



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPIRITUS
JOSÉ MARTÍ PÉREZ**

**CENTRO DE ESTUDIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RAUL FERRER PÉREZ**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: DIDÁCTICA.**

**LAS PALABRAS CON LAS INADECUACIONES S, C, Z Y B, V CON ENFOQUE
COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL**

Autora: Lic. Beatriz Calero Hernández

**Sancti Spíritus
2022**



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
JOSÉ MARTÍ PÉREZ**

**CENTRO DE ESTUDIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RAUL FERRER PÉREZ**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: DIDÁCTICA.**

**LAS PALABRAS CON LAS INADECUACIONES S, C, Z Y B, V CON ENFOQUE
COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL**

Autora: Lic. Beatriz Calero Hernández

**Tutora: Dr. C. Patricia Medina Zuta
Prof. Titular.**

**Sancti Spíritus
2022**

PENSAMIENTO

“Algo sobrevivió en medio de las ruinas.

Algo accesible y cercano: el lenguaje”. Paul

Celan (poeta rumano)

AGRADECIMIENTO

- Al Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz por darme la oportunidad de ser una profesional, por la virtud de mostrarme el camino del bien.
- A mi familia, por su constancia.
- A los profesores de la maestría que por tanto tiempo se han dedicado en formarnos, y en especial a la Dr. C. Asneydi por siempre decirme que sí se podía, por su empeño.
- Al Prof. Lic. Israel Acosta Gómez, por su tiempo, por sus conocimientos, su amplia cultura, y, hasta por sus rabietas, pero es un leal consejero.

DEDICATORIA

- A mi madre, mi padre, a mi hermana, y mi esposo porque siempre han demostrado estar ahí, cuando más lo necesité...
- A mis educandos de la Escuela Pedagógica, por darme la oportunidad de cultivarlos en su instrucción y en su educación.

ÍNDICE

Introducción / 1

CAPÍTULO I FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA SOBRE EL TRABAJO CON LA ORTOGRAFÍA

1.1-El proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía / 8

1.2-Las inadecuaciones fonocografemáticas. Algunas consideraciones lingüísticas para la enseñanza / 25

1.3-La enseñanza de la ortografía a la luz del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural / 29

CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN DE LAS TAREAS DE APRENDIZAJE PARA LA ESCRITURA CORRECTA DE PALABRAS QUE PRESENTAN LAS INADECUACIONES S,C,Z y B,V

2.1-Descripción de los resultados de la prueba pedagógica inicial / 37

2.2-Fundamentación de las tareas de aprendizaje que permiten la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v en los estudiantes de cuarto año de la especialidad Maestro Primario / 41

2.3-Propuestas de tareas de aprendizaje que permiten la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v en los estudiantes de cuarto año de la especialidad Maestro Primario / 49

2.4-Valoración de la propuesta de las tareas de aprendizaje por medio del criterio de expertos / 61

Conclusiones 67

Recomendaciones / 69

Bibliografía

Anexos

SÍNTESIS

La investigación responde a la necesidad de atender las limitaciones ortográficas de los estudiantes del cuarto año de las escuelas pedagógicas, en particular, la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v para formar un profesional con adecuadas habilidades comunicativas que le permita desempeñarse como educador de las nuevas generaciones. Tiene como objeto el proceso de enseñanza de aprendizaje de la ortografía y como campo el estudio de las palabras con inadecuaciones fonocografemáticas con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. El objetivo está orientado a proponer tareas de aprendizaje que contribuyan a la enseñanza de las palabras con las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Fueron utilizados diferentes métodos de la investigación educativa. Del nivel teórico: el análisis histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y la modelación. Del nivel empírico: el análisis de documentos, el análisis del producto de la actividad de los estudiantes, la prueba pedagógica y la experimentación. Del nivel estadístico y/o matemático: el cálculo porcentual. La novedad científica radica en la propuesta de tareas de aprendizaje que propician la enseñanza de las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural desde los talleres profesionales en el cuarto año de la especialidad Maestros Primarios, en las escuelas pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

La noción del cambio ha significado el desarrollo de la educación cubana desde el triunfo de la Revolución. En constante movimiento, se ha ido perfeccionando de acuerdo con el momento histórico concreto, sin renunciar a los principios básicos soñados para el fin de la enseñanza desde el Programa del Moncada.

Es por ello que en una época matizada por vertiginosos avances científico técnicos, el progreso acelerado del conocimiento y una lucha en el terreno ideológico, la educación cubana no escapa a la necesidad de implementar un nuevo giro a sus concepciones, y con ese propósito a partir de los años 2011-2012, el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) comenzó los estudios teóricos vinculados al III proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. En esta dirección, se hizo un diagnóstico teórico y empírico, además se elaboraron las bases para este proceso, los principios, las características, los alcances y la manera en que se podía trabajar.

Los cambios están movidos en dos direcciones fundamentales: la transformación de los métodos y estilos de trabajo en la institución, y la elaboración de nuevos planes y programas de estudio, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo con el propósito de buscar que el estudiante tenga una posibilidad de acceder al conocimiento científico de forma exitosa.

Por otro lado, se plantea la necesidad de un vínculo mayor con la búsqueda de la información por parte de los estudiantes, de una proyección de criterios, de la obtención de una cultura general acorde con su nivel y desarrollo, y además una educación que les permita convivir como ciudadanos de este país.

Como parte de las tareas del proceso del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, ha sido necesario elaborar los programas de estudio de las diferentes asignaturas para los niveles de la Primera Infancia, Primaria, Secundaria Básica, Preuniversitario y Escuelas Pedagógicas.

Según Rodríguez (2017) las premisas y los aportes principales de este perfeccionamiento, se han tenido en cuenta en los objetivos y contenidos, en los textos seleccionados y en las orientaciones metodológicas, dándole prioridad, entre otras cosas a:

[...] El tratamiento didáctico diferente de las normas ortográficas, gramaticales, lexicales, entre otras, y su funcionalidad en el desarrollo de las habilidades comunicativas: leer, escribir, escuchar y hablar”. Lo que obliga a los docentes a prepararse para enfrentar esta tarea desde las diferentes asignaturas que conforman el plan de estudios, en correspondencia con las necesidades de los educandos. (s/p).

Esta aspiración consta en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, aprobados por el VII Congreso del Partido en abril de 2016 y por la Asamblea Nacional del Poder Popular en julio de ese mismo año (Partido Comunista de Cuba, 2016, p. 21). Por tanto, continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso docente-educativo y en la preparación de los docentes, constituye una premisa esencial en el sistema de la educación cubana actual.

La ortografía es un componente esencial de la lengua materna que debe ser dominado por los futuros maestros primarios para poder contribuir a la formación integral de las nuevas generaciones, tal y como demanda la sociedad. En este sentido, en el perfil del egresado de maestros primarios de nivel medio superior se plantea como objetivo general que el futuro profesional debe:

[...] Demostrar dominio de la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifiesta en la comprensión de lo que se lee o escucha, en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción que le permita servir de modelo lingüístico en sus diferentes contextos de actuación profesional. (MINED, 2017, p. 61).

La lengua como objeto de enseñanza, y, en más concreto, la ortografía, como uno de sus invariantes, ha sido estudiada tanto a nivel nacional como internacional por prestigiosos autores como: Aguayo y Amores (1943), Seco (1983), Carreter (1971), Ruiz y Miyares (1975), Lotman (1979), Bajtin (1988), Eco (1988), García Alzola (1992), Fernández (1994), Fajardo y Moya (1999), Francés (1999), Roméu (1987, 1999, 2003, 2007, 2011), Vigotsky (1966, 1975, 1979, 1998), Paredes (1997), Real Academia Española (RAE) (1999, 2016), Manzione y Yáñez (2000), Van Dijk (2000), Balmaseda (2001), Graves (2001), Dido (2001), Arias (2002), Sálamo y Addine (2004), Abello et al. (2004), Gómez Camacho (2005), Martín (2005), Coto (2005), Kaufman (2006), Camps (2006), Martín (2007), Domínguez (2007), Cassany, Luna, Sanz (2007), Montaña (2007, 2010), Martín (2007), Díaz (2010), Balmaceda y Abello (2012), Ríos González, G. (2012), Murillo (2013), Pérez (2013), Campos (2014), Caballero, Pérez, Frago y Quintana (2014), Caballero et al. (2014), Quintana et al. (2015), Montaña y Abello (2015), Fernández- Ruffete (2015), Tamayo y León (2016), Miyares y Ruiz (2017), Miyares y Ruiz (2017), Rodríguez, Herrera y Valdés (2018) y Rodríguez (2019), Álamo Real (2019-2020), Vallamizar (2019), Rodríguez Peñate (2020), Morales Armas y Rojo Morales (2021), Vázquez Cano (2021), Espinosa (2021).

Los autores internacionales se refieren a la importancia de tener en cuenta algunos elementos de su tratamiento metodológico; como el uso del método viso audio- gnósico-motor, el trabajo con el diagnóstico en este empeño y la importancia que ofrece la revisión ortográfica en la enseñanza de esta destreza. Resulta significativo que la mayoría de estos autores consideran el uso del dictado solo para evaluar el aprendizaje, por lo que no aprecian las ventajas que ofrecen sus diferentes variantes preventivas.

Los autores cubanos además de abordar los diferentes métodos para enseñar ortografía, principales procedimientos y medios de enseñanza, enfatizan en la importancia del diagnóstico y la evaluación por su papel en la formación del hábito. Constituyen referentes esenciales en esta investigación los estudios realizados por Roméu (2007, 2011) sobre el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la

enseñanza de la ortografía, así como las experiencias obtenidas por Tamayo y León (2016) quienes aplican este enfoque de manera interdisciplinaria en el 4. año de una de las escuelas pedagógicas cubanas con resultados muy alentadores.

El estudio exploratorio realizado y la experiencia acumulada de la investigadora como profesora de la asignatura Metodología de la enseñanza de la Lengua Española y de los talleres profesionales en la escuela pedagógica Rafael María de Mendive de la provincia de Sancti Spíritus permitieron inferir en los estudiantes de cuarto año de la especialidad de Maestros Primarios, las siguientes regularidades.

