

I. S. P. CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.

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

MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA.

TÍTULO: TAREAS DE APRENDIZAJE QUE CONTRIBUYEN A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS PALABRAS CON /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ EN LOS ESCOLARES DE TERCER GRADO A DE LA ESCUELA BERNARDO ARIAS CASTILLO.

AUTORA: LIC NEISY MEDINILLA CASTILLO.

2010

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

SANCTI – SPÍRITUS

I. S. P. CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.

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

MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA

TÍTULO: TAREAS DE APRENDIZAJE QUE CONTRIBUYEN A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS PALABRAS CON /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ EN LOS ESCOLARES DE TERCER GRADO A DE LA ESCUELA BERNARDO ARIAS CASTILLO.

AUTORA: LIC NEISY MEDINILLA CASTILLO.

TUTORA: MSC NELSY HERNÁNDEZ BARRIOS.

2010

Dedicatoria

- A mi hija, a mi esposo por el apoyo brindado en todo momento.
- A mis alumnos, padres y compañeros de trabajo por su apoyo incondicional.



AGRADECIMIENTO

- ❖ Al Compañero Fidel Castro Ruz y a la Revolución por haberme brindado la posibilidad de realizar el hermoso sueño de educar.
- ❖ A mi tutora MsC. Nelsy Hernández Barrios que con gran maestría me ha brindado su apoyo y ayuda incondicional.
- ❖ A mis compañeros que de alguna manera me han brindado su apoyo y ayuda incondicional.
- ❖ A todas las personas que con su ejemplo me han formado como educadora.
- ❖ A mis alumnos los cuales me han posibilitado ejercer mi profesión.

La Autora





“Enseñar es lo más bello y hermoso del mundo”

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN-----1

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS PALABRAS QUE PRESENTAN /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ EN LOS ESCOLARES DE TERCER GRADO.

1.1-El proceso de enseñanza–aprendizaje de la ortografía en la enseñanza primaria ----- 11

1.2- El trabajo ortográfico con la escritura de palabras que presentan/b-v/, /g-j/, /s-c-z/ -----31

CAPÍTULO 2. TAREAS DE APRENDIZAJE QUE CONTRIBUYEN A LA ESCRITURA DE PALABRAS QUE PRESENTAN /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ -----51

2.1- Descripción del diagnóstico inicial -----51

2.2- Fundamentación y descripción de las tareas de aprendizaje -----60

2.3- Dosificación probable para el tratamiento al sistema de conocimiento de tercer grado de la escuela Bernardo Arias Castillo-----67

2.4- Tareas de aprendizaje -----69

2.5- Descripción de los resultados del pre-experimento realizado en el grupo de tercero A de la escuela Bernardo Arias Castillo del Municipio Sancti Spíritus -----81

CONCLUSIONES-----84

BIBLIOGRAFÍAS ----- 85

ANEXOS.

Resumen

Uno de los problemas de aprendizaje que presentan los escolares de la Enseñanza Primaria relacionados con la ortografía es la escritura correcta de las palabras que presentan inadecuaciones y ha sido un tema debatido por diferentes autores, pero aún subsisten dificultades que se evidencian de igual forma en los estudiantes del tercer grado A de la escuela Bernardo Arias Castillo del municipio Sancti- Spíritus. En esta se desarrolló el presente estudio, en el que se aplicaron tareas de aprendizaje que como elemento novedoso se considera el enfoque que se asume en la solución, la vinculación de todos los componentes de la Lengua Española y las formas utilizadas para el autocontrol y autovaloración de los resultados que no aparecen concebidas en los documentos rectores. Para comprobar su efectividad se realizó un pre-experimento y se utilizaron métodos de la investigación educativa del nivel teórico, empírico y matemático, así como instrumentos asociados a ellos. Con la aplicación de estas actividades se pudo lograr el **objetivo** propuesto: Aplicar tareas de aprendizaje que contribuyen a la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Las mismas despertaron el interés y la motivación de los alumnos para erradicar las dificultades en este componente.

INTRODUCCIÓN.

Los signos orales del lenguaje, producidos por el hombre para satisfacer sus necesidades de comunicación inmediata, no eran lo suficientemente duraderos para transmitir sus pensamientos y experiencias a los ausentes en el acto del habla, tanto en el tiempo como en el espacio, surgió la necesidad de concebir otros recursos que se lo permitieran.

El lenguaje es medio esencial de cognición y comunicación. Comprender esto es comprender la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje, la cual se logra, según Vigotsky, a partir de la existencia de un producto común: el significado. El entender cómo se produce este y cómo se comunica constituye la esencia del enfoque cognitivo - comunicativo de la enseñanza de la lengua.

Nuevas ciencias, surgidas con el auge de la comunicación, han aportado nuevas conceptualizaciones, teniendo en cuenta la perspectiva que asumen en su estudio. Entre ellas se pueden mencionar: la Semántica (ciencia del significado); la Semiótica (ciencia de los signos); la Sociolingüística (ciencia que estudia las variaciones lingüísticas y la caracterización de los tipos de normas); la Psicolingüística (ciencia que estudia el proceso de adquisición de la lengua y los procesos de comprensión y construcción del lenguaje; la Pragmática (ciencia que investiga el condicionamiento del significado al contexto); la Lingüística del texto (ciencia que investiga los medios lingüísticos que se emplean para significar en dependencia del contexto), etc.

Los conocimientos que estas ciencias han aportado sirven de fundamentos teóricos a la concepción didáctica de la enseñanza de la lengua, que se denomina enfoque cognitivo – comunicativo o enfoque semiótico.

Escribir de forma correcta, o sea, empleando como es debido los signos que convencionalmente representan las individualidades sonoras de la lengua, es un asunto bastante complejo en todos los idiomas. Esa escritura correcta que permite evocar el sonido por la señalización gráfica responde a un código; no atenerse a él conlleva el riesgo de no ser decodificado según la intención del emisor. En algunos casos la omisión o el cambio de un signo gráfico –grafema tilde o elemento auxiliar-, pueden variar el significado que se quiere transmitir con el símbolo escrito.

Investigar la causa del porque los estudiantes cometen errores ortográficos al escribir, ha sido una importante labor para diversos lingüistas que se han dedicado a investigar este campo, destacándose los trabajos de Rafael Seco (1973), Manuel Seco (1983) y Francisco Alvero Francés (1999).

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

La ortografía es un área del lenguaje sumamente complejo, sin embargo, desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una ciencia en particular para irrumpir en el medio escolar dada su pertinencia como herramienta de comunicación. Por tanto para lograr una sólida adquisición de habilidades ortográficas se hace necesaria una compleja actividad consciente y dirigida.

La enseñanza de la ortografía está estrechamente relacionada con la ejercitación de la lectura, la escritura, el vocabulario y la gramática, porque la imagen gráfica debe estar asociada a la imagen acústica de la palabra.

Para preservar la importancia del lugar que le corresponde a la ortografía en los conocimientos que debe poseer el hombre contemporáneo y del futuro, se requiere que la escuela asuma la enseñanza de la materia de forma personalizada, dinámica e integradora.

Según Dr. Osvaldo Balmaceda Neira (2001:27) la ortografía es un aspecto de vital importancia en la asignatura Lengua Española, pero su tratamiento no es en forma alguna privativa de ella; en todas las materias resulta necesario un trabajo sistemático que garantice el aprendizaje de las palabras que el alumno debe usar.

El desarrollo de habilidades ortográficas es otro importantísimo aspecto. Persigue crear en los alumnos una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por evitar los errores, la participación directa del niño y la observación detenida de los modelos son factores esenciales para alcanzar la calidad necesaria.

Precisamente, es complejo el proceso de la escritura de tercer grado, debido a la falta de correspondencia del nivel fonemático-grafemático, por lo que existen algunas insuficiencias en el aula que permitieron desarrollar esta investigación.

1. Los escolares no analizan detalladamente la escritura de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
2. Carencias en la memorización del vocabulario del grado que tiene este tipo de complejidad ortográfica.
3. Existen dificultades en la autorrevisión y autocorrección de sus trabajos con profundidad.
4. No existen suficientes tareas de aprendizaje para que el alumno pueda apropiarse de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Una de las dificultades detectadas en las respuestas de las pruebas aplicadas en el SERCE a escolares de tercer grado fue el componente ortográfico y una de las insuficiencias más frecuente fue la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ independientemente de que se exija la actitud ortográfica y se insista en la autocorrección constante del producto de la actividad, los escolares no analizan detalladamente las palabras, no tratan de recordar lo que conocen de ortografía y no escriben correctamente las palabras que presentan inadecuaciones.

Teniendo en cuenta las insuficiencias planteadas se declara el siguiente **problema científico** ¿Cómo contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio Sancti Spíritus?

A partir del problema, se considera como **objeto de estudio** de la investigación, el proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía y como **campo de acción** la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio Sancti- Spíritus.

Como **objetivo general** de la investigación se declara:

Aplicar tareas de aprendizaje que contribuyen a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio de Sancti Spíritus.

Teniéndose en cuenta lo expuesto anteriormente se formularon las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía en la escuela primaria?
2. ¿Cuál es el estado real en la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio de Sancti Spíritus?

3. ¿Qué características deben poseer las tareas de aprendizaje que contribuyen a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio de Sancti Spíritus?
4. ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación de las tareas de aprendizaje diseñadas para lograr la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio de Sancti Spíritus?

En función de las respuestas a las preguntas científicas se desarrollaron las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía en la escuela primaria.
2. Diagnóstico del estado real de la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio de Sancti Spíritus.
3. Elaboración de las tareas de aprendizaje que contribuyen a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio de Sancti Spíritus.
4. Aplicación de las tareas de aprendizaje para lograr la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A de la Escuela “Bernardo Arias Castillo” del municipio de Sancti Spíritus.

Se emplearon en la realización de la investigación un sistema de métodos y técnicas de la investigación educacional con sus respectivos instrumentos.

Los métodos del **nivel teórico** se utilizaron para la construcción y desarrollo de los fundamentos teóricos y el estudio del nivel alcanzado en el proceso de

enseñanza-aprendizaje de la ortografía, en particular de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

- **El analítico–sintético**, para descomponer e integrar los diferentes criterios y enfoques sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía y específicamente de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
- **La inducción – deducción**, para una valoración teórica del tema y hacer generalizaciones de la información recopilada y determinar regularidades sobre enseñanza–aprendizaje de la ortografía en particular de la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
- **La modelación**, para el diseño de las tareas de aprendizaje sobre la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
- **Histórico Lógico**, ya que se estudia la trayectoria real del fenómeno de la ortografía y acontecimientos en el decursar de la historia investigando las leyes generales del pensamiento y desarrollo del problema. Permitió estudiar el comportamiento histórico del objeto de la investigación así como sus manifestaciones en la actualidad y sobre esta base diseñar la propuesta.
- **El tránsito de lo abstracto a lo concreto**, para determinar a partir del diagnóstico el comportamiento y las regularidades del proceso enseñanza aprendizaje de la ortografía y en particular de la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
- **El enfoque del sistema**, para lograr establecer nexos y relaciones de la vía de solución con la práctica pedagógica.
- **De nivel empírico**, se utilizaron para la elaboración de la propuesta y el diagnóstico del problema científico estudiado además para obtener información y valorar aspectos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía y en particular la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
- **La observación científica**, para recoger información acerca del objeto de estudio utilizando como vía fundamental la percepción, que permite el reflejo inmediato y directo de la realidad que interesa indagar.

- **Prueba Pedagógica**, se utilizó para determinar el conocimiento de los alumnos respecto a los contenidos ortográficos trabajados en particular con las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.
- **El análisis de documentos**, posibilitó el estudio de Programas, Orientaciones, Metodológicas, resoluciones vigentes, planes de clases software, con el objetivo de constatar el estado real del problema.
- **La entrevista**, mediante un cuestionario de preguntas a la totalidad de la muestra seleccionada con el objetivo de conocer, los intereses personales en cuanto a la buena escritura, y autorrevisión del texto escrito, para la prevención de errores ortográficos.
- **La experimentación pedagógica**, para provocar intencionalmente un cambio, una nueva situación pedagógica por nuestra parte, de las condiciones en que tiene lugar este proceso. Ver al fenómeno ortográfico objeto de estudio de la influencia de otros semejantes no esenciales y que ocultan su esencia, modificando planificadamente, con el uso de las diferentes tareas, para obtener el resultado buscado.

Del **nivel estadístico-matemático** se empleó:

- **El cálculo porcentual**, para analizar la información obtenida a través de los instrumentos aplicados y presentarlos en tablas y gráficos.
- **El estadístico-descriptivo**, Se utilizó para resumir y presentar la información sobre el tema, llevando el conjunto de datos numéricos a una forma gráfica o analítica.

Estos métodos posibilitaron el reflejo de la realidad desde el punto de vista de sus propiedades y relaciones accesibles a la contemplación.

Para constatar el comportamiento del problema en la muestra seleccionada se aplicaron diferentes instrumentos:

- 1- Guía de observación dirigida a constatar el tratamiento que recibe la enseñanza de la ortografía en los sujetos implicados en la muestra.

- 2- Entrevista a los alumnos de tercer grado A para obtener información sobre cuales son las barreras y potencialidades que poseen para el logro de la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c -z/.
- 3- Guía para revisar los documentos que norman la enseñanza de la ortografía de la educación primaria en tercer grado.

Población y muestra:

En la investigación coinciden la población y la muestra, la cual está representada por 20 alumnos que constituye la matrícula total de tercer grado A en la Escuela "Bernardo Arias Castillo" del municipio de Sancti Spíritus que representa el 100% con evaluaciones entre regular, bien y muy bien. De ellos son 12 hembras y 8 varones, la mayoría tienen dificultades en la escritura correcta de palabras que presentan las inecuaciones /b-v/, /b-v/, /s-c-z/. Se seleccionó de forma intencional y se tuvo presente los resultados del aprendizaje con el fin de poder perfeccionar su trabajo y lograr uso adecuado y automatizado de su conocimiento.

Conceptualización y operacionalización de las variables.

Variable independiente: Tareas de aprendizaje:

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

Las propuestas se ponen en práctica en las clases de Lengua Española para que el alumno domine cada vez más las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ propios de su lenguaje activo del grado y las incorporen a su escritura.

Que aprendan a conocer y aplicar con mayor tendencia la autorrevisión y autocorrección de textos con dominio ortográfico y mayor tendencia a la reflexión. Están diseñadas para mantener la motivación del escolar, el desarrollo de la creatividad, una mayor socialización e interés por los temas ortográficos.

Variable dependiente:

Nivel alcanzado en la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/, es la capacidad que tienen los alumnos al reconocer, pronunciar, copiar y escribir al dictado en oraciones y textos. Para efectuar el diagnóstico se determinaron las siguientes dimensiones e indicadores.

Dimensión 1. (Cognitiva).

Indicadores.

1.1 Reconozcan las características de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.2 Pronuncian las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.3 Copian palabras, oraciones y textos que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

1.4 Escriben al dictado palabras, oraciones y textos que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Dimensión 2. (Reflexiva- reguladora).

2.1 Autorrevisar la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

2.2 Autocorrección de la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Dimensión 3. (Afectiva-Motivacional).

3.1 Motivación ortográfica que contribuya a la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

3.2 Actitud ortográfica al escribir palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

La **novedad científica**, radica en que es una interesante propuesta de tareas de aprendizaje, que no aparecen concebidas de esta forma en los documentos rectores del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en la educación cubana. Están elaboradas de forma novedosa, interesantes, para lograr que los alumnos de tercer grado A, den uso correcto a lo aprendido con respecto a la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Van dirigidas al desarrollo de la memoria visual y auditiva, no aisladamente, sino integradas a todos los procesos, para lograr la actuación independiente del niño.

La significación práctica, se refleja en el enriquecimiento del tratamiento didáctico de la ortografía y específicamente de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ a partir del diseño de un conjunto de tareas docentes que permiten su perfeccionamiento, considerando el estado actual de los alumnos.

Definición de términos:

Inadecuación, según en [http:// www.google/](http://www.google/). Com. Cu/. Google Cuba 2009 plantea que es desproporción, incongruencia, incompatibilidad. Además el gran diccionario de la Lengua Española plantea que es falta de adecuación. La inadecuación de los métodos pedagógicos es una de las causa del fracaso escolar. Es la falta de correspondencia entre el nivel fonemático y grafemático.

Ortografía, Hernández M. (2003:17) es un componente dentro de la Gramática es el arte de escribir correctamente mediante el adecuado empleo de las palabras y signos auxiliares de la escritura.

Tareas de aprendizaje, se asume al concepto de la Dra. Pilar Rico Montero (2008:105) son todas las actividades que se conciben para realizar por el alumno en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades.

Estructura del informe final de tesis.

La tesis consta de una introducción que contiene los diseños teóricos y metodológicos y los aspectos más generales de la investigación. Dos capítulos; el primero se destinó a la fundamentación teórica del objeto de estudio y el campo de acción y el segundo recoge los resultados del diagnóstico, la fundamentación de las tareas de aprendizaje y se describen los resultados experimentales. Además contiene las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

Capítulo 1. Fundamentación teórico- metodológica para la escritura correcta de las palabras que presentan inadecuaciones.

1.1 El Proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en la Enseñanza Primaria.

Para señalar aspectos importantes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje se debe hacer referencia a algunas de las ideas expresadas por eminentes pedagogos cubanos que sin dudas han enriquecido la concepción acerca de estos procesos, las cuales se constituyeron en fuertes críticas hacia el escolasticismo, el dogmatismo y el memorismo mecánico característicos de la escuela cubana de los siglos XVIII y XIX. Entre ellos se destacan las ideas de Félix Varela quien enfatizó desde un inicio en la necesidad de enseñar al hombre a pensar desde los primeros años de vida. Él deseaba que se dotara al estudiante de una serie de “herramientas” del pensamiento lógico o de que hoy se denomina habilidades u operaciones intelectuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; concedía un lugar decisivo en las operaciones de análisis- síntesis.

