

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI-SPÍRITUS
SEDE PEDAGÓGICA CABAIGUÁN**

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

**TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA APLICACIÓN
DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN DE LAS PALABRAS
AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS EN LOS ESCOLARES
DE CUARTO GRADO.**

AUTORA: LIC. OLGA LIDIA GORRÍN BERNAL

2010

“Año 52 de la Revolución”

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI-SPÍRITUS
SEDE PEDAGÓGICA CABAIGUÁN**

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

**TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA APLICACIÓN
DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN DE LAS PALABRAS
AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS EN LOS ESCOLARES
DE CUARTO GRADO.**

**AUTORA: LIC. OLGA LIDIA GORRÍN BERNAL
TUTOR: MSc GUILLERMO AQUINO DÍAZ**

2010

“Año 52 de la Revolución”

AGRADECIMIENTOS.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco eternamente a quienes de una forma u otra hicieron posible la realización de este trabajo investigativo, por su paciencia y dedicación sin límites, especialmente a mi tutor: MSc. Guillermo Aquino Díaz y a todas aquellas personas que de una forma u otra hicieron posible la realización de la misma como la Dr.C María de los Ángeles García Valero, el MSc. Israel Hernández y el MSc. Goberto Solano.

Gracias a todos por hacer posible que nos convirtamos en celosos ejecutores y seguidores del pensamiento martiano " Ser culto es el único modo de ser libre."

dEDICATORIA.

DEDICATORIA

A: Fidel y a la Revolución que me ha dado la posibilidad de prepararme cada vez más en beneficio de la sociedad.

A mi familia que ha sido paciente brindándome una especial ayuda incondicional.

PENSAMIENTO.



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

José Martí Pérez

SÍNTESIS.

SÍNTESIS

El trabajo titulado Tareas de aprendizaje dirigidas a la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado se realizó con una muestra de 20 alumnos teniendo en cuenta las insuficiencias presentadas respecto al tema. El objetivo trazado consiste en aplicar tareas de aprendizaje con enfoque participativo y motivador, las cuales permitieron darle solución al problema científico planteado. En los momentos iniciales se aplicó un diagnóstico inicial que permitió constatar la existencia real del problema y que sirvió como punto de partida para elaborar la propuesta de solución. Durante la aplicación del mismo se comprobó el comportamiento de las dimensiones e indicadores declarados. En la etapa intermedia se introdujo la variable propuesta y por último se aplicó el diagnóstico final. La comparación del diagnóstico inicial y el diagnóstico final permitieron validar las tareas de aprendizaje propuestas y comprobar su efectividad. Se consultó una selección de distintas fuentes bibliográficas teniendo en cuenta aportes de diferentes autores, su actualidad y novedad científica. Se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y estadístico así como instrumentos y técnicas asociadas a ellos.

ÍNDICE.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 1	-----	1
CAPITULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA Y EL TRATAMIENTO A LA ACENTUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	-----	9
1.1 El lenguaje, la comunicación y la ortografía	-----	9
1.2 El proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía	-----	15
1.3 Reflexiones acerca de la acentuación	-----	26
1.4 Caracterización psicopedagógica de los escolares de cuarto grado que favorecen el aprendizaje ortográfico	-----	34
CAPÍTULO 2 TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA APLICACIÓN DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN DE LAS PALABRAS AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS EN LOS ESCOLARES DE CUARTO GRADO. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL EXPERIMENTO	-----	39
2.1 Resultados del diagnóstico inicial	-----	39
2.2 Fundamentación y propuesta de solución	-----	46
2.3 Diagnóstico final. Su comparación con el inicial	-----	71
CONCLUSIONES	-----	77
RECOMENDACIONES	-----	78
BIBLIOGRAFÍA	-----	79
ANEXOS		

INTRODUCCIÓN.

INTRODUCCIÒN

La educación cubana, fundamentada en la misión histórica y en los intereses de la clase obrera, tiene como fin formar a las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, es decir, la del materialismo dialéctico e histórico; desarrollar plenamente las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar, en él, elevados sentimientos humanos y gustos estéticos; convertir los principios ideológicos, políticos y de la moral comunista en convicciones personales y hábitos de conducta diaria; formar, en resumen, un hombre culto, apto para vivir que participe activa y conscientemente en la edificación del socialismo y el comunismo.

Se considera al hombre culto cuando es portador de los valores humanos y revolucionarios que requiere la sociedad, que le permiten tomar decisiones responsables sobre su vida futura, en correspondencia con las necesidades sociales del país, con cultura política, dominio de los conocimientos de la historia de la humanidad, así como de la política internacional y la economía mundial. Para lograr ese hombre culto es indispensable seguir muy de cerca el desarrollo de su personalidad, la cual comienza desde la infancia y transcurre muy intensamente en la adolescencia y la juventud.

La filosofía marxista - leninista considera la personalidad como un fenómeno complejo de la vida social, pero no la separa de la sociedad. Considera que la personalidad no es inmutable, y que se desarrolla a la par de la sociedad.

La personalidad se desarrolla en el proceso de la actividad socio – cultural. El hombre está conociendo constantemente la naturaleza, descubriendo siempre en ella nuevas leyes y obligándola a servirle. La historia de la sociedad es el proceso ininterrumpido de desarrollo y perfeccionamiento de la actividad laboral, incidiendo en el hombre mismo. Este conoce cada vez más el mundo que le rodea y adquiere nuevos hábitos y habilidades, surgiendo en los mismos nuevos intereses y necesidades.

Los clásicos del marxismo – leninismo dieron la imagen brillante del verdadero florecimiento de la personalidad en las condiciones de la construcción del socialismo y el comunismo. La liberación del hombre de la explotación capitalista fue el potente acelerador del florecimiento de la personalidad.

La formación de la personalidad transcurre exitosamente cuando interactúan estrechamente las fuerzas internas y externas. La combinación de estas fuerzas varía en cada etapa de desarrollo del niño, el adolescente y el joven. En este largo proceso de formación y desarrollo de la personalidad juega un papel determinante la actividad y la comunicación, considerando en la primera las principales formas de la actividad, las acciones que devienen en habilidades y las operaciones en hábitos.

En el marco de la expresión escrita el hombre necesita de algunas habilidades específicas que le permitan expresarse correctamente, una de estas habilidades es la ortografía; esta permite vestir las palabras de manera correcta, pero exige un bien orientado esfuerzo. Es un compromiso para el educador de las nuevas generaciones dirigir el aprendizaje de este componente de la Lengua Española de acuerdo a las normas establecidas.

La ortografía constituye un componente esencial de la Lengua Española pues el lenguaje está estrechamente ligado al pensamiento y, registra y fija en las palabras y en las proposiciones los resultados del trabajo mental, los progresos del hombre en el dominio del conocimiento, y hace posible el intercambio de ideas en la sociedad humana.

La ortografía como parte del lenguaje crea en los escolares una actitud vigilante ante todo lo que escribe, es imprescindible que se acostumbren a revisar, a comprobar lo escrito. A veces un error ortográfico obstaculiza la comunicación efectiva, resta tiempo, obliga a ir hacia atrás en la lectura para entender lo que quiso expresar la persona que escribió. La ortografía es carta de presentación cuando se escribe, el que lee lo escrito asume una actitud valorativa en relación con el dominio del idioma y del nivel cultural.

El desarrollo de las habilidades ortográficas no es algo excepcional, todo lo contrario, es posible mejorar la ortografía e incluso eliminar los errores. El interés y el esfuerzo deben andar unidos para alcanzar ese fin.

Es necesario subrayar que un país como Cuba que se enorgullece de una educación de la calidad al alcance de todos puede demostrar que la defensa del idioma de su identidad, incluye también la atención esmerada a la ortografía.

La enseñanza de la ortografía ha sido tratada por diversos autores en el ámbito nacional e internacional entre los que se destacan Aguilar Abreu, T. (1981), Almendro, H. (1971), Alvero Francés, F. (1991), Balmaseda Neyra, O. (2001), Arias Leyva, G. (2002), García Pers, D.(1995) y otros.

El componente ortográfico es uno de los más afectados de la lengua, lo que se ha evidenciado en las comprobaciones realizadas por las direcciones de los centros, metodólogos municipales y provinciales y los operativos nacionales dirigidos a la evaluación de la calidad educativa. Los escolares que asisten a la escuela primaria tienen dificultades ortográficas que les impiden el desarrollo de la expresión escrita, entre estas están: incorrecta división de palabras al final del renglón, no pronuncian las palabras al escribirlas, no dominan ni aplican las reglas generales de acentuación, lo cual es una evidencia de insuficiencia en la aplicación de estas últimas, por lo que se hace necesario tomar medidas al respecto y contribuir de alguna manera al perfeccionamiento de habilidades ortográficas.

Teniendo en cuenta esta problemática el presente trabajo está dirigido a resolver el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la correcta aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado, desde la clase de Lengua Española?

Como **objeto de estudio** se determinó el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, y como **campo de acción** la aplicación correcta de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado.

El **objetivo** está encaminado a aplicar tareas de aprendizaje dirigidas a contribuir a la correcta aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado, desde la clase de Lengua Española

Para el cumplimiento del objetivo se formularon las siguientes **preguntas científicas**:

1- ¿Qué sustentos teóricos y metodológicos fundamentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, en particular las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en la Educación Primaria?

2- ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria Otto Parellada?

3- ¿Qué tareas de aprendizaje emplear en las clases de Lengua Española para contribuir a la correcta aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado de la Educación Primaria?

4- ¿Qué resultados se obtendrán con el empleo de las tareas de aprendizaje que contribuyen a la correcta aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria Otto Parellada?

Con el propósito de dar respuesta a las preguntas científicas declaradas se trazaron las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinación de los sustentos teóricos y metodológicos que fundamentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, en particular las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en la Educación Primaria.

2. Diagnóstico del estado actual en que se expresa la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria Otto Parellada.

3. Elaboración de las tareas de aprendizaje para ser empleadas en la clase de Lengua Española y contribuir a la correcta aplicación de las reglas de acentuación de

las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado de la Educación Primaria.

4. Validación de las tareas de aprendizaje para la correcta aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado de la escuela primaria Otto Parellada.

Variable propuesta: Tareas de aprendizaje.

Se consideró como tareas de aprendizaje a aquellas actividades que se conciben para realizar por los alumnos en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades. (Rico, P. 2008:15) Las tareas tienen un enfoque participativo y motivador, son amenas, variadas e interesantes, ejercitan los contenidos ortográficos y desarrollan el razonamiento y la imaginación creadora posibilitando un ambiente favorable (trabajo individual, en dúos, y equipos) que les permita a los escolares aplicar las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Variable operacional: Nivel alcanzado en la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado.

Se define como el estado alcanzado por los escolares respecto al reconocimiento, la clasificación y el empleo de la tilde en palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas desde una dimensión cognitiva, reflexivo-reguladora y afectivo-motivacional.

Operacionalización de la variable

Dimensión 1. Cognitiva

1.1. División de palabras en sílabas.

1.2. Reconocimiento de la sílaba acentuada en las palabras.

1.3. Clasificación de las palabras por su acentuación.

1.4. Empleo correcto de la tilde en palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas.

Dimensión 2. Reflexiva - reguladora.

2.1 Analiza las condiciones de las tareas planteadas.

2.2 Autocontrola el trabajo realizado.

Dimensión 3. Afectivo – motivacional

3.1 Disposición ante las tareas planteadas.

3.2 Satisfacción por el trabajo realizado.

En virtud de poder recoger una información objetiva, exacta y ordenada sobre los indicadores establecidos y realizar el procesamiento de la misma se seleccionaron los siguientes métodos y técnicas de la investigación educativa.

Del nivel teórico

- ✓ **Análisis y Síntesis:** Se utilizó para examinar y clasificar el contenido consultado, en general desde diferentes perspectivas, relacionados con la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas y el papel que juega el maestro en el proceso de enseñanza–aprendizaje para el procesamiento de la información.
- ✓ **Inducción y deducción:** Permitió a partir del estudio de la muestra dar solución al problema existente, o sea, analizar de los resultados obtenidos partiendo de lo particular a lo general y viceversa.
- ✓ **Sistémico:** Permitió determinar los nexos y relaciones de lo que se enseña en el componente ortográfico de la Lengua Española y organizar las tareas de aprendizaje diseñadas como variable propuesta.
- ✓ **Modelación:** Posibilitó establecer las características y relaciones fundamentales de las tareas de aprendizaje que se proponen, así como la esquematización de sus componentes.

Del nivel empírico

-
- ✓ **Pre-experimento secuencial pedagógico:** Durante la constatación inicial se exploró el comportamiento de las dimensiones e indicadores declarados, en la fase intermedia, se aplicaron las tareas de aprendizaje con enfoque participativo y motivador, para lograr la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los sujetos muestreados. En la constatación final donde se determinó la efectividad de la variable operacional a partir del estudio del comportamiento de las dimensiones y los indicadores.
 - ✓ **El completamiento de frases:** Se utilizó para comprobar el comportamiento de la actividad afectiva de los escolares durante el trabajo ortográfico. (Anexo 2)
 - ✓ **Cuestionario:** Se aplicó para constatar si existe motivación e interés por parte de los escolares para aprender ortografía, las formas y medios que utilizan y comprobar los conocimientos que tienen acerca de aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. (Anexo 3)
 - ✓ **Observación pedagógica:** Se utilizó para constatar el comportamiento de los escolares respecto a la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, y la motivación para resolver tareas relacionadas con este aspecto de la ortografía. (Anexo 4)
 - ✓ **Medición:** Fue empleada para determinar las dificultades que presentan los escolares en cuanto a la ortografía, y particularmente en el dominio y la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Se aplicó en el diagnóstico inicial y en el diagnóstico final mediante las pruebas pedagógicas de entrada (Anexo 5) y de salida (Anexo 8).

Del nivel estadístico y matemático.

- ✓ **El cálculo porcentual y estadística inferencial:** Se utilizaron para cuantificar datos y analizar avances o retrocesos en el aprendizaje de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Otros métodos

- ✓ **Análisis de documentos:** Se empleó con el propósito de comprobar los objetivos y habilidades referidas a la acentuación que deben vencer los escolares al

concluir el grado y que aparecen en los documentos de la asignatura (Orientaciones Metodológicas, Ajustes Curriculares, Programas y Libros de Textos de cuarto grado), así como las posibilidades que ofrecen los contenidos para la realización de las tareas de aprendizaje. (Anexo 1)

La **población** está integrada por 56 escolares de cuarto grado de la escuela Otto Parellada del poblado de Guayos. La muestra es intencional, formada por los 20 escolares del grupo cuarto. B que representa el 35,7. de la población; de ellos 12 son hembras y 8 varones. La edad promedio es de 9 años. Se seleccionó esta muestra debido a que son los escolares con que la autora del trabajo labora y por lo tanto es de su interés transformar de manera científica el nivel de estos en la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. En la escala ortográfica que tiene cuatro niveles cualitativos referidos a la estabilidad y calidad de las acciones, un escolar se encuentra en el cuarto nivel, llamado diestro o experto, cuatro en el tercer nivel, estables o seguros, nueve en el segundo nivel, inseguros y seis en el primer nivel, los anárquicos.

El aporte práctico radica en las tareas de aprendizaje que facilitan solucionar los problemas de acentuación que se reflejan en la escritura a través de diferentes vías y de novedosas tareas que les permiten aprender en un ambiente agradable y motivador. **La novedad científica:** Este trabajo investigativo se fundamenta en la posibilidad que le da a los maestros contar con una propuesta de tareas de aprendizaje para lograr la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas lo que constituye una herramienta de trabajo con la que los escolares pueden conocer, asimilar y aplicar correctamente las reglas de acentuación de forma consciente, desarrollando habilidades en este sentido.

La tesis está estructurada en dos capítulos. En el 1 se reflexiona en torno a los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía y el tratamiento a las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en la escuela primaria. En el 2 se sintetizan los resultados del diagnóstico inicial aplicado a la muestra, las tareas de aprendizaje propuestas para la solución del problema científico declarado y los resultados

obtenidos con su aplicación. Además aparecen las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULOS.

CAPITULO 1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA Y EL TRATAMIENTO A LA ACENTUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este capítulo se abordan los criterios de diferentes especialistas en relación al proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía y el tratamiento a la acentuación en la educación primaria. Se asumen las posiciones de los autores que más se advienen a las particularidades del trabajo con las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas y las características de los escolares de cuarto grado, lo que posibilita la fundamentación teórica y metodológica del objeto de estudio y el campo de acción de esta investigación.

1.1 El lenguaje, la comunicación y la ortografía

Uno de los elementos que distinguen al hombre del resto de los animales además del poder de razonamiento es su forma de comunicación a través de la lengua, del idioma o del lenguaje. El lenguaje constituye la utilización del idioma por parte de la persona, es la utilización de la lengua, conformado este por un determinado vocabulario elaborado socialmente, se rige por reglas y leyes históricas. Desempeña doble función: la intelectual y la comunicativa, en el mismo sirve como vía del proceso de asimilación y elaboración de los conocimientos, constituyendo a los aportes esenciales sobre lo que sustenta la concepción dialéctico–materialista del lenguaje, pone de manifiesto su importancia en el desarrollo del hombre y de la sociedad humana en general.