De ellas constituyen:

Potencialidades:

- Los estudiantes se sienten comprometidos con la futura labor que realizarán como futuros profesionales de la educación primaria.
- Muestran interés en la adquisición de las habilidades profesionales que debe poseer un buen maestro.
- Predominio de estudiantes con excelentes habilidades caligráficas.
- Poseen habilidades en el uso de los signos de puntuación, el empleo de la mayúscula y el uso de los diferentes tipos de acento.

Sin embargo, poseen como limitaciones:

- Insuficiente uso de las inadecuaciones s, c, z y b,v en las actividades escritas que realizan, lo que incide negativamente en el rendimiento académico de las diferentes asignaturas que cursan, en la competencia ortográfica.

El estudio realizado permitió constatar, además de las regularidades mencionadas, un vacío en la literatura científica consultada dado por la insuficiencia de tareas de aprendizaje con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que propicien el desarrollo de habilidades ortográficas desde los Talleres Profesionales que conforman el plan de estudio en las Escuelas Pedagógicas.

Por tanto, se aprecia una contradicción entre la necesidad de cumplir con las demandas actuales de la enseñanza de la ortografía y las insuficientes actividades que realizan los estudiantes con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en las diferentes asignaturas que cursan con este propósito para contribuir al desarrollo de habilidades en este sentido y favorecer el cambio progresivo.

Estos antecedentes hicieron posible la determinación del siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v en los estudiantes de cuarto año de la escuela pedagógica Rafael María de Mendive?

Se define como objeto de estudio: El proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.

Campo de acción: La enseñanza de las palabras con las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El objetivo de la investigación es proponer tareas de aprendizaje que contribuyan a la enseñanza de las palabras con las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en los estudiantes de cuarto año de la escuela pedagógica Rafael María de Mendive.

Como guía para hallar solución al problema enunciado se formulan las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las reglas ortográficas y su enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en las escuelas pedagógicas?
2. ¿Cuál es el estado en que se expresa la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v en los estudiantes de cuarto año de la escuela pedagógica Rafael María de Mendive?
3. ¿Qué tareas de aprendizaje se pueden elaborar para contribuir a la enseñanza de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v

con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en los estudiantes de cuarto año de las escuelas pedagógicas?

4. ¿Qué criterios tienen los expertos de las tareas de aprendizaje que contribuyan a la enseñanza de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en los estudiantes de cuarto año de las escuelas pedagógicas?

En consecuencia, se plantearon como tareas científicas las siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las reglas ortográficas y su enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en las escuelas pedagógicas.
2. Diagnóstico del estado en que se expresa la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v en los estudiantes de cuarto año de la escuela pedagógica Rafael María de Mendive.
3. Elaboración de tareas de aprendizaje para contribuir a la enseñanza de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en los estudiantes de cuarto año de las escuelas pedagógicas.
4. Valoración de los expertos de las tareas de aprendizaje que contribuyan a la enseñanza de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en los estudiantes de cuarto año de las escuelas pedagógicas.

Durante el proceso investigativo se emplearon los siguientes métodos:

Del nivel teórico. El método Histórico-lógico en la determinación evolutiva del objeto de estudio, el Analítico-sintético para penetrar en la esencia del fenómeno objeto de estudio, y el Inductivo-deductivo para elaborar inferencias en el

fenómeno y el método sistémico- estructural: en la comprensión sistémica del fenómeno.

Del nivel empírico. El análisis de documentos, el análisis del producto de la actividad de los estudiantes y la prueba pedagógica los que posibilitaron la recopilación de datos en las diferentes etapas de trabajo tanto como en la etapa facta perceptual como el diagnóstico estructurado. Para la evaluación de las tareas de aprendizaje se empleó el método de Criterios de Expertos.

Del nivel estadístico-matemático la estadística descriptiva y el cálculo porcentual como procedimiento matemático.

En este estudio se tomó como población el 100% de estudiantes de cuarto año de la escuela pedagógica Rafael María de Mendive de la provincia de Sancti Spíritus, conformada por 28 estudiantes del cuarto año de la especialidad Maestros Primarios. La muestra coincidió con la población por las carencias que en materia ortográfica presentan y por ser la investigadora su profesora del taller profesional.

La novedad científica radica en la propuesta de tareas de aprendizaje que propician la enseñanza de las inadecuaciones s,c,z y b,v con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural desde los Talleres Profesionales en el cuarto año de la especialidad Maestros Primarios, en las Escuelas Pedagógicas, a partir del uso de vídeos, canciones, láminas, que propician un ambiente linguocomunicativo óptimo.

La significación práctica está dada en que brinda tareas de aprendizaje que pueden ser utilizadas en las escuelas pedagógicas para contribuir a que los estudiantes escriban correctamente las palabras que presenten las inadecuaciones (s,c,z) y (b,v) a la luz del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como alternativa de solución, siempre adecuadas al diagnóstico de cada grupo.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA SOBRE EL TRABAJO CON LA ORTOGRAFÍA

En el siguiente capítulo I se abordan las concepciones teórico-metodológica acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que le otorga valor a la comunicación, a los textos, a la participación de los educandos, al carácter eminentemente verbal de los actos del habla. Se ponen de manifiesto las concepciones, además, de un aprendizaje desarrollador consciente, creativo, estimulante que active cada vez un aprendizaje significativo.

1.1-El proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía

“A veces el docente realiza observaciones como: Es un excelente escrito, lástima que tenga faltas de ortografía... Si no fuera por la ortografía, te pondría una felicitación... Escríbelo de nuevo, pero sin errores, y será un trabajo magnífico... (p. 30)

(Dido, 2001)

El estudio de la lengua materna en Cuba se realiza actualmente en el nivel primario a través de la asignatura Lengua Española. En el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura se debe tener en cuenta que la misma está integrada por los siguientes componentes: lectura y comprensión, caligrafía, ortografía, nociones gramaticales, expresión oral y expresión escrita. Todos ellos se trabajan desde el 1. grado, a partir de la etapa de ejercitación y consolidación, con carácter práctico. Este proceso está dirigido a la formación de una concepción científica del mundo, al desarrollo de habilidades generales como: hablar, escuchar, leer y escribir de manera que se contribuya a la formación de patrones lingüísticos correctos.

En los grados 1. y 2. se inicia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura por lo que la Lengua Española incluye lectura, ortografía, expresión oral y

escritura, en esta última se introducen elementales conocimientos caligráficos dirigidos al aprendizaje correcto del trazado y enlace del alfabeto mayúsculo y minúsculo. Además, en la medida en que avanza el aprendizaje inicial los escolares escriben palabras, oraciones, textos breves y realizan los primeros ejercicios de redacción. El tratamiento a estos ejercicios se realiza a través de la escritura y se consignan en el programa como contenidos gramaticales. (MINED, 2001).

La escritura en estos grados favorece que, a partir de tercero se pueda realizar el trabajo caligráfico dirigido al desarrollo de habilidades para el trazado correcto de las letras, su inclinación, uniformidad y se incorpore el trabajo por la rapidez y la belleza, la que debe alcanzarse en el 2. ciclo.

En 3. y 4. grados se introducen nociones gramaticales y ortográficas las que se tratarán con un carácter eminentemente práctico, en función de la expresión de los alumnos. Es por ello que al trabajar estos contenidos el maestro debe utilizar como base la lengua que habla el escolar, sus vivencias y a partir de esto enseñar las primeras normas gramaticales sin abrumar al escolar con elementos teóricos. (MINED, 2001).

En el segundo ciclo los contenidos gramaticales y ortográficos se trabajan a través de una práctica intensiva, que parte del criterio semántico y que inicia el tratamiento de la forma y la función ya que en estos grados los elementos teóricos, sin ser acabados, tienen más profundización por lo que el maestro debe dirigir el aprendizaje de modo tal que el escolar sienta que “descubre” el conocimiento, que con la ayuda de otras personas lo ha alcanzado, que se apropia de las vías para llegar a él.

En la enseñanza media el componente ortográfico es estudiado en la asignatura de Español Literatura, este tiene sus particularidades ya que cada unidad tiene horas clases para dar tratamiento a la ortografía, en el resto de las horas clases de esta asignatura y de otras también es estudiado, pero con menos profundidad.

En la escuela pedagógica es imprescindible lograr el dominio de la lengua materna. Todos los docentes en la esfera del conocimiento en que ejercen su labor, deben contribuir a que sus estudiantes aprendan a comunicarse, es decir, a escuchar, hablar, leer y escribir, correctamente, desde todos los procesos de enseñanza- aprendizaje que se desarrollan en todas las asignaturas del plan de estudio.

En esta enseñanza de nivel medio superior es imprescindible erradicar las dificultades que presentan los escolares, por lo que se realizan diversas acciones, ejemplo de ellas son: la organización y desarrollo del trabajo sistemático e individualizado arrojados en los resultados del diagnóstico; el tratamiento desde de la asignatura de cada profesor, en los talleres profesionales, en la realización de actividades docentes y extradocentes como: concursos de ortografía, construcción de textos, uso del diccionario, fluidez y expresividad en la lectura.

Periódicamente se analizan y valoran en los órganos de dirección cómo se trabaja con los estudiantes desde el primer año en cada especialidad para lograr que cuando egresen sean modelo de lectura expresiva, expresión oral correcta y fluida, vocabulario amplio, caligrafía adecuada y una correcta ortografía. Otra estrategia es el descuento ortográfico, el mismo se realiza de forma gradual, en correspondencia con el nivel y el grado del educando, aplicando la escala establecida; se realiza en todos los tipos de evaluación y en todas las asignaturas, excepto en la Educación Preescolar y en el primer ciclo de las educaciones Primaria y Especial. (MINED, 2017).

En el caso que el educando tenga que copiar el contenido de las preguntas de la evaluación que se le aplica, no se le descuentan los errores en los que incurra, el descuento solo se realiza de sus respuestas. En el caso que cometa el mismo error en varias ocasiones, el descuento se hace una sola vez y cuando aparecen

distintos tipos de errores en una misma palabra se aplica el descuento por cada uno de ellos. El educando que por descuento ortográfico obtenga menos puntos del aprobado se considera suspenso.

Los tipos de errores ortográficos por los que se descuenta son: el cambio, adición u omisión de grafemas o de tildes, la utilización incorrecta de los signos de puntuación, de las mayúsculas y minúsculas; la condensación y la segmentación de palabras. (MINED, 2017).