De la Luz y Caballero (1800:1862) definió la necesidad de enseñar a razonar a los alumnos, a emplear métodos que contribuyan al desarrollo del pensamiento dialéctico, del pensamiento lógico en proceso, citado por Chávez cuando expresó (2003: 1y2) pensar tenazmente sobre el objeto.

José Martí (1853-1895) insistió en la necesidad de enseñar a pensar y crear al alumno en el proceso de aprendizaje y a ejercitar la mente constantemente, así mismo a trabajar con independencia, al respecto, citado por Chávez, cuando expresó: “(...) y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepare al niño para aprender por sí asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio (Chávez, 2003: 1y2).

Los pedagogos según su época, hablan de un proceso de aprendizaje donde se utilicen procedimientos que logran una apropiación de conocimientos activos, donde el alumno sea el sujeto de la enseñanza.

En el proceso de enseñanza aprendizaje se ha tenido en cuenta históricamente desde la importancia del papel que le corresponde al maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones actuales en las que se concibe el proceso de enseñanza aprendizaje como un todo integrado, en el cual el alumno juega un papel protagónico donde se integra lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo como requisitos fundamentales desde el punto de vista psicológico y pedagógico.

Este tiene lugar en el transcurso de las asignaturas escolares y tiene como objetivo fundamental contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores. Así, en el desarrollo del proceso, el escolar aprenderá diferentes elementos del conocimiento – nociones, conceptos, teorías, leyes – que forman parte del contenido de las asignaturas y a la vez se apropiará de los procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento.

Es criterio de la autora que el proceso de enseñanza aprendizaje resulta una forma especial para lograr la educación de los alumnos. Ambos procesos ocurren formando una unidad, constituyendo un verdadero sistema, debe estructurarse, organizarse y orientarse en correspondencia a la edad, de las condiciones y situaciones, de las particularidades individuales y del propio proceso.

Específicamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna constituye un verdadero sistema de todos los que participan, de los diferentes elementos y componentes del proceso. Se estructura, organiza y se orienta en

correspondencia con las características de los momentos o etapas de desarrollo de los escolares, sus particularidades individuales y el propio proceso. La clase es el lugar donde la vinculación de los procesos de enseñanza- aprendizaje se estructuran siguiendo un esquema predeterminado en cuanto a objetivos, métodos, medios, formas organizativas, espacio, tiempo y lugar.

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

El alumno ha de emplear el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento de trabajo, lo necesita para expresarse cada vez mejor, para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea. Por eso es imprescindible que aprenda a utilizar bien la lengua.

El desarrollo de los contenidos de la asignatura contribuye a la formación de la personalidad de los alumnos en sus diferentes áreas. Para que ellos se interesen vivamente por esta asignatura y la estudien con placer, es necesario lograr en el aula una atmósfera agradable, que propicie el gusto por aprender.

Desde el punto de vista-auto-genético, la adquisición del lenguaje por el niño es resultado del proceso de socialización. Tanto el significante como el significado de una palabra se van desarrollando en la medida en que se incrementa la competencia cognitivo – comunicativa del niño. Este pudiera denominar “tito” al perrito, porque no tiene aún competencia psicológica, y pudiera denominar con esa palabra todos los juguetes de peluche o animales pequeños, o expresar diversos significados: “dame el perrito”, “quiero el perrito”, etc., porque no tiene aún competencia léxico – semántica y sintáctica y se encuentra en la etapa de palabras – frase en el desarrollo conceptual.

El hecho de que el niño no sea capaz de pronunciar correctamente la palabra no autoriza a reproducir su forma peculiar de hablar y a reforzar su “error”. Recuérdese el de los “papaticos” por zapaticos, que utilizan a veces los padres imitando el habla del niño, con lo que no contribuyen a su desarrollo lingüístico.

El desarrollo del léxico oral en esos primeros años de vida está relacionado con las posibilidades que se le brinden al niño para establecer nuevas relaciones, mediante la ampliación del medio en el que se desenvuelve. Ello revela el carácter contextualizado y vivencial de dicho aprendizaje, pues está asociado a los conocimientos que los niños adquieren en contextos comunicativos y que vinculan a sus experiencias previas.

En todo este proceso, hay que destacar el papel determinante de la interacción que establecen la madre o cualquier otro familiar y el niño, cómo influencia en él al estimular su atención, su memoria, etc.

A medida que el niño adquiere nuevos conocimientos y experiencias comunicativas, va alcanzando niveles superiores de competencia lingüística (fónica, morfológica, léxica y sintáctica) y de otros tipos de competencias (discursivas, sociolingüísticas y estratégicas), lo que desarrolla en él la capacidad de producir y comprender discursos orales adecuados a su edad y al contexto en que se comunica. Cabe destacar que en la comprensión oral, el que escucha capta los significados no solo de las palabras que oye, sino que intervienen en ello los gestos, el tono, la intensidad, etc., o sea, se refuerza el significado mediante recursos paralingüísticos.

La ortografía dentro de los componentes de la lengua española, ocupa un lugar importante, pues con la enseñanza de ella se debe propiciar la formación de la aptitud ortográfica, así como el desarrollo de hábitos, habilidades de carácter intelectual y docente que permitan escribir sin errores ortográficos.

Es importante destacar que la ortografía debe tener carácter preventivo. Su desconocimiento, sobre todo en el primer ciclo de la Enseñanza Primaria, conduce al escaso desarrollo de habilidades ortográficas lo que repercute en la calidad del aprendizaje en los alumnos en grados superiores.

No está de más recordar que la enseñanza de la ortografía no debe aislarse del resto de los componentes de la asignatura. Así, por ejemplo, un alumno que no sabe diferenciar los sustantivos propios de los comunes, no puede usar la mayúscula correctamente. Cuando se establece la debida vinculación entre las nociones gramaticales, la comunicación escrita, en general, y la ortografía, en particular, se garantiza una adecuada adquisición de conocimientos y habilidades ortográficas.

La ortografía es un aspecto de vital importancia en la asignatura de Lengua Española, pero su tratamiento no es en forma algo privativo de ella, en todas las materias resulta necesario un trabajo sistemático que garantice el aprendizaje de las palabras que el alumno debe usar y el tratamiento remedial para los casos que lo requieran. La problemática ortográfica es una de las dificultades que enfrenta la escuela contemporánea y ha sido y es una preocupación constante en la labor de lingüistas y sociólogos, debido a la repercusión que tiene la ortografía en el lenguaje, sin embargo aún continúan las insuficiencias ortográficas utilizando el aprendizaje de la lengua. De ahí que la búsqueda de soluciones para erradicar esta situación, sigue siendo una necesidad y al mismo tiempo un desafío para todos.

El aprendizaje ortográfico debe plantearse a partir de la necesidad imperiosa de que el alumno, aprenda a aprender asimilando para ello una serie de herramientas y procedimientos.

La actitud fundamental en el proceso ortográfico es escribir de forma correcta nuestro idioma con ideas precisas y belleza ortográfica donde se aplican habilidades que no son más que acciones automatizadas, coordinadas, que permiten el desarrollo de habilidades y hábitos para lograr conocimientos sólidos, el desarrollo de las mismas es posible con una suficiente sistematización.

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

Escribir bien implica además de una buena caligrafía, una buena ortografía. Desde el primer grado de la Enseñanza Primaria se presta mucha atención a estos aspectos de la Lengua Española. Los programas de esta asignatura contemplan el tratamiento, de cada grado, de ambos componentes.

La ortografía es un aspecto esencial dentro de la expresión, de ahí el papel que juega esta disciplina en la enseñanza del lenguaje y a la vez su problemática.

El aprendizaje de la ortografía está significando un problema en el nuevo modelo de la escuela cubana, ya que a pesar del empeño que hacen los educadores, el gobierno con la inserción de las nuevas tecnologías (videos, computadoras, Programa Libertad, un maestro por cada veinte alumnos, cursos de superación, métodos, la clase desarrolladora, etc.) los alumnos continúan desde los primeros grados con insuficiencias en las habilidades ortográficas.

La ortografía se convierte en una necesidad imperiosa, ya que forma parte del lenguaje escrito, es un componente esencial en la comunicación humana, denota cultura y preparación general. Su conocimiento tiene un valor esencial en el desarrollo multilateral y armónico de la personalidad del escolar y ocupa un lugar especial en la educación intelectual de los niños.

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

La palabra ortografía se deriva del latín **ortographia**, y esta del griego **optoypaia**, que significa recta escritura.

Sobre este tema numerosos autores han expresado su criterio:

Según el diccionario de *La Real Academia de la Lengua Española* (1952:2) "... es arte de escribir correctamente las palabras de una lengua, la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente las palabras y emplear con acierto sus signos auxiliares..."

Dr. Angelina Roméu Escobar (1989: 13) plantea que la ortografía es considerada por muchos como una de las partes gramática que tiene como objetivo, regular el modo correcto de escribir, conocer la regla de acentuación, así como conocer el uso de los signos de puntuación y el empleo de las tildes para fijar gráficamente la pronunciación de las palabras con ajuste a la norma.

El gramático español Manuel Seco precisa en el libro "*Ortografía: nuevos caminos para su enseñanza*" de Dr. Osvaldo Balmaseda Neyra (1996: 9) que "La ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras, por ejemplo las mayúsculas, la intensidad (acentos), la entonación (puntuación), o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas).

Para la *Real Academia Española (RAE)* (1999:1) ortografía es "palabra derivada del griego *órthos*, correcta, y *graphé* escritura, designa la parte de la gramática que fija el uso correcto de las letras y de los signos gráficos en la escritura de una lengua cualquiera en un tiempo concreto."

Dr. Francisco Alvero Francés (1999:1) expresa que la Ortografía es la "Parte de la gramática que enseña a escribir correctamente mediante el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura."

Dr. Osvaldo Balmaseda Neyra precisa en el libro "*Enseñar y Aprender Ortografía*" (2001: 35) que Donald Graves (1999:38) expresa que la ortografía es un tipo de etiqueta que demuestra la preocupación del escritor respecto al lector. La falta de

ortografía en una obra de calidad es como asistir a un banquete en cuyas mesas queden todavía grasas y restos de la comida anterior.

Dr. Osvaldo Balmaseda Neyra (2001:9) aunque tiene en cuenta el criterio emitido por la RAE, asume la definición que da Manuel Seco sobre el tema.

En el *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado Grijalbo* (2001:1252) se plantea que la ortografía es la “parte de la gramática normativa dedicada a regular la forma correcta de escribir.”.

En el *Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios Océano Práctico* (2001:551) se dice que es la “parte de la gramática que enseña a escribir correctamente una lengua.

Georgina Arias Leyva [et al] (2002:12) asumen el criterio emitido por Manuel Seco sobre el tema.

Luz Marina Hernández Hernández en el libro *¿Cómo Mejorar su Ortografía?* (2002:7) expresa: “Es el arte de escribir correctamente mediante el adecuado empleo de letras y de los signos auxiliares de la escritura”

En este trabajo se asume el criterio dado por la RAE sobre el tema objeto de análisis pues es abordado de manera clara y precisa. Además, todos los autores tienen en cuenta a la hora de plasmar sus criterios el expresado por la Academia, quien posee una información detallada, exacta y actualizada, relacionada con la ortografía.

En medio del desarrollo impetuoso y multidisciplinario de la educación en Cuba, se ha sido cada vez más exigente en la enseñanza de cuestiones ortográficas.

Pero todavía hay que insistir más, hacer doblemente intensa la labor de profesores para con los alumnos, tanto al ofrecerles una clase, como al revisar los trabajos prácticos de estos.

Para garantizar el éxito en el aprendizaje de la ortografía no basta memorizar la regla: habrá de abundar en ejemplos y ejercicios, y dedicar el tiempo requerido a la revisión continua de la labor del alumno.

La ortografía y su enseñanza no deben verse como asuntos aislados. El carácter funcional de la ortografía está dado en la medida que satisfaga las necesidades. Como expresara el Dr. Francisco Alvero Francés (1990:39) “Demostrar tener buena ortografía es una prueba de tener cultura básica; y eso es algo inobjetable.

En un país como Cuba que se enorgullece de una educación de calidad en ascenso al alcance de todos pueden demostrar que la defensa del idioma, es decir de la identidad, incluye también la atención esmerada a la ortografía.

El aprendizaje de la ortografía en un proceso mediante el cual se refleja en la conciencia del educando el mundo objetivo, es una cuestión de percepción sensorial que indudablemente presenta muchas dificultades. Por ello la clave del éxito de la enseñanza de la misma estriba en el arte de organizar percepciones claras, correctas y completas de los vocablos que son objetos de estudio.

El Dr. Francisco Alvero Francés (1991:39) plantea que la ortografía es un eslabón imprescindible para poder alcanzar el dominio del conocimiento elemental.

La posición de la ortografía no se logra solo acumulando datos, sino por el desarrollo de las habilidades y hábitos que tiene estrecha relación, forman el aparato ortográfico del individuo constituido esencialmente por acciones y operaciones que se realizan con cierto grado de rapidez y precisión. Así lo expresó el Dr. Osvaldo Balmaseda Neyra (2002:19) en un artículo “*Ortografía*” *nuevos caminos para su enseñanza*.

Hay que tener en cuenta que la lectura también brinda oportunidades para atender la ortografía correcta de palabras porque si al leer se crean hábitos de observación visual y de atención auditiva al seguir con la vista la lectura y

escuchar al que lee, si se insiste en la articulación correcta de los sonidos al pronunciar y se busca el significado de la palabra, a fin de interpretar lo que se lee, se crean condiciones para una escritura correcta.

La Prof. Georgina Arias Leyva en el libro de "*Ortografía*" (2002:142) plantea que leer favorece el enriquecimiento del léxico, contribuye aun uso más preciso de esas voces al producir textos, tanto orales como escritos, y aunque no ha sido suficiente investigada la incidencia del habito de lectura en el desarrollo de habilidades ortográficas, numerosos estudiosos de esta problemática coinciden al declarar como una de las causas de los errores ortográficos, la poca lectura.

Una enseñanza de la ortografía en la que se entremezclan los diferentes componentes de la lengua materna incentiva la producción verbal, conduce hacia una mayor cultura del idioma y permite acceder a un aprendizaje sobre bases lingüísticas.

El Dr. Osvaldo Balmaseda Neyra." *Enseñar y Aprender Ortografía*" (2001: 47) plantea que se puede ver la enseñanza de la ortografía en las clases:

- Como actividades sistemáticas que debe atenderse en todas las clases de Lengua Española y el resto de las asignaturas.
- Como contenido parcial integrado al estudio de los contenidos gramaticales caligráficos o de redacción.
- Como clase que predomina el contenido ortográfico.

El carácter preventivo juega un papel decisivo en cada clase por lo que el maestro debe enfatizar en cada uno de los fonemas que componen la palabra y en caso de presentarla por escrito, debe cuidar que cada letra o grafema se corresponda con la ortografía de la palabra objeto de estudio.

Precisamente en esto radica el carácter preventivo. Es necesario que en la enseñanza la ortografía se tenga presente el concepto preventivo o prevención.

Algunos de los aspectos que dan lugar a la mayor parte de los errores ortográficos según la Dra. Angelina Romeo Escobar en el libro "*Ortografía*" .*Selección de materiales para la Enseñanza Primaria* (2002:82) radican en:

- Dos fonemas para un mismo signo.

- Dos o más signos para un mismo fonema.
- Signos a los que no corresponda un fonema.

Continúa planteando que los errores ortográficos cometidos con más frecuencia que se pueden observar en numerosos trabajos escritos por los estudiantes y que su causa fundamental está dada por el inadecuado tratamiento que se le da a la enseñanza de la escritura correcta de palabras que ocurren a frecuentemente en el aula. Si a estos problemas no se le da debidamente atención en el momento que se requiere en la medida que el vocabulario se incremente y las exigencias en la producción de textos sean superiores.

Entre las dificultades están:

Sustituciones, confusión homonímica, omisiones, condensaciones y segregaciones, inserciones, transposiciones, duplicaciones, uso indebido de letras mayúsculas en las palabras, métodos y procedimientos. Diferentes tipos de dictados.

Para darle tratamiento a estas dificultades existen varios tipos de dictados que se pueden utilizar en las clases de ortografía, y que se explican a continuación: Orientaciones Metodológica tercer grado (2006:43).

- Dictado visual
- Dictado oral- visual
- Dictado oral con prevención de errores
- Dictado Explicativo
- Dictado sin escritura
- Autodictado
- Dictados de secretario

Dictado visual: El maestro escriben en el pizarrón las palabras y las oraciones y junto con los alumnos aclara qué palabras, qué sílaba y que partes de la oración son más difíciles a la hora de escribir, y explica el por qué. En este caso, el maestro debe utilizar todos los procedimientos en la revisión.

Dictado oral y visual: En este caso, la oración está escrita en el pizarrón y los alumnos explican la escritura de las palabras que la forman. El maestro tapa el pizarrón y dicta la oración para que los alumnos la describan. En este procedimiento participan los dos factores – el visual y el auditivo-. Cuando terminen de escribir, el maestro destapa el pizarrón y los alumnos verifican lo que han escrito.

Dictado oral con prevención de errores: El maestro lee una oración con los contenidos ortográficos que se estudian y los alumnos la escuchan con atención. Después de oírla, buscar otros similares y explicar la escritura de algunas de ellas. Luego el maestro les dicta la oración a los alumnos y por último, estos explican cómo lo han escrito.

