean felices y tengan escuelas, círculos infantiles, hospitales y casas. ¿Y tú quién eres?

Yo soy Lázaro, un pionero que estudio en la escuela Félix Varela Morales, me gusta mucho estudiar para el día de mañana ser alguien en la vida y así poder defender a mi Patria.

ANEXO 8



Ejemplo de una pregunta del juego

The image shows a screenshot of a game interface. It features a central white box with a black border containing text and a list of options. The background is a greyish-blue with some faint, stylized illustrations of what appear to be coins or rings. The text is in a clean, sans-serif font. The word 'jardín' is highlighted in the text.

Clasifica la palabra destacada en aguda, llana o esdrújula.

Un **jardín** con una fuente,
Y un tesoro en oro y trigo
Tengo más tengo un amigo.

- aguda**
- llana**
- esdrújula**

Revisar

ANEXO 9

Prueba pedagógica final

Objetivo: Comprobar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares en el dominio y aplicación de las reglas de acentuación.

Lee y realiza las siguientes tareas.

1- Divide en sílabas las siguientes palabras:

a) Encierra en un círculo la sílaba acentuada y escribe debajo de ella el lugar que ocupa, con una (u) si es la última, una (p) si es la penúltima y una (a) si es antepenúltima.

- estúdialo - conversar - último - navegación - zanahoria
- cuadrícula - césped - heroísmo - japonés - vacío.

2- Clasifica las palabras anteriores por su acentuación.

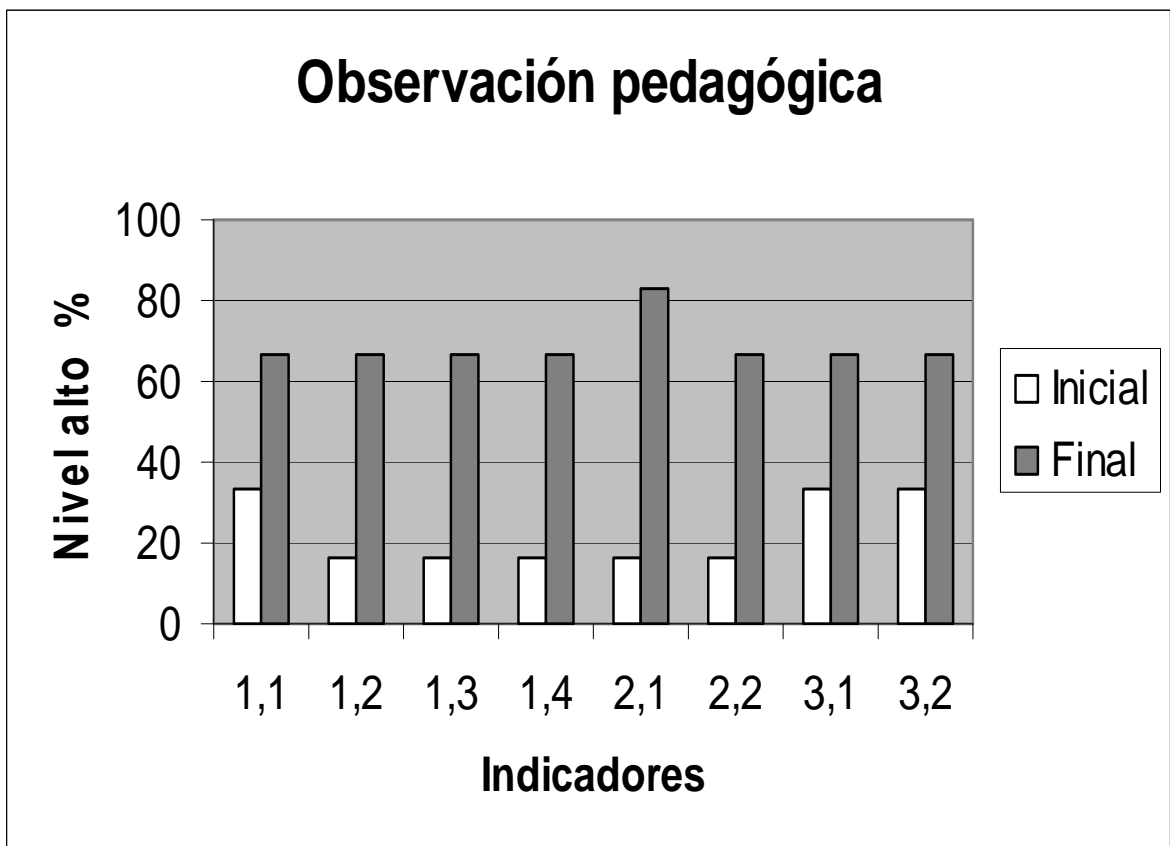
3- Dictado.

Rafael María de Mendive siempre será un ejemplo de maestro y de patriota. Supo entregarse a la patria y a sus discípulos. Por eso comprendió que Pepe Martí podía llegar a ser un gran hombre y lo guió no solo en sus estudios, sino dándole todos los libros buenos que hay que leer cuando uno quiere saber bastante.

4- Imagina que tienes un amigo que escribe con muy poca ortografía y quieres explicarle lo que tú has estudiado y aprendido sobre la acentuación y por qué te gustó. Escríbele una carta donde se lo digas. No olvides autorrevisarte bien y tener en cuenta las partes de la carta.

ANEXO 10

Gráfico que ilustra los resultados comparativos obtenidos en la observación pedagógica.



ANEXO 11

Gráfico que ilustra los resultados comparativos obtenidos en la prueba pedagógica