La palabra ortografía se deriva del latín *orthographia* y esta del griego “*orthographia*”, que significa “recta escritura”. Para aclarar la esencia de esta importante invariante componente de la lengua se hace necesario abordar sus diferentes acepciones. Según la RAE ortografía es “palabra derivada del griego *órthos*, correcta, y *graphé* escritura, designa la parte de la gramática que fija el uso correcto de las letras y de los signos gráficos en la escritura de una lengua cualquiera en un tiempo concreto” (RAE, 1999, 2016). Este criterio también es compartido por Roméu (2011). En su diccionario de términos filosóficos, Carreter (1971, p .236), la define como “... parte de la gramática que regula el modo correcto de escribir, es decir, el buen empleo de los signos gráficos de la palabra...”, y buen empleo, tiene que ver con la representación lógica, dentro de cierta arbitrariedad entre sonidos y grafías.

La ortografía, según Balmaseda (2001, p. 262), es “la combinación exacta de los signos de la escritura, conforme a códigos convencionales, históricos”.

La ortografía, por ende suele ser una materia muy compleja, árida, y, sobre todo, más, cuando los educandos necesitan de momentos de motivación (que forman parte de la didáctica, del arte de enseñar), pues, de alguna manera la ortografía al ser tan convencional, se terminan los sujetos por desmotivar. La ortografía tiene que ser una invariante que potencie no solo la competencia linguocomunicativa del idioma, sino que ha de ser una actividad lúdica, emocionante.

También, para Seco (2001, p. 3) “la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que correspondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas)”.

En tanto, la ortografía es de lo más diversa, ni tan exacta; o sea, no hay una total correspondencia entre un sonido (fonema) y una letra (grafema). Asimismo, ahí radica la principal dificultad de la no correspondencia entre lo que se escucha y lo que se escribe. Hay que enseñar no solo una ortografía normativa, sino que se debe propiciar una enseñanza menos agobiante, más reflexiva, menos tediosa; más lúdica, entretenida, para que los aprendizajes sean más perdurables.

Francés (1999, p. 1) la define como “la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente, mediante el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura”.

Para Manzione y Yáñez (2000, p.6) la ortografía “es un sistema de normas convencionales de una época determinada que provee la lengua escrita”.

Para estos autores, es la ortografía un sistema convencional, donde se enriquece el lenguaje, y, hasta donde si no se sabe usar este sistema, se llega a hasta empobrecer el idioma, por lo que, las normas son necesarias, porque fundamentan un uso adecuado, para hacerse el hablante entender.

Graves (2001) la concibe como “un tipo de etiqueta que demuestra la preocupación del escritor respecto al lector. La falta de ortografía en una obra de calidad es como asistir a un banquete en cuyas mesas queden todavía grasas y restos de la comida anterior”. (p.15).

Metafóricamente, este autor califica a la ortografía como un rasgo de limpidad del idioma. Así, cuando se tienen faltas de ortografía se diría que el sujeto ha descuidado, su máspreciado atuendo, ese repajo que lo hace más consciente.

El problema de la ortografía, no es un problema de estética normativa, y de estética visual, sino que, no solo se aprende a escribir bien, porque solo se vea que quede más o menos bonita una palabra escrita, sino porque hay un conocimiento conscientemente y significativamente aprendido en la mente experiencia de los usuarios de la lengua. En este sentido, para Camps (2006)

(...) Aprender no significa recibir pasivamente unos conocimientos externos; por el contrario, es una actividad por la cual la persona que aprende interioriza unos conocimientos, unos conceptos, integrándolos en los sistemas que ha elaborado hasta ese momento y que, lógicamente, deberá reestructurar su sistema conceptual (p. 35).

Pues, esos conocimientos son marcos operacionales para actuar conscientemente, para analizar e integrar a los nuevos saberes, los pre-saberes, ese conocimiento anterior, que, al enlazarse con el nuevo, se produce una reestructuración, un enriquecimiento en los esquemas cognitivos previos.

Por su parte, Martín (2005, p.7) ha planteado que “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 reglas adecuadas, logren alcanzar de forma creativa los hábitos y habilidades correctos en la escritura correcta de las palabras del vocabulario que poseen”.

También, Caballero et al. (2014, p. 30) la asumen como “el conjunto de normas que regulan la correcta escritura de la lengua”. Y, Quintana (2015, p. 201) plantea que es la disciplina que regula el modo correcto de escribir (signos gráficos y de puntuación).

Para Balmaseda (2001) la ortografía constituye una convención sobre cómo debe manifestarse por escrito una determinada lengua, este sistema lo conforman normas que regulan la escritura de las palabras llamadas reglas ortográficas que

permiten determinar la forma de escritura correcta de aquellas palabras que incluyen grafías con sonidos muy similares: g/j, v/b, z/s/c, etc. Las reglas ortográficas, por otra parte, indican cuándo deben tildarse las palabras y cómo emplear los signos de puntuación.

La buena ortografía no depende de palabras mágicas, ni de recetas homogéneas, donde todo el mundo aprende lo mismo, no, la buena ortografía es un problema de actitud de quien enseña, hacia quien aprende; es decir, es un problema social, educativo y, ante todo, es un problema donde cada sujeto es un mundo que hay que saber comprender. Por tanto, hay que atender al desarrollo de hábitos y habilidades que capaciten a los sujetos para expresarse por escrito. Para Fajardo y Moya (1999)

(...) El lenguaje, entonces, desempeña en nuestro desarrollo cognitivo un papel que hace referencia tanto a la interacción que existe entre el individuo y su medio ambiente como a la internalización de los resultados de dicha interacción; por lo tanto, una alteración en el lenguaje puede romper la representación individual de uno mismo, del mundo y de la relación entre ambos... (p. 5).

Un desarrollo cognitivo (aprendizaje) susceptible de aplicarse porque el sujeto tiene o más bien se crea una imagen mental de la palabra porque la tiene incorporada a su experiencia cotidiana, y además, porque el lenguaje se forma a través de las representaciones de los hablantes y de esas representaciones que de alguna manera pueden incidir en la construcción del aprendizaje; entonces, los errores ortográficos son causas de una inadecuada representación de la realidad y del proceso de aprendizaje mismo del sujeto, porque además no se ha revelado aún el componente motivacional-formativo para ponderar (fijar) los aprendizajes. Hay un problema de actitud de visión del problema, desde luego, de percepción y de intención. Vale la pena recordar lo que expresó Dido (2001), acerca de las actitudes del docente en torno a:

(...) Como actitud básica, el docente tiene que evitar que la ortografía actúe como elemento inhibitorio de la expresión. Es un riesgo cierto y frecuente. Los alumnos tienden a percibir la marcación de los errores ortográficos como una descalificación de sus escritos. En algunos casos, el docente también. No es sencillo separar la ortografía del resto de los componentes de la expresión escrita. Ella forma de la escritura y, por lo tanto, integra los valores del texto. A igualdad de otros aspectos, es más valioso el escrito que carece de errores ortográficos... (p. 29).

De esta manera, cuando se marca los errores en un escrito, y, solo se hace ver los errores, se va condicionando en los educandos una actitud de autocensura, de autolimitación, que exacerba en los sujetos una actitud de pesimismo, porque solo se le está haciendo ver el error, y frenando las posibilidades de un aprendizaje desarrollador, activo, reflexivo; por ende, para este propio autor, Dido (2001), “será recomendable, entonces, señalar en el escrito las palabras con errores son colocarlas en la balanza de la expresión. El objetivo no es causar inhibiciones en la comunicación” (p. 30).

Los autores mencionados coinciden al plantear que la ortografía se refiere al empleo correcto de las letras y las palabras en cualquier idioma. Además, todos tienen en cuenta la definición que la RAE (2016) expone sobre el tema objeto de estudio, lo que corrobora su autoridad al respecto. Por ende, la ortografía no solo es norma, sino que su uso consciente requiere de una enseñanza que estimule, motive y genere aprendizajes sostenibles, aplicables, porque esencialmente, la lengua es un hecho social.

La autora asume el criterio dado por Seco (1983) pues explicita que la ortografía no solo abarca la escritura correcta de las palabras, sino el empleo de los signos auxiliares, como la mayúscula, los signos de puntuación y el acento de las palabras, elementos reflejados en los documentos normativos donde se establecen los errores ortográficos que son considerados en todas las evaluaciones escritas.

En el proceso de enseñanza de la ortografía se hace necesario tomar en consideración cuáles son los principales métodos, procedimientos y medios de enseñanza que propician la adquisición del conocimiento, así como la importancia del diagnóstico en este empeño. No se cree que haya un solo método o estrategia común para resolver los problemas, sino que debe trabajarse integralmente para enseñar ortografía y para hacerla un objeto común, y cumplible de la escuela y de la vida, porque la comunicación es esencialmente un problema social.

De acuerdo con Paredes (1997), Abello et al. (2004), Miyares y Ruiz (2017), se debe considerar el papel que le corresponde al diagnóstico y a la evaluación. Esta última resulta ser uno de los elementos principales de su didáctica por el papel relevante que adquiere en la formación del hábito. Es un proceso que permite diagnosticar problemas, reconocer avances o retrocesos.

(...) Desde el punto de vista de diagnóstico, una correcta actividad educativa de diagnóstico, permite que el docente analice con profundidad las posibles causas que pudieron haber incidido en las deficiencias encontradas en el aprendizaje, en el desarrollo y en la formación de sus alumnos. Un diagnóstico bien realizado, facilita remodelar y perfeccionar la conducción del proceso de enseñanza, por ejemplo: los métodos o procedimientos utilizados, las actividades y tipos de ellas que se diseñaron derivadas de los objetivos, los medios que se emplearon, las formas en que se organizó el proceso. (Fernández, 1994, pp. 337 y 338).