Dictado explicativo: El maestro dicta a los alumnos la oración. Ellos la escriben y explican la escritura de determinadas palabras.

Dictado sin escritura: El maestro pronuncia la palabra y los alumnos muestran una tarjeta con la letra adecuada.

Autodictado: También suele llamarse “escritura de memoria”.

Dictados de secretario: el profesor lee texto a una velocidad normal sin detenerse y los alumnos toman las notas que pueden continuación se forman grupos de tres o cuatro alumnos que intentarán reconstruir el texto. Se puede leer el texto varias veces.

Los dictados preventivos son aquellos cuya función es evitar los errores y los dictados de control sirven para comprobar los conocimientos ortográficos asimilados.

Para la realización de estos dictados se deben seguir los siguientes pasos:

- Lectura del texto dictado por el maestro.

- Preguntas de comprensión del texto (si es necesario se hacen aclaraciones sobre el vocabulario).
- Dictado del texto por fragmentos lógicos. Puede repetirse dos o tres veces (según el grado).
- Revisión del dictado.

Para el apoyo al tratamiento de la Ortografía es válida la utilización de diferentes medios que contribuyan al desarrollo de la conciencia de la ortográfica, entre ellos: El tarjetero de las fichas ortográficas, el perfil ortográfico, el diccionario, además, ofrecen una gran importancia los juegos didácticos y las ilustraciones.

La ortografía plantea Dr. Balmaseda Neyra, O. (2001:67) puede enseñarse mediante métodos que permiten organizar la actividad de aprendizaje de los estudiantes de un modo más eficiente está constituido por un sistema de acciones estructurado conscientemente por el maestro para organizar y dirigir la actividad cognoscitiva y práctica del estudiante, con el propósito de asegurar la asimilación de conocimientos y el desarrollo de hábitos y habilidades.

Para la enseñanza de la ortografía los métodos han sido clasificados de acuerdo con la participación de los órganos sensoriales que intervienen en la asimilación del contenido entre ellos están los métodos de carácter sensorial dentro de este están el:

Método viso- motor: La copia: Con ella puede reforzarse el recuerdo de la imagen gráfica de la palabra al emplear dos vías simultáneamente: la visual y la muscular.

Método audio - motor: La aplicación sistemática de dictados propicia el desarrollo de la percepción auditiva de las palabras, y por consiguiente la diferenciación fonética incluidos tonos, pausas, acentos. El dictado favorece la asociación de imágenes sonoras y gráficas por lo que contribuye a mejorar la memoria muscular, auditiva y visual de las palabras, lleva implícita la revisión, la autocorrección, el análisis, la síntesis y la comprensión lectora.

El método que se utiliza para las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas es el **viso-audio-agnóstico motor**, el mismo se basa en la observación visual y su simultaneidad con las impresiones auditivas, motrices y articulatorias, para ello se requiere que el alumno vea, oiga, entienda y escriba las palabras. Se destacan cuatro momentos:

Momento visual: Los alumnos leen en voz alta, ya que esta lectura es más lenta que la silenciosa, los alumnos que observen con detenimiento, asocien y refuercen las imágenes visuales. El maestro escribirá las palabras en el pizarrón, siempre con trazos firmes, seguros y claros para asegurar percepciones suficientemente nítidas. La búsqueda del vocablo objeto de estudio en textos diversos, diccionarios, periódicos, revistas constituyen un ejercicio útil.

Momento auditivo (oír y pronunciar): la dicción debe ser correcta, escuchar contribuye a asociar las imágenes gráficas y fónicas. El alumno debe acostumbrarse a percibir las diferencias en la articulación. Son útiles la lectura en voz alta la recitación, la elocución, el canto, los juegos de pronunciación, etc.

Momento gnóstico: Cuando se conoce el significado de las palabras puede enriquecer el vocabulario, el cual ofrece mayores posibilidades de asociaciones y, por tanto se fortalecen los recuerdos. El alumno debe aprender el sentido práctico, sin definiciones en extremos academicistas que distraigan o desvíen la atención ortográfica.

Momento motor: Cuando se logra la correcta imagen motriz gráfica, se crea la habilidad, la conexión de las imágenes sonora y visual entre la mano y el cerebro.

Método de carácter reproductivo: Dentro de este método se encuentran las reglas ortográficas. Se emplea con mayor frecuencia para el aprendizaje de las normas. El aprendizaje de las reglas ortográficas requiere de una abundante ejercitación para que sea interiorizada.

Método de análisis lingüístico: pueden estar referidos al nivel del sintagma, al sintáctico, al fonético o al morfológico estos métodos son:

El deletreo: Consiste en fragmentar la palabra, profundizando en el estudio de sus componentes más elementales: las letras

La cacografía: Consiste en hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto compuesto especialmente con este fin.

El deslinde de palabra: con este método se busca la intervención de varias vías de acceso a la configuración ortográfica de la palabra para lograr una mayor fijación de su estructura gráfica.

Deslinde sonoro: Consiste en el análisis de los monotonías que integran la palabra incluye el análisis y la síntesis del contenido sonoro del vocablo.

Deslinde gráfico: se dirige al análisis de la estructura grafemática, se insiste en hacer observar las letras con mayor probabilidad de error.

Deslinde semántico: El maestro puede ilustrar de manera elemental como a veces el significado de la palabra puede variar en el transcurso del tiempo.

Deslinde idiomático: Permite analizar la palabra dentro del sistema de la lengua comprende el estudio etimológico y de evolución histórica.

Deslinde gramatical: Implica el análisis morfológico de la palabra, el estudio del prefijo y sufijo, de los lexemas y morfemas en general.

Existen otros métodos como:

El trabajo independiente: Permite organizar el contenido ortográfico con respecto a un objetivo determinado; dirigir y controlar la asimilación de los conocimientos de

manera efectiva; dotar al alumno de las habilidades necesarias para solucionar determinados problemas ortográficos.

Métodos heurísticos o problémicos: Se basan en dar solución a diferentes situaciones problémicas o a problemas propiamente dichos planteados con un fin didáctico. Permiten la consolidación y aplicación de conocimiento, concepto y habilidades.

Medios más usados en la enseñanza de la ortografía:

El empleo de diversos medios como pueden ser los ficheros, las pancartas, el diccionario, y otros, contribuirá a fijar los usos correctos, lo que unido al trabajo de divulgación de la escuela, los concursos ortográficos, etc., favorecerán el desarrollo de la conciencia lingüística de los alumnos y la obtención de resultados de mayor calidad.

Según el Dr. Osvaldo Balmaseda Neyra (2001: 95) los medios de enseñanza más utilizados para la enseñanza de la ortografía son los murales y perfiles ortográficos, las tarjetas y, en la actualidad, las nuevas tecnologías de la información.

Las tarjetas constituyen un medio muy valioso que utiliza el docente para el trabajo con la ortografía pues además de facilitar la atención a las diferencias individuales teniendo en cuenta que el ejercicio que se aborde en ella esté dirigido, específicamente, a las necesidades del alumno, facilita también la ejercitación de escritura de palabras y por tanto su fijación. El maestro deberá abordar un solo problema en cada tarjeta. Pueden utilizarse tanto en clases como de forma extraclases.

Otros medios de extraordinario valor en el trabajo ortográfico son el prontuario ortográfico y el diccionario.

El prontuario es una libreta donde el alumno incorpora las nuevas palabras que se estudian. Estas se pueden representar con ilustraciones, se escribe su significado, se utilizan en oraciones y se escribe su familia de palabras, etc.

El diccionario permite al escolar conocer las diferentes acepciones de una palabra para poder usarla correctamente fijando de esta manera su escritura.

El tarjetero ortográfico, las tarjetas, el perfil, el diccionario y los software educativos son utilizados con frecuencia por el docente en el tratamiento de la ortografía, pero no se explota su uso al máximo, desaprovechándose en ocasiones algunas potencialidades que estos brindan.

Las emulaciones de ortografía, son motores formidables que mueven y estimulan extraordinariamente a maestros y alumnos, el cual pueden ayudar de una manera efectiva a favor de la erradicación de las faltas de ortografía. En la enseñanza de cualquier asignatura debe tenerse en cuenta los problemas ortográficos que pueden presentarse dentro de su vocabulario específico de cada una de ellas.

Las nuevas tecnologías de la información constituyen un medio valioso en el aprendizaje de la ortografía, pues brinda una potencialidad como medio de enseñanza: La interactividad, característica esta que le facilita al escolar la comunicación con la computadora y motiva el aprendizaje de diferentes materias.

El maestro debe tener en cuenta la selección adecuada de los medios de enseñanza a utilizar en cada actividad, para así lograr una conciencia ortográfica en sus estudiantes.

Evaluación

Si bien es cierto que parte del éxito está en los métodos, procedimientos y medios de enseñanza que emplee el docente en cada actividad para lograr lo que se

propone, también hay que señalar la importancia de la evaluación para la enseñanza de la ortografía. Al respecto plantea Martí “que para andar por un terreno lo primero es conocerlo MINED, (2005:9).

La evaluación es uno de los elementos principales de su didáctica por su papel en la formación del hábito. Debe estar en correspondencia con los objetivos de la actividad. Abarca el control del profesor y del alumno y como permite diagnosticar problemas, reconocer avances o retrocesos. A través de la evaluación el docente podrá conocer si la actividad que realizó cumplió con los objetivos propuestos, por lo que debe tener carácter obligatorio, sistemático, variado y oportuno.

La evaluación y el control del aprendizaje estimulan al estudio, es de gran ayuda para detectar errores y corregirlos es imprescindible, pues el alumno debe sentirse controlado por el profesor, ya que el control logrará que el estudiante le tome la importancia que lleva la ortografía, despertará el interés y gusto por el estudio de la misma; sintiendo placer al valorar su aprendizaje demostrándolo en las diversas fuentes que se utilizan para evaluar los conocimientos ortográficos y a su vez la conciencia ortográfica alcanzada.

El diagnóstico del aprendizaje ortográfico se hará al inicio de curso, para determinar la naturaleza y magnitud de los errores. Deben aplicarse métodos objetivos como, por ejemplo, hallar el coeficiente de errores ortográficos, lo que servirá de parámetro para medir los progresos en un gráfico o tabla. A partir del diagnóstico, debemos preparar un programa funcional dirigido a eliminar los errores específicos del grupo, de modo que el tratamiento correctivo no sea arbitrario, sino que esté encaminado a un objetivo. El control deberá ejercerse con regularidad para constatar los progresos.

El diagnóstico no debe reducirse al conocimiento, también incluye la indagación de cómo piensan y actúan los escolares, de cuáles son sus aspiraciones,

motivos e intereses. Debe contribuir a resolver los problemas de aprendizaje. No debe limitarse a clasificar a los estudiantes del grupo de los que saben y los que no saben, es imprescindible identificar en qué y dónde comienzan los errores cognitivos.

El diagnóstico no solo debe ser integral sino también preciso. A tales efectos se sugiere el método análisis por elementos del conocimiento.

Es necesario que el docente profundice, sistemáticamente, en las causas de las dificultades de sus alumnos y desarrolle investigaciones para perfeccionar las estrategias de enfrentamiento y erradicación de las mismas, pues resulta complejo identificar dónde el alumno se detiene en el aprendizaje y ofrecer las ayudas y estimulación que precisa que se produzca la apropiación.

Un diagnóstico integral, preciso y permanente contribuye junto a la declaración clara del fin y los objetivos supremos de la Educación al diseño e implementación de estrategias asertivas como un requisito básico para la educación científica de la Educación. Dentro de él juega un papel esencial el control del aprendizaje, que no debe limitarse al control sistemático que ejercen los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes, sino que incluye además el que deben ejercer las diferentes estructuras de dirección.

Desde ese punto de vista el diagnóstico del estudiante constituye un componente primordial del necesario proceso de la evaluación de la calidad de la educación.

La escritura debe ser sistemática; no debe dejarse al olvido, pues lo que no se ejercita no se aprende bien. Todo ejercicio ortográfico debe serlo también de caligrafía, ya que los enlaces correctos, los trazos claros y seguros crean imágenes duraderas y firmes. En el acto de escribir participan la atención, la memoria, la percepción global de la palabra y la capacidad creadora.

La escritura alfabética se funda sobre la correspondencia de un solo grafema con cada fonema, por consiguiente, un sistema de escritura alfabética en su estado puro debería estar compuesto de tantos grafemas distintos como fonemas existan en el sistema fonológico de la lengua en cuestión. Tal situación es rara. La inadecuación parcial entre los dos niveles; gráfico y fónico es corriente a causa de una simple falta de rigor en la representación, ejemplo en el español el fonema (b) se representa gráficamente por b y v; ejemplo, beber, vivir.

1.2 El trabajo ortográfico con la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

El sistema consonántico está constituido por 22 grafías que no tienen una exacta correspondencia en el sonido, fenómeno que se conoce como inadecuación fónico- grafemático. No es solo el idioma español el que presenta este fenómeno, e incluso, puede considerarse que se encuentra entre los que mayor correspondencia manifiesta.

Las inadecuaciones fónico grafemático son, precisamente la causa primera de los errores ortográficos y de la necesidad que existan normas ortográficas ya que algunos escolares al escribir, incurren en cambios de letras originadas por no establecer la debida relación entre determinado fonema y el grafema cuando éste se presenta.

La ortografía del español se sitúa a medio camino entre la tendencia fonética y la etimológica. Probablemente, el ejemplo mas famoso o clásico de dificultades ortográficas por discordias entre pronunciación y escritura sea el de la confusión /b-v/ pues estas grafías en nuestra lengua se corresponden con un único sonido /b/.

Es importante decir que en tiempos de los romanos se decía “Beati hispanii quibus bibere vivere “, o sea, “Dichosos los hispanos para quienes vivir es beber”. Lo cual indica que ya en latín hispánico los sonidos representados por esas dos

letras habían quedado reducidos a uno /b/, de modo que sonaban igual bibere (o sea, beber) y vivere (o sea vivir).

Las grafías /c-z-s/, y /g-j/ dan no pocos quebraderos de cabeza a los hablantes de América pues en esta parte del mundo” seseamos “lo cual provoca que no se pueda distinguir por el oído la diferencia que para españoles tiene decir Cocer frente a coser, y entonces, la corrección ortográfica al escribirla dependerá del sentido oracional, contextual en que sean usadas y de la memoria visual de los sujetos que la escriban.

El elevado porcentaje de palabras que se escriben con esas letras el Dr. Osvaldo Balmaceda “*Ortografía*” (2002:135) agrupa los errores, a partir de sus posibles causas, de la siguiente forma: deficiencias en el conocimiento léxico-semántico o gramatical: confusiones homonímicas, duplicaciones, sustituciones, inserciones y improvisaciones.

La Dra. Angelina Roméu Escobar (2004:99). En el libro “*Ortografía*” *Selección de textos para la Educación Preuniversitaria*. Plantea que la ortografía en una perspectiva semiótica y exige la integración de los criterios sociolingüístico, psicolingüísticos y pragmáticos.

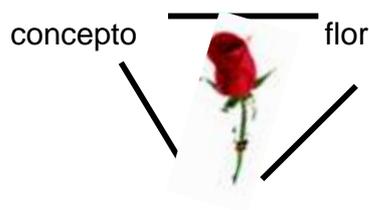
Ya Saussure, en su Curso de lingüística general, proponía la fundamentación de una nueva ciencia, la Semiología, que consideraba parte de la psicología social y que tendría como objeto de estudio la vida de los signos en el seno de la vida social. Lamentablemente, él no concluyó dicho estudio, sino que sería asumido posteriormente por Pierce, Morris Greimas y otros lingüistas, los que abrieron el camino de la Semiótica como ciencia, la que tiene en cuenta las condiciones concretas de la comunicación y se proyecta como materia multi e interdisciplinaria. Esto ha dado lugar a la Semiótica de la comunicación, de la significación, etc. Ha tenido su aplicación en diversos campos (semiótica del cine, de la música, de la pintura, de la literatura, de la cultura de masas, etc), y en diversas disciplinas como son la antropología, la filosofía, la literatura, la comunicación social, etc.

En su perspectiva lingüística, la Semiótica asume dos posiciones teóricas: la semiótica del signo y la semiótica de los textos Roméu Escobar, A. (2004: 99).

El concepto lingüístico fue propuesto por Saussure, quien lo consideraba como una “entidad psíquica de dos caras”: el significante y el significado. Ambos, como las caras de una moneda, resultaban inseparables. Tal concepción se consideraba incompleta, pues no incluía la realidad a la cual el signo hace referencia.(Roméu Escobar, A. 2004: 99)..

En su reconceptualización posterior, quedó clara la relación entre tres elementos claves: la palabra, el concepto y la realidad significada.

Al referirse a una realidad cualquiera, el hombre emplea una palabra mediante la cual se designa la realidad; dicha palabra es portadora del significado expresado como generalización de los rasgos esenciales y sustanciales que diferencian esa realidad de otra cualquiera. Así, la palabra **flor** nos conecta con la realidad denominada al activar sus rasgos esenciales y con la representación conceptual que tenemos de ella. Roméu Escobar, A. (2004:99).



Desde el punto de vista ontogénico, la adquisición del lenguaje por el niño es resultado del proceso de socialización. Tanto el significante como el significado de una palabra se van desarrollando en la medida en que se incrementa la competencia cognitivo – comunicativa del niño. Este pudiera denominar “tito” al perrito, porque no tiene aún competencia psicológica, y pudiera denominar con esa palabra todos los juguetes de peluche o animales pequeños,

o expresar diversos significados: “dame el perrito”, “quiero el perrito”, etc., porque no tiene aún competencia léxico – semántica y sintáctica y se encuentra en la etapa de palabras – frase en el desarrollo conceptual.