El lenguaje juega un papel fundamental en la actividad afectiva volitiva del niño. Esta, a su vez, en la formación de necesidades y motivos y en la regulación del contenido y formas de manifestación de las vivencias afectivas. La relación que se establece entre pensamiento y lenguaje permite comprender que a la vez está muy estrechamente vinculadas con la comunicación y que la producción verbal de textos.

Es por ello que desempeña una función muy importante en el proceso general de la educación, en la formación y desarrollo de la personalidad del hombre, en todo el complejo y variado proceso de la actividad específicamente humana de

transformación de la realidad y de transformación de sí mismo, el cual ocurre como un simple proceso de relaciones e interrelaciones sociales. Al respecto, Vigotsky (1982:17) plantea que “el lenguaje es necesario no solamente para la comunicación, sino también constituye una condición importante en la formación del intelecto del niño, del desarrollo de su pensamiento, que es el instrumento del conocimiento”.

El lenguaje ha estado presente en el hombre desde su surgimiento, desde las primeras agrupaciones humanas. A lo largo de miles de siglos los hombres fueron inventando y construyendo el lenguaje hablado. Fueron los hombres los que lo hicieron, entre todos, para comunicarse, trabajar, vivir juntos. Por eso se dice que el lenguaje es un hecho social y su función primordial es la comunicación. Su estudio social revela la diversidad de usos funcionales de la lengua, teniendo en cuenta el contexto en el que el hombre establece la comunicación.

El término comunicación ha sido definido por diferentes autores de varias formas. Fernando González Rey (1999:1) plantea que la comunicación es un “proceso esencial de toda la actividad humana ya que se basa en la calidad de los sistemas interactivos en que el sujeto se desempeña, y además, tiene un papel fundamental en la atmósfera psicológica de todo grupo humano.”

También ha sido definido como “proceso en el cual transcurre la interacción entre los sujetos y el intercambio de información, de vivencias e influencias mutuas, que siempre dejan una huella que favorece el cambio entre los interlocutores. La interacción presupone un tipo de acción en el que se realiza un vínculo, ya sea directo o indirecto, entre las personas, en el que el contacto que se establece genera una implicación emocional, intelectual o de comportamiento. En ella se implica toda la personalidad, la regula, al mismo tiempo que condiciona su desarrollo” (Rodríguez, M. y Reinoso, C., 2003:69).

La psicología de orientación marxista la concibe como un fenómeno complejo y multifacético, en el que se distinguen tres aspectos componentes que, a su vez, cumplen funciones diferenciadas, pero mutuamente relacionadas: el proceso informativo; el proceso de interacción y el proceso de comprensión mutua. La comunicación es una categoría psicológica que tiene que ver con la esfera de las

relaciones sujeto-sujeto y sujeto-grupo y está intrínsecamente ligada a la categoría personalidad.

La comunicación se concibe como un proceso interactivo que se va construyendo permanentemente por los sujetos que participan en esa relación peculiar. La mayor o menor posibilidad del desarrollo de las formaciones psicológicas de los sujetos depende de la estabilidad y de la calidad de las relaciones de intercambio y colaboración y, a su vez, las características de las formaciones psicológicas de los sujetos inmersos en esas relaciones van remodelando y transformando el futuro desarrollo de las mismas.

Entre las habilidades de comunicación social se encuentran la expresión de sentimientos y emociones, la posibilidad de elaborar modelos alternativos para solucionar dificultades y conflictos en las relaciones interpersonales, el análisis de las posibilidades que brinda una alternativa para solucionar dificultades y/o conflictos comunicativos, la valoración de otros, el análisis de actitudes y sentimientos tanto positivos como negativos. En el caso de la escuela, la comunicación se ha caracterizado históricamente por ser autoritaria, unidireccional y, por tanto, no participativa. A través de la comunicación se brinda la enseñanza y, a su vez, se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo.

El maestro, los instructores directivos de la institución educacional y todas las personas que se vinculan con el aprendizaje en la escuela, lo hace a través de la comunicación por lo que una inadecuada comunicación condicionan las indisciplinas de una institución educacional e influyen de manera significativa en el éxito docente y en la calidad de la enseñanza. Es por ello que la comunicación profesor alumno cobra una dimensión fundamental y debe constituir una función predominante en las instituciones educacionales, ya que mediante ella se lleva a cabo la enseñanza y al mismo tiempo es posible incidir educativamente sobre el estudiante en un ambiente participativo.

Por otra parte, Vicente González Castro (1990:28) plantea que “la comunicación es una condición indispensable y universal para la formación y el desarrollo de la sociedad y el individuo. La comunicación no es solo un proceso espiritual, sino

también material, en el cual se opera el intercambio de actividad, de experiencias, de facultades, y hábitos, así como de los resultados, producto de una actividad materializada en los fenómenos de la cultura material y espiritual”.

Haciendo un estudio profundo de la comunicación como proceso es necesario destacar las diferentes formas verbales de la comunicación o comunicación verbal que son el discurso oral, diálogo, monólogo, expresión oral, expresión escrita. La comunicación escrita desempeña un importante papel en la vida moderna. Mediante la expresión escrita la persona comparte sus experiencias, registra acontecimientos y transmite información a los demás. Su enseñanza exige de competencia lingüística (fónica, morfológica, léxica y sintáctica) y de otros tipos de competencias (discursivas, sociolingüísticas y estratégicas).

La expresión escrita es la forma de expresar las ideas por medio de la combinación de las palabras. Esta forma del lenguaje requiere la participación voluntaria y consciente del individuo y se ve desprovisto de los medios verbales. El lenguaje escrito es la forma de expresarse a través de la palabra, el buen empleo de esta adquiere una importancia distinta. Refiriéndose a ello el doctor Francisco Alvero Francés (1991: 11) apunta que “bueno es hablar bien, mejor, mucho mejor, hablar y escribir bien.”

En el desarrollo de la expresión escrita intervienen diferentes elementos: caligrafía, gramática, redacción y ortografía. Un aspecto de vital importancia en la expresión escrita es la buena ortografía, quién la posee puede escribir con mayor confianza y tiene más facilidad para concentrarse en las ideas que desea expresar lo que le facilita la comunicación.

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.

Su enseñanza comprende tanto el estudio de las normas filológicas o reglas que facilitan la correcta escritura de un gran número de palabras del idioma como la

adquisición por parte del alumno de los procedimientos que facilitan fijar una imagen gráfica de varias palabras no sujetas a reglas y que forma parte del vocabulario usual, así como el desarrollo de esa actitud mental favorable a la necesidad social de escribir correctamente.

En la actualidad se hace necesario desarrollar en los educandos de la enseñanza primaria la competencia ortográfica que no es más que “el conjunto integrado de conocimientos y habilidades, capacidades y convicciones ortográficas que se manifiestan en el nivel de dominio de las normas y el empleo óptimo y autorregulado del código escrito en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, lo que se revela en el saber hacer, el saber aprender, el saber actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso correcto de la lengua escrita”. (Martín, F., 2007:328).

El desarrollo de la competencia ortográfica no ocurre de forma inesperada; por el contrario, es resultado de un largo proceso que se inicia bien tempranamente, para algunos, mucho antes de su arribo a la escuela y del comienzo de su alfabetización, pues se asocia a la capacidad de emplear signos para representar la realidad. En la mayor parte de los alumnos existe una gran resistencia hacia la escritura, pues a los mismos no les gusta escribir, lo que demuestra el poco hábito que se ha logrado en ese sentido, y poco interés que existe por comprobar la ortografía de lo escrito. Son innumerables los hechos que se pueden relacionar y que demuestra la falta de sensibilidad y las actitudes negativas que adoptan los educandos en relación con la ortografía, los cuales evidencian la carencia de una conciencia ortográfica.

Es importante saber que la actividad ortográfica es el fruto de la concurrencia de tres actividades diferentes pero íntimamente relacionadas: la comunicativa, la lingüística y la cognitiva. En su vertiente comunicativa la actividad ortográfica se integra a la actividad escritura, la cual tiene siempre una finalidad comunicativa. En la vertiente lingüística la ortografía “se vincula con la necesidad de utilización del código gráfico, lo cual supone la necesidad del estudio de este en su constitución y en las relaciones que mantiene con el sistema fonológico de la lengua, pues ambos operan en el

mismo nivel de unidades mínimas distintivas y que definen en su relación el carácter alfabético de la escritura”. (Montaño, J. R. 2009: 1).

En su vertiente cognitiva la actividad ortográfica viene definida por los procesos que el sujeto que aprende lleva a cabo para operar con el sistema gráfico de la lengua con el fin de poder recuperar la forma gráfica, ortográficamente correcta de las palabras, así como por la gestión de los recursos cognitivos que el sujeto moviliza o activa para llevar a vías de término la actividad ortográfica. Entran aquí procesos de percepción auditiva y visual, discriminación de sonidos y letras, atención y concentración, memoria(s), establecimiento de relaciones y la aplicación de estrategias. (Montaño, J. R. 2009: 1).

Lo anterior conduce a valorar las relaciones entre competencia comunicativa y competencia ortográfica, y en tal sentido, debe señalarse que la ortografía -excepto en algunos ejercicios en las clases de lengua- no se utiliza “en bruto”, es decir, no se escriben palabras sueltas, aisladas, simplemente para ver si están bien escritas, sino que la utilización común y corriente de la ortografía se produce en los procesos de lecto-escritura y, sobre todo, en los procesos de escritura de textos, los cuales forman parte de la actividad comunicativa. (Montaño, J. R. 2009).

Para enseñar ortografía es necesario explotar los saberes de los escolares. Se debe partir siempre de lo que ya conoce para poder enseñar lo nuevo que necesita, tener en cuenta sus intereses para que le pueda dar un adecuado matiz emocional-afectivo durante la orientación comunicativa que la misma requiere.

En la enseñanza de la ortografía, la motivación puede considerarse como una condición previa del aprendizaje ya que sin esta no hay aprendizaje. Pero para que el estudiante se sienta motivado para el aprendizaje de contenidos que han sido trabajados habitualmente de ortografía, lo primero que debe hacer el maestro es alternar la selección de los textos, introducir variedad de ejercicios y juegos y lograr la orientación comunicativa de las tareas.

Según M. L. García, (2005:38) “el logro de la motivación al trabajar la ortografía está condicionado entre otros elementos, al protagonismo del escolar en el aprendizaje y a la cooperación como dinámica de la actividad, a la posibilidad real del éxito, a la

variedad de la ejercitación y al juego, así como a todo lo que contribuya a la creación de un clima feliz”. Es por eso que entre la conciencia ortográfica y la motivación existe interrelación, dada por la comprensión consciente de que la ortografía no es una materia difícil, compleja e inalcanzable sino un eficaz instrumento para la comunicación diaria.

La buena ortografía es un problema didáctico y puede lograrse mientras haya disposición de enfrentarla, pero requiere de un colectivo consciente de la necesidad, con la implicación de profesores y alumnos, haciendo que estos últimos, con la ayuda del maestro y el empleo de estrategias adecuadas de aprendizaje, logren alcanzar de forma creativa los hábitos y habilidades correctos en la escritura recta de las palabras del vocabulario que poseen. (Martín, F. 2007:329,330).

Las deficiencias de índole pedagógica que existen unidas al tratamiento puramente inmanentista de la ortografía, no permiten que este componente de la lengua se desarrolle a la luz de las concepciones del enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural con la integración de este a los demás componentes de forma contextualizada e insertada en sus múltiples aplicaciones. Consecuencia de ello es que todavía se está al margen del desarrollo creciente de las ciencias del lenguaje y de la comunicación. (Martín, F. 2007:330).

También se ha planteado que “la ortografía constituye un medio más para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales, pues el establecimiento de la relación entre el objeto y su denominación verbal es el primer paso en la formación de conceptos. Un buen desarrollo de habilidades, formación de hábitos y destrezas, unido a la aplicación de nuevas experiencias sobre bases reflexivas y funcionales, encaminadas hacia los recientes enfoques de la enseñanza, pueden contribuir a la elevación del nivel de competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural y ortográfica. (Martín, F., 2007:331).

1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

Para dirigir acertadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y específicamente el de la ortografía se considera necesario revisar en la literatura cómo se define la

ortografía. Esto permitió percatarse de que la ortografía puede entenderse desde varios puntos de vista teóricos.

La palabra que la denomina procede de los vocablos griegos “orthos”, recto, y “grafo”, escribir, que significa “recta escritura”.

Refiriéndose al lenguaje oral y al escrito Francisco Alvero Francés (1999:1) apunta: “...bueno es hablar bien, mejor, mucho mejor hablar y escribir bien.” Y la define como: “...parte de la gramática que enseña a escribir correctamente, mediante el empleo acertado de los signos auxiliares de la escritura.”

En su diccionario de términos filosóficos, Fernando Lázaro Carreter (1971:236), define la ortografía como “... parte de la gramática que regula el modo correcto de escribir, es decir, el buen empleo de los signos gráficos de la palabra...” La definición de Osvaldo Balmaseda (2001:9) subraya que “el concepto empleo correcto responde a la intención del hablante. A ese empleo correcto, o mejor, al ajuste de la intención de significado con la notación escrita convencional”, se le denomina ortografía.

El breve diccionario de la lengua española (2007:334) la define como “la rama de la gramática que se ocupa del estudio y conocimiento del modo de escribir correctamente una lengua”.

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

El aprendizaje de la normativa ortográfica no puede mantenerse aislado según Delfina García Pers (1978:185) cuando decía que, la enseñanza y el aprendizaje ortográficos en la escuela primaria están llenos de dificultades. Es difícil coordinar el lenguaje oral y el escrito; la lengua oral tiene como componentes básicos los sonidos, las sílabas y los grupos fónicos expresivos y la escrita se basa en las letras, palabras y oraciones. No obstante la enseñanza de la ortografía está ligada estrechamente a la enseñanza de la lengua oral, de la lectura oral y en silencio, de la escritura y desde luego de la gramática.

La problemática de la enseñanza de la ortografía se debe ver desde una perspectiva comunicativa, para lo cual hay que tener en cuenta las condiciones concretas de la comunicación y proyectar su estudio con un carácter interdisciplinario.

La ortografía en una perspectiva comunicativa exige la integración de los criterios semánticos, sintácticos y pragmáticos, la semiótica de la significación, que aborda los sistemas creados por el hombre para comunicar. La semiología estudia la relación entre la palabra, el concepto y la realidad significada, según (Roméu, A., 2007:318)

En la escuela primaria el idioma o lengua se transmite fundamentalmente a través de la asignatura Lengua Española, que se imparte desde el primer grado teniendo como propósito fundamental el desarrollo de la expresión oral y escrita, ya que es un fin dotar a los educandos del instrumento que les permita comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, tanto de forma oral como de forma escrita.

En la concepción aplicada del perfeccionamiento la Lengua Española debe garantizar el desarrollo de habilidades comunicativas como una base y guía para la asimilación de las restantes asignaturas y para la práctica social, y un sistema de conocimientos lingüísticos-literarios con el objetivo de cumplir las funciones cognoscitiva, estética e ideológica que posibilitan el desarrollo integral de la personalidad de los escolares.

En tal sentido se plantea que está integrada por diferentes componentes que, si se trabajan correctamente, se logra la formación integral del niño. Para ello debe ser una preocupación constante del maestro que el educando alcance dominio del lenguaje no solo como medio de comunicación, sino como vía de adquisición y desarrollo del conocimiento. Los componentes que se estudian en esta asignatura son: lectura, expresión oral, expresión escrita (caligrafía, construcción de textos), aspectos gramaticales y ortografía.

Estos componentes nunca se van a trabajar por separados. Todos están íntimamente vinculados pues como expresó Delfina García (1995:31), la clase de lengua Española es una “clase de desarrollo de la expresión oral y escrita y e desarrollo del pensamiento.”

En la enseñanza primaria se trabajan unidos estos componentes y en los primeros grados se realiza una práctica intensiva de la expresión oral y escrita con un acercamiento a las categorías gramaticales fundamentales, se conocen y ejercitan cada uno de los niveles de la lengua y se trabajan contenidos ortográficos esenciales.

A pesar de ser así, se infiere que la lengua oral es prioritaria en un orden cronológico, mientras la lengua gráfica es cronológicamente secundaria y funcionalmente indirecta, pues el aprendizaje es a partir de la lengua fónica. En relación con estas ideas Burón Orejas dijo: “cuando se aprende no solo se adquieren conocimientos, sino se aprende a buscar los medios (estrategias) que conducen a la solución del problema. Este acercamiento al aprendizaje supone un giro en la enseñanza.” Citado por (García, M. L., 2005:23)

Según O. Balmaseda (2001:27), “la ortografía no se logra solo acumulando datos, sino por el desarrollo de habilidades y hábitos que en estrecha relación, forman el aparato ortográfico del individuo, constituido esencialmente por acciones y operaciones que se realizan con cierto grado de rapidez y precisión.”

Además de lo expresado por varios autores “la enseñanza-aprendizaje de la ortografía debe propiciar el desarrollo de lo cognitivo con lo metacognitivo en un contexto donde prevalezcan lo afectivo-volitivo, lo axiológico y lo humanístico, donde el escolar aprenda en interacción social y se sienta responsable de su aprendizaje y el de sus compañeros”. Así se logrará en ellos el proceso de socialización y el protagonismo estudiantil, según señala (García, María L., 2005:23).

En consonancia con la autora antes mencionada se puede afirmar que, aprender ortografía implica reproducir patrones establecidos, y para esto el escolar necesita desarrollar un amplio sistema de habilidades y procesos mentales sin los cuales el aprendizaje no puede tener lugar, pero que una vez alcanzado este conocimiento será válido para cualquier otra disciplina o contexto.