De ahí la importancia de la función diagnóstica de la evaluación, así como la elaboración de instrumentos evaluativos que faciliten conocer con profundidad a cada alumno con sus deficiencias y potencialidades, para como recomienda Vallamizar (2019), que es posible “diseñar un proyecto pedagógico de aula para la enseñanza y el desarrollo de la competencia ortográfica” (p. 110), que no es más que la oportunidad de ofrecerle al educando de reflexionar sobre la calidad de su propio proceso de aprendizaje. Para tal fin, es necesario diagnosticar el nivel de desarrollo actual de los aprendices, para saber qué acciones proyectar, y cómo

evaluarlas. La enseñanza de la lengua es un proceso complejo donde la sistematización es esencial para el desarrollo de habilidades, las cuales permiten la construcción progresiva de los conocimientos.

La investigadora estima que el diagnóstico es la base del trabajo ortográfico, resulta un papel relevante en la formación de hábitos. Abarca el control del profesor, así como el autocontrol del alumno; es quien permite diagnosticar problemas, reconocer avances o retrocesos en el trabajo, ha de ser obligatoriamente sistemático, variado y oportuno. Porque, como bien aclara Espinosa (2021) “el buen uso de la ortografía se convierte en un medio para facilitar y mejorar la comunicación, especialmente en esta nueva sociedad de las comunicaciones. Las normas, en los códigos de signos, son necesarias para que el sistema se sostenga y perpetúe” (p. 6).

La ortografía norma el uso adecuado tanto de las inadecuaciones fonocografemáticas, el uso de la mayúscula, el acento y los signos de puntuación, por lo que tiene que ser lo más cercano posible a la realidad, o sea, al ideal que determina tanto lo normativo y lo perceptivo en el orden teórico-práctico.

Esta autora también considera que no se puede trabajar la ortografía sobre la base de supuestas potencialidades y limitaciones. Por tanto, es premisa indispensable en el trabajo con la ortografía conocer el diagnóstico de los estudiantes, para planificar el tratamiento a la problemática y ofrecerle seguimiento a partir de la evaluación.

A criterios de (Balmaseda, 2001, p. 75) el docente debe conocer, además, lo relacionado con los métodos que se utilizan para la enseñanza de la ortografía. Explicita que el método viso-audio-gnósico-motor se emplea para la enseñanza de palabras no sujetas a reglas, haciendo transitar a los estudiantes por cuatro fases para lograr la escritura correcta (p. 75). También considera el empleo de otros métodos en este empeño, con los que coinciden Ruiz y Miyares (1975), Roméu (1987) y García Alzola (1992), de los cuales son seleccionados para este estudio, además del antes mencionado, la conversación heurística para la presentación de

reglas ortográficas, la conversación reproductiva, los dictados preventivos y el trabajo independiente. Para Balmaseda (2001) existen una gran variedad de métodos para la enseñanza de la ortografía. A continuación se detallan.

- **Viso-audio-gnósico-motor:** se utiliza principalmente para el trabajo con las palabras no sujetas a reglas. Se basa en la observación visual y su simultaneidad con las impresiones auditivas, motrices y articularias. Es un proceso didáctico, antes de frecuentar las apariencias esenciales que establecen componentes básicos de la enseñanza y aplicación de la Ortografía, es imprescindible explicar determinadas apreciaciones enlazadas con el desarrollo y su correlación con la lengua los símbolos. Este requiere que el alumno vea, oiga, entienda y escriba para que fije la grafía. Su nombre describe la secuencia didáctica de su aplicación.
- **La conversación heurística:** es empleado esencialmente para introducir el trabajo con las reglas ortográficas. Se lleva preferentemente de lo particular a lo general. Propicia el análisis, la síntesis, la comparación, la generalización y la abstracción. Admite una activa participación de los estudiantes mediante preguntas y ejercicios de razonamiento. Promueve el desarrollo de las capacidades del pensamiento independiente mediante dificultades concretas que estimulan el razonamiento dialéctico y la búsqueda científica. Está basada en el proceso de inducción-deducción, constituye el mejor medio para suscitar la espontaneidad y originalidad del alumno. Hace que este tome parte activa y mantenga su interés por lo que está haciendo. Se emplea esencialmente para consolidar el trabajo con las palabras sujetas a reglas ortográficas, una vez formado el concepto.
- **Los dictados preventivos:** son indispensables para el trabajo ortográfico, su función es evitar errores y desarrollar habilidades ortográficas. La práctica del dictado es uno de los ejercicios escolares más utilizados para enseñar, evaluar y aprender el adecuado uso de los grafemas, la tildación, y las normas.

Existe una enorme clasificación de ellos en los que encontramos (el dictado visual, oral y visual, oral con prevención de los errores, explicativo, sin escritura, autodictado, selectivo, y creador), y otras, que asumimos, aquí, los determinantes de (Coto, 2006), la cual los precisa, a saber:

- **Dictado visual:** el maestro escribe en el pizarrón las palabras y las oraciones, aclara qué palabras, qué sílabas y que partes de la oración son difíciles a la hora de escribir y explica el porqué.
- **Dictado oral y visual:** en este caso la oración está escrita en el pizarrón y los alumnos y los alumnos explican la estructura de las palabras que la forman. El maestro tapa lo escrito y dicta la oración para que los alumnos la escriban. Aquí participan dos factores, el visual y el auditivo. Cuando hayan terminado de escribir, el maestro destapa el pizarrón y verifican lo escrito.
- **Dictado oral con prevención de los errores:** El maestro lee una oración con los contenidos ortográficos que estudian y los alumnos lo escuchan con atención. Después de oírla, buscan otras similares y explican la escritura de alguna de ellas. Luego el maestro les dicta la oración. Lo importante en este dictado es prevenir los errores, pues se basa en los contenidos estudiados.
- **Dictado explicativo:** El maestro dicta a los alumnos. Ellos escriben y describen la estructura de determinadas palabras. Este tipo de dictado le permite al maestro controlar cómo han aprendido los alumnos el contenido estudiado. Generalmente se usa antes del dictado de control.
- **Dictado sin escritura:** El maestro pronuncia la palabra y los alumnos muestran la tarjeta con la letra adecuada. Por lo general, este tipo de dictado no toma mucho tiempo y puede contener de cinco a diez palabras. Además, puede utilizarse en cada clase para lo cual el maestro preparará de antemano las tarjetas.

- **Autodictado, (escritura de memoria):** El ejercicio consiste en leerle un poema breve a los alumnos. Después ellos analizarán los contenidos ortográficos estudiados que contenga el poema. Como tarea puede indicarse la memorización del texto y la escritura correcta de las palabras. En la próxima clase lo escribirán sin hacer consulta alguna.
- **Dictado selectivo:** El maestro indica como tarea buscar en un texto determinadas palabras que se quieren ejercitar, o sea, las que contienen ciertas características de interés en dependencia del contenido que se está estudiando. Después, en el momento del estudiado, aunque el maestro lee el texto completo, ellos solo escribirán las palabras analizadas.
- **Dictado creador:** Este tipo de dictado estaba relacionado con el desarrollo de la expresión y contribuye a la independencia de los alumnos. Antes de realizarlo se separan los contenidos gramaticales y ortográficos que se van a aplicar a las oraciones.
- **Dictado de control:** Tiene como objetivo evaluar el trabajo. Debe realizar con cierta periodicidad para conocer en qué medida se dominan los contenidos ortográficos estudiados, para tomar las medidas en los casos necesarios (pp. 12-13-14).

Otros de los métodos utilizados en este componente de la Lengua Española es el trabajo independiente, empleado para dar solución a un conjunto de tareas que producen al desarrollo del pensamiento creador. En él se dan dos momentos esenciales la percepción de hechos lingüísticos y su interiorización.

(Balmaceda, 2001, p.73) plantea:

(...)El trabajo independiente permite organizar el contenido ortográfico con respecto al contenido, dirigir y controlar la asimilación de los conocimientos de manera efectiva, al dotar al alumno de habilidades para solucionar

problemas ortográficos y educarlos en la necesidad del perfeccionamiento. Permite optimizar las funciones del profesor y el alumno, atender las diferencias individuales, desarrolla el pensamiento creador, la asimilación y consolidación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades.

El deslinde de palabras (sonoro, gráfico, semántico, idiomático y gramatical) es muy efectivo, tiene su base en el análisis de la palabra a través de diversas vías:

- **Deslinde sonoro:** consiste analizar los sonidos que forman la palabra para lo cual es necesario pronunciarla con claridad y descomponerlas en sílabas para integrarlas nuevamente.
- **Deslinde gráfico:** permite fijar la imagen gráfica de la palabra a través del análisis de los grafemas que se emplean en su escritura dudosa.
- **Deslinde semántico:** se basa en el conocimiento por parte del alumno del significado de la palabra.
- **Deslinde idiomático:** tiene que ver con la etimología de la palabra y con su evolución histórica.
- **Deslinde gramatical:** consiste en el análisis morfosintáctico de la palabra, es decir, caracterizarla formal y funcionalmente.

Ejemplo:

Pasos a seguir para el deslinde sonoro:

- a) Pronunciación de la palabra.
- b) Indicar con tizas de color los grafemas que presentan dificultad.
- c) Estudiar su significado auxiliándose del contexto o del diccionario.
- d) Indagar en su etimología y evolución.
- e) Hacer el análisis morfosintáctico de la palabra valorando su función y forma.

En este empeño también se deben tener en cuenta los medios de enseñanza a utilizar con énfasis en los informáticos, pues estos activan, motivan, porque los sentidos (componente perceptual), puesto que se potencian los mecanismos que desencadenan lo afectivo-motivacional y lo cognitivo-instrumental, ambas subesferas de formación de la personalidad; además se intensifica la relación sujeto-objeto, desde la categoría actividad. Para este estudio se asumen como medios de enseñanza los diccionarios digitales y en formatos impresos, celulares con lectores de videos y la computadora.

Como se puede apreciar, el trabajo con la ortografía, requiere del uso acertado de sus métodos, procedimientos y medios de enseñanza que dinamicen el proceso de enseñanza aprendizaje. El éxito depende en gran medida del uso adecuado que haga el docente de ellos para el desarrollo de habilidades en los estudiantes quienes deben dominar las diferentes reglas ortográficas. En el siguiente epígrafe se abordan elementos relacionados con las inadecuaciones del idioma español.