El hecho de que el niño no sea capaz de pronunciar correctamente la palabra no nos autoriza a reproducir su forma peculiar de hablar y a reforzar su “error”. Recuérdese el de los “papaticos” por zapaticos, que utilizan a veces los padres imitando el habla del niño, con lo que no contribuyen a su desarrollo lingüístico.

El desarrollo del léxico oral en esos primeros años de vida está relacionado con las posibilidades que se le brinden al niño para establecer nuevas relaciones, mediante la ampliación del medio en el que se desenvuelve. Ello revela el carácter contextualizado y vivencial de dicho aprendizaje, pues está asociado a los conocimientos que los niños adquieren en contextos comunicativos y que vinculan a sus experiencias previas.

En todo este proceso, hay que destacar el papel determinante de la interacción que establecen la madre o cualquier otro familiar y el niño, cómo influencia en él al estimular su atención, su memoria, etc.

A medida que el niño adquiere nuevos conocimientos y experiencias comunicativas, va alcanzando niveles superiores de competencia lingüística (fónica, morfológica, léxica y sintáctica) y de otros tipos de competencias (discursivas, sociolingüísticas y estratégicas), lo que desarrolla en él la capacidad de producir y comprender discursos orales adecuados a su edad y al contexto en que se comunica. Cabe destacar que en la comprensión oral, el que escucha capta los significados no solo de las palabras que oye, sino que intervienen en ello los gestos, el tono, la intensidad, etc, o sea, se refuerza el significado mediante recursos paralingüísticos.

La enseñanza del discurso escrito exige las competencias ya mencionadas pero difiere en el hecho de que no posee propiamente un contexto situacional, por lo que el autor debe crearlo lingüísticamente. El escritor está distante de su lector y sólo dispone de los medios lingüísticos para crear el texto y es en este punto en el que interesa reflexionar acerca de la ortografía como conocimiento acabado del código escrito y su enfoque desde una perspectiva semiótica. Roméu Escobar, A. (2004:101).

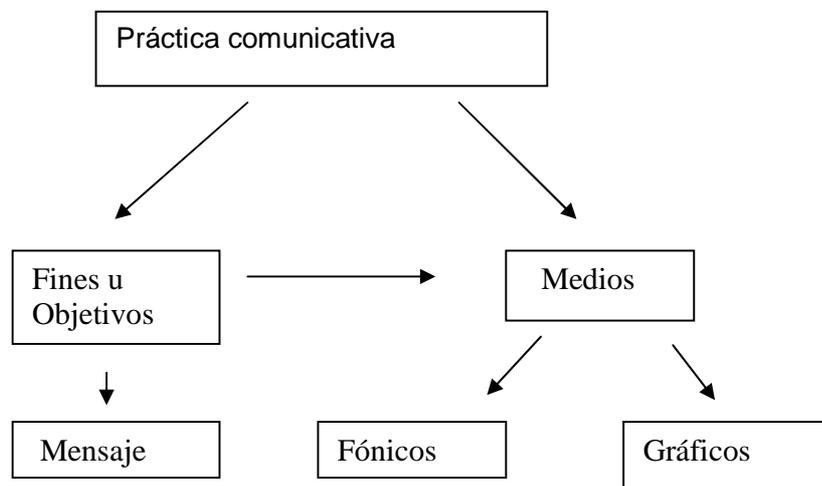
La lengua escrita es un fenómeno lingüístico, un código creado socialmente para sustituir a la lengua oral en ciertas condiciones o contextos comunicativos. Existen dos códigos semióticos o sígnicos, el fónico y el gráfico. Ambos tienen en común que pueden transmitir el mismo mensaje o significado, pero difieren por los códigos que usan.

Lo anterior permite afirmar que el significante fónico y su correspondiente significante gráfico son portadores de un mismo significado.

kása	} Ambas hacen referencia al edificio en el que se habita, o sea,
casa	

Tanto la lengua oral como la lengua escrita poseen una estructura semiótica determinada por el fin u objetivo de la práctica comunicativa expresada en el mensaje que se correlaciona con los medios que se emplean para su transmisión. Esto puede verse representado en el siguiente gráfico: Roméu Escobar, A. (2004:101).

ESTRUCTURA SEMIÓTICA



La igualdad semiótica de la lengua fónica y de la lengua gráfica constituye la base de una semiología de la lengua escrita Roméu Escobar, A. (2004:101). Pero esto no es suficiente. A ello hay que agregar el concepto de código recíprocamente complementarios y el estudio de las relaciones que se establecen entre ellos.

El concepto de complementariedad tiene que ver con la existencia de dos códigos que transmiten los mismos mensajes, pero operan con sustancias significantes diferentes Alisedo (1994:101) Roméu Escobar, A. (2004:101) Ortografía. Selección de textos para la educación Preuniversitaria. Es este el caso del código oral y el código gráfico. Dicha complementariedad es recíproca si ambos códigos interactúan eficientemente; lamentablemente, dicha reciprocidad generalmente no es completa.

La lengua oral es prioritaria en un orden cronológico, mientras la lengua gráfica es cronológicamente secundaria y funcionalmente indirecta, pues su aprendizaje es a partir de la lengua fónica.

La correspondencia entre los fonemas y los grafemas debiera ser biunívoca, es decir, debiera descansar en el paralelismo de los dos códigos; sin embargo, no sucede siempre así, lo que da origen a las inadecuaciones o defectos de paralelismo. Cuando existe paralelismo hay correspondencia biunívoca.

Ejemplo:

|a| > a

|p| > p

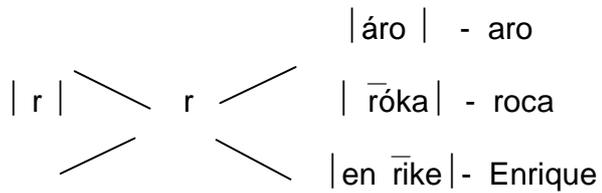
Cuando el paralelismo no se logra, entonces se originan casos de polivalencia gráfica (correspondencia entre un fonema y varios grafemas o poligrafías) y de polivalencia fónica (correspondencia entre un grafema y varios fonemas o polifonía) Alisedo (1994). Roméu Escobar, A. (2004:102).

Algunos ejemplos de poligrafías:

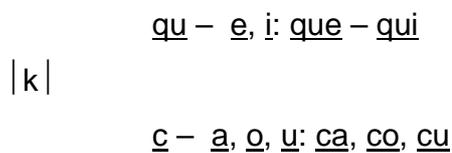
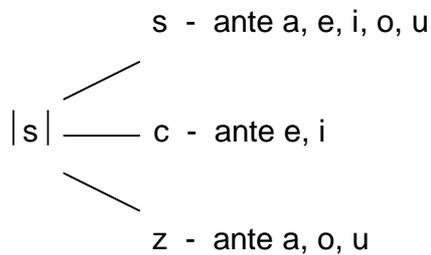
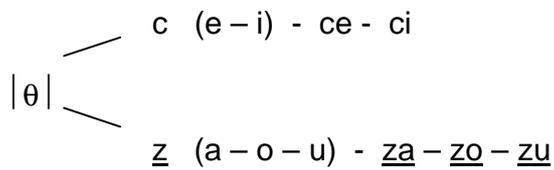
 / v |báile| - baile
|b| \
 b |bíno| - vino

 / rr |péro| - perro
|r̄| \
 r |róka| - roca

Ejemplos de polifonías:



La falta de correspondencia biunívoca da origen a la multivocidad. Cuando un código es superdiferenciado, existen códigos complementarios no paralelos, basados en la distribución vocálica. Veamos algunos casos: Roméu Escobar, A. (2004:102).



Comunicarse en una lengua exige dominar tanto el código fónico, para alcanzar la competencia fónica en la comunicación oral, como el código gráfico para alcanzar la competencia gráfica en la comunicación escrita. Teniendo en cuenta el enfoque semiótico, el conocimiento de la ortografía se revela en el dominio del proceso de composición grafemática del significante de la lengua gráfica basado en la

composición fonemática de la lengua fónica. Según plantean Alisedo y otros autores, si no hay correspondencia biunívoca entre la composición fonemática respectiva y la composición grafemática, la ortografía se constituye en reglamentación funcional de las correspondencias fono-gráficas y deviene norma precisa que admitirá solo una forma de componer un representante gráfico y rechazará otros Alisedo (1994) Dr. Roméu Escobar, A. (2004:103) del libro *Ortografía. Selección de textos para el Preuniversitario*. Precisamente, la función normativa de la ortografía se revela en que descubre la composición grafemática de ciertos significantes, cuya escritura exige la elección de un grafema que forma parte de una poligrafía o una polifonía.

Ahora bien, ¿cómo saber cuál es el fonema o el grafema que corresponde? Para resolver este problema es necesario, en determinados casos, abordar la relación fonema – grafema de manera directa y, en otros, mediante la relación significativa – significado, que exige el estudio contextualizado de la palabra. Veamos un ejemplo de las dificultades que pudieran aparecer al escribir el siguiente segmento de un texto:

“Todas estas evidencias sugieren la práctica de un ritual necrolátrico relativamente complejo, encauzado por una interpretación mágica de los procesos de la vida y de la muerte como continuidad infinita, tal vez relacionado con cultos astrales, sobre todo vinculados con el Sol y sus movimientos aparentes en el cielo, cuyo nacimiento y ocaso diarios debieran ser interpretados como un nacer y morir repetido infinito número de veces, hasta la eternidad, de una espontánea e ingenua dialéctica primitiva”.

(Tomado de “Los aborígenes de Jagua” de Marcos E. Rodríguez Matamoros. Ediciones Mecenias, Cienfuegos, (2000:39)

Se ha elegido este fragmento por las múltiples reflexiones ortográficas que se puede derivar de su análisis. No se refieren a todas las palabras, pues haría muy

extensa la reflexión. Solo se comentaron los casos de las que aparecen subrayadas. Partiendo de la relación significante– significado, se considera que un significante solo admite un significado cuando aparece en un contexto significativo que lo condiciona y que la existencia de poligrafías no determina la existencia efectiva de tantas palabras. Se analizan dichas palabras:

- c) **Evidencia**: En esta palabra existe un problema de multivocidad y poligrafía porque los sonidos |b | y |s | admiten más de un grafema:

|**ebidencia**| - **evidencia** | b | | s |

Sin embargo al escribirla, tal dificultad puede sostenerse si se sabe:

- Que en la lengua no existe otro significante para designar el significado.
 - Que una sola grafía es posible (la correcta), pues las demás no pueden representar gráficamente los fonemas que integran esta palabra.
- c) **La práctica**: En esta palabra existe correspondencia biúnivoca entre el código fónico y el gráfico.

(**práktika**) – **práctica**

Lo anterior significa que todos los fonemas se representan mediante un solo grafema, por lo que su escritura no genera duda.

Necrolátrico: Como en lo anterior hay biunivocidad entre el código fónico y el gráfico. Su dificultad mayor está en el significado y no en el significante, por lo que hay que reforzar la relación significado-significante y su estudio en el contexto es indispensable, al igual que su etimología: adoración a los muertos.

- c) **Encauzado**: En esta palabra existe defecto de paralelismo entre el código fónico y el gráfico, pues el fonema / s/ es susceptible de una u otra grafía, A diferencia de a) el uso de una u otra grafía daría lugar a palabras que existen realmente en el idioma (encauzar-encausar) con significados diferentes, por lo que reforzar la relación fonema-grafema sólo es posible

subsistemas de distribución que pueden resolver parcialmente la duda ortográfica que plantea la poligrafía, mediante el uso de categorías léxicas, morfológicas o semánticas que determinan las regularidades de uso” Alisedo (1994). Roméu Escobar, A. (2004:105).

Volviendo al texto citado, se aprecia en las palabras subrayadas a) y c) constituían casos de poligrafías, que pueden resolverse mediante la descripción y caracterización que permite descubrir la regularidad (regla):

- a) evidencias: - Constituye un sustantivo femenino, plural, derivado del participio de presente evidente. Si se examinan otros como similares se descubre que la terminación a - encia es siempre con c.

Ej.: presidente - presidencia

Inteligente - inteligencia

paciente - paciencia

regente - regencia

De lo anterior se infiere que el único grafema válido es c, para lo cual se ha tenido en cuenta criterios semánticos, léxicos, morfológicos y pragmáticos. Estas consideraciones permiten resolver la duda que se nos presenta con la poligrafía.

s

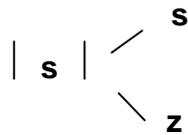
| s | / En este caso el descubrimiento de la regularidad es indispensable.

\ c

- b) encauzado: - constituye un participio del verbo encauzar, que funciona como adjetivo del sustantivo ritual. Significa “puesto en el cauce o canal por donde corre el agua del río”. En sentido figurado significa “orientar correctamente, poner en orden. El estudio de esta palabra exige su

tratamiento en el contexto en el que aparece incluido, donde no cabría el uso de encausado: Participio de encausar o iniciar una causa (judicial), procesar.

Se está en presencia de homófonos que exigen un estudio de la relación significativa significado en el contexto y en presencia de una poligrafía:



Pero esta palabra también está regida por un código complementario de regulación vocálica, que afecta sus derivados. Dr. Roméu Escobar, A. (2004: 107).

encauzar | enkausár |
encance - encauce
encucemos | enkáuse |



De lo anterior se infiere que la poligrafía /s-z/ sólo afecta las combinaciones silábicas con las vocales a-o-u, mientras que los cambios de z por c se resuelven mediante el código complementario de distribución vocálica.

Teniendo en cuenta lo expresado hasta ahora, habría que incluir en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía lo siguiente:

El estudio del paralelismo o correspondencia biunívoca entre el código fónico y el código gráfico, que no plantea problemas ortográficos.

Ej: | p | - P

El estudio de los casos de correspondencia biunívoca restringida por un código complementario de distribución vocálica.

Ej: | k | $\begin{cases} \text{que - qui} \\ \text{ca-co-cu} \end{cases}$ | | $\begin{cases} \text{za-zo-zu} \\ \text{ce-ci} \end{cases}$

- c) El estudio de poligrafías que no pueden ser esclarecidas por el contexto, pues no están sujetas a reglas; en este caso la única grafía posible a usar es la v, dada la etimología (lat.valva)

| B | $\begin{cases} \text{b} \\ \text{v} \end{cases}$ válvula

- d) El estudio de las poligrafías que se resuelven en el contexto mediante análisis semántico, léxico, gramatical o textual y que constituyen una vía para el descubrimiento de la regularidad.

Cantaba
Amaba
Lloraba

| b | $\begin{cases} \text{v} \\ \text{b} \end{cases}$ → Terminación -aba del copretérito de los verbos de 1ª conjugación, Modo Indicativo. La poligrafía se resuelve mediante análisis morfosintáctico y semántico

encauzado / encausado – Pares homonifónicos que se comportan como homófonos. La poligrafía se resuelve mediante análisis semántico, léxico y textual.

A partir del enfoque semiótico, la enseñanza de la ortografía no puede verse al margen de los procesos de comprensión y producción textual. Si en el texto citado, el autor hubiera incurrido en el error de escribir encausado por encauzado, habría introducido un elemento de confusión para el lector, que habría hecho incomprensible el texto. De lo anterior se infiere que el error ortográfico no es sólo un defecto que “afea” la palabra, sino que constituye un problema de construcción que se da a un nivel inferior (léxico) pero que afecta la construcción del texto) Teniendo en cuenta que todo texto es una trama formada por niveles, puede comprenderse que no es posible determinar el contenido y la forma de un nivel superior, teniendo en cuenta sólo algunos componentes de niveles inferiores. Los niveles constructivos de un texto se organizan atendiendo a su grado de complejidad: fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, textual y pragmático y los niveles más complejos comprenden a los que les preceden. Dr. Roméu Escobar, A. (2004: 108).

En las últimas décadas, las estrategias de enseñanza ortográfica han estado orientadas básicamente a dinamizar el aprendizaje mediante técnicas participativas y de carácter lúdico, que sirven de entretenimiento y diversión a los niños y mediante un tratamiento incidental la mayoría de las veces.

A pesar de los esfuerzos realizados, los resultados son aún limitados. En ocasiones, los ejercicios son de gran complejidad pero orientados a la activación externa. Tal es el caso de la dinámica basada en la confección de rompecabezas u otras similares, que exigen un gran esfuerzo para obtener un resultado mínimo e irrelevante desde el punto de vista cognitivo y distraen o dispersan la atención de los alumnos de lo esencial.

En cuanto al contenido de la enseñanza, el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso-audio-gnósico-motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo preferentemente, todo lo cual, no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica de los escolares cuando egresan de la enseñanza primaria.

El enfoque semiótico, considera el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación. Se basa igualmente en la sociolingüística al tener en cuenta la variedad de usos comunicativos y funcionales. En este sentido, se toman en cuenta tanto la norma subjetiva como la norma objetiva. La norma subjetiva explica las diferencias diatónicas (el habla de cada región o lugar), diastrática (los usos según las jerarquías o estratos sociales) y la diafásica (los diferentes usos teniendo en cuenta los contextos en los que el hombre se comunica: el hogar, el centro de trabajo, la reunión con amigos) Por su parte la norma objetiva está integrada por el conjunto de reglas que garantizan el empleo culto de la lengua, de ahí que está presente en el habla profesional y en el lenguaje de la ciencia.

A la escuela le corresponde formar en el estudiante la conciencia de la diversidad de usos y lograr que se convierta en un hablante culto cuando concluye la enseñanza media, por lo que deberá atender tanto el desarrollo de la norma subjetiva como la norma objetiva y la diferencia entre lengua oral y lengua escrita.