Mediante el trabajo con este componente el maestro como trasmisor de conocimientos debe tener presente que las palabras no deben presentarse aisladas pues el sentido de la comunicación parte de un texto que transmite un mensaje,

posibilita desde el inicio que los alumnos comiencen a reconocer su significado. Siempre que sea posible es conveniente acompañar las palabras con ilustraciones, láminas y objetos que las representen. Esto garantiza un aprendizaje más efectivo, pues están observando y captando el mensaje gráfico.

En efecto María Luisa García (2005:23) enfatiza en que el aprendizaje de la ortografía no constituye un fin en sí mismo y, necesariamente, ha de relacionarse con el contexto de la competencia comunicativa. Mediante la comunicación los escolares pueden poner de manifiesto su propio mundo interno ante los otros, lo que sirve para conocerse a sí mismos, para someterse a las valoraciones de los demás. La valoración requiere y provoca: análisis, reflexión, valoración, saber ponerse en la situación del otro, tomar decisiones y puntos de vista.

Para enseñar ortografía es necesario explotar los saberes de los escolares. Se debe partir siempre de lo que ya conoce para poder enseñar lo nuevo que necesita, tener en cuenta sus intereses para que le pueda dar un adecuado matiz emocional-afectivo durante la orientación comunicativa que la misma requiere.

Los programas de Lengua Española ofrecen contenidos ortográficos específicos para cada grado. En el segundo Seminario Nacional para educadores se hace un análisis exhaustivo de la ortografía y los problemas en su aprendizaje en la escuela cubana actual. Se valoran como problemas fundamentales:

- Cambios o sustituciones
- Omisiones.
- Omisiones de tildes.
- Condensaciones o segregaciones.

Se puede decir que la ortografía es un componente difícil y que no se supera por mucho estudiar. Es una costumbre, un hábito que se consigue a base de leer, de fijarse en las palabras y la práctica ortográfica, necesita estar acompañada de la observación, del uso constante del diccionario, de la revisión sistemática de todo lo que se escribe. La ortografía es compleja pero útil.

A pesar de que en los primeros grados se plantean en los programas (1995) como contenidos a estudiar los de ortografía en sentido general para esta investigación la autora seleccionó los relacionados con la acentuación de las palabras.

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

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

Estas razones son consideradas muy importantes en el tratamiento de la ortografía, pero en particular la relacionada con la acentuación hace complejo el aprendizaje por los escolares.

La escuela cuando trabaja con la ortografía tiene que enseñar al escolar a hacer cosas con las palabras, o sea, emplear la lengua en los procesos de comunicación oral y escrita. Esto se puede hacer a través de la comprensión y la producción de textos.

En relación con lo anteriormente señalado Osvaldo Balmaseda (2001:12) enfatiza en que el estudio de la ortografía debe estar vinculado a un propósito definido en la vida del niño y formar parte de su trabajo educativo total. Así se educará en la conveniencia de escribir correctamente todo lo que escribe en cualquier asignatura del plan de estudios.

Existen en todos los grados recomendaciones que hay que tener en cuenta en el trabajo ortográfico. Sin embargo, es conveniente reiterar las diferentes formas en que puede organizarse la enseñanza de la ortografía en la clase.

- Como actividad sistemática que debe atenderse en todas las clases de Lengua Española y del resto de las asignaturas.
- Como contenido parcial integrado al estudio de los contenidos gramaticales, caligráficos o de escritura.
- Como clase donde predomina el contenido ortográfico.

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

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

Para todas las actividades que se realizan en el quehacer diario se utilizan diversos métodos. La enseñanza de la ortografía se ve inmersa en esto. La ortografía puede enseñarse mediante métodos generales, pero los hay particulares, propios de la materia, que permiten organizar la actividad de aprendizaje de los alumnos de un

modo más eficiente. Estos deben combinarse, no solo nunca será suficiente para lograr una mejor eficiencia del trabajo docente de los alumnos.

Varios autores se refieren al método viso-audio-gnósico-motor y al de la conversación heurística. Cada uno se utiliza en un momento y contenido determinado del trabajo con la ortografía. En el caso de la acentuación los más usados son:

Conversación heurística: En este se recopilan datos, ejemplos mediante los cuales pueda llegarse al conocimiento de las reglas y en correspondencia con esto, el ordenamiento de las palabras atendiendo a su mayor o menor igualdad. Con los ejemplos acumulados a la vista, tratar de inducir la regla ortográfica, luego se formula la misma y se ejercita en la aplicación práctica de lo investigado. (Coto Acosta, M., 2003:5)

Otro método a utilizar en la enseñanza de la ortografía lo constituye el método de trabajo independiente. Esta modalidad permite organizar el contenido ortográfico con respecto a un objetivo específico, dirigir y controlar la asimilación de los conocimientos de manera efectiva y dotar al alumno de las habilidades necesarias para solucionar determinados problemas ortográficos. La ventaja de este método con respecto a las formas tradicionales reside en que a través del mismo se desarrolla el pensamiento creador, la asimilación y consolidación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de métodos individuales de trabajo y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa.

Los métodos se pueden utilizar con eficacia en proceso de enseñanza aprendizaje si a ellos unimos los procedimientos, que son los que complementan la forma de asimilación de los conocimientos.

Para determinar los procedimientos fundamentales para trabajar con este componente se seleccionaron los referidos por (Coto Acosta, M., 2003:12). Entre estos se pueden encontrar:

a) La copia: Es un recurso didáctico para reforzar la imagen gráfica y visual de la palabra.

Una vez presentado el texto se copia, se hace un análisis de sus características gramaticales, ortográficas y de redacción. El niño debe saber lo que está copiando y para qué lo hace. Es importante enseñar al niño a revisar todo lo que copien, comparándolo con el modelo ofrecido. Esto contribuye a desarrollar en ellos el autocontrol.

b) El dictado.

El proceso del dictado lleva implícita la revisión, la autocorrección, el análisis, la síntesis y la comprensión lectora. El dictado dinamiza la actividad del estudiante y lo obliga a practicar tres de las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, leer y escribir.

Los dictados se dividen en dos:

Preventivos: Son aquellos cuya función es prevenir y evitar los errores.

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

Dentro de los preventivos se pueden encontrar los siguientes:

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

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

Dictado oral con prevención de errores: El maestro lee una oración con la regla a estudiar. Los escolares la escuchan. Después de oírla, buscan otras similares

explican la escritura de algunas de ellas. Luego el maestro se la dicta. El objetivo es prevenir los errores.

Dictado explicativo: El maestro dicta a los escolares. Ellos escriben y explican la estructura de determinada palabra.

Dictado sin escritura: El maestro pronuncia la palabra y los alumnos muestran la tarjeta con la letra adecuada. Puede contener de cinco a diez palabras.

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

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

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

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

El trabajo ortográfico y en especial el de la acentuación se distingue por su carácter preventivo, incidental, sistemático y correctivo según se requiera. Se trabaja para que el alumno no se equivoque y fije mediante la utilización de diversos procedimientos la escritura de palabras.

El carácter preventivo juega un papel decisivo en cada clase. Además la enseñanza-aprendizaje de la ortografía tiene que acompañarse del empleo sistemático y planificado de tareas y medios estimulantes, variados y adecuados a las edades de

los alumnos. Durante esta cada maestro debe conocer y tener presente el concepto preventivo: acto destinado a impedir o prevenir algo que deba evitarse.

Para llevar a cabo un adecuado trabajo con el componente ortográfico los maestros deben dominar profundamente la caracterización de cada uno de los estudiantes, a partir de un certero diagnóstico social y psicopedagógico, que le permita diseñar y aplicar una estrategia pedagógica que tenga como punto de partida sus carencias y potencialidades para poder alcanzar las transformaciones en el nivel de aprendizaje. Mediante este el maestro va conociendo además los avances que tiene el escolar en cuanto a normas de conducta y a la formación de cualidades y valores. Todo lo anterior requiere que el docente seleccione tareas de aprendizaje para conocer si adquirió el conocimiento y a qué nivel, si es reproductivo, si es capaz de aplicarlo y cuáles son los elementos del conocimiento no logrados.

Para preservar el 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 esta materia de forma personalizada, dinámica e integradora. Conocer exhaustivamente sus alumnos, su entorno, es condición básica para diseñar estrategias de aprendizaje dirigidas a satisfacer sus necesidades por parte de los docentes.

Debido a la transformación a que se aspiraba el docente cambió la concepción, exigencias y organización de la actividad y las tareas de aprendizaje que preparó, en las que fue esencial la independencia y participación de los escolares, desde su concepción y planificación, hasta la ejecución y el control.

Actualmente los objetivos de la enseñanza de la ortografía en la Educación Primaria van encaminados a crear en los alumnos una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por evitar los errores. Estos objetivos se agrupan por niveles de asimilación:

- Primer nivel (familiarización): “Resolución de las tareas de aprendizaje de reconocimiento y distinción de hechos, fenómenos y propiedades”. (Rico, P., 2004:50).

- Segundo nivel (reproducción): Resolución de tareas de aprendizaje de reproducción de hechos aislados, datos, conceptos, definiciones, textos, normas, reglas, entre otros. De descripción y sistematización, de ordenamiento, de determinación de regulaciones, de abstracción, y la solución de ejercicios sencillos que impliquen el empleo de diferentes fuentes de referencia. (Rico, P., 2004).

- Tercer nivel (aplicación): “Resolución de tareas de aprendizaje de argumentación y explicación, de producción y de solución de problemas, de aplicación en la práctica de situaciones problémicas mediante la búsqueda y la observación”. (Rico, P., 2004:50).

Por su parte, los niveles de desempeño que se establecen para el trabajo ortográfico son los siguientes:

- Primer nivel. Capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básicas de una asignatura dada, para ello deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y propiedades esenciales en los que esta se sustenta. (MINED, 2005).

- Segundo nivel. Capacidad del alumno de establecer relaciones conceptuales, donde además de reconocer, describir e interpretar los conceptos deberá aplicarlos a una situación planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas. (MINED, 2005).

- Tercer nivel. Capacidad del alumno para resolver problemas, por lo que deberá reconocer y contextualizar la situación problemática, identificar componentes e interrelaciones, establecer las estrategias de solución, fundamentar o justificar lo realizado. (MINED, 2005).

1.3 Reflexiones acerca de la acentuación

La acentuación es un contenido prosódico porque la prosodia es la rama que se encarga del estudio de la duración, la altura, el timbre y la intensidad. En ocasiones se confunden los conceptos de tono e intensidad y se desconoce que en español el acento y la tilde (correspondiente marca gráfica) son fenómenos propios de la intensidad o mayor o menor fuerza con que se pronuncia una sílaba en la palabra.

(Montaño, J. R., 2009). El acento es la “mayor o menor intensidad con que se pronuncian determinadas sílabas dentro de cada grupo fónico” (García, D., 1978:45).

Cada palabra, como unidad fónica, posee una configuración fonemática y una configuración prosódica. A partir de estas, en la escritura se le asigna, según ciertas reglas, una configuración gráfica, con lo cual queda singularizada en una estructura grafemática y un régimen de acentuación (ausencia o presencia de tilde). (Rodríguez, M., 2008:2).

El acento es una manifestación de la intensidad relacionado con la altura y la duración que incide sobre una determinada sílaba de la palabra y que destaca a esa sílaba en relación con las demás. El acento es un modo de destacar una sílaba dentro de la palabra. El acento considerado en su marco conceptual más amplio se debe a una diferencia de distribución de la energía espiratoria o intensidad y, al mismo tiempo, a una diferencia de timbre, de cantidad y de altura musical. Pero el acento ortográfico –o tilde- señala exclusivamente la intensidad. (Montaño, J. R., 2009).

Los problemas acentúales en español se reducen a tres cuestiones básicas: la delimitación de las sílabas, la delimitación de las palabras y la localización de la posición del acento en una u otra sílaba de la palabra.

El sistema de acentuación gráfica de la lengua española se establece a partir del fenómeno de la intensidad (fuerza espiratoria que se aplica para pronunciar las unidades silábicas de las palabras, con el objetivo de hacer un contraste entre ellas). La marca gráfica que señalala intensidad (tilde) se emplea también para indicar otras tres diferentes funciones. (Montaño, J. R., 2009:1). Teniendo en cuenta la didáctica es conveniente “llamar siempre tilde al signo gráfico y reservar la palabra acento para el rasgo fonológico que pone de relieve una sílaba o un sonido entre otros” (García, D., 1978:45).

Las funciones de la tilde son la inversión del comportamiento prosódico de ciertos sonidos vocálicos que entran en concurrencia, pero que no se asocian en una misma sílaba (acento de ruptura o tilde hiática), la diferenciación de la categoría gramatical y/o el significado de algunas voces homógrafas (acento o tilde diacrítica o distintiva) y

la inclusión de pronombres en ciertas inflexiones verbales (acento enclítico). (Montaño, J. R., 2009:2).

Las vocales, por sí solas o combinadas de distintas maneras con consonantes, forman las sílabas. La sílaba se define, dentro de la secuencia fónica, como la agrupación mínima y autónoma de fonemas. En correspondencia con el número de sílabas, las palabras se han agrupado, para los efectos de la acentuación, en dos clases generales: monosílabos y polisílabos, diferenciados por su comportamiento prosódico y, en la escritura, por su régimen de acentuación gráfica.

Una palabra puede poseer una o más vocales. Cuando posee una vocal, sola o acompañada de consonantes, la palabra en cuestión tendrá una única realización prosódica; es decir, una sola manera de pronunciarse. En esas condiciones (una sola vocal), las palabras se pueden desempeñar, exclusivamente, como monosílabos, por lo que no necesitan tilde en su escritura; por ejemplo: a, por, tul, sin, tras, den, mal, etc.

Las palabras o unidades acentúales presentan un contraste de intensidad entre sus sílabas componentes, cosa que no ocurre en las voces monosílabas puesto que la existencia del contraste supone la presencia de cuando menos dos sílabas. Por este motivo nunca se coloca la tilde de intensidad sobre las voces de una sola sílaba o monosilábicas. La tilde que colocamos sobre algunos monosílabos cumple otra función que veremos más adelante. Las voces o vocablos de una sola sílaba no tienen más remedio que llevar la intensidad en la única sílaba de que están formados.

Las voces de dos sílabas, en cambio pueden llevar la mayor fuerza de intensidad en la última sílaba o podrán llevarla en la penúltima sílaba. Para señalar en la escritura todo este conjunto de contrastes prosódicos existen las reglas de acentuación.

Las palabras agudas son las que llevan la fuerza de intensidad en la última sílaba y a ellas se le coloca la tilde cuando su última letra es n, s o cualquier vocal. Cuando terminan en y aunque esta suena como vocal se considera consonante igual que la w a los efectos de la acentuación gráfica. Es por eso no llevan tilde carey, estoy, virrey, jagüey; pero sí paipái y samurái por ser agudas terminadas en vocal. Debido a que la

h carece de sonido, de función prosódica propia, se considera inexistente para los fines de la acentuación. Por eso, voces agudas como Abdaláh se deben tildar. Deben tildarse también Leséps y Casáls. (Montaño, J. R., 2009:2).

Las palabras llanas (también denominadas graves o paroxítonas) tienen la fuerza mayor de intensidad en la penúltima sílaba. Estas “constituyen las de mayor frecuencia en nuestra lengua, se decidió que se escribirían sin tilde las que corresponden al subconjunto más extenso: las que terminan en vocal (incluye la y, en lugar de i, en monoptongos) y en las consonantes n o s”. (Rodríguez, M., 2008:12). Se tildan las que no terminan en n, s o vocal. Ejemplos: trébol, fértil, álbum, lápiz, árbol, entre otras.

Las palabras esdrújulas llevan la mayor intensidad en la antepenúltima sílaba y siempre llevan tilde. Las sobre-esdrújulas, en consecuencia, necesitan siempre tilde para expresar su prosodia real en los procesos de lectura y escritura.

Acento o tilde de ruptura: Las cinco vocales del español se clasifican según la apertura de los órganos que intervienen en su articulación en abiertas (a / e / o) y cerradas (i / u) y según sus valores acústicos en fuertes (a / e / o) y débiles (i / u).

La perceptibilidad acústica es mayor en las vocales fuertes (a / e / o) que en las débiles (i / u). Ocurre, sin embargo, que estos valores acústicos que se dan en los sonidos vocálicos pronunciados de manera aislada, sufren una inversión en palabras que por su etimología o por el uso hacen recaer la mayor intensidad en las llamadas vocales débiles contiguas a vocales fuertes. Voces como maíz y baúl, en cuya estructura concurren una vocal fuerte y una débil invierten la tendencia de naturaleza acústica y por eso llevan la tilde, ella es una tilde de ruptura o tilde hiática, porque sirve para marcar el hiato.

La acentuación hiática, al igual que las palabras tildadas por regla general, tiene un fundamento prosódico ineludible. Esto se comprueba en que “dicha acentuación ha sido prácticamente invulnerable a posibles alteraciones de la regulación de su tilde obligatoria. Es el único tipo de acentuación especial que puede afectar a cualquier clase prosódica, excepto, por razones obvias, a los monosílabos: Raúl, sentía, fríela, varíaselo, teníasemelas, durofrío, somalo-etíope, impíamente (...) El grupo más

importante corresponde a los hiatos formados con vocal abierta átona y cerrada tónica y, en segundo lugar, con muy baja frecuencia, el hiato formado por duplicación de i (chiíftas, Mariífta, etc.). En estas clases de palabras, sobre todo en las del primer grupo, se puede aplicar, para su comprensión y aprendizaje, el mismo principio de la lectura sin tilde, explicado en las reglas generales, pues se comprobaría inmediatamente la deformación prosódica que resultaría, en relación con la prosodia real. (Rodríguez, M., 2008:20,21).