La enseñanza de la ortografía, no solo debe pautarse o reglarse en función de qué normas han de aprenderse de memoria, sino cómo aplicar la metarreflexión lingüística, al usar una u otra regla, o simplemente en tanto lograr que los educandos sepan construir lógicas a lo que se aprende a escribir. No todo está sujeto a regla, pero todo sí tiene que escribirse bien. Fernández-Rufete (2015), plantea que:

(...) La enseñanza de la ortografía tiene que contextualizarse dentro de los aprendizajes del alumnado a través de unos métodos y unos procedimientos que el profesor, previamente, ha establecido y se encargará de poner a disposición situaciones reales de escritura que proporcionan una conexión con la escritura... (p. 9).

Por ello, no basta con enseñar a memorizar, hay que enseñar a construir lógicas, como bien expresa la propia Fernández-Rufete (2015), desde el punto de vista didáctico hay que diseñar escenarios desarrolladores y comunicativos-funcionales

para una actividad cognoscitiva útil a los sujetos. Tamayo Valdés y León Pérez (2016), también lo ponen de manifiesto cuando exponen que:

(...) La búsqueda de formas desarrolladoras de trabajo para el mejoramiento del componente ortografía; priorizan el tratamiento individualizado y la participación activa del estudiante en la solución de los problemas que presentan, de ahí la ortografía debe trabajarse con un enfoque interdisciplinario, y sobre la base de este análisis, en función de la reflexión y uso de la lengua a partir del trabajo con la diversidad textual sustentada en las bases del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (p. 128).

Por lo que reflexionar sobre el uso de la lengua, y permitir una posición activa de los educandos, en la clase de ortografía puede beneficiar hacia el desarrollo de habilidades, que no solo se han de formar para que los sujetos las utilicen, sino que sepan explicar por qué han utilizado cierta habilidad; se está hablando de que la escritura signifique, tenga sentido, sea un instrumento para la vida. Cánovas (2017), lo precisa:

(...) La ortografía cobra un gran protagonismo en la comunicación, puesto que favorece la construcción del instrumento clave de la comunicación que es el lenguaje y ayuda a conservar su unidad; al mismo tiempo, es la única forma que en algunas ocasiones poseemos para exhibirnos ante los demás... (p. 7).

Saber ortografía constituye una credencial cultural, en la medida que concienticemos que los errores no son más que aprendizajes que se han tenido de manera informal de la norma. Pero, no es suficiente conocer la norma, si no se enseña que la norma ofrece unidad a lo que escribe. Todo ello garantiza que las actividades para la enseñanza ortográfica sean más conscientes porque lo que se necesita de una intención reflexiva para la apropiación de los códigos culturales que son las palabras. Álamo Real (2019-2020), lo pone de manifiesto:

(...) Es importante utilizar actividades que motiven al alumnado, como pueden ser: el uso de juegos y los trabajos en grupos para revisar los escritos de otros compañeros... Por otra parte, es necesario, que el profesorado atienda a determinados aspectos a la hora de llevar a cabo ciertas estrategias de enseñanza en el aula; entre ellos se encuentran: dar responsabilidad al alumnado, proporcionándole a su vez, herramientas cognitivas y materiales para resolver los problemas ortográficos que se vayan presentando y promover así su reflexión constante... (p. 19).

Estos juegos, y otras actividades lúdicas, son importantes para que la docencia sea más atractiva en la medida en que estimula y aviva el pensamiento toda aquella actividad de contextualización, de uso social del lenguaje. Por eso, la lengua debe enseñarse y aprenderse en situaciones reales, desde situaciones comunicativas concretas que desacralice toda práctica alejada de la interacción; o sea, como todo componente de la lengua tiene un origen social (análisis, comprensión y construcción), se requiere de lograr que la clase de lengua sea más dinámica y proactiva. Morales Armas y Rojo Morales (2021), lo afirman, por lo que:

(...) El profesorado está acostumbrado a trabajar la ortografía alejada de aspectos lingüísticos y descontextualizada de la composición escrita, a través de materiales que solo propician el aprendizaje memorístico de reglas... Es necesario estimular constantemente al estudiante para que dé a conocer en cada actividad que realice lo que no entiende y hacer que esto se convierta en una herramienta poderosa para que el maestro pueda guiarlo al logro del objetivo que persigue y desarrollar con mayor facilidad la habilidad afectada... (s/p).

La estimulación contribuye a la formación de motivos e intereses para el desarrollo de la actividad intelectual, no porque al enseñar solo se enseñen saberes, conocimientos, sino, porque se permite que el componente afectivo se vea reforzado desde cómo los educandos puedan construir lo que comprendan significativamente para el desarrollo de habilidades, como bien vuelven a

presentar Morales Armas y Rojo Morales (2021). Hay que enseñar a pensar, que es sin dudas, mostrar caminos para la formación de conceptos, que ni se memorizan, ni se inter-posicionan, sino que se debe con todo ello, potenciar que los sujetos “apliquen”-“creen”, y formulen sus dudas al grupo, para que desde él se aprenda a aprender. Saber ortografía no es un milagro, sino que es obra de la constancia, la lectura crítica y de la actividad metalingüística y metarreflexiva. Todo ello garantiza que se conciba a la lengua (al idioma), el español que se enseña, como herramienta sociocognitiva para la apropiación de los saberes; así, para Morales Armas y Rojo Morales (2021), vuelven a enfatizar:

(...) El idioma español es el vínculo de comunicación social de una gran cantidad de pueblos distribuidos en diferentes regiones del planeta y merece defensa y preservación. La correcta escritura de los textos es una vía para defender y preservar el idioma, ya que la palabra escrita es la que de manera permanente fija el idioma (p. 2).

Es por ello, que el idioma como esencial nexo de comunicación social, permite una interacción fluida y contextualiza; pues, es vital que se cuide y preserve para que los usuarios “puedan” utilizarlo como vínculo efectivo para la apropiación de la palabra, que es, ante todo, una herramienta cultural.

1.2- Las inadecuaciones fonico-grafémicas. Algunas consideraciones lingüísticas para la enseñanza.

La enseñanza de la ortografía es una labor compleja, porque a los problemas de índole lingüística que entorpecen su aprendizaje se añade el de las formas de las letras con que debe operar el estudiante: la imprenta al leer y la cursiva al escribir; debido a ello, muchos alumnos realizan un uso incorrecto de las inadecuaciones fonico-grafémicas.

“Las inadecuaciones fonico-grafémicas es la inexacta correspondencia entre la escritura y la pronunciación de las grafías”. (Balmaseda, 2001, p.4).

Por lo que, esas inexactitudes, son esencialmente, una distinción entre cómo se percibe la letra y su correspondiente imagen acústica. Que no hay una correspondencia fiel, más cuando hay variantes del español. Para Pérez (2013)

(...) La escritura, entonces, permite reproducir gráficamente el componente fónico del lenguaje. Es necesario aclarar que esta, es posterior a la oralidad, su representación escrita; pero no es una simple transcripción de ella. La lengua escrita es una representación de la lengua oral, pero nunca su representación exacta. (p. 162).

De esta manera, la lengua es una representación, pero no es exacta, no es uniforme, la escritura conforme la imaginamos; no existe mucha correspondencia entre lo que se escucha y lo que se escribe.

Desde tiempos remotos hasta la actualidad, enseñar ortografía es una labor compleja. Esta constituye uno de los componentes fundamentales para el estudio de la lengua materna por lo que ocupa un lugar destacado en su enseñanza porque mediante ella, el alumno aprende a escribir las palabras de su vocabulario y a usar los signos de puntuación de acuerdo con las normas vigentes, que les permite codificar y decodificar textos. Para su estudio es utilizado el alfabeto, este consta de 27 grafías: cinco vocales y 22 consonantes, por lo que lo componen el sistema vocálico y el consonántico.

Nuestro sistema vocálico es simple, está reducido a cinco vocales que constituyen un sistema triangular. La sustitución de uno de estos sonidos vocálicos por otro es suficiente para que un significante se altere y pase a evocar otro significado.

Por su parte el sistema consonántico está constituido por 22 grafías que no tienen una exacta correspondencia con el sonido, fenómeno que se conoce como inadecuaciones fonocografemáticas. Ellas son precisamente, según Balmaceda, la causa primera de los errores ortográficos y de la necesidad de que existan normas ortográficas. (Balmaceda, 2014, p.4)

Las normas ortográficas son las reglas que rigen la escritura de las palabras de nuestra lengua, así como el empleo de los signos de puntuación y el uso de la tilde para fijar gráficamente la pronunciación de las palabras.

Para Balmaseda (2001) expresa que las fuentes frecuentes de problemas en el uso de la ortografía son las grafías que presentan igual sonido, como la "b"/"v" (betacismo), "c"/"s"/"z" (seseo y ceceo), "g"/"j", "ll"/"y" (yeísmo). Otros aspectos problemáticos son la utilización correcta de los signos de puntuación y la acentuación gráfica (tildación).

La correspondencia entre estos fonemas y los grafemas es un fenómeno complejo que da origen a las inadecuaciones fonicografemáticas, y estas a su vez, originan grandes dificultades en la ortografía como lo son las inadecuaciones, es decir, a la confusión en escritura correcta del grafema.

Según Balmaseda (2001, p. 4) las inadecuaciones establecidas en el idioma español son las siguientes:

- a) Existen fonemas que pueden ser representados por un dígrafo: (ch, ll, rr, gu, qu).
- b) Existen grafías (c, g, y, w) que pueden representar fonemas diferentes:

| C | | G | |
|------|--------|--------|---------|
| /k/ | /s/ | /g/ | /j/ |
| Casa | Césped | Gato | Recoger |
| Y | | W | |
| /y/ | /i/ | /b/ | /u/ |
| Yate | Rey | Wagner | Whisky |

- c) Existen fonemas (/b/, /j/, /k/, /s/, /u/) que pueden ser representados por grafías diferentes:

| | | | | | | |
|-------|--------|--------|--------|-------|----------|--------|
| /b/ | | | /j/ | | | |
| B | V | W | G | J | | |
| Bala | Vela | Wagner | Coger | Tejer | | |
| /k/ | | | /s/ | | | |
| C | K | Qu | c | s | x | z |
| Casa | kiosco | Queso | césped | suelo | xilófono | zapato |
| /u/ | | | /y/ | | | |
| U | | W | y | | LI | |
| Fruta | | Whisky | yate | | Llave | |

d) Existe una grafía que representa dos sonidos a la vez: la x intervocálica se pronuncia como /gs/ o /ks/.