Desde el punto de vista didáctico resulta indispensable el tratamiento sistemático de la ortografía desde el primer ciclo de la primaria, mediante:

- a) El descubrimiento de la función denominativa de la palabra. Práctica de ejercicios de denominación de las cosas que nos rodean, colocación de rótulos, identificación de mensajes y avisos (no fumar, pare, silencio), etc.
- b) El desarrollo de la conciencia de la existencia del código fónico y el código gráfico y el establecimiento de las relaciones biunívocas.

- c) El empleo de medios gráficos para transmitir mensajes (no verbales y verbales) en situaciones comunicativas creadas en el aula y como parte de proyectos individuales y áulicos.
- d) La determinación de los casos de correspondencia biunívoca perfecta o dependiente de un código complementario de distribución vocálica, mediante la lectura y la producción de textos escritos. En estos casos, será conveniente promover el debate en grupos pequeños, el planteamiento de problemas sencillos, etc.

Ej: ¿Por se escribe boquita con qu y no con c?

¿Por qué se escribe peces con c y no con z?

- e) El descubrimiento de casos de poligrafías, tanto aquellas que no se resuelven por el contexto y aquellos que no se resuelven por el contexto y las que se resuelven a través de él. Nos referimos a las poligrafías simples, en saco- zaco no hay opción pues solo es válida la primera y los casos de homófonos que dependen del contexto. En estos casos se promoverá (el descubrimiento de la regla: de su uso según el contexto. Se aplicarán como medios de apoyo el diccionario, los recursos mnemotécnicos, familias de palabras, juegos con sinónimos, antónimos, parónimos, etc.
- f) El descubrimiento de regularidades en casos de poligrafías mediante la observación, la comparación, la inducción-deducción, el análisis-síntesis, etc. Se tendrán en cuenta características fónicas, gráficas, léxicas, morfológicas, sintácticos, semánticos y textuales. Es indispensable que:
- Se extraigan las palabras de contextos significativos e intencionales
 - Se guíe al alumno en el descubrimiento de la regularidad.
 - Sea el alumno el que formule verbalmente la regla
 - Se le coloque en situaciones de aplicación de la regla.
 - Se desarrollarán habilidades metacognitivas (aprender ortografía) y metalingüísticas (explicar los fenómenos al paralelismo, complementariedad y multivocidad).

La escuela tiene el deber de enseñar al niño a “hacer cosas con las palabras”, lo que equivale a decir a emplear la lengua con los procesos de comunicación oral y escrita. Lo anterior se expresa en habilidades generales tales como comprender y producir textos, y otras más específicas como pueden ser las de resumir, argumentar, reformular en una idea según las exigencias del contexto. La conciencia por parte del hablante de la diversidad de los usos lingüísticos, de su adecuación a las necesidades del contexto y de la comunicación, de su condicionamiento histórico social y de su evolución en el tiempo, constituye la base de lo que pudiéramos denominar como competencia normativa y textual, o lo que es igual, el conjunto de saberes comunicativos que le permiten al hablante adicionar los medios lingüísticos a las necesidades de la comunicación en correspondencia con las exigencias sociales establecidas, en particular, aquellas que revelan su cultura lingüística y comunicativa.

Herminio Almendros, quien tanto aportó a la enseñanza de la lengua en Cuba, expresaba que el aprendizaje del lenguaje el niño ha de hacerlo oyendo hablar, hablando, leyendo y escribiendo, con lo cual acudía a la necesidad de desarrollar las habilidades esenciales que comprende la actividad comunicativa, relacionadas con la capacidad de comprender y producir discursos orales y escritos. Tales ideas se renuevan cuando se plantea la necesidad del enfoque semiótico de la ortografía, lo que permite insertar su contenido en el campo de la comunicación, y de hacerlo valer a partir de describir su importancia en los procesos de comprensión y producción de textos.

Como se ha precisado anteriormente estas inadecuaciones que son palabras no sujetas a reglas que presentan características ortográficas similares, pero que se diferencian por su significado, necesitan de un trabajo sistemático y de tareas de aprendizaje variadas.

CAPITULO 2: TAREAS DE APRENDIZAJE QUE CONTRIBUYEN A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS PALABRAS QUE PRESENTAN /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

2.1 Descripción del diagnóstico inicial.

La investigación estuvo centrada en la búsqueda de informaciones acerca de los conocimientos que poseían los alumnos sobre la correcta escritura de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Los resultados se obtuvieron a partir de la aplicación de instrumentos que permitieron detectar las deficiencias existentes en la escritura de estas palabras.

El diagnóstico inicial partió de un análisis de documentos el cual consistió en el estudio del Modelo de la Escuela Primaria, Programas, los ajustes curriculares y Orientaciones Metodológicas del 1.ciclo en específico tercer .grado, los libros de textos. Para este análisis se tuvo en cuenta los parámetros que aparecen en el (anexo 1).

El estudio realizado al Modelo de la Escuela Primaria (anexo 2) para analizar los objetivos relacionados con las inadecuaciones, arrojó que no existen objetivos específicos para el tratamiento a este contenido, por lo que el maestro debe darle más tratamiento a este objetivo a través de las clases y las horas de reserva.

El análisis del programa de estudio del 1.ciclo de Lengua Española (anexo 3) arrojó los siguientes resultados: Al realizar el análisis de documentos para constatar las posibilidades que brindan los Programas, Orientaciones Metodológicas y libros de texto de Lengua Española para desarrollar habilidades y para elevar el nivel de la calidad en el trabajo con las inadecuaciones se pudo constatar que en el Programa del grado aparecen reflejados los objetivos para este trabajo. En las Orientaciones Metodológicas del grado no son suficientes las

explicaciones que aparecen para el desarrollo de ese contenido. En los Ajustes Curriculares no se aborda.

Los ejercicios que aparecen en el libro de texto no son suficientes y no propician el desarrollo de habilidades con las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/. En estos no aparecen suficientes tareas de aprendizaje con enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, presentan limitaciones en la orientación de la actividad y de forma general no hay variedad para realizar este trabajo.

Se viene preparando al alumno desde primer grado para el trabajo con las inadecuaciones a partir del segundo período en que ya los niños comienzan al trabajar sílabas, palabras y oraciones con los fonemas y grafemas /b-v/ y /s-c-z/, y en el tercer periodo la /g-j/. En segundo grado se trabaja con el significado de palabras, frases y textos breves donde se empleen las inadecuaciones y en tercer grado a partir de la unidad 1 se escribe el plural de las palabras que terminan en z y se continúa el trabajo con todas las inadecuaciones empleándolas en palabras, oraciones y textos.

Los ejercicios que aparecen en el libro de texto no son suficientes y no propician el desarrollo de habilidades en las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/. En estos no aparecen suficientes tareas de aprendizaje con enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, presentan limitaciones en la orientación de la actividad y de forma general no hay variedad para realizar este trabajo.

Como parte del diagnóstico también se realizó un análisis del producto de la actividad de los estudiantes que consistió en la aplicación de una guía para la revisión de libretas, con el objetivo de comprobar los errores más frecuentes que cometían los mismo al escribir palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. (anexo4).

En la primera pregunta referida al nivel de desempeño cognitivo alcanzado en la escritura correcta de las palabras con inadecuaciones permitió conocer que 8

alumnos se encuentran en el nivel bajo para un 40% porque cometen errores al escribir palabras con cualquier inadecuación, 9 en el nivel medio para un 45 % porque las mayores dificultades se encuentran en la escritura correcta de palabras con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ y tres en el nivel alto para un 15 % porque no cometen ningún error al escribir palabras que presenten alguna inadecuación .

En la pregunta dos referida nivel en que los alumnos responden las tareas de aprendizaje, 6 se encuentran en el nivel bajo ya que presentan dificultades en las respuestas a las preguntas para un 30 %, 9 en el nivel medio para un 45 % ya que solo presentan dificultades en las preguntas del tercer nivel y 3 en el nivel alto para un 15% porque son capaces de responder correctamente todas las tareas de aprendizaje.

En la pregunta tres referida a la evaluación del conocimiento se pudo apreciar que en sentido general los estudiantes presentan dificultades en las tareas de aprendizaje que se han evaluado.

Se les aplicó una entrevista a los alumnos (anexo 5) para conocer como se sienten cuando escribe un texto y se autorrevisan, se pudo constatar que el 100 % plantean sentirse seguros cuando se han preparado correctamente,

En lo referido a si piensan antes de escribir una palabra, se pudo apreciar que un 65% no es capaz de pensar antes de escribir correctamente palabras que se escriben con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Teniendo en cuenta los resultados se distribuyó de la siguiente forma 12 alumnos en el nivel bajo para un 85% de la muestra, 2 en el nivel medio para un 10% y 1 en el nivel alto para un 5%.

En la tercera, referida a si preguntan a los compañeros o al maestro como se escribe una palabra cuando tienen duda ,12 alumnos manifiestan no preguntar nunca, para un 60%, 2 plantean hacerlo en ocasiones para un 10% y el resto intercambia con sus compañeros y maestro para un 40%.

La cuarta pregunta referida a la revisión después de la escritura de palabras, frases y textos, el 100% de la muestra dice autorrevisarse ortográficamente.

Al preguntarle si les interesa intercambiar los trabajos con sus compañeros, el 100% no sienten deseos de mostrar el texto, se sienten inseguros del trabajo realizado y prefieren la revisión por el maestro.

Como parte del diagnóstico se aplicó una prueba a los alumnos:

Prueba pedagógica inicial:

Con la aplicación de la prueba pedagógica inicial (anexo6), se pudo constatar las dificultades que presentan los alumnos en la escritura de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/. Se evaluaron y se obtuvieron los siguientes resultados, en correspondencia con la clave elaborada (Anexo 9).

- a) En la tabla se aprecian los resultados de la pregunta uno del cuestionario: escribir al dictado palabras, oraciones y textos que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, donde solo dos alumnos no cometieron errores para situarlos en el nivel alto; cinco cometieron hasta tres errores y el resto cometieron mas de tres errores para situarlos en el nivel bajo.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	2	10	5	25	13	65

b) En la segunda pregunta referida al reconocimiento del grafema que corresponde a cada palabra que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, se aprecia que Solo dos alumnos fueron capaces de llenar todos los espacios en blanco, cinco cometieron hasta tres errores y el resto se equivocó en más de tres palabras.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	2	10	5	25	13	65

c) En el inciso referido al empleo en textos, de palabras que .presentan /b-v/,

/g-j/, /s- c-z/, se aprecia en la tabla dos alumnos utilizan correctamente en un texto palabras con algunas inadecuación, cinco presentan algunas imprecisiones y trece no las utilizan adecuadamente.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	2	10	5	25	13	65

d) Con respecto a la dimensión 2 se pudo constatar que cuatro alumnos autorrevisan y autocontrolan las actividades realizadas, el resto de los alumnos no autorrevisan, ni autocontrolan como se aprecia en la tabla.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	4	20	2	10	14	70

e) Con respecto a la dimensión 3 se pudo constatar que los 20 alumnos no sienten motivación y no presentan actitud ortográfica ubicándose el 100% en el nivel bajo como se aprecia en la tabla.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	-	-	-	-	20	100

Explicado y analizado los resultados de la muestra es necesario describir los momentos del desarrollo del escolar de tercer grado.

En esta etapa de la edad escolar de primero a cuarto grado, se ha hecho una distinción de dos momentos por considerar importante para el educador atender a determinadas características del niño que inicia la escuela y el niño entre 9 y 10 años que debe culminar el cuarto grado. En el caso de los niños entre 9 y 10 años, debe culminar el cuarto grado con la consolidación de aspectos importantes de su desarrollo, como es lo relacionado con el carácter voluntario y consciente de sus

procesos psíquicos cuyo paso gradual se inició en el momento anterior y debe consolidarse en este.

Los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo, sobre la base de los requerimientos señalados para los grados iniciales. Es posible lograr en esta etapa, niveles superiores en el desarrollo del control valorativo del alumno de su actividad de aprendizaje, acciones que juegan un papel importante en elevar el nivel de conciencia del niño en su aprendizaje. Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento, tienen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo, de ahí la necesidad de que el maestro, al dirigir el proceso, no se anticipe a los razonamientos del niño y de posibilidades al análisis reflexivo de errores, de ejercicios sin solución, de diferentes alternativas de solución, que como se señaló con anterioridad, constituyen vías importantes para el desarrollo del pensamiento.

Es necesario continuar en las diferentes asignaturas, la sistematización del trabajo con los procesos de análisis y síntesis, composición y descomposición del todo en sus partes, mediante ejercicios preceptuales de identificación, de comparación, de clasificación y de solución de variados problemas que tienen implicadas estas exigencias.

En cuanto a la memoria lógica son capaces de trabajar con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos, entre otros, y que sirvan de apoyo para la fijación de textos, imágenes, de repetir en forma verbal o escrita, o en forma gráfica mediante la realización de esquemas, dibujos, etc.

Un logro importante en esta etapa debe es que el niño cada vez muestre mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y tareas de aprendizaje en la clase. En este sentido, por lo regular, se observa en la práctica escolar que algunos

maestros mantienen su tutela protectora que inician desde el preescolar, guiando de la mano al niño sin crear las condiciones para que este trabaje solo, a veces hasta razonando por él un determinado ejercicio, comportamiento que justifican planteando que los niños no pueden solos.

Las investigaciones y la práctica escolar han demostrado que en estas edades cuando se cambian las condiciones de la actividad y se da al niño su lugar protagónico en cuanto a las acciones a realizar en ella, se produce un desarrollo superior en su ejecutividad y en sus procesos cognitivos e interés por el estudio. También la práctica ha demostrado que cuando esto no ocurre la escuela “mata” desde los primeros grados las potencialidades de los niños y, por tanto, no prepara al niño para las exigencias superiores del aprendizaje que deben enfrentar a partir de quinto grado.

La acción educativa dirigida al desarrollo de sentimientos sociales y morales, como el sentido del deber y la amistad, cobra en estas edades mayor relevancia, pues el niño alcanza un determinado desarrollo en la asimilación de normas que pueden manifestarse en su comportamiento, así como en el desarrollo de sentimientos. En estas edades, resulta más marcado el carácter selectivo de los amigos.

En esta etapa los niños alcanzan mayores posibilidades para la comprensión de aspectos relacionados con los héroes de la Patria y sus luchas, conocimientos que deben ser llevados mediante relatos donde se destaquen las cualidades de esas figuras y puedan admirar sus hazañas, constituyendo una vía muy adecuada para despertar en los escolares sentimientos patrios.

En tercer grado la autovaloración, es decir el conocimiento del niño sobre sí mismo y su propia valoración de su actuación, ejerce una función reguladora muy importante en el desarrollo de la personalidad en la medida que impulsa al individuo a actuar de acuerdo con la percepción que tiene sobre su persona.

Es de destacar que en estas edades, en comparación con las anteriores, la valoración del niño acerca de su comportamiento se hace más objetiva al contar con una mayor experiencia, aunque aún depende en gran medida de criterios externos (valoraciones de padres, maestros, compañeros) y esto es importante que el educador lo conozca para evitar que se “encasille” a un niño en la categoría de bueno, como si fuera bueno en todo, o de malo como si fuera malo en todo. Estos criterios los asume del maestro el resto del grupo escolar, provocando en los niños con dificultades en el aprendizaje, o con problemas de conducta u otra dificultad, un estado emocional no positivo y una posición social en el grupo no favorable, lo que trae como consecuencia el rechazo a la escuela y puede marcar su desarrollo en etapas posteriores. También ocurre en el caso de los niños aventajados que un mal manejo pedagógico puede conducir al surgimiento o reforzamiento de elementos de autosuficiencia lo cual resulta también dañino para su desarrollo.

Al igual que en los grados anteriores, en este momento se requiere que la acción pedagógica del educador se organice como un sistema, que permita articular de forma coherente la continuidad del trabajo y que los conocimientos, procedimientos, habilidades, normas de conducta y regulación de sus procesos cognoscitivos y comportamientos, permitan una actuación más consciente, independiente y con determinada estabilidad en el escolar.

2.2 Fundamentación y descripción de las tareas de aprendizaje.

El trabajo para la correcta escritura de palabras que presentan inadecuaciones está concebido que se realice orientando tareas de aprendizaje de los tres niveles de asimilación, es por ello que al realizar las mismas en el aula, se partió del diagnóstico para identificar el objeto de estudio, definir el objetivo de la experiencia y a partir de ahí trazar y ejecutar las acciones de enseñanza- aprendizaje para que el alumno participe de forma activa y conciente.

En la selección de las tareas de aprendizaje se tuvo en cuenta un ascenso gradual en las exigencias en correspondencia con las necesidades y dificultades, así como las características de los textos utilizados. Estos han sido asequibles a los escolares, sin grandes complejidades en cuanto al estilo y lenguaje que emplean y se abordan temáticas conocidas y de interés para ellos.

En el orden pedagógico las tareas de aprendizaje propuestas cumplen con la función orientadora y valorativa y permiten a los escolares que por sí mismos realicen valoraciones de la calidad en la solución de las mismas y arriben a conclusiones que le sirvan para su preparación futura en el componente ortográfico. Además se han concebido siguiendo los postulados del enfoque socio-histórico-cultural de Vigotski, generalizados en el sistema educacional cubano. Así por ejemplo al preparar las tareas de aprendizaje se ha tenido en cuenta:

- El aprendizaje como actividad social ya que se orienta al escolar a apropiarse del conocimiento en condiciones socio-históricas del presente, aprovechando el medio que lo rodea y el sistema de relaciones que propicien su aprendizaje. Favorecen el desarrollo psicológico ya que la enseñanza es una fuente de este y propician que el escolar se eleve mediante la colaboración y la actividad.
- Considerar su concepción de “zona de desarrollo próximo o potencial” definida, por lo que el escolar puede hacer en colaboración, bajo la dirección, con la ayuda de otros y lo que puede hacer solo. Las tareas de aprendizaje aunque las dirige y orienta el maestro(a), pueden realizarse en equipos, en dúos y pueden realizarlas solos, teniendo así un rol protagónico en el proceso docente, mientras el docente hace la función de dirección del aprendizaje: orienta, controla, evalúa, conduce el aprendizaje.
- Considerar la relación de la teoría con la práctica como principio constructivo de la ciencia y no solo como fuente de verificación. Las tareas de aprendizaje están en función del vínculo teoría-práctica ya

que se conciben a partir del conocimiento que tienen los escolares sobre las palabras que presentan inadecuaciones.