Los diptongos formados por vocal abierta tónica más vocal cerrada átona, o en la secuencia inversa, de llevar tilde esta siempre va sobre la vocal abierta en correspondencia con el acento. En los diptongos formados por dos vocales cerradas, la tilde, si se corresponde por regla, siempre se coloca sobre la segunda.

Las palabras con triptongos llevan la tilde cuando lo indica la regla de acentuación que se aplica a la clase de palabras a la que pertenecen. A la vocal abierta se le pone tilde si le corresponde.

A las palabras en las que se forma hiato entre dos vocales iguales o entre dos vocales abiertas se someten a las reglas de acentuación que corresponden a su clase.

Sólo en los casos de palabras con hiatos formados por una vocal abierta átona y una vocal cerrada tónica, o por una vocal cerrada tónica y una vocal abierta átona siempre se marca con tilde la vocal cerrada, aunque no lo exijan otras reglas de acentuación. Ejemplo: raíz, día, reír, salíais.

Actualmente se ha convenido en marcar algunas palabras con la tilde diferenciadora llamada por eso acento o tilde diacrítica, es decir, una tilde que precisa la significación intencional de quien escribe. Es por eso que llevan tilde: él, pronombre personal frente a el artículo; tú, pronombre personal frente a tu pronombre posesivo; mí, pronombre personal frente a mi pronombre posesivo; dé, forma verbal de dar frente a de preposición, entre otras. Las homógrafas son aquellas palabras que siendo iguales por su forma gráfica tienen diferente significado y / o diferente categoría gramatical; por ejemplo: mora: (1) del verbo morar; (2) fruto de la morena; (3) natural de Mauritania; (4) color, ejemplo, en yegua mora; (5) dilación, tardanza en

cumplir una obligación. También es el caso de: dé forma del verbo dar, frente a de, preposición o nombre de la cuarta letra del abecedario.

Las omisiones de tildes frecuentemente por desconocimiento de las reglas y por dificultades en determinar la sílaba que se pronuncia con mayor intensidad (sílaba acentuada). Algunos ejercicios que pueden realizarse son la división de palabras en sílabas, determinación de la sílaba acentuada, decir o escribir palabras que se correspondan con esquemas, clasificar palabras dadas, completar enunciados seleccionando la palabra correcta y usar dictados preventivos. (Coto, M., 2003: 9).

Para la enseñanza de la acentuación existe un proceder metodológico con los siguientes pasos (Montaño, J. R., 2009).

- Pronunciación correcta de las palabras.
- Análisis fónico (para desarrollar oído fonemático).
- División de la palabra en sílabas: clasificación de las palabras por el número de sílabas e identificación de diptongos e hiatos.
- Determinación de la sílaba donde recae la mayor fuerza de intensidad o acento.
- Clasificación de la palabra según la ubicación de la sílaba acentuada: agudas u oxítonas, llanas, graves o paroxítonas; esdrújulas o proparoxítonas.
- Explicación clara y precisa de las reglas de acentuación gráfica. Hacer observar las funciones de la tilde en la acentuación de las palabras objeto de análisis. (Montaño, J. R., 2009:4).

En los programas de la enseñanza primaria se plantean los contenidos relacionados con la acentuación de la siguiente manera:

Primer grado: División de palabras en sílabas.

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

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

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

Existen algunas condiciones previas a la introducción de las reglas de acentuación:

- Pronunciar correctamente las palabras.
- Realizar de forma correcta el análisis fónico (Desarrollo del oído fonemático).
- Dividir palabras en sílabas (Identificar diptongos e hiatos).
- Determinar la sílaba acentuada o tónica en cualquier palabra.
- Poseer conocimientos gramaticales elementales según el grado en que se encuentre el escolar, tales como: identificar por su forma, su función y su contenido las partes de la oración o categorías gramaticales (clases funcionales del léxico), o sea, sustantivos, adjetivos, verbos. (Coto, M., 2003).

Un procedimiento metodológico efectivo para la introducción de las reglas de acentuación (MINED, 2009) es el siguiente:

- “Los alumnos seleccionan, a partir de un texto, las palabras cuya sílaba tónica ocupe un lugar en específico (última, penúltima o antepenúltima sílaba). (Conocimiento precedente).

a) Se orienta la escritura de todas estas palabras.

b) Se comparan las palabras para identificar las similitudes y diferencias entre ellas. Se reflexiona sobre la base de los argumentos de la comparación.

c) Se establecen conclusiones a partir de los hallazgos.

d) Se induce la reflexión sobre la regla ortográfica que se cumple para que los alumnos la expresan con sus palabras.

- El maestro a partir de la elaboración anterior declara la regla ortográfica como nuevo conocimiento”. (MINED, 2009:7).

Por su parte, en cuarto grado se orienta ejercitar este contenido. En todo momento el maestro debe velar porque sus alumnos apliquen acertadamente las reglas de

acentuación en todos los textos que escriban. También en este grado se presenta el empleo de la tilde en palabras interrogativas y exclamativas que se utilicen en oraciones y párrafos (unidad 1) y en la unidad 5 (cuando se enseña el reconocimiento del hiato) se presentan los casos excepcionales de acentuación (ejemplos: Raúl, poesías, parecía).

Se debe destacar que aunque este contenido se inicia en los primeros períodos de 3er grado, de forma general, los alumnos pasan a los grados siguientes con dificultades en este contenido debido, fundamentalmente, a que el trabajo realizado por parte de los maestros no es efectivo, no se presentan tareas de aprendizaje novedosas y desarrolladoras y no se utilizan actividades que posibiliten la aplicación de las reglas generalmente los ejercicios que se presenta a los educandos son meramente reproductivos y no insisten en la fijación y la consolidación del contenido.

El alumno debe ser protagonista y el responsable de su propio aprendizaje. También se debe tener presente que aprender es comunicarse, desplegar actitudes, pensar, por lo que el aprendizaje tiene que ser socializador, no solo individualizado.

Para lograr que el alumno de 4to grado se sienta motivado por el aprendizaje de la ortografía, en las clases de Lengua Española debe predominar la selección de los textos, la variedad de los ejercicios y juegos, la orientación comunicativa de las tareas, la presencia de interesantes informaciones de carácter etimológico y algunas curiosidades sobre el idioma. No se debe olvidar que motivar es "cambiar las prioridades de una persona" (Porro, 1987:73).

Para el aprendizaje de este componente se realizan actividades prácticas relacionadas con la acentuación de las palabras con mayor frecuencia en las palabras agudas, llanas y esdrújulas debido a las dificultades que presentan los escolares.

Este asunto se conceptualiza por los lingüistas y es muy esclarecedor cuando se refieren a esta problemática. Se puede decir que "las palabras en español siempre se acentúan al ser pronunciadas. Este acento de la pronunciación no se encuentra en un lugar fijo, sino varía en cada caso de acuerdo con ciertas leyes establecidas en el proceso evolutivo de la lengua". En otros casos según refiere Rodolfo Alpízar

(1983:17), “sirve para diferenciar en la escritura de voces homógrafas. También sirve para diferenciar una forma acentuada prosódicamente de otras (más de una) inacentuada. En ocasiones el valor de la tilde es señalar una diferencia melódica: ¿quién viene?/ quien viene. Estas son excepciones a las reglas anteriores para evitar confusiones en la interpretación”.

Dentro del estudio de la acentuación de las palabras está el término acento. Este puede utilizarse en español con las siguientes acepciones. En correspondencia con lo dicho por el mencionado autor se presentan las siguientes definiciones.

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

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

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

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

1.4 Caracterización psicopedagógica de los escolares de cuarto grado que favorecen el aprendizaje ortográfico

Se tendrá en cuenta las características de la segunda etapa comprendida entre 8 y 10 años, coincidiendo con los grados tercero y cuarto del nivel primario según lo determina (Rico, P., 2008:15).

Para el escolar de estos grados sus logros deben poder expresarse en los desempeños del área afectiva y su desarrollo socio-moral, en el área de orden

intelectual y cognoscitiva, en la del desarrollo estético y de habilidades y capacidades motrices básicas.

En estos grados deben culminar con la consolidación de aspectos importantes de su desarrollo como es la consolidación del carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos.

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

En todo esto es muy importante la labor que desempeña el docente para que al terminar el cuarto grado, los conocimientos, procedimientos, habilidades, normas de conducta y regulación de los procesos cognoscitivos y comportamiento, les permitan una actuación más consciente, independiente y con determinada estabilidad.

El maestro debe aprovechar estas características para nutrirlas con el trabajo diario y alcanzar el desarrollo de gustos estéticos, artísticos y culturales en general.

Como se aprecia en esta etapa hay un mayor desarrollo en los escolares en cuanto a la esfera intelectual, son más reflexivos y valorativos en su actividad de aprendizaje, realizan análisis, síntesis, comparaciones como operaciones del pensamiento por lo que alcanzan niveles superiores del desarrollo con logros significativos en el plano teórico y práctico.

Las diferentes asignaturas del grado deben aprovechar estas potencialidades para elevar la calidad del aprendizaje de los escolares y que estos puedan realizar tareas donde se les exija identificar, describir, argumentar, hacer suposiciones, dar explicaciones y plantear diferentes alternativas de solución.

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

En estos grados se pone de manifiesto el desarrollo estético y de capacidades motrices básicas que les permiten realizar diversas actividades en la escuela. Los educadores deben conocer estas características para dar una adecuada y eficiente organización al proceso de enseñanza-aprendizaje.

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

Los niños de entre 9 y 10 años culminan 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. (Rico, P. et al., 2008).

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 ya al terminar el cuarto grado, 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”. (Rico, P. et al., 2008:42).

En cuanto a la memoria lógica deberá continuar trabajándose con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos, entre otros, y que sirvan de apoyo para la fijación de textos, imágenes, que el niño puede repetir en forma verbal o escrita, o en forma gráfica mediante la realización de esquemas, dibujos, etc. Esta reproducción no puede hacerse de forma mecánica por lo que el maestro siempre debe buscar mecanismos que le permitan valorar si el alumno tiene significados claros de lo que reproduce y alcanza un nivel de comprensión adecuado.

El niño en esta etapa debe lograr mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y tareas de aprendizaje en la clase. 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.

Es muy importante que el educador tenga en cuenta que al igual que en el aprendizaje en la clase, en las diferentes actividades extraclases, debe ir logrando mayor nivel de independencia en los niños, conformando junto con ellos la planificación y ejecución de las actividades. (Rico, P., 2004).

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 y esto constituye un aspecto esencial a desarrollar desde las primeras edades escolares, es decir, desde el propio preescolar. (Rico, P. et al., 2008:44,45).

En relación con la autovaloración, es necesario también conocer que desde las primeras edades el niño recibe una valoración de los adultos que le rodean sobre su actividad, de su comportamiento, que de preescolar a segundo grado incluye la valoración que hace su maestro de él. En estas primeras edades el aún no posee suficientes parámetros para autovalorarse, sin embargo, las investigaciones han demostrado que si entre los 8 y 9 años se enseñan determinados indicadores para valorar su conducta y su actividad de aprendizaje, su autovaloración se hará más objetiva y comenzará a operar regulando sus acciones. (Rico, P. et al., 2008:45).

En los grados tercero y cuarto el maestro puede incluir dentro de diferentes contenidos objeto de aprendizaje cuáles son los indicadores que le permiten hacer un control valorativo objetivo de la ejecución de las tareas planteadas, así como de su comportamiento. (Rico, P. et al., 2008).

En este momento del desarrollo que se encuentran los escolares de 4^{to} grado se requiere que la acción pedagógica del educador se organice como un sistema, que permita “articular de forma coherente la continuidad del trabajo con tercero de forma que al culminar el cuarto grado, 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”. (Rico, P. et al., 2008:46).

CAPÍTULO 2 TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA APLICACIÓN DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN DE LAS PALABRAS AGUDAS, LLANAS Y ESDRÚJULAS EN LOS ESCOLARES DE CUARTO GRADO. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL EXPERIMENTO

2.1 Resultados del diagnóstico inicial

En esta etapa de la investigación se partió del estudio de los resultados de las comprobaciones realizadas por el municipio, y otras instancias, así como las realizadas por la dirección de la escuela y los resultados de las evaluaciones sistemáticas aplicadas en la asignatura Lengua Española tanto al componente ortográfico específicamente como a la comprobación de la producción escrita; lo que hizo posible determinar las regularidades de la situación real en que se expresa la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado.

La aplicación de los diferentes instrumentos en el diagnóstico inicial permitió constatar el nivel de preparación que poseen en cuanto al conocimiento y aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. A continuación se ofrece una descripción de los resultados obtenidos con la aplicación de los diferentes instrumentos asociados a los métodos empíricos empleados.

En el estudio efectuado a los documentos de la asignatura Lengua Española (Anexo 1) se comprobó que se ofrece un adecuado tratamiento al componente ortográfico de acuerdo a la edad de los escolares y los objetivos del grado en las orientaciones metodológicas. Aparecen además los métodos necesarios para trabajar con la ortografía y los tipos de dictados más efectivos para este trabajo.

En el libro de texto se pueden observar poca variedad de ejercicios para trabajar la escritura correcta de palabras agudas llanas y esdrújulas. En las libretas de los escolares se observa poco trabajo con este tipo de palabras y en las revisiones de los textos escritos se puede constatar el inadecuado desarrollo de habilidades en cuanto al aspecto antes mencionado.

Se ejecutó la técnica de investigación donde el escolar debía completar frases (Anexo 2) con el objetivo de comprobar el comportamiento de la actividad afectiva de los escolares durante el trabajo ortográfico. En la primera frase expresaron veinte para un 35,7% que la ortografía es amena, dieciséis para un 28,5% que es importante y veinte dicen que es intrascendente para un 35,7%. En la segunda frase veintiún escolares expresan que les gusta la ortografía porque es interesante lo que representa un 37,5 %, dieciocho comentan que es instructiva lo que representa un 32,1% y diecisiete dicen que es valiosa para un 30,3%. En la tercera frase veinte escolares dicen que escriben para aplicar los conocimientos de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas lo que representa un 35,7%, trece exponen que escriben para asimilar los contenidos ortográficos lo que representa el 23,2% y veintitrés dicen que les sirve para poder comunicarse para un 41,0%.

En cuanto a la satisfacción que sienten al trabajar la ortografía veinte escolares expresan que es difícil para un 35,7%, igual cantidad refiere que hay que aprenderse muchos contenidos y dieciséis emiten que tienen que razonar para escribir bien para un 28,5%. Al completar la frase referente a la revisión que le hacen a la ortografía veintiséis escolares no les gusta que les señalen las faltas lo que representa un 46,4%, dieciocho opinan que les sirve para erradicar los errores para un 32,1% y doce manifiestan que así aprenden más para un 21,4%. En la frase siguiente, veintiséis escolares dicen que se ponen felices para un 46,4%, veinticuatro expresan que es importante para un 42,8%.

Expresan veinte escolares que es difícil la ortografía para un 35,7%, dieciséis que no es difícil para un 28,5% e igual cantidad declara que la primera que no dominan la regla. Veinte escolares afirman que hay que estudiar mucho para un 35,7%, veintiocho emiten el criterio de que hay que analizar las palabras antes de escribirlas para un 50% y ocho dicen que aplican las reglas estudiadas para un 14,2%. Expresaron que es importante para la vida trece escolares para un 23,2%, veintisiete que es imprescindible para la comunicación social para un 48,2% y dieciséis opinan que pueden lograrse mayores relaciones interpersonales para un 28,5%. Veintitrés

manifiestan la preocupación que pueden sentir al momento de escribir para un 41,0%, veinticuatro escolares formulan que se interesan por la ortografía para un 42,8%, nueve expresan que se motivan por la escritura correcta de las palabras para un 16,6%. Diecinueve escolares enuncian que se divierten con la ortografía para un 33,9%, dieciocho disfrutan a través de los ejercicios para un 32,1% y diecinueve mediante juegos para un 33,9%. Diecinueve escolares expresan que utilizan el libro de texto para un 33,9%, diecinueve exponen que se apoyan en el diccionario para un 33,9% y dieciocho utilizan el prontuario ortográfico para un 32,1%. En los exámenes dieciséis expresan que lo primero es la ortografía para un 28,5%, dieciocho manifiestan no tener errores para un 32,1%, y veintidós para un 39,2% no tienen presente ese componente. Se llega a la conclusión en este completamiento de frases que los escolares no sienten motivación por aprender la ortografía.

Se aplicó un cuestionario (Anexo 3) con el objetivo de constatar si existe motivación e interés por parte de los escolares para aprender ortografía, las formas y medios que utilizan y comprobar los conocimientos que tienen acerca de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, el mismo arrojó los siguientes resultados: cuatro que representan el 20% plantean que sí les gustan las clases de ortografía; tres que representan el 15% plantean que a veces les gustan las clases de ortografía y trece escolares plantean que no les gustan las clases de ortografía que representan el 65%;. Entre las causas que fundamentan la respuesta de esta pregunta precisan que siempre realizan lo mismo.