Ejemplo: examen. Aunque a veces tiene sonido /s/.

Ejemplo: auxilio

a) Existe una grafía que carece de sonido: la /h/

La autora plantea que el uso de las inadecuaciones fonicoalfabéticas entorpece el conocimiento activo de los contenidos ortográficos desde la implementación del método fónico- analítico- sintético; en que el educando para el dominio de un mismo sonido tiene que emplear diferentes grafías y viceversa.

La investigación está dirigida al estudio de las palabras que presentan fonemas que pueden ser representados por grafías diferentes, es decir la enseñanza de las palabras con las inadecuaciones s,c,z y b,v . Para ello se propone utilizar las potencialidades que ofrece el uso del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la ortografía, lo que será tratado en el próximo epígrafe.

Se asume la definición de inadecuaciones fonicografemáticas, que ha sido referida por Arias (2002), cuando dijo que: “grafías que no tienen una exacta correspondencia con el sonido” (p. 4).

1.3- La enseñanza de la ortografía a la luz del enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural

El lenguaje es medio esencial de cognición y comunicación. Comprender esto es comprender la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje, la cual se logra, según Vigotsky (1998), a partir de la existencia de un producto común: el significado. Para enseñar y aprender en un contexto escolar, en todas las áreas del conocimiento, e interactuar en la escuela, comunidad, familia y centro de trabajo, entre otros espacios sociales, se necesita de un imprescindible instrumento: el lenguaje.

En las últimas décadas, ha cobrado especial interés el estudio social del lenguaje, mediante el cual se revela la diversidad de usos funcionales de la lengua, teniendo en cuenta los múltiples contextos en los que el hombre se comunica. Ciencias surgidas con el auge de la comunicación han hecho nuevas conceptualizaciones, teniendo en cuenta la perspectiva que asumen en su estudio.

Entre ellas podemos mencionar: la semántica (ciencia del significado); la semiótica (ciencia de los signos); la sociolingüística (ciencia que estudia las variaciones lingüísticas y la caracterización de los tipos de normas); la psicolingüística (ciencia que estudia el proceso de adquisición de la lengua y los procesos de comprensión y construcción del lenguaje; la pragmática (ciencia que investiga el condicionamiento del significado al contexto); la lingüística del texto (ciencia que investiga los medios lingüísticos que se emplean para significar en dependencia del contexto).

Para enseñar y aprender en un contexto escolar, en todas las áreas del conocimiento, e interactuar en la escuela, comunidad, familia y centro de trabajo, entre otros espacios sociales, se necesita de un imprescindible instrumento: el

lenguaje. Asumir esta concepción constituye la esencia del enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua y la literatura en Cuba, mediante el cual se considera el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación social humana. Por lo que, se afirma, con sobrada razón, que todo docente es también un profesor de lengua, si se tiene en cuenta el papel que esta desempeña en los procesos de transmisión y adquisición de conocimientos.

Los nuevos estudios centrados en el texto y basados en la pragmática, la sintaxis y la semántica discursiva, tienen su expresión en los llamados enfoques comunicativos. Esta perspectiva más amplia para formar individuos competentes en el manejo del lenguaje, adquiere diversos e interesantes matices: enfoques pragmáticos, sociolingüísticos y cognitivos, enfoque comunicativo y funcional, enfoque cognitivo y sociocultural, enfoque cognitivo comunicativo y enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2002, 2003).

Los aportes y criterios abordados por la pedagogía más actualizada, referidos al proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía a partir de las concepciones del enfoque cognitivo - comunicativo y sociocultural, permiten revelar el desarrollo de la competencia ortográfica de los estudiantes a través de su aplicación, al propiciar el desarrollo de lo cognitivo y lo metacognitivo en un contexto donde prevalezcan lo afectivo - valorativo, lo axiológico y lo humanístico que permite que el alumno aprenda en interacción social y se sienta responsable, no solo de lo que aprende, sino también del aprendizaje de sus compañeros (Martín, 2007, p.341).

La asimilación de los contenidos se logrará en la medida en que el maestro organice y dirija convenientemente cada tarea de aprendizaje, ya que la organización y los métodos de dirección de esta actividad constituye una de las principales vías para la formación del interés para el estudio. Es por eso que se debe tener presente a (Vitelio, 1975, p.47) cuando expresó que “la enseñanza de la ortografía tiene que ser motivada adecuadamente”. Y. la motivación, forma parte indisoluble del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, puesto que un educando desmotivado, poco puede aprender, o nada, si no se toma en cuenta su

disponibilidad para auto estructurar los saberes. Por ende, para Rodríguez Peñate (2020)

(...) Asumir la enseñanza de la lengua desde este enfoque es asumir la unidad dialéctica entre cognición y comunicación, entre semiosis y noesis, por la importancia que se le debe conceder al lenguaje en la formación del pensamiento abstracto verbal, que le posibilita al hombre la reflexión sobre los problemas que le plantea su realidad. Abordar el estudio de la lengua en diferentes contextos de interacción, ha permitido una mejor caracterización de los discursos según el código, el orden discursivo, la función y el estilo, y establecer nuevos nexos interdisciplinarios con otras ciencias, como las jurídicas, históricas, políticas... (p. 108).

Es pues, que este enfoque posibilita que los educandos analicen, comprendan y construyan, siempre a partir de textos auténticos, para que desde ellos se construyan significados y sentidos; porque no puede existir semiosis y noesis, si no se garantiza que los sujetos de la comunicación ejerzan un rol crítico ante los aprendizajes que logran aprehender (asimilar, interpretar). Este enfoque promueve que los educandos se comuniquen entre sí.

Es cognitivo porque considera la participación del lenguaje en la construcción del pensamiento en conceptos en los que están implicados tanto lo afectivo como lo cognitivo (conocimientos, habilidades, capacidades, convicciones, intereses).

Es comunicativo porque tiene en cuenta el lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación social, lo que implica tener saberes lingüísticos, discursivos, estratégicos; conocer los diferentes códigos: gestual, icónico, simbólico y saber utilizarlos en diferentes situaciones.

Lo sociocultural se refiere al conocimiento del contexto, de los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología y hasta sus modos de actuación. Están implicados los sujetos, sus sentimientos, estados de ánimo, su intención comunicativa, el contexto. Para la propia Rodríguez Peñate (2020)

(...) Se resalta lo sociocultural por el papel del contexto en la comunicación, que es donde adquiere significación real un texto, independientemente de su tipología. Una didáctica discursiva asume como objeto no el sistema abstracto de la lengua, sino el lenguaje en uso, en elección, para apreciarlo, disfrutarlo, compartirlo, con toda su riqueza y diversidad a fin de propiciar el acercamiento al discurso como objeto complejo... (p. 108).

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo. En primer lugar, es heredero de los postulados de la escuela histórico-cultural de Lev Vigotsky (1975), que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. Es deudora de lo mejor de la lingüística del pasado siglo, que aportó a la investigación de la lengua como fenómeno social (Jakobson, 1978). De igual forma, tiene en cuenta también las concepciones de Bajtin (1988) acerca de su carácter ideológico y dialógico; parte de la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman, 1979, p.22).

Este enfoque permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Eco 1988, p. 24) y revela la visión discursiva de la realidad. A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria en los estudios del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano y que asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. (Van Dijk, 2000).

El mismo Roméu (2003) parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, que lo define como “medio esencial de cognición y comunicación social,

lo que pone de manifiesto su dos funciones esenciales: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa (Roméu, 1999, p. 2); toma en cuenta los postulados de la escuela histórico-cultural acerca de la adquisición social del lenguaje, el proceso de internalización, la relación significado-sentido; tiene en cuenta lo mejor de la lingüística precedente, y las más recientes investigaciones de la lingüística del habla, que asumen como objeto el discurso e indagan acerca de su estructura y funciones, y explican su naturaleza como proceso de interacción social (Van Dijk, 2000). De igual forma, defiende la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman 1979, p. 22). Permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación de significados, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Eco, 1988, p. 24) A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano.

El referido enfoque es una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la Escuela histórico-cultural (Vigotsky, 1966), y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora (Silvestre y Zilberstein, 2002), que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones. Para Tamayo Valdés y León Pérez (2016), se concibe al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como un proceso integrador de tres dimensiones: sintáctica y pragmática del discurso. Pues, Rodríguez Peñate (2020):

(...) A partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que revela la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del discurso, la enseñanza de la ortografía debe abordarse vinculada a los procesos de comprensión y producción textual. Dicha enseñanza debe descansar en el descubrimiento de las regularidades de la escritura de las

palabras en contextos de uso, y se orienta hacia la comprensión y la construcción de textos escritos coherentes, estilísticamente diferentes, que se emplean en situaciones comunicativas variadas, a partir de la intención comunicativa del autor... (p. 123).

Tiene un carácter interdisciplinario y se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. Se toman, a partir de una concepción interdisciplinaria, la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística. A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado. Dicho enfoque, se rige por las teorías didácticas más avanzadas, que asumen una didáctica desarrolladora desde el punto de vista integral, el paradigma sociocultural y el aprendizaje significativo, donde cada educando en interacción constante, podrán descubrir la intencionalidad del texto, así como construir un sentido mediante la argumentación y la toma de conciencia.

Se apoya en los resultados de las investigaciones acerca de los procesos implicados en la comprensión y construcción de significados, que han arrojado múltiples datos que han alcanzados gran difusión en el ámbito de la ciencia, así como su aplicación a la docencia. Tal es el caso de las llamadas estrategias de lectura (Goodman, 1982), las macrorreglas de reducción de la significación (Van Dijk, 1980), la teoría del modularidad para procesar la sintaxis y otros modelos cognitivos del discurso, así como de las estrategias metacognitivas que le permiten autorregular el proceso de significación (plantearse un objetivo, seleccionar estrategias, autorregular el proceso). De igual forma, asume las concepciones acerca de la lengua como ideología (Batjín, 1988) que reconoce el carácter dialógico y polifónico de la comunicación y que contempla la relación con el otro, así como los componentes afectivos, motivacionales, creativos y axiológicos que

se revelan a través de ella. Por ello, este autor enfatiza que "...el hombre como voz íntegra entabla un diálogo. Participa en él no solo con todos sus pensamientos, sino con todo su destino, con toda su personalidad..." (p. 334).