Desde el punto de vista filosófico las tareas de aprendizaje que se proponen, al responder a las exigencias de la escuela cubana actual, tienen como fundamento gnoseológico, la teoría marxista leninista del conocimiento, ésta revela cómo el mundo material existe independientemente de nuestra conciencia.

Tanto las sensaciones como las percepciones y representaciones son formas primarias o elementales del conocimiento, por tanto, no revelan la esencia de los objetos y fenómenos, se añade entonces la actividad del pensamiento cuyos resultados son los conceptos, juicios y razonamientos y constituyen las formas superiores del conocimiento. El paso de lo sensorial a lo racional es un salto dialéctico y en él aparecen el análisis, la síntesis, la abstracción y la generalización, como procesos del pensamiento, integrando elementos esenciales del conocimiento.

Las tareas de aprendizaje persiguen el desarrollo de dichos procesos y su integración con la creatividad y la formación de hábitos y habilidades que sólo son posibles gracias al papel de la práctica en el proceso del conocimiento en la enseñanza, esto constituye otro aspecto fundamental inherente a la teoría del conocimiento. La práctica constituye la fuente del conocimiento, el conocimiento es el objetivo de la práctica y al mismo tiempo, la práctica es la esfera de la aplicación de conocimientos.

La filosofía de la educación propicia la educación del hombre en cuanto a por qué y para qué se educa. La educación a la que se aspira tiene un carácter integral, de ahí que el conocimiento de la ortografía no se pueda ver desligada de esta educación integral que preparará a un hombre que: piense, sienta, valore, crea,

haga, ame; la misma debe preparar al hombre para la vida y el medio social que le ha tocado vivir.

Las tareas de aprendizaje han sido vistas como manera de que los niños aprendan a escribir correctamente palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. La determinación de metas y objetivos a largo, mediano y corto plazo y la solución de actividades necesarias para alcanzar estas metas son los elementos claves para llevar a cabo el proceso docente educativo.

El propósito de las tareas de aprendizaje elaboradas es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos. Las mismas implican un proceso de planificación que culmina en un plan general de formas organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas.

Los objetivos son elaborados teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, del pronóstico y del estado ideal alcanzable modelado. Las tareas de aprendizaje son aquellas que deben realizarse para dar cumplimiento a los objetivos trazados. Ellas responden siempre a la pregunta ¿Qué se debe hacer? Las tareas ocupan un lugar destacado en el análisis de los métodos y procedimientos, que están vinculados siempre al cómo lograr la realización de las tareas de aprendizaje. De igual forma, los métodos que se elijan para realizarlas deben tener en cuenta los recursos disponibles.

A partir del sustento teórico que fundamenta la necesidad de contribuir a la escritura de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de 3.º grado de la escuela Bernardo Arias Castillo, y de los resultados obtenidos del diagnóstico y debido a los imprescindibles cambios que enfrenta esta educación se formula el siguiente objetivo: “Aplicar tareas de aprendizaje que contribuyan a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los

escolares de tercer grado A de la Escuela Bernardo Arias Castillo del municipio de Sancti-Spíritus.

Para el diseño de ellas se tuvieron en cuenta las características psicológicas de los niños y niñas de tercer grado y que fueran atractivas como juegos de buscar palabras, crucigramas, gráficos, ayudar al conejo llegar a su destino, búsqueda de letras perdidas pues el mismo ofrece variadas tareas que permiten aplicar efectos, estilos y animaciones a los textos, gráficos, dibujos e imágenes. Las posibilidades son infinitas si se deja volar la imaginación.

Con las tareas de aprendizaje concebidas se le da tratamiento a las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/. Se han incluido un número significativo de ellas (12) para los estudiantes de tercer grado. Las cuales transitan por los tres niveles de desempeño logrando en el mismo un aprendizaje desarrollador, se puede hacer de manera individual, por dúos, por equipos o a través de la orientación del maestro y su estructura, se caracterizan por la orientación, ejecución y control.

- . La atención a la diversidad.
- . El protagonismo estudiantil.
- . Poseer carácter motivador.
- . Su carácter sistémico.
- . Poseer carácter dinámico, abierto y científico.
- . Poseer carácter educativo.
- . Su carácter desarrollador.

Seguidamente, se explica cada uno de los aspectos anteriores, los cuales permiten una caracterización de la propuesta.

Para la organización de cada tarea de aprendizaje se ha tenido en cuenta el diagnóstico del grupo y sus motivaciones, intereses, sentimientos, orientaciones valorativas, etcétera.

La etapa de orientación: Desempeña un papel fundamental, orienta al estudiante que se debe hacer, en qué, cómo, por qué, para qué van a realizar dichas tareas. Un momento fundamental en la dirección de esta etapa por el maestro, lo constituye el crear una disposición positiva de los estudiantes hacia la actividad, es decir, lograr su motivación por la escritura correcta de las palabras que presentan / b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Etapa de ejecución: Aquí se garantiza la participación y el éxito de los estudiantes, se establecen relaciones y una buena comunicación entre ellos, lo que facilita el desarrollo de los procesos cognoscitivos, afectivos y motivacionales. Los alumnos aplican los procesos previamente analizados durante la etapa anterior, para la ejecución o solución correcta de la tarea de una forma consciente y racional. Durante la realización de los mismos hay que hacer énfasis en el estudiante para que realice el análisis crítico de la solución de la tarea, dándole un gran peso a su forma de proceder, antes de llegar al resultado final. No puede ser el producto lo más relevante, sino el camino recorrido, su análisis previo para llegar a él.

Etapa de control: Es el momento que permite comprobar la efectividad de los procedimientos empleados y de los productos obtenidos, para de acuerdo con ello, realizar los apuntes y correcciones requeridas. Está presente desde la etapa de orientación. En esta etapa se realiza un análisis colectivo y reflexivo sobre la enseñanza que aportó las tareas de aprendizaje concebidas, se respeta el criterio de los demás, sus gustos, etc.

Es importante tener en cuenta que junto al desarrollo intelectual avanza el conocimiento, por lo que se debe atender también a este componente de la formación psicológica. De no tener lo presente, no se puede esperar satisfacción, ni los contenidos trabajados adquirirán un sentido personal para los alumnos. Por eso en esta etapa, los estudiantes deben expresar qué les gustó y qué no le gustó

de las tareas de aprendizaje, lo cual permite emitir criterios de reestructuración y modificación de sus características.

Atención a la diversidad: El tratamiento a la diversidad, es un importante principio pedagógico a partir del cual debe garantizarse la atención individualizada de los estudiantes y sus intereses, estimulando su zona de desarrollo próximo a partir del conocimiento preciso del desarrollo real que alcanzan. Este principio se mantendrá en cada uno de los momentos de las tareas de aprendizaje, desde la orientación, ejecución y control. Se expresa además en la selección de las fuentes de información, en el tratamiento de cada una de estas, en el rol de cada estudiante y en el nivel de exigencia a su actividad individual y grupal.

Protagonismo de los alumnos: Si bien se reconoce el papel activo y protagónico de los alumnos en cada momento de las tareas de aprendizaje, en muchas ocasiones se pone énfasis en este requerimiento del proceso pedagógico durante la ejecución. Las que se proponen se han diseñado de modo que se propicie el protagonismo de los alumnos, en cada uno de los momentos de su actividad (orientación, ejecución y control).

Carácter motivado: Con el propósito de influir en la regulación inductora de la actividad, en específico en la esfera motivacional, lo que contribuye a la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.. Estas tareas de aprendizaje, son de fácil realización, pueden ser adaptadas a diferentes circunstancias.

Carácter sistémico: Que permiten la combinación ordenada, coherente y coordinada de todos los componentes que se direccionan en las tareas de aprendizaje. En el caso que ocupa, el carácter sistémico se concreta en el orden que se sigue en la estructura interna de cada actividad: título, objetivo, contenido (con las fases de orientación, ejecución y control).

Carácter dinámico, abierto, flexible: Pueden realizarse cambios o rediseños, sobre la base del conocimiento objetivo de la realidad en que incide.

Carácter operativo: De fácil manejo, asequible a todos los sujetos involucrados.

Carácter desarrollador: Se aseguran las condiciones necesarias para propiciar la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ al ofrecer los niveles de ayuda necesarios dentro de las tareas de aprendizaje.

2.3 Dosificación probable para el tratamiento al sistema de conocimientos en tercer grado A de la Escuela Bernardo Arias Castillo.

Primer Período

Unidad	Horas clase	Horas clase que Se dedican al contenido	Palabras no sujetas a reglas
1	16	3	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/
2	20	3	/b-v/, /g-j/, /s-c-z/
3	20	3	/b-v/, /g-j/,/s-c-z/
4	3	3	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/

Segundo Período

Unidad	Horas clase	Horas clase que Se dedican al contenido	Palabras no sujetas a reglas
5	20	1	/b-v/, /g-j/,/s-c-z/
6	20	1	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/
7	30	4	/b--v/,/g-j/,/s-c-z/
8	22	2	/b-v/, /g-j/,/s-c-z/

Tercer Período

Unidad	Horas clase	Horas clase que Se dedican al contenido	Palabras no sujetas a reglas
9	20	3	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/
11	26	2	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/
12	20	1	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/

Cuarto Período

Unidad	Horas clase	Horas clase que Se dedican al contenido	Palabras no sujetas a reglas
13	30	3	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/
14	20	2	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/
15	20	2	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/
16	16	2	/b-v/,/g-j/,/s-c-z/

Estructura de las tareas de aprendizaje:

Cada una de las tareas de aprendizaje del sistema, están diseñadas con una estructura determinada: título, objetivo, contenido, desarrollo, evaluación y responden a la estructura del grado.

Características de las actividades.

Motivadoras, agradables, variadas, desarrolladoras.

Tarea # 2

Título: Juguemos a buscar palabras.

Objetivo: Buscar seis palabras que se escriben con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

- a) Escribe un texto donde utilices algunas de estas palabras.
- b) Realiza la autorrevisión y la autocorrección.

w	e	r	h	n	m	o	p	y	h
a	b	e	j	a	g	s	b	a	j
d	w	q	c	e	a	x	a	p	o
d	s	c	f	b	v	k	l	m	v
v	e	l	o	z	i	n	a	m	e
s	d	g	f	r	o	t	u	y	n
r	w	q	y	t	t	p	k	l	v
s	e	a	u	i	a	n	u	b	e

Evaluación

Los niños revisarán por equipos y el maestro dará su criterio.

Tarea #3

Título: ¡A escribir correctamente!

Objetivo: Escribir correctamente las palabras con b-v.

a) Lee detenidamente el siguiente párrafo, seleccionado del cuento "El camarón encantado".

Un día estuvo Masicas más buscapleitos que de costumbre, y el buen leñador salió de la casa suspirando, con el morral vacío al hombro: el morral de cuero, donde echaba el pico de pan, o la col, o las papas que le daban de limosna. Era muy de mañanita, y al pasar cerca de un charco vio en la yerba húmeda uno que le pareció animal raro y negrusco, de muchas bocas como muerto o dormido. Era grande por cierto: era un enorme camarón. "¡Al saco el camarón!: con esta cena le vuelve el juicio a esa hambrona de Masicas: ¿quién sabe lo que dice cuando tiene hambre? Y echó el camarón en el saco.

b) Busca en el diccionario las palabras que no conozcas su significado.

c) Copia las palabras no sujetas a reglas que se escriban con b-v. Señala la palabra que te indica como estaba Masicas ese día.

d) Clasifícalas por su acentuación.

e) Ordénalas alfabéticamente.

f) Lee el cuento y busca otras palabras que presenten estos grafemas y redacta un párrafo donde utilices algunas de ellas.

EVALUACIÓN

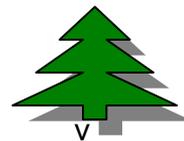
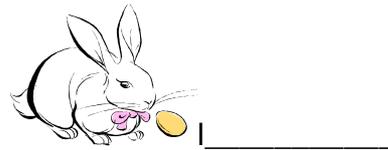
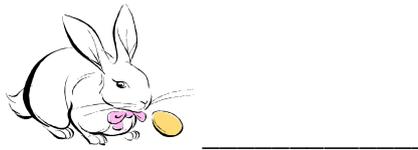
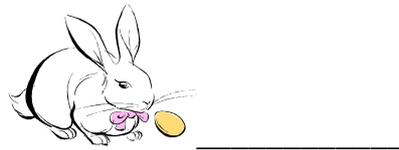
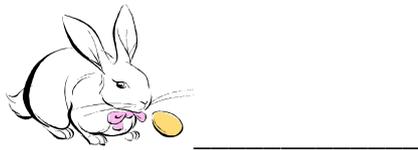
Se realizará de forma individual.

Tarea 4

Título: Ayude al conejo a llegar a su destino.

Objetivo: Escribir correctamente las palabras que se escriben con b-v.

- Lee detenidamente el cuento "Fiesta en el monte" que aparece en tu libro de lectura.
- Busca las palabras que se escriben con b-v y no están sujetas a regla Y escríbelas delante de cada conejito.
- Escribe un texto donde utilices alguna de estas palabras y expresas como cuidarlos y protegerlos.



Evaluación

Los alumnos revisaran en equipos y el maestro lo hará de forma individual.

Tarea 5

Título: Busca la letra pérdida.

Objetivos: Completar las palabras según convenga con (g o j).

1) Completa.

Mu__er __ente rama___e a__i tar__eta

re___illa __irasol __ira vi__ila

- Pronúncialas despacio.
- Ordénalas por parejas teniendo en cuenta su escritura.
- Clasifícalas por su acentuación.
- Confecciona nueve tarjetas en las que escribas en una de sus caras la palabra, destacando en ellas los grafemas conflictivos y en la otra, el significado de cada una. Puedes buscar adjetivos para los sustantivos que allí aparecen. Esmérate al realizar correctamente los rasgos y enlaces de las palabras.
- Realiza la autocorrección.

EVALUACION

Intercambiar la libreta con sus compañeros. A partir de la respuesta el maestro emite su criterio.

Tarea 6

Título: Piensa y ordena las palabras.

Objetivos: Formar correctamente las palabras.

a) fe- je _____

b) co – ji - tea _____

c) ger- co _____

d) je- tar – ta _____

e) ne-ge-ral _____

f) ne- ji- te _____

g) gil- á _____

h) ta- gi- no _____

1) Selecciona las que desee y escribe un texto.

2) Recuerda pronunciar correctamente la palabra y hacer la autocorrección.

EVALUACION

Los alumnos revisarán las actividades por la pizarra y el maestro emite su criterio.

Tarea 7

Título: Subraya y colorea la palabra correcta.

Objetivo: Escribir palabras correctamente con /g-j/.

1. Juntos vamos a subrayar las palabras que se escriben con g.

- general vegetal tijera cojín ágil
riéndose jabón precaución gitano gigante
jaula jején sonrío girasol dirigir detrás jirafa

a) Agrúpala en dos columnas según correspondan o no a cada letra.

b) Selecciona algunas de ellas y construye un texto.

3) ¿Cuál ha sido tú participación en esas grades fiestas en que se convierten las Ferias Internacionales del Libro en nuestra Patria? Al responder, haz uso de palabras no sujetas a reglas ortográficas de estos grafemas b-v, g-j, s-c-z. Destácalas.

EVALUACION

Revisar a través del intercambio de libretas.

Tarea 8

Título: Responde guiándote por la ilustración.

Objetivo: Escribir correctamente las palabras que se escriben con g-j.

Escribe el nombre en los espacios en blanco.



-
- Ordénalos alfabéticamente teniendo en cuenta la primera o segunda letra.
 - Adiciona un adjetivo a cada uno de los sustantivos escritos.
 - Utiliza tu imaginación y establece una conversación entre las flores y los animales que aparecen en las figura.