Veinte escolares, que representan el 100% expresan que la ortografía la aprenden mediante reglas, copia y dictados. La misma cantidad manifiesta que quisieran estudiar la ortografía en tareas de aprendizaje de forma participativa, motivadora y en extraclases. Ocho escolares, que representan el 40% opinan que estudiar la ortografía sirve para escribir bien; igual cantidad afirma que para comprender la lectura; dos escolares que representan el 10% dicen que tener buena expresión oral e igual cantidad, manifiestan que les sirve para mantener una buena expresión escrita.

Se empleó la guía de observación (Anexo 4) con el objetivo constatar el comportamiento de los escolares respecto a la acentuación, y la motivación para resolver los ejercicios con las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. En el primer aspecto siete escolares analizan las tareas planteadas antes de ejecutarlas lo que representa un 35%; cuatro a veces analizan las tareas planteadas antes de ejecutarlas para un 20% y nueve no analizan las tareas planteadas antes de ejecutarlas lo que representa un 45%. En el segundo aspecto cinco utilizan el texto para el trabajo con la acentuación para un 25%; tres expresan que a veces utilizan el texto para el trabajo con la acentuación para un 15% y doce dicen que no utilizan el texto para el trabajo con la acentuación para un 60%. En el tercer aspecto cinco utilizan el diccionario para el trabajo con la acentuación lo que representa un 25%; nueve a veces utilizan el diccionario para el trabajo con la acentuación para un 45% y seis no utilizan el diccionario para el trabajo con la acentuación para un 30%. Pronuncian y analizan las palabras antes de acentuarlas cinco escolares que representan el 25%; cinco a veces pronuncian y analizan las palabras antes de acentuarlas, lo que representa un 10% y diez dicen que no pronuncian y analizan las palabras antes de acentuarlas para un 50%. Cinco reconocen las reglas de acentuación a aplicar para un 25%; tres a veces reconocen las reglas de acentuación a aplicar que representa un 15% y no reconocen las reglas de acentuación a aplicar doce lo que representa el 60%. Colocan la tilde ortográfica a partir del análisis cuatro escolares lo que representa un 20%; uno a veces coloca la tilde ortográfica a partir del análisis lo que representa un 5% y quince no colocan la tilde ortográfica a partir del análisis para un 75%. Revisan las tareas de aprendizaje cuando terminan siete escolares, lo que representa un 35%; a veces cinco revisan las tareas de aprendizaje cuando terminan lo que representa un 25% y ocho no revisan las tareas de aprendizaje cuando terminan para un 40%.

Al valorar las respuestas dadas por los escolares se pone de manifiesto que no les gusta recibir la ortografía, porque las tareas de aprendizaje que realizan en las clases son siempre las mismas aunque sienten interés por escribir correctamente.

La prueba pedagógica de entrada (Anexo 5) se realizó con el objetivo de constatar el dominio y la aplicación de las reglas de acentuación en las palabras agudas, llanas y esdrújulas; se pudo comprobar que al escribir las palabras agudas dos escolares escribieron correctamente tres palabras lo que representa un 10%; ocho escribieron dos palabras para un 40% y diez escribieron bien una sola palabra lo que representa el 50%. En las palabras llanas cuatro escolares escriben tres palabras correctamente para un 20%; seis que representa el 30% escriben bien dos palabras y diez solo escriben bien una palabra lo que representa el 50%. Al escribir palabras esdrújulas dos escolares escriben correctamente tres palabras para un 10%; cuatro escriben dos palabras correctamente lo que representa el 20% y doce que representa el 60% tiene solamente una palabra correcta.

Las mayores dificultades están presentadas en la colocación de la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas, evidenciándose mayores dificultades en las palabras agudas; omisión de la d, s, r, l al final de palabras y en el reconocimiento del hiato, además del desconocimiento de la regla así como la pronunciación que deben realizar para determinar correctamente las sílabas acentuadas.

A partir de procesar la información recogida con estos instrumentos, se procedió a la evaluación del comportamiento de los indicadores establecidos en cada indicador de la variable operacional, para lo cual se empleó una escala de calificación que comprende las categorías de Bien (B), Regular (R) y Mal (M). Ver (Anexo 6).

Haciendo un análisis de la dimensión 1. Cognitiva y refiriéndose al indicador 1.1 división de palabras en sílabas doce escolares dividen correctamente las palabras en sílabas ubicándose en la categoría de B para un 60%; ocho dividen las palabras con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda situándose en la categoría de R para un 40% y ninguno se ubica en la categoría de M.

Respecto al indicador 1.2 reconocimiento de la sílaba acentuada en palabras se pudo observar, que dos escolares que representan un 10% reconocen la sílaba acentuada en palabras situándose en la categoría de B; cuatro que representan el 20% reconocen la sílaba acentuada en palabras con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda, ubicándose en la categoría de R y no reconocen la sílaba

acentuada en palabras, catorce escolares que representan un 70% colocándose en la categoría M.

En el indicador 1.3 clasificación de las palabras por su acentuación se pudo observar que seis escolares que representan un 30% sí clasifican las palabras por su acentuación ubicándose en la categoría de B; cinco se sitúan en la categoría de R porque clasifican las palabras por su acentuación pero necesitan cierto nivel de ayuda para un 25% y no clasifican las palabras por su acentuación nueve escolares lo que representa el 45% por lo que aparecen ubicados en la categoría de M.

Referido al indicador 1.4 empleo correcto de la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas cuatro escolares que representan el 20% se ubican en la categoría de B porque emplean correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas; un escolar emplea correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas pero con algunas dificultades y necesita cierto nivel de ayuda lo que representa el 5% ubicándose en la categoría R y no emplean correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas quince escolares que representan el 75% ubicándose en la categoría de M.

En la dimensión 2 reflexiva-reguladora se evaluó el indicador 2.1 referida al análisis de las condiciones de las tareas planteadas en el que se constató que cinco escolares fueron evaluados de B lo que representa el 25% porque analizan correctamente las condiciones de las tareas planteadas; presentan imprecisiones en análisis de las condiciones de las tareas planteadas cuatro que fueron evaluados de R para un 20% y no analizan las condiciones de las tareas planteadas once que representa el 55% que fueron evaluados de M.

En el indicador 2.2, referido al autocontrol del trabajo realizado seis escolares fueron evaluados de B para un 30% porque efectúan el autocontrol del trabajo realizado; ocho ejecutan el autocontrol del trabajo realizado algunas veces lo que representa el 40% siendo evaluados de R y seis escolares se situaron en la categoría de M porque no hacen el autocontrol del trabajo realizado para un 50%.

Haciendo un análisis de la dimensión afectiva-motivacional se puede apreciar que en el indicador 3.1 relacionado con la disposición ante las tareas planteadas cinco escolares que representan el 25% se sitúan en la categoría de B pues tienen disposición ante las tareas planteadas; siete tienen disposición ante las tareas planteadas pero a veces se muestran desinteresados lo que representa el 35% quedando ubicados en la categoría de R y ocho encuentran en la categoría de M porque no muestran disposición ante las tareas planteadas lo que representa el 40%.

En el indicador 3.2 relacionado con la satisfacción por el trabajo realizado cinco escolares que representan el 25% se ubican en la categoría B porque sienten satisfacción por el trabajo realizado; nueve escolares que representan el 45% se sitúan en la categoría de R porque algunas veces sienten satisfacción por el trabajo realizado y seis escolares no sienten satisfacción por el trabajo realizado ubicándose en la categoría M lo que representa el 30%.

Estos resultados aparecen recogidos en la tabla 1 (Anexo 7). Como puede apreciarse en el estudio de los datos numéricos de la tabla 3 que aparecen en el (Anexo 10) relacionado con la dimensión cognitiva la mayoría de los escolares no reconoce, ni clasifica, así como el empleo de las palabras agudas, llanas, esdrújulas en producciones escritas; en cuanto a la dimensión reflexivo – reguladora no analizan las condiciones de las tareas planteadas ni realizan el autocontrol del trabajo, en lo referido a la dimensión afectiva – motivacional se puede decir que no poseen disposición ante las tareas planteadas ni satisfacción por el trabajo realizado.

Los resultados alcanzados en la aplicación del diagnóstico inicial evidenciaron las principales regularidades que presentan los alumnos:

Potencialidades:

- Los escolares muestran dominio de la división de palabras en sílabas.
- Tienen interés por las clases de Lengua Española.
- Reconocen que tiene dificultades en la aplicación de las reglas de acentuación.

Dificultades

-
- No logran clasificar palabras por su acentuación al presentar limitaciones para reconocer la sílaba acentuada en palabras dadas.
 - No aplican en la producción de textos escritos las reglas de acentuación estudiadas.

2.2 Fundamentación y propuesta de solución

En las tareas de aprendizaje se pone de manifiesto el papel protagónico del escolar bajo la dirección del maestro y se combinan las funciones cognitivas, educativas y afectivas. Para lograr esta formación integral se deben tener en cuenta los problemas ortográficos en que se encuentran los escolares en este nivel por lo que encaminado a ello se realiza esta propuesta.

La confección de tareas de aprendizaje de la propuesta se hizo con vistas a resolver los problemas detectados. Las mismas estarán vinculadas a la asignatura Lengua Española y a otras. Con la aplicación de estas tareas de aprendizaje se favorece el proceso de apropiación y enriquecimiento cultural en cuanto a la ortografía a partir del estrecho vínculo que se produce en lo cognitivo y lo afectivo.

Estas tareas de aprendizaje se caracterizan por enseñar a los escolares la ortografía de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Como forma de organización fundamental de las mismas se utilizó el trabajo en grupo de manera que los escolares socializaron sus conocimientos y colectivizaron el aprendizaje. Por cuanto las tareas de aprendizaje tienen un carácter participativo y motivador, se utiliza la inteligencia, se combinan el pensamiento, el lenguaje y la fantasía. Por lo que el objetivo de este trabajo es que los escolares aprendan y ejerciten la ortografía, y asimilen nuevos conocimientos.

Las tareas de aprendizaje se desarrollan en un ambiente acogedor, facilitador, donde prima la tranquilidad y los escolares puedan sentirse a gusto de acuerdo a sus exigencias y características. En cada tarea se enfatiza la necesaria ejercitación constante sobre aspectos que presentan dificultades, pues solo así se podrá llegar a escribir con corrección y los escolares harán un uso correcto de la lengua materna en cualquier tarea futura.

Para el trabajo en las tareas de aprendizaje se tomaron diferentes tipos de textos, las mismas forman y desarrollan valores, sentimientos, emociones, reafirman una identidad propia, se proyectan en el tiempo y miran al porvenir. Los escolares de la

escuela Otto Parellada manifiestan características semejantes a las descritas hasta aquí.

Para lograr esta formación integral se deben tener en cuenta los problemas ortográficos en que se encuentran los escolares en este nivel por lo que encaminado a ello se realiza esta propuesta. Esta consiste en la confección de tareas de aprendizaje con un enfoque participativo y motivador con vistas a resolver los problemas detectados y estarán vinculadas a la asignatura Lengua Española.

Con la aplicación de estas tareas de aprendizaje se favorece el proceso de apropiación y enriquecimiento cultural en cuanto a la ortografía a partir del estrecho vínculo que se produce entre lo cognitivo y lo afectivo. Es muy importante tener en cuenta que al igual que en las clases en las tareas de aprendizaje extraclases los escolares logran mayor nivel de independencia en el aprendizaje, conformando junto con ello la planificación y ejecución de las mismas.

Las tareas de aprendizaje se caracterizan por ser amenas, variadas e interesantes, los escolares ejercitan los contenidos ortográficos, desarrollan el razonamiento y la imaginación creadora posibilitando un ambiente adecuado de tal manera que asimilen las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas; como forma de organización fundamental de estas tareas, se utilizó el trabajo en grupo, equipos, de manera que los escolares socializarán sus conocimientos y colectivizarán el aprendizaje.

Cada una de las tareas diseñadas están estructuradas en: un título sugerente, un objetivo relacionado con el contenido y con los niveles de asimilación, una fase de orientación dirigida hacia los indicadores que se pretenden trabajar, un proceder didáctico que orienta al escolar sobre las acciones y operaciones que debe ejecutar para llegar a la solución y se ha tenido en cuenta la fase de control para que cada escolar compruebe si sus resultados son correctos. Para el diseño de las tareas de aprendizaje se tiene en cuenta el contenido de la asignatura, el sistema de objetivos y las características de los escolares en el segundo momento del desarrollo.

En esta etapa es posible lograr niveles superiores en el desarrollo de control valorativo de su actividad de aprendizaje, acciones que desempeñan un papel

importante en elevar el nivel de conciencia del escolar en su aprendizaje. El análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento tienen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo.

Al terminar el cuarto grado, los conocimientos y habilidades, normas de conductas y regulación de sus procesos cognoscitivos y comportamiento permite una actuación más conciente, independiente y con determinada estabilidad escolar. Esto hace factible la potenciación de la aplicación de las reglas de acentuación en las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Se tuvo presente que la asignatura de Lengua Española tiene potencialidades para que los escolares desarrollen tareas de aprendizaje partiendo de los conocimientos que adquieren en el tratamiento de la ortografía. Para diseñar las tareas que confirman la propuesta se asumió el concepto de tareas de aprendizaje aportado por (Rico Montero, P. 2008:15). “Son aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades”.

La elaboración de cada de tarea de aprendizaje se realizó sobre la base del carácter integrador para el escolar que la realiza, estas se expresan en tres etapas: orientación, ejecución y control. La etapa de orientación está elaborada de modo que contribuya a la preparación y disposición del escolar para concentrar su atención en la tarea que va a realizar, se le orienta leer, releer, analizar cada interrogante con el objetivo de que el escolar pueda consolidar o automatizar determinadas habilidades generales y específicas.

En la ejecución tiene lugar la aplicación por el escolar de los procedimientos previstos en la orientación. Se trata de producir las transformaciones pertinentes al objetivo sobre la base de las vías analizadas, lo que permite una ejecución racional y correcta. El control permite comprobar la efectividad de los procedimientos empleados y de los productos obtenidos y de acuerdo con ellos realizar correcciones y valoraciones del trabajo realizado.

Las tareas se realizan de modo que logren el tránsito por los diferentes niveles de asimilación, exigen al escolar que reconozca los conceptos gramaticales, tipos y

estructuras de los textos, reglas ortográficas elementales de su base de forma reproductiva, establezca relaciones entre los conceptos y las reglas elementales en función de aplicarlo a una situación determinada, reconocer y contextualizar la situación problémica ajustándose a condiciones diversas para lograr una posición consciente de su aprendizaje.

Tareas de aprendizaje dirigidas a la aplicación de las reglas generales de acentuación

Tarea de aprendizaje 1

Título: A jugar con el buzón

Objetivo: Reconocer la sílaba acentuada.

Desarrollo:

En el aula hay cuatro buzones donde ubicarán las palabras seleccionadas de acuerdo al número de sílabas para clasificarlas. Ganará el equipo más palabras que tenga.

Ten en cuenta:

- ✓ Pronuncia las palabras
- ✓ Divídelas en sílabas
- ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
- ✓ Analiza la terminación de las palabras.

1 Selecciona las palabras y colócalas en el buzón según el número de sílabas que presentan. Clasifícalas atendiendo a su acentuación.

mecánico

cuéntamelo

fósforo

sol

lápiz

sal

bailó

naranja

papel

sábado

estudió

chiquitico

pedacito

Control: Se controlará la tarea de aprendizaje de forma oral en el pizarrón. Para la ejercitación, consolidación, como motivación y como ejercicio de una clase.

A través de esta tarea de aprendizaje los escolares se mostraron interesados y comprobó que la mayoría lograron realizar la tarea de aprendizaje sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 2

Título: Observa y realiza.

Objetivo: Enlazar el esquema con la palabra que le corresponda, haciendo énfasis en los conocimientos de las reglas generales de acentuación.

Desarrollo:

Se le entregará una hoja de trabajo con diferentes esquemas de palabras y está subrayada la sílaba acentuada.

Ten en cuenta:

- ✓ Pronuncia las palabras
- ✓ Divídelas en sílabas
- ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
- ✓ Analiza la terminación de las palabras.

Enlaza las siguientes palabras de acuerdo con los esquemas de acentuación que aparecen a la derecha

término	— — — —
volcán	— ' — —
habichuela	— — ' — — —
terminó	— — — ' —
análisis	— — — — ' —
termino	— — — ' —
almíbar	— — — — —
lápiz	— — ' — —
juventud	— — — — —

Control:

Se controlará la tarea de aprendizaje a través de la clave y en el pizarrón. Puede aplicarse en motivaciones, como juego, encuentros de conocimientos, ejercitaciones, consolidación.

A través de esta tarea de aprendizaje los escolares se mostraron interesados, se comprobó que la mayoría logró realizar la tarea de aprendizaje sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 3

Título: Lee y responde.

Objetivo: Reconocer la sílaba acentuada de las palabras.

Desarrollo:

Se le entregará a cada equipo un periódico Granma para que puedan escribir en los esquemas que aparecen a continuación palabras que se correspondan con estos. Sigue estas instrucciones.

- 1 En cada línea va una sílaba. Fíjate en el ejemplo.
 - 2 Las palabras que selecciones deben tener su sílaba acentuada en diferentes posiciones.
 - 3 Escribe esta sílaba sobre la raya destacada.
- ✓ Pronuncia las palabras
 - ✓ Divídelas en sílabas
 - ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
 - ✓ Analiza la terminación de las palabras.