Se utiliza el texto como modelo de uso de la lengua. Además, constituye una vía importante para la adquisición y desarrollo de la competencia ortográfica, en tanto el docente prepare al estudiante para nuevas formas de aprendizaje y este se apropie de ellos interactuando ante cualquier situación; es decir, hace suyo el conocimiento, lo redescubre y lo enriquece con un caudal de posibilidades culturales que le permiten ir acumulando informaciones; con lo cual se convierte en un medio facilitador de la ortografía.

En los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la aplicación de un enfoque que acerque la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de ella los hablantes. El enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural da respuesta a esta aspiración, al revelar el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos, que expresan la unidad de la noesis y la semiosis, o sea, del pensamiento y el lenguaje, y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos. Si se considera lo anterior, la enseñanza de la lengua implica por igual no sólo a aquellos profesores que enseñan lengua, sino a todos en general sin distinción de áreas, teniendo en cuenta que en su clase tienen lugar procesos cognitivos y comunicativos que ellos deben saber dirigir, y el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario.

Lo expresado anteriormente se sustenta en las aportaciones de la escuela histórico- cultural, fundada por Vigotsky (1979), donde defiende las concepciones de la lingüística discursiva y el aprendizaje desarrollador, para lo cual hay que tener en cuenta las condiciones concretas de la comunicación, lo que proyecta su estudio con un carácter interdisciplinario.

El empleo de este enfoque supera a los otros, ya que aborda el estudio de la lengua y la comunicación, en diferentes contextos de interacción sociocultural, lo cual permite una mejor caracterización de los discursos, atendiendo a su código, función comunicativa y estilo, así como se establecen nuevos nexos interdisciplinarios con otras ciencias, tales como las jurídicas, históricas, políticas y de la publicidad.

Para este estudio la investigadora utiliza los componentes esenciales del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: la comprensión, el análisis y la producción textual, desde la asignatura Talleres profesionales que reciben los estudiantes de las escuelas pedagógicas en el cuarto año de la carrera Maestros Primarios.

CONCLUSIONES CAPÍTULO I

Se ha reflexionado y asumido en este capítulo que la enseñanza y la ortografía deben ante todo, poseer un carácter más que normativo, sí, además, activo, creativo, en los que se le ofrezca a los educandos la oportunidad de no solo, saber sus errores, ni tan siquiera enmendarlos, sino que le dé la posibilidad de expresarse correctamente, y, crearle de manera paulatina una correcta autoimagen que fortalezca su zona de desarrollo próximo y ese saber hacer cosas con las palabras, porque la lengua es un sistema social que nos capacita para entender la vida. Por ello, la ortografía, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural potencia un proceso enriquecedor de aprendizajes crítico-creativos, en la medida en que los educandos intercambien, socialicen, verbalicen sus respuestas, y donde se le enseñe a dar sentido a sus prácticas comunicativas.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN DE LAS TAREAS DE APRENDIZAJE PARA LA ESCRITURA CORRECTA DE PALABRAS QUE PRESENTAN LAS INADECUACIONES S,C,Z y B,V

En el siguiente capítulo II se aborda y se presenta el estudio diagnóstico inicial del objeto planteado, la concepción explicativa de la propuesta, los fundamentos teóricos relacionados con las concepciones pedagógicas acerca de las tareas de aprendizaje dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, y así como el conjunto de dichas tareas, sustentadas en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Además, se presenta la valoración por criterios de expertos hecha al conjunto de la propuesta elaborada.

2.1- Descripción de los resultados de la prueba pedagógica inicial

Para la realización del diagnóstico se partió del análisis de los documentos, con el propósito de constatar las indicaciones que norman el tratamiento de la enseñanza de la ortografía en escuelas pedagógicas en el cuarto año. Este análisis comprendió el Perfil del egresado para la especialidad Maestros Primarios; los Programas de las diferentes materias, específicamente las didácticas de las asignaturas de las escuelas primarias; libro de texto La Nueva Ortografía para todos; libro de texto Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Escuelas pedagógicas de Tercer año y Cuarto año respectivamente. Para ello se tuvo en cuenta los aspectos del **(Anexo 1)**, relacionados con la Revisión de documentos.

El análisis del Perfil del egresado para la especialidad Maestro Primario arrojó que no se toman en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, aunque se enfatiza en que tienen los estudiantes que ser comunicadores eficientes; todo lo cual redundaría en que se diseñen actividades desde las diferentes asignaturas del currículo formativo, que permitan que ellos se conviertan en buenos maestros de primaria.

En los *Programas* de las diferentes materias, específicamente las didácticas de las asignaturas de las escuelas de primarias; se pudo corroborar que la lengua es un macro eje transversal del currículo, por lo que, desde las asignaturas, se permita que los educandos apliquen el componente normativo de la lengua.

En el libro de texto “La nueva ortografía para todos”, se constata que, si bien existen actividades para el trabajo ortográfico, se deben reelaborar desde la creatividad del docente, porque el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural propone una enseñanza desarrolladora, y no reproductiva. Pero es un libro esencial para la formación de la competencia ortográfica.

En el libro de texto *Normas ortográficas, caligráficas y textuales*. Escuelas pedagógicas de Cuarto año se evidenció que las actividades, sí potencian el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, aunque es necesario el logro mayores articulaciones en donde se potencien la creatividad y el saber hacer de los educandos. Cada libro, de los cuatro tomos, aborda una invariante distinta, a saber: caligrafía, ortografía (acentuación, signos de puntuación, uso de grafemas),

Como parte del diagnóstico se aplicó el análisis del producto de la actividad de los estudiantes con el objetivo de constatar el dominio que poseen los alumnos del cuarto año de la carrera Maestros Primarios, en torno a la escritura de palabras que presentan inadecuaciones fonocografemáticas. Para ello se realizó la Revisión de sus libretas teniendo en cuenta los indicadores del **(Anexo 2)**.

Este análisis arrojó que en cuanto a las actividades que permiten la escritura de palabras que presentan inadecuaciones fonocografemáticas, se realizan de forma sistemática en las diferentes asignaturas, sin embargo, no constituyen condiciones para su solución, por lo que no son utilizadas todas las potencialidades que brindan las diferentes asignaturas para ello. Por tanto, el trabajo con la ortografía es insuficiente en las libretas de la muestra ya que, generalmente, las actividades realizadas por los estudiantes responden únicamente a los contenidos de cada materia, y son muy escasas las actividades que le permitan ejercitar el componente ortográfico.

También se aplicó una Prueba pedagógica inicial (**Anexo 3**) con el objetivo de comprobar los errores más frecuentes que cometen los estudiantes al escribir palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v.

| Preguntas | Bien | Regular | Mal |
|-----------|---|---|--|
| 1 | Completa correctamente todas las palabras y explica por qué | Completa correctamente 10 palabras y explica el por qué | Completa correctamente hasta 5 palabras y explica el porqué de algunas |
| 2. | Enuncia dos reglas para el uso de cada inadecuación | Enuncia una regla para el uso de cada inadecuación | Enuncia de dos a cuatro reglas en total para el uso de scz y bv |

Esta arrojó los siguientes resultados, los cuales podrán verse en el (Anexo 5), Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado de la aplicación de la Prueba pedagógica (**Anexo 3**).

En este sentido se pudo constatar que solo 8 estudiantes resultaron evaluados en un nivel alto, y se constató que 19 alumnos reconocen de forma práctica las palabras que presentan el uso de los grafemas (s,c,z) y (b,v) que representan el 67%. Mientras que solo 9 utilizan acertadamente en las actividades escritas que realizan palabras que presentan las inadecuaciones fonicoalfabéticas (s,c,z) y (b-v), que representan el 32%.

Con respecto a la aplicación de las reglas ortográficas en los ejercicios que responden al nivel de creación, se aprecia que de forma espontánea los estudiantes utilizan palabras que se ajustan a las diferentes reglas para el uso de

las inadecuaciones fonicoorafemáticas. En este sentido, de 28 estudiantes, 8 escriben sin errores ortográficos para un 28%, 20 para un 71,4% presentan limitaciones en la escritura de palabras que presentan inadecuaciones fonicoorafemáticas, constituyendo errores frecuentes las relacionadas con el cambio de c por s en 12 estudiantes para un 43% , cambio de -s por -c en 15 para un 54%, cambio de s por z en 11 estudiantes para un 39% , así como el cambio de b por v y viceversa en 15 estudiantes que representa el 54% de la muestra seleccionada. Es válido destacar que hay estudiantes que tienen dificultades tanto en la escritura de palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z como b,v.

Consideraciones finales acerca de los resultados del diagnóstico:

Fortalezas:

- Compromiso con la futura labor que realizarán como futuros profesionales de la educación primaria.
- Interés en la adquisición de las habilidades profesionales que debe poseer un buen maestro.
- Predominio de estudiantes con excelentes habilidades caligráficas.
- Habilidades en el uso de los signos de puntuación, el empleo de la mayúscula y el uso de los diferentes tipos de acento.

Debilidades:

- Insuficiente uso de las inadecuaciones s, c, z y b,v en las actividades escritas que realizan, lo que incide negativamente en el rendimiento académico de las diferentes asignaturas que cursan.
- Carencia en las capacidades para la aplicación de las inadecuaciones fonicoorafemáticas (s,c,z y b,v).

2.2- Fundamentación de las tareas de aprendizaje que permiten la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v en los estudiantes de cuarto año de la especialidad Maestro Primario

Objetivo de las tareas de aprendizaje:

Contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones (s,c,z y b,v) en los estudiantes de cuarto año de la escuela pedagógica Rafael María de Mendive?

Estructura de las tareas de aprendizaje:

Todas las tareas de aprendizaje poseen poseen título, temática, objetivo, medios de enseñanza, introducción, desarrollo y conclusiones. Se asume de manera reestructurada la propuesta de (Rico, 1996).