EVALUACION

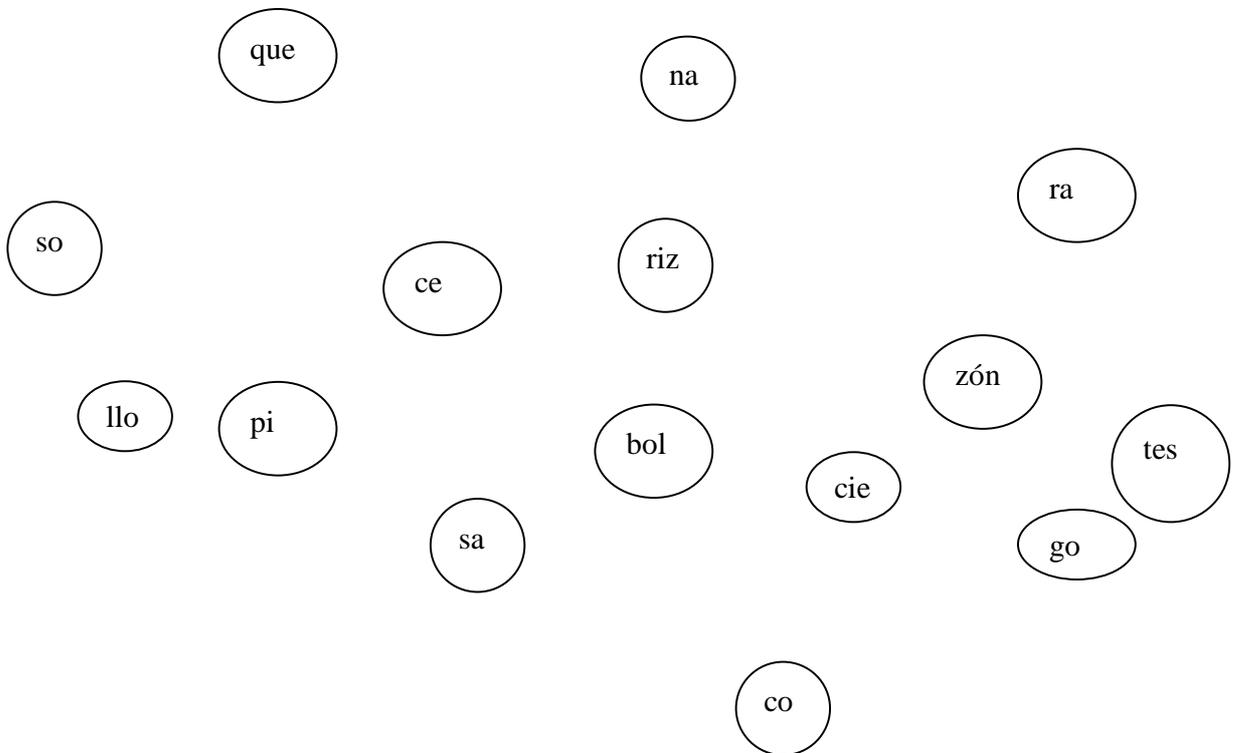
Los alumnos deben intercambiar las libretas y el maestro emite su criterio.

Tarea 9

Título: Jugando con las palabras.

Objetivos: Ordenar las sílabas para formar palabras que se escriben con /s-c-z/.

- Forma las palabras.
- Pronúncialas y cópialas.
- Escribe oraciones con las que desees.
- Recuerda autorrevisar.



EVALUACION

El maestro de forma independiente revisara la tarea y dará la evaluación que corresponda.

Tarea 10

Título: Completando oraciones.

Objetivo: Completar oraciones con palabras que presentan /s-c-z/.
Selecciónalas del recuadro.

Completando

5. Completa con las palabras del recuadro y forma oraciones:

¡Cuidado, hay una palabra que no debes utilizar!

juez gracias huesos compás lápiz maíz
--

El _____ impartió justicia.

El payaso dio las _____ cuando termino la función.

Los _____ que recogí ayer son para el perro de mi vecina.

El lunes utilizaremos el _____ en la clase de matemáticas.

Los niños usan el _____ para el concurso.

EVALUACIÓN

Los alumnos revisarán por equipos.

Tarea 11

Título: Encontramos la palabra correcta.

Objetivo: Identificar el significado de palabras que presentan /s-c-z/.

. Escribe la palabra que corresponde a cada definición.

- Objeto que utilizamos para lavarnos la boca _____.
- Lugar por donde estornudamos _____.
- Lugar donde botamos la basura _____.
- Alimento que más le gusta al perro _____.
- Diga que día es el día de la mujer _____.

EVALUACION

Los alumnos deben intercambiar las libretas y el maestro emite su criterio.

Tarea 12

Título: Mis amigos animales

Objetivo: Escribir un texto donde utilices las palabras siguientes.

Osos

Sapo

Pez

Cebra

Cerdo

Zorro

- a) Recuerda realizar la autorrevisión.
- b) Completa los espacios en blanco con los grafemas b-v, s-c-z.

l__a un niño travieso

Ca__ando mariposas;

Las ca__aba el bri__ón, les daba un __eso,

Y después la soltaba entre las ro__as.

Por tierra, en un estero,

Estaba un sicomoro;

Le da un rayo de __ol, y del madero

Muerto, __ale __olando un a__e de oro.

- c) ¿Cómo se titula el poema?
- d) ¿En qué libro lo podemos encontrar?
- e) Confecciona un listado de palabras no sujetas a reglas, que tengan los grafemas b-v, s-c-z, g-j. Puedes ampliarlo con otras palabras que aparezcan en otras obras escritas por José Martí.

EVALUACION

Se realizará de forma oral y el maestro emite su criterio.

2.5 – Descripción de los resultados del pre-experimento realizados en el grupo de tercer grado A de la Escuela Bernardo Arias Castillo del municipio Sancti Spíritus.

Para realizar la práctica pedagógica de las tareas de aprendizaje, se utilizó el método de experimentación el montaje de un pre-experimento con el objetivo de comprobar la validez del proceso mencionado teóricamente, en las condiciones del aula de tercer grado A de la Escuela Bernardo Arias Castillo del Municipio Sancti Spíritus.

El Pre-experimento se desarrolló atendiendo a las siguientes fases:

Primera fase: Se realizó un diagnóstico con las dificultades que tienen los alumnos para la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, / g-j /, /s-c-z/ en tercer grado A de la escuela Bernardo Arias Castillo del Municipio Sancti Spíritus.

Segunda fase: Se aplicó las tareas de aprendizaje en las clases de Lengua-Española.

Tercera fase: Abarcó la puesta en práctica de la propuesta de solución en las clases de Lengua Española.

Fase de evaluación: Estuvo dirigida al procesamiento y análisis de la información obtenida.

Resultados experimentales de las tareas de aprendizaje propuestas:

Para la organización del experimento se siguió la lógica del proceso investigativo que estuvo guiado por las preguntas científicas ya enunciada en la introducción. Este tuvo como objetivo comprobar la validez de las tareas de aprendizaje, después de aplicadas se hizo necesario concretar su materialización en la práctica escolar en el aula de tercer grado A, con la expectativa de verificar su validez en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Prueba pedagógica final:

La prueba pedagógica final (Anexo7) se les realizó a los 20 alumnos de tercero A de la escuela Bernardo Arias Castillo del municipio Sancti Spíritus, donde se constató que el 90% de los alumnos escriben correctamente las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, ninguno lo hizo de forma incorrecta. Esto permitió hacer una distribución para los indicadores de la dimensión 1:

- a) En la tabla se aprecian los resultados de la pregunta uno del cuestionario: al reconocer y escribir al dictado palabras, oraciones y textos que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, como se aprecia la totalidad de los alumnos escribieron sin dificultades las palabras, oraciones y textos donde se emplearon las diferentes inadecuaciones.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	20	100	-	-	-	-

- b) Los resultados de la pregunta dos, referidos a la redacción de un texto donde se utilicen correctamente palabras que presentan / b-v/, /g-j/, /s- c-z/, se relacionan en la tabla siguiente, donde se aprecia que solo un alumno se encuentra en el nivel medio., porque tuvo dos errores en palabras donde tenía que emplear la /b-v/.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	19	95	1	5	-	-

- c) Referido a la dimensión 2 se puede constatar en la siguiente tabla que los alumnos realizaron una autorrevisión y autocorrección de la escritura de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/, y todos los estudiantes fueron capaces de controlar las actividades de aprendizaje realizadas.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	20	100	-	-	-	-

d) Con respecto a la dimensión 3 los 20 alumnos se mantuvieron motivados y obtuvieron una buena actitud ortográfica para un 100% de la escritura de palabras que presentan / b -v/, /g-j/, / /s- c-z/.

Matrícula	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
20	20	100	-	-	-	-

Consideraciones finales de la experimentación:

La aplicación de las tareas de aprendizaje desarrolladas propició un mejor perfeccionamiento de la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s- c-z/ en los 20 alumnos que representa un 100%.

Del análisis e interpretación de los resultados a partir de la prueba pedagógica inicial y final aplicadas se conformó el criterio evaluativo de las tareas de aprendizaje, cuyo resumen se expone a continuación:

- La motivación del alumno mostró un crecimiento significativo pues mantuvo disposición para el desarrollo de las tareas de aprendizaje y las disfrutó.
- En cuanto al comportamiento de la comunicación maestro-alumno en el aula, se manifiestan resultados superiores en el aprendizaje pues las órdenes de las tareas de aprendizaje son claras y precisas.

Todo lo anterior descrito corrobora el resultado cuantitativo final de los indicadores utilizados que se resumen en la tabla (Anexo 8) donde se evidencia una elevación de estos en todos los casos.

Conclusiones.

- En el análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos, que sustentan el desarrollo de la escritura correcta de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/, se tuvieron en cuenta las características de los alumnos de tercer grado A, lo que quedó demostrado que a través de la bibliografía más actualizada y la utilización de diversos métodos, la correcta selección de los objetivos, contenidos, procedimientos, medios, la evaluación, las vías y formas organizadas existentes para que dichas tareas de aprendizaje se realicen de forma coherente, organizada y científicas.
- El diagnóstico inicial permitió detectar que existían dificultades en la escritura correcta de palabras que presentan inadecuaciones además que los alumnos no realizaban la autorrevisión y no se autocontrolaban.
- Las tareas de aprendizaje se caracterizaron por la orientación, ejecución y control, por la atención a la diversidad, el protagonismo estudiantil, por poseer carácter motivador, sistémico, dinámico, abierto, científico, educativo y desarrollador para lograr las habilidades en la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en tercer grado A
- Los resultados que se obtuvieron con la aplicación de las tareas de aprendizaje diseñadas confirman la eficiencia y calidad de las mismas ya que contribuyeron al desarrollo de habilidades en la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado de la escuela Bernardo Arias Castillo del Municipio Sancti- Spiritus.

Bibliografía

- Abello, A.M. y otros. (2004). *Ortografía. Selección de textos para la Educación Preuniversitaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Abello, A. M. (2009). *La ortografía. Meditaciones oportunas acerca de su tratamiento en la escuela cubana actual*. En taller Nacional de Español. (Soporte digital). La Habana.
- Acosta, R. y Roméu, A. (1995). *Metodología comunicativa de la lengua*. Trabajo presentado en Pedagogía 95. La Habana.
- Aguilera, R. (2003). *Alternativas para el desarrollo de la expresión escrita*. Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP. Camagüey. Cuba.
- Almendros, H. (1972). *A propósito de La Edad de Oro*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- Alpíza, R. (1983): *Para expresarnos mejor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, F. (1991). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Primera Edición.
- Alvero, F. F. (1999). *Lo esencial de la ortografía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. Segunda Edición.
- Álvarez, C. (1995). *Metodología de la investigación científica*. Santiago de Cuba. Centros de Estudios y de Educación Superior. Manuel Fajardo.
- Amus, J. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Amador, A. Labarrere A., Rico. P. y Varela, O. (1995). *El adolescente cubano una aproximación al estudio de su personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias, G. et al. (2002). *Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Armas, N. et al. (2003). *Caracterización de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa*. Curso 85. ISP Félix Varela Villa Clara: Evento Internacional de Pedagogía. La Habana.
- Arencibia, S. Dr. et al. (2004). *V Seminario Nacional. Para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias, G.et. (2005). *Orientaciones generales para el ajuste curricular en la Asignatura Lengua Española*. Material en soporte digital. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, O. (1996). *Ortografía: Nuevos Caminos para su enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, O. (2001). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, O. (2001). *Direcciones del trabajo ortográfico*. En Taller de la Palabra. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, O. (2002) "Ortografía". La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Báxter, E. (1999). *Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. (1996) *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, E. (1987). *Las habilidades investigativas en la filosofía*. La Habana. (Material en soporte digital).
- Castellanos, D. (2003). *Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Curso 16. ISP Enrique José Varona. La Habana: Evento Internacional de Pedagogía. La Habana.
- Chávez Rodríguez, J. (2003) *Acercamiento a la teoría pedagógica en el Congreso Pedagógico 2003*. La Habana.

- Cubillas, F. y otros (1990) *El tratamiento a la ortografía en primero y segundo grado*. Trabajos de Cursos. ISP. Cap. Silverio Blanco. Sancti-Spíritus, Cuba Ed. Silverio Blanco.
- Cuellar, A. y Roloff, G. (1977). *Desarrollo de habilidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coto, M. (2003). *Hablemos sobre ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov, et al. (1978). *Habilidades de la comunicación*. La Habana: material en soporte digital.
- Fernández, J. (1994). *Teorías lingüísticas y enseñanza de la lengua*. Educación, sep-dic. No. 83. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, A. et al. (1995). *Comunicación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias, una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Alzola, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, G. (1978). *Didáctica del Idioma Español II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, L. et al. (2001). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, M. L. (2005). *Tentativas: conciencia ortográfica y motivación*. "En Revista Educación" No. 114, 22-23. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1990). *La personalidad, Educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, D. J. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- González, M. (2009). *El tratamiento a la ortografía en tercer grado*. Tesis en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación. ISP.Cap. Silverio Blanco. Sancti Spíritus, Ed. Silverio Blanco.
- González, M. (2009) .*Tareas de Aprendizaje a través de una presentación electrónica que contribuyan a la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado*. Tesis de opción al título Académico de Master en Ciencias de la Educación. ISP. Silverio Blanco Núñez. Sancti-Spíritus. Cuba.
- Graves, D. (1999). *Acerca de la ortografía*. Pedagogía 99. La Habana: Ed. Paleografía.
- Hernández.M.Luz (2002). *¿Cómo mejorar su ortografía?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación .ISP. José Martí. Camagüey.
- Hernández, M (2003). *La ortografía en la escuela primaria*. La Habana. Editorial. ISP. José Martí. Camagüey.
- <http://www.googlel.com>. Com. Cul. Google Cuba. (2009).
- Lázaro Carreter, F. (1971), *Diccionario de términos filológicos*. Madrid. Editorial Gredos.
- Lau, F et al. (2001). *Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leontíev, A.N. (1982). *La actividad*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Lemus Pentón, Esther María. (2009). *Tareas de Aprendizaje para potenciar el trabajo con las reglas de acentuación a través de textos martianos*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP Capitán Silverio Blanco. Sancti- Spíritus.
- Luz y Caballero, .J. (1862). *Filosofía y Pedagogía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Luna, M. et al. (1990). *Orientaciones metodológicas de la Lengua Española 2*. La Habana.Editorial Pueblo y Educación.

- López, M. (1998). *Actividad comunicativa y expresión escrita*. Con Luz Propia. No 3, mayo-agosto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, M. (1998). *Actividad comunicativa y expresión escrita*. Con Luz Propia. No 3, mayo-agosto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas, T, 8*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Makarenko, A. S. (1982.). *El Juego y su importancia pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martín, F. (2005). *Propuesta metodológica sada en el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica en los estudiantes de 7. grado. Tesis e opción al título académico de Máster en Ciencias de la Didáctica del Español - Literatura*. La Habana.
- Martín, F. (2007). *Propuesta metodológica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica. En El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mendoza, O et al. (1990). *Orientaciones metodológicas de Humanidades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1992). *Algunas consideraciones con relación al trabajo ortográfico en el nivel primario*. La Habana: Impresoras gráficas del MINED.
- Ministerio de Educación. (2001) *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado* (Grijalbo Mondador; S. A.) 1. edición. Barcelona España.
- Ministerio de Educación. (2001). *Océano Práctico. Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios*. Editorial S. A. Barcelona España.
- Ministerio de Educación. (2001). *La enseñanza de la Lengua Materna en la escuela primaria. II parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación. (2001). *Orientaciones Metodológicas. Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2001). *Orientaciones Metodológicas. Cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2001). *Programas, Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2001). *Español, libro de texto, Tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2001). *Lectura, libro de texto, Cuarto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2002). *Seminario Nacional para el personal docente*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2002). *Curso de ortografía*. La Habana: Editado por Juventud Rebelde.
- Ministerio de Educación. (2004). *Modelo de la escuela cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2004) "Ortografía". Selección de textos para preuniversitario. La Habana. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). MINED. *Fundamentos de la Investigación educativa*. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera y Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2006). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2007) *III Seminario Nacional Para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación. (2009). *El perfeccionamiento del Modelo de escuela primaria como resultado de su introducción en la práctica escolar*. En Taller Nacional de Español. (Soporte electrónico).
- Montaño, J. R: (2009). “*El desarrollo de las habilidades ortográficas en los estudiantes de los diferentes niveles de educación*”. En Taller Nacional de Español. (Soporte digital).
- Ministerio de Educación (2009-2010). *Noveno Seminario Nacional para Educadores* .Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Muiñas, J. (2000). *Una propuesta de adecuación curricular para organizar contenidos en secuencia a partir de las áreas lingüísticas escuchar y leer*. Tesis en opción al título de Máster en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Paz, M. (2000). *Programa de entrenamiento de relación a los usos o habilidades del lenguaje*. Tesis en opción al título de Máster. ISP Félix Varela. Santa Clara. Cuba.
- Pérez, G et al. (2002). *Metodología de la investigación educativa*. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pichardo, H. (1990). *José Martí. Lectura para niños*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Porro, M. y Báez, M. (1987) *Práctica del Idioma Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Quintana, H. E. (2001). *Enseñar con imaginación*. Educación. No 104. Septiembre-diciembre. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Real Academia de la Lengua Española (1952). *Diccionario*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Real Academia Española (1999). *Ortografía de lengua Española*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Rico, P. (1990). *¿Cómo desarrollar en los escolares las habilidades para el control y la valoración de sus trabajos docentes?* Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2003). Proceso de enseñanza aprendizaje. En *Modelo de la Escuela Primaria Cubana*. Material fotocopiado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. et al. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. *La Habana: Editorial Pueblo y Educación*.
- Rico, P.et.al. (2008). *Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rivera, 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.
- Rivera, 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.
- Ruiz, V. y Millares, A. (1985). *Ortografía teórico práctica*. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1989). *Metodología de la enseñanza del español*. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1990). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. La Habana: IPLAC. (Material impreso).
- Roméu, A. (1994). *Comunicación y enseñanza de la lengua*. En revista Educación, no. 83. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Roméu, A. (1996). *Comprensión, análisis y construcción de textos, en Lengua Española*. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
- Roméu, A. y Rodríguez, J. (2002). El tratamiento metodológico de los contenidos ortográficos. En *Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2004). *Ortografía. Selección de textos para la Educación Primaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (Compil.). (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Marcos. (2000). *Los aborígenes de Jagua*. Matamoros. Edición Mecenaz. Cienfuegos. Cuba.
- Rodríguez, L. (2002). *Tabloide. Universidad Para Todos. Curso de Ortografía*. La Habana: Editado por Juventud Rebelde.
- Rodríguez, L. (2003). *La enseñanza de la lengua materna. Retos y perspectivas*. Curso 20. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. (2008). *Ortografía para todos*. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, M. (2008). *La acentuación gráfica del español: un examen crítico y actualizado*. Filial Pedagógica Universitaria "Carlos M. de Céspedes". (Soporte digital).
- Savin, N. V. (1979). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Seco, M. (2001) *Ortografía reglas y comentarios*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2001). *Seminario Nacional Para Educadores*. Tabloide. La Habana: Juventud Rebelde.