La palabra árbol lleva tilde porque:

_____ Es llana que termina en vocal.

_____ Tiene dos sílabas.

_____ Es aguda que termina en vocal.

_____ Es llana y termina en consonante.

Control:

Se controlará de forma oral y por los puestos. Se puede aplicar en la clase, motivación, consolidación, ejercitación.

Esta tarea de aprendizaje resultó de mucho interés para los escolares donde la mayoría logró realizar el ejercicio sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 4

Título: Dictado cantado.

Objetivo: Escribir correctamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Desarrollo:

Se escoge una canción y los escolares la escuchan intentando apuntar la letra.

Una segunda audición servirá para ir llenando huecos. Después los escolares por parejas o en grupos completan lo que les falta comparando lo que ha apuntado cada uno.

La canción es "El burro enfermo."

A mi burro, a mi burro	una bufanda blanca.
le duele la cabeza,	
el médico le ha dado	Una bufanda blanca,
una gorrita gruesa,	zapaticos lila,
	zapaticos lila,
Una gorrita gruesa,	zapaticos lila.
zapaticos lila,	A mi burro, a mi burro,
zapaticos lila,	le duelen las orejas,
zapaticos lila.	el médico le ha dicho
	que las ponga muy tiesas.
A mi burro, a mi burro	
le duele la garganta,	Que las ponga muy tiesas,
el médico le ha dado	zapaticos lila,

zapaticos lila,
zapaticos lila.

A mi burro, a mi burro
le duele el corazón,
el médico le ha dado
jarabe de limón.

Jarabe de limón.

zapaticos lila,
zapaticos lila,
zapaticos lila.

A mi burro, a mi burro
le duelen las pesuñas,
el médico le ha dicho
que se corte las uñas.

Que se corte las uñas,
zapaticos lila,
zapaticos lila,
zapaticos lila.

A mi burro a mi burro
ya no le duele nada,
el médico le ha dado
jarabe de manzana.

Jarabe de manzana,
zapaticos lila,
zapaticos lila,
zapaticos lila.

- ✓ Pronuncia las palabras
- ✓ Divídelas en sílabas
- ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
- ✓ Analiza la terminación de las palabras.

Selecciona cinco palabras de la canción y redacta oraciones exclamativas e interrogativas.

Control:

Se controlará de forma oral y en el pizarrón. Se puede aplicar en la clase, motivación, consolidación, ejercitación.

Durante esta tarea de aprendizaje los escolares se mostraron interesados, se comprobó que la mayoría logró realizar la tarea de aprendizaje sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 5

Título: Analiza y responde.

Objetivo: Clasificar las palabras según el lugar de las sílabas acentuadas.

Desarrollo:

Se formarán varios equipos y se le entregará a cada niño un libro de La Edad de Oro para que busquen palabras que les permitan completar la tabla. Ganará el que tenga más palabras.

Lee en La Edad de Oro el cuento titulado “La muñeca negra”.

- Comenta con tus compañeros el mensaje de este cuento.
- 1 Lee detenidamente los párrafos 1, 2 y 3.
- 2 Elabora una lista con cinco palabras agudas, cinco llanas y cinco esdrújulas.
- 3 Subraya en cada caso la sílaba acentuada y colócala en la tabla.

Sílabas acentuadas		
Última	penúltima	antepenúltima

Control:

Se controla la tarea de aprendizaje de forma oral y por los puestos. Se puede aplicar en la clase, motivación, consolidación, ejercitación. Es una tarea de aprendizaje amena, motivadora para los escolares, los que se mostraron muy interesados a la hora de realizarla, presentaron dificultades en la antepenúltima sílaba.

Tarea de aprendizaje 6

Título: “La sílaba en la figura geométrica”

Objetivo: Identificar la sílaba acentuada de las palabras demostrando el estado de satisfacción por los resultados correctos.

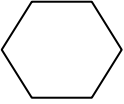
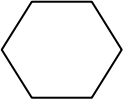
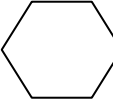



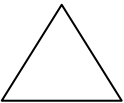
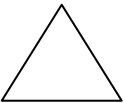
Desarrollo

Cada alumno seleccionará la sílaba acentuada y la colocará en la figura geométrica.

- ✓ Pronuncia las palabras

-
- ✓ Divídelas en sílabas
 - ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
 - ✓ Analiza la terminación de las palabras.

Escribe en las figuras geométricas las sílabas acentuadas de cada palabra.

papel		árbol		amigo	
pared		canción		músico	
escuela		médico			

a) Explica cuándo colocas tilde a una palabra y cuándo no.

Control:

Se controlará la tarea de aprendizaje a través de la clave, de forma oral, por los puestos y en la pizarra.

Se puede aplicar en la clase, motivación, consolidación, ejercitación. En esta tarea de aprendizaje mostraron satisfacción al realizar los diferentes ejercicios aunque presentaron dificultad cinco escolares al seleccionar la sílaba acentuada.

Tarea de aprendizaje 7

Título: "Dibuja y verás".

Objetivo: Reconocer palabras agudas, haciendo énfasis en la pronunciación y terminación de las palabras.

Desarrollo:

Se le entregará varias hojas de trabajo, por dúos, con palabras encerradas en rectángulos y los escolares pintarán las agudas, al hacerlo se formará una figura geométrica. Gana el dúo que tenga mayor número de respuestas correctas.

- ✓ Pronuncia las palabras
- ✓ Divídelas en sílabas
- ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
- ✓ Analiza la terminación de las palabras.

Colorea los rectángulos que tienen palabras agudas y explica por qué las reconociste.

Control:

Se controla las tareas de aprendizaje a través de una clave y de forma oral.

Puede utilizarse en ejercitaciones, consolidaciones, juegos, y motivaciones de clases.

Esta tarea de aprendizaje resultó de mucho interés para los escolares, donde la mayoría logró realizar el ejercicio sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 8

Título: “Al machete”.

Objetivo: Escribir correctamente palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Desarrollo:

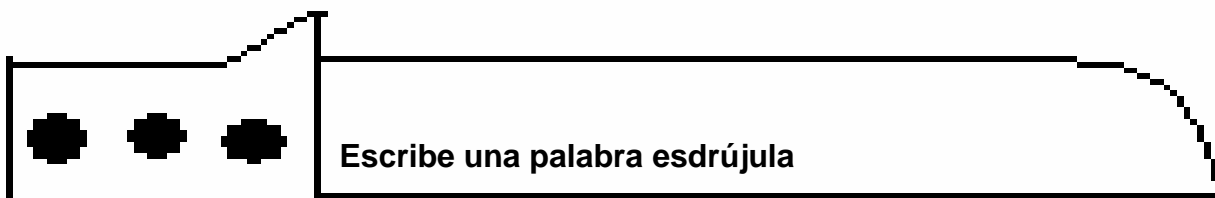
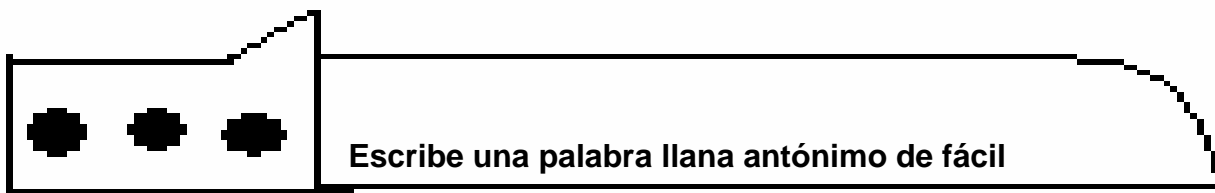
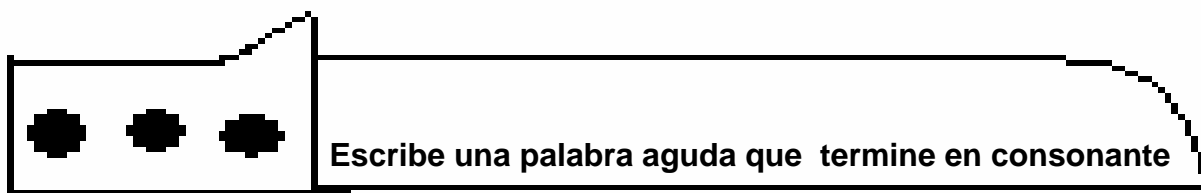
Se harán dos equipos, uno representa la tropa de María Silvia y el otro la de Elpidio Valdés, para atacar necesitan un arma, el machete, y los escolares ayudarán a buscar los de cada tropa.

En un rectángulo hay machetes con varias órdenes, un integrante de cada equipo va cogiendo un machete y tratará de cumplir la orden para entregarlo a su tropa. Si lo hace correctamente entregará el machete a su tropa. Si lo hace de forma incorrecta no lo obtendrá.

Ganará el equipo que más machetes entregue a su tropa. El ganador gritará:

¡Al machete!

- ✓ Pronuncia las palabras
- ✓ Divídelas en sílabas
- ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
- ✓ Analiza la terminación de las palabras.



Control:

Se controla las tareas de aprendizaje de forma oral

Se puede utilizar en consolidaciones, como juego didáctico, en ejercitaciones y motivaciones.

Es una tarea de aprendizaje amena, motivadora para los escolares, los cuales se mostraron muy entusiasmados a la hora de realizarla, ya que está vinculada con el personaje Elpidio Valdés que es de mucho agrado para ellos.

Tarea de aprendizaje 9

Título: “Peluchín”.

Objetivo: Reconocer palabras agudas y llanas.

Desarrollo:

Busca el libro de texto de Lectura de segundo grado, la lectura “Peluchín” y léela para que respondas las siguientes tareas de aprendizaje:

1. La última palabra aguda con tilde que aparece en el texto es:

- flor
- jardín
- algodón
- Peluquín

2. La única palabra llana con hiato que aparece en el texto es:

- jardín
- algodón
- detrás
- alegría

3. Para nombrar el lugar donde está Peluchín, que aparece en la segunda lámina, se debe utilizar un sustantivo que a su vez sea:

- una palabra aguda con tilde.
- escrita con tres sílabas.
- una palabra con una sola sílaba.
- una palabra aguda sin tilde.

Control:

Se controlará las tareas de aprendizaje a través de la clave, de forma oral e intercambiando libretas.

Se puede utilizar en clases, en ejercitaciones, en consolidaciones. Los escolares se demostraron con una participación muy activa motivados por el personaje Peluchín, no presentando dificultad.

Tarea de aprendizaje 10

Título: “No la dejes correr.”

Objetivo: Reconocer palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Desarrollo:

Entregar la revista Zunzún 214 para que respondan las siguientes tareas de aprendizaje del texto “No la dejes correr”. Lee el párrafo y responde.

1) Marca la palabra llana que termine en vocal y forme un hiato

___ sequía

___ tierra

___ lluvia

___ proviene

2) La penúltima palabra aguda sin tilde que aparece en el texto es:

___ empeorar

___ sequía

___ vital

___ situación

3) Una pareja de sustantivo y adjetivo formada por una palabra esdrújula y una aguda es:

___ intensa sequía

___ líquido vital

___ archipiélago cubano

___ zona oriental

4) Una palabra aguda que tenga hiato
y que sea sinónimo de agravar.

___ empeorar

___ escasear

___ mejora

___ cuidar

Control:

Se controlará en el pizarrón, intercambiando libretas y de forma oral. Se puede utilizar en las clases, como tarea, en ejercitaciones y consolidaciones.

La tarea de aprendizaje es muy amena porque está vinculada con el medio ambiente y se realiza en el patio de la escuela, donde propicia una gran participación de los escolares.

Tarea de aprendizaje 11

Título: “Dibuja y verás”.

Objetivo: Reconocer las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Desarrollo:

Se le entregarán varias palabras por dúo y los escolares deben colorear los rectángulos de rojo, de azul y amarillo con las palabras agudas, llanas y esdrújulas respectivamente.

Ganará el dúo que tenga mayor número de respuestas correctas.

- ✓ Pronuncia las palabras
- ✓ Divídelas en sílabas
- ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
- ✓ Analiza la terminación de las palabras.

Colorea los rectángulos de rojo, azul y amarillo con las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

- Explica cuándo se acentúan las palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Control:

Se controlarán las tareas de aprendizaje ofreciéndole tarjetas con la respuesta correcta y de forma oral.

Se puede emplear en el desarrollo de la clase, ejercitaciones y consolidaciones. A través de esta tarea de aprendizaje los escolares se mostraron interesados y se comprobó que la mayoría logró realizar la actividad sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 12

Título: “Dulce de Tomate”.

Objetivo: Identificar las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Desarrollo:

Se le entregará una receta de cocina. (Dulce de tomate) para que respondan las tareas de aprendizaje que les ofrecemos.

Lee la siguiente receta de cocina: Dulce de tomate.

Ingredientes:

- 1 Dos libras de tomates maduros.
- 2 Una taza de azúcar.

Preparación:

- 1 Lava los tomates.
 - 2 Pásalos por agua caliente y quítales la piel.
 - 3 Córtalos en cuatro y agrégales azúcar.
 - 4 Déjalos reposar un rato.
 - 5 Luego ponlos al fuego hasta que estén blandos y brillosos.
 - 6 Puedes comerlos con rebanadas de pan tostado.
- 1) El único sustantivo que aparece con tilde y tiene tres sílabas en el texto es:
- ___ azúcar
 - ___ agrégales
 - ___ preparación
 - ___ puedes
- 2) De las siguientes palabras, marca las agudas
- ___ azúcar ___ estén ___ córtalos ___ piel

3) Los vocablos pásalos, córtalos y déjalos son:

- ___ palabras esdrújulas y verbos
- ___ palabras agudas y sustantivos
- ___ palabras esdrújulas y adjetivo
- ___ palabras agudas y verbos

Control:

Se controlará a través de la clave y de forma oral.

Se puede emplear en el desarrollo de la clase, ejercitaciones y consolidaciones. Es una tarea de aprendizaje muy instructiva e interesante para los escolares, ya que pueden participar de forma general en la misma lográndose el objetivo propuesto.

Tarea de aprendizaje 13

Título: “La cesta acentuada”.

Objetivo: Clasificar la sílaba acentuada en las palabras, haciendo énfasis en la pronunciación antes de acentuar las palabras.

Desarrollo:

Se lee la lectura y se les reparte tarjetas con palabras que están en la misma, explicándoles que en cada mesa hay una cesta y a cada alumno le corresponde una tarjeta para llenar la cesta acentuada.

El alumno selecciona la palabra que comienza con mayúscula o minúscula. Recortan la sílaba acentuada y la clasifican, después la depositan en la cesta, de esta forma recortan las demás sílabas de las palabras. Al final se comprueba si las sílabas que están en la cesta son las acentuadas.

Ganaran los dúos que no se equivoquen.

Control:

Se controlará las tareas de aprendizaje a través del pizarrón intercambiando libretas y de forma oral.

Se puede utilizar en ejercitaciones, juegos didácticos y en la motivación de la clase. Fue una tarea de aprendizaje muy amena realizada en el área de juego, donde hubo una gran participación de los escolares sin presentar dificultades.

Tarea de aprendizaje 14

Título: "No las dejes correr".

Objetivo: Reconocer palabras agudas, llanas y esdrújulas en un texto.

Desarrollo:

Entregar la revista Zunzún 214 para responder las tareas de aprendizaje siguientes.

No la dejes correr

Los recursos Hidráulicos en Cuba son escasos. El agua que utilizamos proviene fundamentalmente de la lluvia que se acumula en cavernas o en embalses. El archipiélago sufre la más intensa sequía de los últimos 70 años, apenas llovizna, y por ello, las aguas subterráneas escasean y muchas presas están secas. En algunos poblados, sobre todo en la zona oriental, ya no se recibe el líquido vital por las pilas, las tierras están secas, y la situación puede empeorar.

1) Palabra llana, terminada en vocal y forma un hiato

_____ sequía _____ lluvia _____ tierra _____ proviene

2) La penúltima palabra aguda sin tilde que aparece en el texto es:

_____ vital _____ empeorar _____ situación _____ sequía

3) Una pareja de sustantivo y adjetivo formada por una palabra esdrújula y una aguda es:

_____ intensa sequía _____ líquido vital

_____ archipiélago cubano _____ zona oriental

Control:

Se controlará las tareas de aprendizaje a través del pizarrón intercambiando libretas y de forma oral.

Se puede utilizar en las clases, como tarea, en ejercitaciones y consolidación. Es una tarea de aprendizaje muy amena porque está vinculada con el medio ambiente y se puede realizar en el patio de la escuela, propicia una gran participación de los escolares.

Tarea de aprendizaje 15

Título: “El papalote”.

Objetivo: Reconocer palabras agudas y esdrújulas.

Desarrollo:

Se le entrega la adivinanza por equipo para que respondan las siguientes tareas de aprendizaje.

Lee la siguiente adivinanza.

Es como un pájaro atado

que no sufre y da placer

y dibuja con su rabo

eses y oes a granel,

lleva corbata muy larga

y fina para ir y volver.

-¿Qué es?

-Analízala.

1) La única palabra con tilde en el texto tiene:

_____ cuatro sílabas _____ dos sílabas

_____ tres sílabas _____ una sílaba

2) La primera palabra esdrújula que aparece en el texto es:

_____ doméstico _____ volver _____ pájaro _____ granel

3) Palabra aguda, de dos sílabas y que es sinónimo de venir:

_____ granel _____ placer _____ volver _____ citar

Control:

Se controlará la tarea de aprendizaje a través del pizarrón intercambiando libretas y de forma oral.

Se puede utilizar en clases, ejercitaciones y consolidaciones. Fue una tarea de aprendizaje interesante, ya que los escolares participaron de forma amena, en el área de educación física, a la vez empujaban su papalote, no presentó dificultades.

Tarea de aprendizaje 16

Título: ¡Ay Lucía!

Objetivo: Reconocer en el texto las palabras agudas llanas y esdrújulas, demostrando el dominio de los procedimientos para acentuar las palabras.

Desarrollo:

Se les entregará el libro del PAEME, buscarán la lectura ¡Ay Lucía! y responderán las tareas de aprendizaje siguientes:

¡Ay Lucía!

Había una vez una niña llamada Lucía. Era muy despreocupada y olvidadiza. Al oscurecer encendía todas las luces de su casa y los equipos eléctricos. A veces se le olvidaba que tenía encendida la plancha o el televisor y se iba a jugar con sus amiguitos.

Un buen día al regresar a su casa se encontró todo oscuro y en silencio. Muy molesta trató de encender varias veces la luz, probó a encender la radio, la grabadora, el televisor, la lamparita y no funcionaron, disgustada comenzó a pelear

hasta que comprendió que algo andaba mal, salió a la calle y vio que en las casas de los vecinos todos estaba normal y las luces de la calle estaban encendidas.

Un vecino que vio su asombro le preguntó qué le pasaba y la acompañó hasta su casa. Allí encontró un cable que se había quemado por el consumo excesivo de electricidad. Rápidamente llamaron a la Compañía Eléctrica para la solución del problema.

Cuando los compañeros vinieron le explicaron a Lucía que tenía que utilizar sólo la electricidad necesaria para que esto no sucediera más y que debía ahorrar.

Cambiaron el cable quemado y todo se arregló.

Lucía les dio las gracias muy contenta y aprendió la lección. Desde ese día solo enciende las luces necesarias y los equipos que va a utilizar.

1) Un sustantivo que tiene dos sílabas y que se escribe con tilde es:

_____ Lucía _____ probó _____ tenía ____ día

2) La primera palabra aguda, polisílaba y que termina en consonante es:

_____ encendía _____ había _____ oscurecer _____ eléctricos

3) Elabora un cuadro donde selecciones de la lectura palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Control:

Se controlará las tareas de aprendizaje a través del pizarrón intercambiando libretas y de forma oral.

Se puede utilizar en el desarrollo de la clase, ejercitaciones, consolidaciones y como tarea. Esta tarea de aprendizaje fue amena, interesante, instructiva, hizo incitar a los escolares a erradicar los problemas de la electricidad, presentaron dificultades varios de ellos.

Tarea de aprendizaje 17

Título: ¿Dónde faltan las tildes?

Objetivo: Tildar correctamente las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Desarrollo:

Se les entregará una hoja de trabajo con oraciones donde los escolares tienen que colocar las tildes en el lugar que faltan.

Recuerda:

- ✓ Pronuncia las palabras
- ✓ Divídelas en sílabas
- ✓ Analiza el lugar de la sílaba acentuada.
- ✓ Analiza la terminación de las palabras.

1- Coloca la tilde ortográfica donde corresponda y clasifícalas en agudas, llanas o esdrújulas.

- a) Las cabras son mamíferos herbívoros.
- b) Será un éxito mi álbum con trabalenguas.
- c) Si ves el libro de Lengua de trapo, comprámelo.
- d) La paloma blanca es un símbolo de paz.
- e) El joven colombofilo palpitará de emoción con esas palomas.

Control:

Se realizará de forma oral y a través de tarjetas.

Se puede utilizar en clases, tareas, en ejercitaciones y consolidación. Esta tarea de aprendizaje resultó de mucho interés para los escolares donde la mayoría logró realizar el ejercicio sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 18

Título: “Los pioneros exploradores”

Objetivo: Escribir un texto narrativo empleando palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Esta actividad el maestro la realizará después de haber trabajado con sus escolares, en clases anteriores, los textos:

- 1 ¿Qué seremos? (L.T)
- 2 Diario del explorador (Software educativo: Módulo clases: Orientación: Orientación por medios naturales y artificiales)
- 3 Juanita la cederista. (L.T)
- 4 Mensaje. (Zunzún 184)

La tarea comenzará presentando a los escolares en la computadora el Software educativo “Diario del explorador” en el módulo clases: orientación.

¿Para qué le sirve a un pionero la rosa náutica si se encuentra desorientado?

¿Cómo debemos proceder para orientarnos por medios naturales?

¿Qué importancia le concedes a la orientación por medios artificiales?

“El movimiento de pioneros exploradores prepara a los niños para la defensa de la Patria”. Argumenta esta afirmación.

Se presentará un fragmento del video: “Como una familia cercana” en el que los escolares obtendrán más conocimientos sobre los campos cubanos y la serranía, la Sierra Maestra y las formas de vida de las personas de ese lugar.

¿Te gustaría ir de exploración a ese lugar?

¿Cómo imaginas la vida en ese lugar?

¿Por qué debemos proteger esos lugares?

Situación comunicativa para la producción del texto:

Como tú serás un pionero explorador conoces que los que ya lo son participan en excursiones a las montañas o a las elevaciones cercanas al pueblo. Seguramente has observado algunas de estas tareas de aprendizaje. Te invitamos a escribir un texto donde narres a los pioneros de los grados anteriores las tareas de aprendizaje que han realizado allí tus compañeritos o las que te gustaría que hubieran ocurrido.

Se conversa sobre la situación comunicativa. Los estudiantes expresan sus ideas sobre el tema y el tipo de texto. Luego se les invita a escribir.

- 1 Recuerda la escritura correcta de las palabras.
- 2 Utiliza palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Control:

Se realiza de forma oral donde cada alumno lee el texto que escribió.

Se puede realizar en el desarrollo de la clase. Es una tarea de aprendizaje amena motivadora para los escolares los cuales se mostraron muy entusiasmados a la hora de realizarla.

Tarea de aprendizaje 19

Título: “Juega con las sílabas”.

Objetivo: Reconocer palabras llanas y esdrújulas.

Desarrollo:

- 1 Ordena las sílabas de la izquierda en la cuadrícula de la derecha de manera que al colocarlas den la respuesta correcta a lo que se plantea en cada una. Escribe mayúscula si es necesario.
 - Mi país.
 - Tiene canas.
 - Que no tiene padres.
 - Recado que se le envía a alguien.
 - De figura circular.
 - Que enseñan a los escolares.

2 Escribe en la cuadrícula de la derecha que tipo de palabra es por su acentuación.

SÍLABAS			PALABRAS	CLASIFICACIÓN
co	mé	xi		
so	no	ca		
fa	no	huér		
sa	men	je		
re	da	don		
tra	ma	es		

Control:

Se controlará la tarea de aprendizaje de forma oral en la pizarra.

Se puede trabajar en la ejercitación, consolidación, motivación y como ejercicio de una clase.

En esta tarea de aprendizaje los escolares se mostraron interesados y se comprobó que la mayoría logró realizar la actividad sin dificultad.

Tarea de aprendizaje 20

Título: “Lotería silábica”.

Objetivo: Reconocer palabras agudas y llanas.

Desarrollo:

Se reparten tarjetas cuadrículadas. En algunas de las cuadrículas habrá sílabas escritas que forman palabras. En una bolsa se tienen cartones con las sílabas de todas las tarjetas.

El maestro las va sacando y leyendo. Los escolares que primero lean el cartón, gana. Se seleccionan varios ganadores.

ár	bol		Blu	Sa
men	sa	je		Lió
		jén		
pa	tio		Som	bra

- Clasifica las palabras por su acentuación.
- Forma una familia de palabras con una de ellas.
- Busca el sinónimo y el antónimo de salió.

Control:

Se realizará mediante una clave y en el pizarrón el inciso a, b y c.

Se utilizará en las ejercitaciones, consolidaciones, motivaciones y como un ejercicio de una clase. A través de esta tarea de aprendizaje los escolares se mostraron interesados, activos, donde se comprobó que la mayoría logró realizar la tarea.

2.3 Diagnóstico final. Su comparación con el inicial

Después de aplicada la propuesta de solución se pudo constatar que las tareas de aprendizaje proporcionaron el nivel de aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Los instrumentos aplicados demostraron una evaluación positiva de las dimensiones e indicadores.

El cuestionario (Anexo 3) que se realizó con el objetivo de constatar si existe motivación e interés por parte de los escolares para aprender ortografía, las formas y medios que utilizan y comprobar los conocimientos que tienen acerca de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, el mismo arrojó los siguientes resultados: nueve escolares que representan el 45% plantean que sí les gustan las clases de ortografía por lo que se incorporan a esta categoría cinco; ocho escolares que representan el 40% incorporándose dos los que manifiestan que a

veces les gustan las clases de ortografía y tres escolares que representan el 15% dicen que no es de su agrado ese componente.

Veinte escolares, que representan el 100% expresan que la ortografía la aprenden mediante reglas, copia y dictados. El 100% de los escolares expresan que los maestros les han enseñado la ortografía, que las tareas de aprendizaje fueron participativas, motivadoras y en diferentes lugares y que es de gran importancia para el futuro porque aprenden a comprender la lectura y a desarrollar la expresión oral y escrita. Diez escolares, que representan el 50% opinan que estudiar la ortografía sirve para escribir bien incorporándose a esta categoría dos más; igual cantidad afirma que para comprender la lectura; seis escolares que representan el 30% dicen que tener buena expresión oral sumándose cuatro a esta categoría y siete que representan un 35% manifiestan que les sirve para mantener una buena expresión escrita añadiéndoseles cinco.

Al observar a los escolares (Anexo 4) con el objetivo constatar el comportamiento de los escolares respecto a la acentuación, y la motivación para resolver los ejercicios con las reglas generales de acentuación. En el primer aspecto se incorporan tres escolares lo que hace un total de diez los que analizan las tareas planteadas antes de ejecutarlas lo que representa un 50%; ocho a veces analizan las tareas planteadas antes de ejecutarlas para un 40% y dos no analizan las tareas planteadas antes de ejecutarlas lo que representa un 10%. En el segundo aspecto se suman cinco escolares por lo que diez utilizan el texto para el trabajo con la acentuación para un 50%; nueve expresan que a veces utilizan el texto para el trabajo con la acentuación para un 45% y un escolar dice que no utiliza el texto para el trabajo con la acentuación para un 5%. En el tercer aspecto se incorporan siete escolares por lo que doce utilizan el diccionario para el trabajo con la acentuación lo que representa un 60%; seis a veces utilizan el diccionario para el trabajo con la acentuación para un 30% y dos no utilizan el diccionario para el trabajo con la acentuación para un 10%. Pronuncian y analizan las palabras antes de acentuarlas catorce escolares al aumentar nueve que representan el 70%; cuatro a veces pronuncian y analizan las palabras antes de acentuarlas, lo que representa un 20% y

dos dicen que no pronuncian y analizan las palabras antes de acentuarlas para un 10%. Catorce escolares reconocen las reglas de acentuación a aplicar por lo que se incorporan a esta categoría nueve para un 70%; cuatro a veces reconocen las reglas de acentuación a aplicar que representa un 20% y no reconocen las reglas de acentuación a aplicar dos lo que representa el 10%. Colocan la tilde ortográfica a partir del análisis quince escolares al sumarse a esta categoría once lo que representa un 75%; cuatro a veces colocan la tilde ortográfica a partir del análisis lo que representa un 20% y uno no coloca la tilde ortográfica a partir del análisis para un 10%. Revisan las tareas de aprendizaje cuando terminan diez escolares por lo que se incorporan tres, lo que representa un 50%; a veces ocho revisan las tareas de aprendizaje cuando terminan lo que representa un 40% y dos no revisan las tareas de aprendizaje cuando terminan para un 10%.

Se pudo comprobar que se manifestaron activos, motivados e interesados durante las tareas de aprendizaje de ortografía. Se mantenían atentos y empleaban el diccionario, pronunciaban, analizaban la terminación y procedían a la colocación de la tilde.

La prueba pedagógica de salida (Anexo 8) se realizó con el objetivo de constatar el dominio y la aplicación de las reglas de acentuación en las palabras agudas, llanas y esdrújulas se pudo comprobar que al escribir las palabras agudas se incorporan ocho escolares por lo que escribieron correctamente tres palabras diez lo que representa un 50%; ocho escribieron dos palabras para un 40% y dos escribieron bien una sola palabra lo que representa el 20%. En las palabras llanas se incorporan seis escolares por lo que escriben correctamente tres palabras diez para un 50%; nueve que representa el 45% escriben bien dos palabras y uno solo escribe bien una palabra lo que representa el 5%. Al escribir palabras esdrújulas se incorporan diez escolares que escriben correctamente tres palabras totalizando doce para un 60%; seis escriben dos palabras correctamente lo que representa el 30% y dos que representa el 10% tiene solamente una palabra correcta.

Se pudo comprobar un gran aumento en cuanto al reconocimiento, clasificación y empleo de las reglas de acentuación en las palabras agudas, llanas y esdrújulas

aunque quedan dos escolares que presentan dificultades en la escritura de las palabras ya que colocan indebidamente la tilde.

Haciendo un análisis de la dimensión 1 y referido al indicador 1.1 división de palabras en sílabas dieciocho escolares dividen correctamente las palabras en sílabas ubicándose en la categoría de B incorporándose a esta categoría seis para un 90%; dos dividen las palabras con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda situándose en la categoría de R para un 10% y ninguno se ubica en la categoría de M.

Referido al indicador 1.2 reconocimiento de la sílaba acentuada en palabras se pudo observar que ocho escolares que representan un 40% reconocen la sílaba acentuada en palabras situándose en la categoría de B incorporándose a esta categoría seis; siete que representan el 35% reconocen la sílaba acentuada en palabras con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda, ubicándose en la categoría de R y no reconocen la sílaba acentuada en palabras cinco escolares que representan un 25% colocándose en la categoría M.

Refiriéndose al indicador 1.3 clasificación de las palabras por su acentuación se pudo observar que diez escolares que representan un 50 % si clasifican las palabras por su acentuación ubicándose en la categoría de B incorporándose a esta categoría cuatro, ocho se sitúan en la categoría de R porque clasifican las palabras por su acentuación pero necesitan cierto nivel de ayuda para un 40% y no clasifican las palabras por su acentuación dos escolares que representan el 10% por lo que aparecen ubicados en la categoría de M.

Al analizar el indicador 1.4 se pudo constatar que emplean correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas diez escolares que representan el 50%, incorporándose a esta categoría seis y se ubican en la categoría de B; ocho escolares emplea correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas pero con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda lo que representa el 40% ubicándose en la categoría R y no emplean correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en

producciones escritas dos escolares que representan el 10% ubicándose en la categoría de M.

En la dimensión 2 relacionada reflexivo-regulador se evaluó el indicador 2.1 referido al análisis de las condiciones de las tareas planteadas, se constató que once escolares fueron evaluados de B que representan el 55% incorporándose a esta categoría seis porque analizan correctamente las condiciones de las tareas planteadas; presentan imprecisiones en el análisis de las condiciones de las tareas planteadas siete que fueron evaluados de R para un 35% y no realizan el análisis de las condiciones de las tareas planteadas siendo evaluados de M dos escolares que representan el 10%.

En el indicador 2.2, diez escolares para un 50% se ubican en la categoría de B porque efectúan el autocontrol del trabajo realizado, incorporándose a esta categoría cuatro; ocho ejecutan el autocontrol del trabajo realizado lo que representa el 40% situándose en la categoría de R y dos escolares se ubican en la categoría de M porque no hacen el autocontrol del trabajo realizado para un 10%.

Haciendo un análisis de la dimensión afectiva motivacional se pudo observar que en el indicador 3.1 relacionado con la disposición ante las tareas planteadas diez escolares poseen disposición ante las tareas planteadas lo que representa el 50% situándose en la categoría de B, incorporándose a esta categoría cinco; ocho muestran disposición ante las tareas planteadas pero a veces se muestran desinteresados lo que representa el 40% quedando ubicados en la categoría de R y dos encuentran en la categoría de M porque no manifiestan disposición ante las tareas planteadas lo que representa el 10%.

En el indicador 3.2 relacionado la satisfacción por el trabajo realizado nueve escolares que representan el 45% se ubican en la categoría B porque sienten satisfacción ante el trabajo realizado, incorporándose a esta categoría cuatro; ocho escolares que representan el 40% se sitúan en la categoría de R porque algunas veces se sienten satisfechos ante el trabajo realizado y tres escolares están ubicados en la categoría M lo que representa el 15% porque no sienten satisfacción por el trabajo realizado.

Como puede apreciarse la mayoría de los escolares reconocen, clasifican y emplean las reglas generales de acentuación, además pronuncian antes de acentuar las palabras, analizan el lugar y la terminación de las palabras, proceden a realizar la colocación de la tilde ortográfica a partir de este análisis, poseen interés, satisfacción por las tareas de aprendizaje que realizan, muestran satisfacción y disposición al resolver las tareas, así como el análisis de las condiciones de las tareas planteadas y realizan el autocontrol del trabajo realizado.

En el (Anexo 9) se representan los resultados obtenidos en el diagnóstico final de cada uno de los sujetos implicados en la muestra, en los indicadores declarados. Así mismo aparece el (Anexo 10) aparece de manera comparativa los resultados del diagnóstico inicial y del diagnóstico final después de aplicadas las tareas de aprendizaje.