Toledo, E.M. (2008). *Tareas de aprendizaje dirigidas al dominio y empleo de las reglas de acentuación de las palabras por escolares de cuarto grado de la escuela primaria Manuel Fajardo Rivero*. . Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP Capitán Silverio Blanco. Sancti Spíritus. Cuba.

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

Anexo1

Análisis de documentos

Guía para revisar los documentos que norman el trabajo de la enseñanza de las inadecuaciones en la escuela primaria.

Objetivo: Determinar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para evaluar el nivel de asimilación de las inadecuaciones en los alumnos de tercer grado.

Documentos a revisar.

- 1). Modelo de Escuela Primaria.
- 2).Orientaciones Metodológicas.
- 3).Ajustes curriculares.
- 4). Programas.
- 5). Libros de textos

Se realizó el análisis de documento que consistió en:

1. Contenidos que contempla el Modelo de la Escuela Primaria y los programas de 1.ciclo con énfasis en el de tercer grado.
2. Objetivo de la asignatura en el grado, considerando los referidos a las inadecuaciones.
3. Potencialidades que poseen los contenidos para el trabajo con las inadecuaciones y la elaboración de actividades en el libro de texto que eleven la calidad en la asimilación de las mismas.
4. Existencia o no, de actividades concretas variadas en el libro de texto para el desarrollo de la asimilación de las inadecuaciones en los alumnos, teniendo en cuenta su empleo en los diferentes tipos de textos que escriben.

Anexo 2

En el Modelo de la Escuela Primaria se concreta que al finalizar el nivel primario el escolar deba vencer objetivos que forman parte de su preparación general integral, de ellos tomamos los que están relacionados con este trabajo:

1. Mostrar en distintos tipos de actividades la apropiación de un sistema de conocimientos y habilidades intelectuales (observación, comparación, identificación, clasificación, argumentación y modelación), mediante los cuales pueda conocer e interpretar componentes de la naturaleza, la sociedad y de sí mismo.

2. Aplicar procedimientos para el análisis reflexivo de las tareas y problemas que resuelve, como acciones orientadoras previas a la ejecución, (lectura global, lectura analítica, modelación, establecimiento de los vínculos entre lo conocido y lo nuevo, cuadros sinópticos que muestren la presencia en estos de procesos de análisis y síntesis y de elementos esenciales y secundarios).

3. Interpretar y ejecutar diferentes órdenes y orientaciones que le permitan la búsqueda de alternativas de solución, la realización independiente y en colectivo de las tareas docentes en que se aprecien avances en cualidades de su pensamiento como la crítica, la reflexión y la flexibilidad, al poder enfrentar además ejercicios con solución, sin solución, con variadas alternativas de solución, con errores, y poder aplicar formas de control valorativo.

4. Evidenciar el dominio práctico de su lengua materna al escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y corrección, belleza y originalidad; así como de un vocabulario ajustado a las normas éticas. Leer en forma correcta, fluida y expresiva e interpretar adecuadamente las ideas que los textos contienen.

5. Utilizar algunas posibilidades de las herramientas computacionales (del sistema operativo Windows y de las aplicaciones informáticas, Paint, Word, Power Point) en el proceso de aprendizaje, así como utilizar libros de textos y otros materiales docentes (textos del Programa Libertad, Cuadernos Marianos, videos y software educativos) para la búsqueda del conocimiento.

Objetivos de tercer grado en el Modelo de la Escuela Primaria.

- Aplicar los conocimientos y habilidades para la realización de tareas, en el proceso de aprendizaje, donde se le exija observar, identificar, describir, comparar, clasificar, argumentar, hacer suposiciones y plantear diferentes alternativas de solución y gradualmente valorar sus resultados.
- Aplicar de forma independiente estrategias de lectura global, lectura analítica, modelación, para el análisis reflexivo de las tareas y problemas, previo a su ejecución. Mostrar en su desempeño la presencia de procedimientos para el procesamiento de la información como esquemas y cuadros sinópticos simples, que muestren la presencia de los procesos de análisis y síntesis y de los elementos esenciales y secundarios, entre otros
- Interpretar y ejecutar diferentes órdenes y orientaciones, de acuerdo al grado, así como realizar ejercicios, con solución, sin solución, con variadas alternativas de solución, con errores, y argumentar la solución que conviene o no. Realizar el control y la valoración de los resultados de sus tareas y la de sus compañeros a partir de indicadores dados por el maestro.
- Expresar las ideas de forma oral con claridad y coherencia, leer textos no muy extensos con fluidez y corrección y mostrar comprensión de lo leído. Redactar distintos tipos de textos con unidad, coherencia y claridad, con buena caligrafía y aplicación de las normas ortográficas y gramaticales estudiadas.
- Desplegar la fantasía y la imaginación en las distintas formas en que se manifiesta su actividad creadora, sintiendo deseos de lograr belleza en todas las cosas que hace.

- Aplicar los conocimientos y habilidades para la realización de tareas, en el proceso de aprendizaje, donde se le exija observar, identificar, describir, comparar, clasificar, argumentar, hacer suposiciones y plantear diferentes alternativas de solución y gradualmente valorar sus resultados.
- Aplicar de forma independiente estrategias de lectura global, lectura analítica, modelación, para el análisis reflexivo de las tareas y problemas, previo a su ejecución. Mostrar en su desempeño la presencia de procedimientos para el procesamiento de la información como esquemas y cuadros sinópticos simples, que muestren la presencia de los procesos de análisis y síntesis y de los elementos esenciales y secundarios, entre otros
- Interpretar y ejecutar diferentes órdenes y orientaciones, de acuerdo al grado, así como realizar ejercicios, con solución, sin solución, con variadas alternativas de solución, con errores, y argumentar la solución que conviene o no. Realizar el control y la valoración de los resultados de sus tareas y la de sus compañeros a partir de indicadores dados por el maestro.
- Expresar las ideas de forma oral con claridad y coherencia, leer textos no muy extensos con fluidez y corrección y mostrar comprensión de lo leído. Redactar distintos tipos de textos con unidad, coherencia y claridad, con buena caligrafía y aplicación de las normas ortográficas y gramaticales estudiadas.
- Desplegar la fantasía y la imaginación en las distintas formas en que se manifiesta su actividad creadora, sintiendo deseos de lograr belleza en todas las cosas que hace.

ANEXO 3

Objetivos generales relacionados con la ortografía en el primer ciclo.

Al hacer el estudio de los objetivos generales relacionados con la ortografía en los programas de Lengua Española del primer ciclo se pudo apreciar que en el primer grado los alumnos deben utilizar la mayúscula al inicio de oracionales y en nombres propios de personas y animales, emplear *m* antes de *p* y *b*, escribir *b* en los grupos *br*, *bl*, formar palabras y escribirlas que presenten *güe-güi*, *gue-gui*, formar y escribir palabras con *hue-hui*, dividir palabras en sílabas, no más de tres sílabas ni que presenten diptongos, ni hiatos, distinguir y emplear el punto al final de oraciones, así como familiarizarse con el alfabeto. Estos objetivos se continúan trabajando en otros grados.

En segundo grado se le da continuidad a los objetivos ya mencionados pero se inician los siguientes.

Ordenar palabras alfabéticamente atendiendo a la primera letra, utilizan mayúsculas en los sustantivos propios de personas, animales y calles, barrios, países y ciudades, conocer que el nombre de semanas, meses del año se escriben con letra esencial minúscula, escribir palabras que presenten *ca-co*, *cu*, *ce*, *ci*, *que*, *qui*, *gue*, *gui*; *ge,gi*, *r*, *rr*, reconocer de forma práctica el diptongo, dividir palabras con diptongos y con hiatos, reconocer la sílaba acentuada en palabras, así como distinguir claramente la última, penúltima, antepenúltima sílaba en palabras dadas, ampliar el vocabulario mediante el uso de antónimos y sinónimos.

Objetivos para tercer grado.

En el 3.º grado se ejercitan los contenidos de los grados anteriores, pero se eleva la exigencia de algunos de ellos, por ejemplo:

- Ordenar palabras alfabéticamente atendiendo a la primera y segunda letra.
- Reconocer elementalmente el diptongo.
- Dividir palabras en sílabas (sin *h* intermedia ni *x* intervocálica).
- Escribir el plural en palabras terminadas en *z*.

- Utilizar // en las terminaciones *-illo, -illa*.
- Escribir y utilizar palabras cuya ortografía no se ajusta a una regla determinada (palabras con /*b-v*/, /*g-j/l*/, /*s-c-z*/, /*ll-y*/).
- Reconocer las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- Emplear la coma en enumeraciones sencillas o en series de palabras.
- Utilizar el punto y seguido en la redacción de párrafos.

Todos estos objetivos se continuarán trabajando en el 4.º grado y aparecen otros que a continuación se relacionan, por lo que al terminar el ciclo el alumno debe.

Ordenar palabras alfabéticamente atendiendo a todas las letras:

- Reconocer el triptongo.
- Utilizar *s* en las terminaciones *osa-oso* así como en los gentilicios terminados en *es, ense*.
- Emplear la tilde en las palabras interrogativas y exclamativas, que se utilizan en oraciones y párrafos.
- Precisar el significado de las distintas palabras que se emplean en el contexto en que aparecen y mediante el diccionario.
- Emplear el punto y aparte en la redacción de párrafos.

Este desglose de objetivos de Lengua Española le permite al maestro conocer las exigencias de cada grado y el nivel de complejidad de los objetivos, así como su alcance para poderle dar a la ortografía el tratamiento metodológico que debe recibir.

Al analizar los objetivos relacionados con la ortografía en 3er grado en cada una de las unidades se puede decir que a partir del primer período se trabajan los objetivos que se iniciaron en los grados anteriores y en la unidad 2 se inicia el reconocimiento de palabras agudas así como se define elementalmente el diptongo.

En los objetivos que aparecen en la unidad 3 se continúan ejercitando las habilidades ya desarrolladas entre las que se encuentran la escritura correcta de palabras de uso frecuente no sujetas a reglas, además se ejercita el reconocimiento de palabras agudas así como la utilización de la *h* en las palabras que comiencen con los diptongos *-ue -ie* y en la unidad 4 también se ejercita la

escritura y la utilización correcta de palabras de uso frecuente sujetas a reglas ortográficas.

En el segundo período se continúa el trabajo con los adjetivos correspondientes a las unidades anteriores.

Se debe destacar que en la unidad 5 se comienza el ordenamiento de palabras alfabéticamente atendiendo a la primera y segunda letra y se inicia el reconocimiento de las palabras llanas. En la unidad 6 se le da continuidad a los objetivos iniciados en la unidad 5. Con relación a la unidad 7 se puede decir que es aquí donde se da tratamiento al empleo de la // en las palabras con terminaciones *-illo -illa* y se ejercita como las unidades anteriores la escritura correcta de palabras de uso frecuente sujeto o no a reglas ortográficas así como en la unidad 8.

El tercer período se asemeja al anterior, pues hay una ejercitación constante de los objetivos ya trabajado.

El reconocimiento de palabras esdrújulas se inicia en este período, se trabaja la formación del plural en las palabras terminadas en z. El uso de la coma es otro objetivo que se trabaja en la redacción de cartas para separar el lugar, la fecha, así como después de la despedida, además de colocar los dos puntos después del saludo.

Se debe aclarar con respecto a las palabras esdrújulas: regla de acentuación (no se le presentan a los alumnos palabras esdrújulas con tilde que tenga hiatos).

En la unidad 10 se ejercitan los objetivos trabajados en la unidad 9 y la unidad 11 se incluyen la ejercitación de las reglas de acentuación estudiadas (agudas, llanas y esdrújulas). Para culminar el período se hace con la unidad 12 donde se continúa el desarrollo de habilidades ortográficas y se inicia el reconocimiento de familias de palabras.

En el último período en 3er grado se continúa trabajando los objetivos relacionados con la ortografía, es decir se sistematizan y en la unidad 14 se continúan con la utilización de la coma pero en enumeraciones sencillas o en la serie de palabras.

Es de señalar que el trabajo con el diccionario es un objetivo que se inicia con el manejo del mismo, en la unidad 7 luego, se trabaja en la unidad 8 del segundo período y el cuarto período se sigue trabajando en la unidad 16 siempre con la ayuda del maestro, esto no se refleja en los objetivos generales del grado. Este análisis evidencia la necesidad del estudio de los objetivos.

Anexo 4

Título: Guía para revisar las libretas de los alumnos.

Objetivo: Comprobar los errores mas frecuentes que cometen los alumnos en el tratamiento de las palabras que presentan / b-v/, /g-j/, /s-c-z/.

Aspectos a considerar:

- 1) Nivel de desempeño cognitivo alcanzado por los alumnos en la escritura correcta de las palabras que presentan /b-v/,g-j/, /s-c-z/.
- 2) Nivel en que los alumnos responden a las tareas de aprendizaje.
- 3) Evaluación del conocimiento.

Anexo 5

Entrevista a los alumnos.

Objetivos: Conocer los intereses personales del niño en cuanto a la buena escritura y autorrevisión del texto, para la prevención de errores ortográficos cometidos en textos elaborados por ellos.

- 1) ¿Cómo te sientes cuando estás preparado para escribir un texto?
- 2) ¿Cuándo escribes un texto piensas cómo se escriben las palabras?
- 3) ¿Preguntas cómo se escriben las palabras cuando tienes duda?
- 4) ¿Cuándo terminas de escribir revisas la ortografía de las palabras utilizada?
- 5) ¿Te interesa que los demás corrijan tú trabajo?

Anexo 6

Título: Prueba Pedagógica inicial.

Objetivo: Diagnosticar la situación real del inicio del pre-experimento en la escritura correcta de palabras que se escriben con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en tercer grado.

Cuestionario:

1) Escribir al dictado.

Manuel preparó los vegetales con escaso aceite.

La cazuela que está en la gaveta tiene azúcar.

La mujer levantó el balance de Jesús.

a) Pronúncialas correctamente.

2) Completa las siguientes palabras utilizando los grafemas /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ según convenga.

__ irasol ti __ ra __ alcón gra__ias mu__icales
(g-j) (g-j) (b-v) (s-c-z) (s-c-z)

co__ín __ueves na__ionales __anahoria
(g-j) (b-v) (s-c-z) (s-c-z)

__eranio __igilar __oca
(g-j) (b-v) (b-v)

a) Pronúncialas correctamente.

b) Selecciona algunas de estas palabras y escribe un texto con ellas.

c) Recuerda realizar la autocorrección.

Anexo 7

Título: Prueba pedagógica final.

Objetivo: constatar las habilidades obtenidas en la escritura correcta de palabras que se escriben con /b-v/, /g-j/, /s-c-z/ en los escolares de tercer grado A.

Cuestionario.

1) Dictado.

a) La actriz celebra el jueves su cumpleaños.

b) El jején picó al jinete debajo de la ceiba.

b) El gigante fue a recoger seis cajas de vegetales.

2) Redacta un texto donde emplees algunas de las siguientes palabras.

a) Recuerda hacer la autorrevisión.

gitano, vajilla, cazuela, cerrar, baúl, lavar, seis, pavor, cicatriz, estrecho.

Anexo 8

Indicadores	Constatación Inicial						Constatación Final					
	A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
Escribir al dictado palabras, oraciones y textos que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.	2	10	5	25	13	65	20	100	-	-	-	-
Reconocimiento de grafema que corresponden a cada palabra que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.	2	10	5	25	13	65	20	100	-	-	-	-
Empleo en el texto, de palabras que presentan /b-v/, /g-j/, /s-c-z/.	2	10	5	25	13	65	19	95	1	5	-	-
Autorrevisión y autocorrección	4	20	2	10	14	70	20	100	-	-	-	-
Motivación y actitud ortográfica	-	-	-	-	20	100	20	100	-	-	-	-

Anexo 9

Clave para la tabulación de la prueba pedagógica inicial y final teniendo en cuenta las dimensiones.

1.-Escribir al dictado.

M- Cometan más de cinco errores.

R- Cometan hasta tres errores.

B- No cometen errores.

2.- Completa las siguientes palabras utilizando los grafemas /b-v/, /g-j/, / s-c-z/ según convenga.

M- Cometan más de cinco errores.

R- Cometan hasta cuatro errores.

B- No cometen errores.

b.- Seleccionan algunas de estas palabras y escribe un texto con ellas.

M- Cometan más de cinco errores.

R – Cometan hasta cuatro errores.

M- No cometen errores.

.