CONCLUSIONES.

CONCLUSIONES

La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la ortografía y concretamiento sobre aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas permitió asumir criterios de diferentes autores respecto al tema y que se fundamentan en las tesis de la escuela socio - histórico - cultural liderada por Vigostky y en su concepción sobre la zona de desarrollo próximo.

De acuerdo al resultado del diagnóstico inicial se detectaron algunas insuficiencias respecto a la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares de cuarto grado: no reconocimiento de la sílaba acentuada en palabras dadas, no clasifican correctamente las palabras por su acentuación por lo que no logran emplear adecuadamente la tilde en la construcción de textos. A pesar de ello evidencian algún dominio de la división correcta de palabras en sílabas e interés por participar en las clases de Lengua Española.

Las tareas de aprendizaje diseñadas como variable propuesta se caracterizan por tener un enfoque cognitivo – comunicativo – sociocultural ya que se consideran como una necesidad para la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas; están graduadas teniendo en cuenta los niveles de asimilación dirigidas a propiciar los mismos en los escolares de cuarto grado.

Las tareas de aprendizaje aplicadas como vía de solución al problema científico declarado fueron efectivas por cuanto se logró la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en los escolares muestreados, se evidenciaron cambios positivos significativos en el reconocimiento de las sílabas acentuadas en las palabras, la clasificación de las palabras por su acentuación y el empleo correcto de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas después de la aplicación de las tareas de aprendizaje, en las cuales se apreció un adecuado cumplimiento de las normas de acentuación, se analizan las condiciones de la tarea planteada y efectúan el autocontrol del trabajo realizado que les permite corregir errores cometidos por lo que muestran disposición ante las tareas planteadas y satisfacción por el trabajo realizado.

RECOMENDACIONES.

RECOMENDACIONES

Generalizar las tareas de aprendizaje propuestas en esta tesis a otros grupos que pudieran presentar las mismas dificultades con respecto a la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas de acuerdo al diagnóstico de cada uno.

BIBLIOGRAFÍA.

BIBLIOGRAFÍA:

- 1) Abello, A.M. (2009). La ortografía meditaciones oportunas acerca de su tratamiento en la escuela cubana actual. En taller Nacional de Español. (Soporte digital)
- 2) Acosta, R. y Roméu, A. (1995). Metodología comunicativa de la lengua. Trabajo presentado en Pedagogía 95. La Habana.
- 3) Aguilar Abreu, T. (1981). Ortografía Práctica. La Habana. Edición Pueblo y Educación.
- 4) Aguilera, R. (2003). Alternativas para el desarrollo de la expresión escrita. Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP. Camagüey.
- 5) Almendros, H y López Rendeles, J. (1971). La enseñanza del idioma. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 6) Almendros, H. (1972). A propósito de La Edad de Oro. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- 7) Alpízar, R. (1983): Para expresarnos mejor. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 8) Álvarez, C. (1995). Metodología de la investigación científica .Santiago de Cuba. Centros de Estudios y de Educación Superior. Manuel Fajardo.
- 9) Alvero, F. (1991) Lo esencial en la ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 10) 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.
- 11) Amus, J. (1983). Didáctica Magna. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 12) Arias, G. et al. (2002). Selección de materiales para la enseñanza primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 13) _____. (2005). Orientaciones generales para el ajuste curricular en la asignatura Lengua Española. Material en soporte digital. La Habana: Ministerio de Educación.

-
- 14) Arencibia, S. Dr. et al. (2004). V Seminario Nacional. Para Educadores. La Habana: Ministerio de Educación.
 - 15) 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.
 - 16) Balmaseda, O. (2001). Enseñar y aprender ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 17) _____. (2001). Direcciones del trabajo ortográfico. En Taller de la Palabra. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
 - 18) Báxter, E. (1999). Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 19) Bermúdez, R. (1996) Teoría y metodología del aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 20) Brito, E. (1987). Las habilidades investigativas en la filosofía. La Habana. (material en soporte digital)
 - 21) 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.
 - 22) Coto, M. (2003). Hablemos sobre ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 23) Cuellar, A. y Roloff, G. (1977). Desarrollo de habilidades. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 24) Danilov, et al. (1978). Habilidades de la comunicación. La Habana (material en soporte digital).
 - 25) Fernández, A. et al. (1995). Comunicación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 26) Fernández, J. (1994). Teorías lingüísticas y enseñanza de la lengua. Educación, sep-dic. No. 83. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 27) Fiallo, J. (1996). Las relaciones intermaterias, una vía para incrementar la calidad de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-
- 28) García Alzola, E. (1975). Lengua y Literatura. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 - 29) García Pers, D. (1976). Didáctica del idioma español. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 30) _____. (1978). Didáctica del Idioma Español II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 31) _____. (1995 a). La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. 1 y 2. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 32) _____. (1995 b). Psicología para educadores. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
 - 33) _____. (2002). Compendio de Pedagogía. (Compilación). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 34) _____. (2004). Profesionalizad y Práctica Pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 35) García, L. et al. (2001). Los retos del cambio educativo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 36) García, M. L. (2005). Tentativas: conciencia ortográfica y motivación. "En Revista Educación" No. 114, 22-23.
 - 37) _____. (2007). "La mala ortografía, un problema de Cuba. "En Revista Educación". 121, 46- 48.
 - 38) González, F. (1999). La personalidad, Educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 39) González, V. (1990). Profesión Comunicador. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente Brau.
 - 40) González, D. J. (1995) Teoría de la motivación y práctica profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 41) Lau, F et al. (2001). Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 42) Lázaro Carreter, F. (1971), Diccionario de términos filológicos. Madrid. Editorial Gredos.

-
- 43) López, M. (1998). Actividad comunicativa y expresión escrita. Con Luz Propia. No 3, mayo-agosto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 44) Luna, M. et al. (1990). Orientaciones metodológicas de la Lengua Española 2. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 45) Makarenco, A. S. (1982.). El Juego y su importancia pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 46) Martí, J. (1975). Obras Completas, T, 8. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
 - 47) Martín, F. (2005). Propuesta metodológica basada 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.
 - 48) _____. (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.
 - 49) Mendoza, O et al. (1990). Orientaciones metodológicas de Humanidades. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 50) Ministerio de Educación, Cuba. (1992). Algunas consideraciones con relación al trabajo ortográfico en el nivel primario. La Habana: Impresoras gráficas del MINED.
 - 51) _____. (1992). Algunas consideraciones con relación al trabajo ortográfico en el nivel primario. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 52) _____. (2001). La enseñanza de la Lengua Materna en la escuela primaria. II parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 53) _____. (2001). Orientaciones Metodológicas. Tercer grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 54) _____. (2001). Orientaciones Metodológicas. Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

-
- 55) _____ . (2001). Programas, Tercer grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 56) _____ . (2001). Programas, Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 57) _____ . (2001). Español, libro de texto, Tercer grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 58) _____ . (2001). Lectura, libro de texto, Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 59) _____ . (2001). Español, libro de texto, Cuarto grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 60) _____ . (2002). Seminario Nacional para el personal docente. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 61) _____ . (2002). Curso de ortografía. La Habana: Editado por Juventud Rebelde.
- 62) _____ . (2004). Modelo de la escuela cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 63) _____ . (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.
- 64) _____ . (2009). El perfeccionamiento del Modelo de escuela primaria como resultado de su introducción en la practica escolar. En Taller Nacional de Español. (Soporte electrónico).
- 65) Montaña, 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).
- 66) 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.

-
- 67) 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.
- 68) Pérez, G et al. (2002). Metodología de la investigación educativa. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 69) Pichardo, H. (1990). José Martí. Lectura para niños. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 70) Porro, M. y Báez, M. (1987) Práctica del Idioma Español. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 71) Quintana, H. E. (2001). Enseñar con imaginación. Educación. No 104. Septiembre-diciembre. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 72) 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.
- 73) _____. (2001). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 74) _____. (2003). Proceso de enseñanza aprendizaje. En Modelo de la Escuela Primaria Cubana. Material fotocopiado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 75) _____. (2003). Aprendizaje en la zona de desarrollo próximo en las condiciones de la escuela primaria cubana curso 56. Evento Internacional de Pedagogía. ICCP. La Habana.
- 76) Rico, P. et al. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 77) _____. (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.
- 78) 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.

-
- 79) Rodríguez, L. (2002). Tabloide. Universidad Para Todos. Curso de Ortografía. La Habana: Editado por Juventud Rebelde.
- 80) _____. (2003). La enseñanza de la lengua materna. Retos y perspectivas. Curso 20. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 81) _____. (2008). Ortografía para todos. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 82) Rodríguez, M. (2008). La acentuación gráfica del español: un examen crítico y actualizado. Filial Pedagógica Universitaria "Carlos M. de Céspedes". (Soporte digital).
- 83) Rodríguez, M. y Reinoso, C. (2003). "Algunos aspectos de la comunicación". En: M. J. Moreno (compil). Psicología de la personalidad. (pp. 68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 84) Roméu, A. (1989). Metodología de la enseñanza del español. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 85) _____. (1990). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. La Habana: IPLAC. (Material impreso).
- 86) _____. (1994). Comunicación y enseñanza de la lengua. En revista Educación, no. 83. La Habana.
- 87) _____. (1996). Comprensión, análisis y construcción de textos, en Lengua Española. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
- 88) _____. (Compil.). (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 89) 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.
- 90) Ruiz, V. y Miyares, A. (1985). Ortografía teórico práctica. Pueblo y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 91) Savin, N. V. (1979). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
-

-
- 92) Seco, M. (2001) Ortografía reglas y comentarios. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 - 93) Silvestre, M. (2001). Seminario Nacional Para Educadores. Tabloide. La Habana: Juventud Rebelde.
 - 94) 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.
 - 95) Vigotsky, L. S. (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXOS.

ANEXO 1

ANÁLISIS DE DOCUMENTOS.

Objetivo: Constatar las características de las O.M, ajustes curriculares, Programas y Libros de Textos de cuarto grado así como las potencialidades que ofrece para la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Aspectos a tener en cuenta

1. Principales contenidos que aborda el programa.
 2. Objetivos y habilidades que se trabajan.
 3. Distribución del contenido por períodos durante el curso.
 4. Posibilidades que ofrece para estimular la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas en las O. M. y ajustes curriculares.
 5. Posibilidades que brindan el contenido para la elaboración de tareas de aprendizaje dirigidas a la aplicación de las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas
-

ANEXO 2

COMPLETAMIENTO DE FRASES.

Objetivo: Comprobar el comportamiento de la actividad afectiva de los escolares durante el trabajo ortográfico.

Estimado escolar a continuación te presentamos una serie de frases para que las completes teniendo en cuenta todo lo que sientes en las tareas de ortografía.

1-La ortografía para mí es -----.

2-Me gusta la ortografía porque -----.

3-Escribo para -----.

4-No me gusta la ortografía porque -----.

5-Me revisan -----.

6-Cuando la maestra me revisa -----.

7-Es difícil -----.

8-Lo que me dice mi maestra -----.

9-Para mi vida -----.

10-Cada vez que escribo mi mayor preocupación es -----.

11-Me divierto -----.

12-Para escribir yo uso -----.

13-En los exámenes -----.

ANEXO 3

CUESTIONARIO A LOS ESCOLARES

Objetivo: Constatar si existe motivación e intereses por parte de los escolares para aprender ortografía, las formas y medios que utilizan.

Estudiantes, necesitamos que respondan este cuestionario con toda sinceridad y de manera individual.

Marca con una x según tu opinión

❖ ¿Te gustan las clases de ortografía?

_____ Sí _____ a veces _____ no ¿Por qué?

❖ Aprendes ortografía por medio de :

_____ reglas _____ copias _____ canciones _____ ejercicios

_____ juegos _____ dictados _____ otros.

❖ En el futuro como quisieras estudiar la ortografía.

_____ A través de las clases

_____ En tareas extraclases

_____ En tareas de forma participativa y motivadora.

❖ ¿Para qué te puede servir estudiar ortografía?

_____ Para escribir bien

_____ Para comprender la lectura

_____ Para tener buena expresión oral

_____ Para tener buena expresión escrita

ANEXO 4

GUÍA DE OBSERVACIÓN A LOS ESCOLARES

Objetivo: Constatar a través de la observación la motivación para resolver los ejercicios con las reglas generales de acentuación.

1- Analiza la tarea planteada antes de ejecutar.

___ Sí ___ a veces ___ no

2- Utiliza el libro de texto en su trabajo.

___ Sí ___ a veces ___ no

3-. Utiliza el diccionario para el trabajo con acentuación

___ Sí ___ a veces ___ no

4-. Pronuncia y analiza las palabras antes de acentuarla.

___ Sí ___ a veces ___ no

5-Reconoce las reglas de acentuación a aplicar.

___ Sí ___ a veces ___ no

6- Coloca la tilde ortográfica a partir del análisis.

___ Sí ___ a veces ___ no

7 –Revisa las tareas cuando termina.

___ Sí ___ a veces ___ no

ANEXO 5

PRUEBA PEDAGOGICA DE ENTRADA.

Objetivo: Constatar el dominio y la aplicación de las reglas de acentuación en las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

1- Dictado de oraciones.

El árbol que está en el césped lo sembró el amigo de Miguel.

En la clínica el médico vio al bisabuelo que venía del campo.

El huésped cogió el ómnibus para ir a visitar a su amiga María que vive en Holguín.

La niña vio al fotógrafo refrescando debajo del framboyán.

ANEXO 6

ESCALA VALORATIVA

Para el indicador 1.1. División de palabras en sílabas.

- ❖ B (bien) Divide correctamente las palabras en sílabas.
- ❖ R (regular) Divide las palabras en sílabas con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda.
- ❖ M (mal) No divide las palabras en sílabas.

Para el indicador 1.2.Reconocimiento de las sílabas acentuadas en palabras.

- ❖ B (bien) Reconocen la sílaba acentuada en palabras.
- ❖ R (regular) Reconocen la sílaba acentuada en palabras con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda.
- ❖ M (mal) No reconoce la sílaba acentuada en palabras.

Para el indicador 1.3.Clasificación de las palabras por su acentuación.

- ❖ B (bien) Clasifican las palabras por su acentuación.
- ❖ R (regular) Clasifican las palabras por su acentuación, pero necesitan cierto nivel de ayuda
- ❖ M (mal) No clasifican las palabras por su acentuación.

Para el indicador 1.4. Empleo correcto de la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas.

- ❖ B (bien) Emplean correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas.
 - ❖ R (regular) Emplean correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas, pero con algunas dificultades y necesitan cierto nivel de ayuda.
-

-
- ❖ M (mal) No emplean correctamente la tilde en las palabras agudas, llanas y esdrújulas en producciones escritas.

Para el indicador 2.1 Análisis de las condiciones de las tareas planteadas.

- ❖ B (bien) Analizan correctamente las condiciones de las tareas planteadas.
- ❖ R (regular) Presentan imprecisiones en análisis de las condiciones de las tareas planteadas.
- ❖ M (mal) No analizan las condiciones de las tareas planteadas

Para el indicador 2.2 Autocontrol del trabajo realizado.

- ❖ B (bien) Efectúan el autocontrol del trabajo realizado.
- ❖ R (regular) Ejecutan el autocontrol del trabajo realizado algunas veces.
- ❖ M (mal) No hacen el autocontrol del trabajo realizado.

Para el indicador 3.1 Disposición ante las tareas planteadas.

- ❖ B (bien) Tienen disposición ante las tareas planteadas.
- ❖ R (regular) Tienen disposición ante las tareas planteadas pero a veces se muestran desinteresados.
- ❖ M (mal) No muestran disposición ante las tareas planteadas

Para el indicador 3.2 Satisfacción por el trabajo realizado.

- ❖ B (bien) Sienten satisfacción por el trabajo realizado.
 - ❖ R (regular) Algunas veces sienten satisfacción por el trabajo realizado.
 - ❖ M (mal) No sienten satisfacción por el trabajo realizado.
-

20	B	M	M	M	R	R	R	R	R
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

ANEXO 8

PRUEBA PEDAGÓGICA DE SALIDA

Objetivo: Constatar el dominio y la aplicación de las reglas de acentuación en las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Dictado:

- En esa pared colocó un ladrillo el albañil.
 - Debemos ahorrar el agua en ese lugar, está muy escasa.
 - En lo último de la calle había mucho tránsito y nos detuvimos unos minutos.
 - Mi país tiene bellos paisajes, su colorido es fantástico.
 - Andrés fue seleccionado alumno ejemplar en el destacamento.
 - Esa tarea no es fácil, pero tampoco difícil.
-
-

ANEXO 10

Tabla 3: Comparación del diagnóstico inicial y diagnóstico final.

Dimensión	Indicadores	DI		DF		DI		DF		DI		DF	
		B	%	B	%	R	%	R	%	M	%	M	%
I	1.1	1 2	60	18	90	8	40	2	10	-	-	-	-
	1.2	2	10	8	40	4	20	7	35	14	70	5	45
	1.3	6	30	10	50	5	25	8	40	9	45	2	10
	1.4	4	20	10	50	1	5	8	40	15	75	2	10
II	2.1	5	25	11	55	4	20	7	35	11	55	2	10
	2.2	6	30	10	50	8	40	8	40	6	30	2	10
III	3.1	5	25	10	50	7	35	8	40	8	40	2	10
	3.2	5	25	9	45	9	45	8	40	6	30	3	15