Características de las tareas de aprendizaje:

Se caracterizan por ser amenas, placenteras y agradables, motivantes, variadas, desarrolladoras y salen de la rutina tradicional y logran el protagonismo estudiantil. Esto se demuestra desde los posicionamientos teóricos de Silvestre Oramas (1999), cuando expresó que, las tareas de aprendizaje han de ser:

- **Variadas**, en el sentido de que existan actividades con diferentes niveles de exigencia que conduzcan a la aplicación del conocimiento en situaciones conocidas y no conocidas, que promuevan el esfuerzo y quehacer intelectual del escolar, conduciéndolo hacia etapas superiores de desarrollo.
- **Suficientes**, de modo que la propia actividad dosificada incluya la repetición de un mismo tipo de acción, en diferentes situaciones teóricas o prácticas; las acciones a repetir serán aquellas que promuevan el desarrollo de habilidades intelectuales, la apropiación del contenido de aprendizaje, así como la formación de hábitos.

- **Diferenciadas**, de forma tal que promuevan actividades que den respuesta a las necesidades individuales de los escolares, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzados. (p. 35).

En este sentido, las tareas de aprendizaje deben proporcionar al educando un espacio para la construcción activa del conocimiento, pues, cada sujeto es individual, procesa, aprende y asimila de manera distinta al grupo. Todo lo cual admite que se desarrolle una valoración más crítica de los textos (sus tipologías), y que esos aprendizajes se hagan más significativos, más efectivos, donde se representen unos conocimientos previos, que se sitúen y se enriquezcan a partir de lo que ya los educandos saben, al determinar, crear competencias en los educandos para que sepan apropiarse de la lectura y la escritura a través del componente ortográfico, toda vez que se desarrollará el juicio crítico de los educandos al potenciar la actividad del pensamiento creador para la solución de problemas. Para Ifrancesco (2005), lo anterior se explica, al decir:

(...) Desarrollar el juicio crítico, el pensamiento reflexivo y la capacidad creativa son alternativas para mejorar la formación en la capacidad intelectual y con ella desarrollar competencias y cualificar desempeños producto de desarrollar verdaderos aprendizajes significativos... Considero que las competencias están relacionadas con el uso apropiado de las aptitudes intelectivas y de las capacidades mentales para comprender lo que se hace y con el manejo eficiente, eficaz y efectivo de métodos, técnicas, procesos y procedimientos con habilidad y destreza para saber hacer lo que se comprende y, en utilizar, este saber y este hacer, con pertenencia, en la solución de problemas relevantes.

Una competencia entonces podría ser, de forma más sencilla pero estructurada 'un saber ser, un saber pensar y un saber hacer en contexto' (p. 64).

Por ello, podemos incentivar desde la motivación, para que la apropiación sea más consciente, situada, y, sobre todo, que el propio aprendizaje active las zonas de desarrollo como fuente de vivencias, que los capacite para entender la vida, su entorno. Se despliega una labor educativa, formativa, al ofrecerle desde las tareas, no solo (el qué saber), sino (el cómo actuar). Por ello, Báxter, Amador y Bonet (2002), plantean que:

(...) En el enfoque del conjunto de actividades que planifique desarrollar con el alumnado, concibe las tareas de carácter educativo al igual que concibe las de carácter docente, la escuela, por lo tanto, tiene la responsabilidad de enseñar a los niños y jóvenes a vivir a la par de su tiempo y valorar la realidad que lo rodea, apreciar el mundo circundante en perspectiva y estar preparado para actuar consecuentemente en su transformación y desarrollo... (p. 81).

Las tareas ponderan el carácter educativo de la instrucción, pues, se da un buen uso a los medios de enseñanza, porque no solo se parte, o pretende motivar la tarea de aprendizaje, sino que se parte de lo que aporta axiológicamente cada medio, tales como: canciones, láminas, vídeos, que pasan a generar estados de motivación susceptibles de hacer un proceso de aprendizaje más óptimo y más integrado. Para Vázquez (2021), los medios son una forma de utilización para la formación educativa, así:

(...) La persona, en su evolución como ser social que aprende, evoluciona, cambia y se transforma tiene que formarse como ciudadano/a crítica con lo que le rodea y esto se realiza mediante una consciente participación, aplicación y utilización de...los medios digitales. La educación para el uso consciente, analítico, reflexivo y crítico de los medios tiende al desarrollo de las capacidades antropológicas comunicativas y, por tanto, al conocimiento y utilización de los medios de información en una sociedad de la comunicación... (s/p).

De manera general, las tareas de aprendizaje son aplicables, generalizables, susceptibles de enriquecer de acuerdo al diagnóstico, que debe ser un momento de retroalimentación para entender en otros contextos de actuación pedagógica.

Por ende, las tareas de aprendizaje apoyan la labor de formación de valores, para comprender que no solo con la instrucción se educa, sino que con la educación se instruye. Han sido diseñadas para la solución al problema referido a la escritura correcta de las inadecuaciones fonocografemáticas (s-c-z) y (b-v), y permiten la socialización con las experiencias de los conocimientos adquiridos en todos los componentes de la lengua materna. Se mostró el necesario carácter sistemático de la ortografía, ya que se proyectaron hacia el aprendizaje y la interrelación de los contenidos que permiten la preparación individual, desde la construcción colectiva de los educandos y su posterior transferencia de los saberes aprendidos a nuevas situaciones comunicativas. En sí misma, la ortografía promueve el desarrollo de habilidades idiomáticas, porque, en palabras de Tamayo Valdés y León Pérez (2016):

(...) El estudio ortográfico es esencial para desarrollar habilidades cognitivas y procedimentales. La ejercitación de habilidades básicas permite la adquisición de capacidades y destrezas en el dominio y uso del idioma. Todo esto, unido a la didáctica del contenido ortográfico, posibilita el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna referido a memorizar y sistematizar lo aprendido... (p. 121).

En consecuencia, para dar cumplimiento a la realización congruente a cada una de las tareas de aprendizaje, se partió de que estas fueron concebidas teniendo en cuenta las potencialidades de los escolares, sus carencias y necesidades. Todo lo anterior, permite centrarnos en el aprendizaje (de la ortografía), desde una noción de reflexividad de lo que se aprende (un aprendizaje centrado en la vivencia y en la experiencia), para que los educandos aprendan a aprender (a decir, a ser y a hacer); esto lo demuestra Oviedo (2015), cuando expone la necesidad de instaurar en el aula un aprendizaje auténtico, pues:

(...) Efectivamente, toda auténtica experiencia reflexiva de aprendizaje debe proponerse concretamente estos resultados: a) modificar la actitud y la conducta anterior del alumno; b) promover la formación de nuevas actitudes y nuevas conductas, más inteligentes, ajustadas y eficaces, y c) enriquecer la personalidad del alumno con nuevos recursos de pensamiento, acción y convivencia social... Al ser el aprendizaje auténtico un conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre los datos de la materia escolar, es evidente que la enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y dirigir esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos sobre datos de la materia escolar o de la vida cultural de la humanidad. Enseñar es, fundamentalmente, dar a los alumnos la oportunidad para manejar inteligente y directamente los datos de la disciplina, organizando, dirigiendo y controlando experiencias fructíferas de actividad reflexiva... (pp. 15-16).

Además, se pusieron en sus manos los medios y las vías suficientes para su auto preparación, de manera que no vieran este estudio como una obligación, sino como una necesidad de perfeccionar su escritura y puedan comprender y valorar con eficiencia lo que escriben para lograr una mejor preparación como futuros maestros primarios con una capacidad crítica, que se cimiente en que sea capaz de hacer reflexiones sobre la lengua (ortografía, gramática), para apuntar hacia el concebir, como bien planeta Gaiser (2013), pues “escribir es un complejo acto de razonamiento que involucra la puesta en funcionamiento de procesos y actividades mentales que transforman el pensamiento en palabra escrita...” (p. 34); entonces, cuando los educandos escriben desde una clara posición epistémica, que revela que es necesario fijar atención en el “proceso”, y no solo el propio producto, se logra concebir una enseñanza de la lengua ponga atención en lo que sucede cuando se aprende en un contexto determinado, que coincide con que enseñar debe permitir poner a los educandos a “pensar”. Esto lo demuestra Marinkovich (2002), cuando confirmó:

(...) No es aventurado conjeturar que un paradigma tradicional prescriptivo, centrado en el producto ha cedido paso a uno no prescriptivo, centrado en el proceso, el que, a la luz de los aportes derivados de las teorías psicológicas, sociales y lingüísticas hoy legitimadas, permite acercarse a lo que realmente sucede cuando se aprende a escribir (p. 227).

Por ende, estas tareas fueron planificadas para impartir en los turnos de talleres profesionales, los cuales se realizan en el cuarto año de la carrera de la especialidad Maestros Primarios en las escuelas pedagógicas a partir de las necesidades que plantea el contexto, de ahí su carácter flexible. La escuela podrá añadir los talleres a partir de un criterio de pertinencia (MINED, 2017).

En el orden pedagógico, las tareas de aprendizaje cumplen con las funciones orientadoras y valorativas, pues en la solución de ellas los escolares realizan valoraciones y arriban a conclusiones que les sirven para su preparación en el componente ortográfico. Asimismo permiten la independencia y la participación activa de los escolares, ya que se implican en la búsqueda de conocimientos de una forma activa, reflexiva, y creativa, que desde el trabajo con un medio enseñanza informático (multimedia), se puede incentivar a aprender desde el dinamismo. De esta manera, para propiciar una enseñanza que desarrolle y estimule, centrada en el educando, para Oramas (1999), queda claro que:

(...) Pasar de una enseñanza centrada en la actividad expositiva del maestro a lograr un papel protagónico del alumno, requiere de un nuevo quehacer del alumno y, por consiguiente, de un cambio en la concepción de las tareas de aprendizaje. Si los propósitos van dirigidos a lograr la interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo, entonces la concepción de las tareas tendrá que realizarse integrándolos, y éstos constituirán un conjunto relacionado (p. 33).

Por ello, una enseñanza que instruya, eduque y desarrolle potencia el rol activo porque reflexiona con los demás, comunica, y, genera una transformación en su conocimiento, unido la formación de valores, hábitos, conductas, convicciones; el contenido se convierte en un camino para viabilizar el componente formativo de la enseñanza. También, para Oramas (1999)

(...) La tarea, por su contenido, abarcará exigencias para revelar todos los elementos del conocimiento que el alumno requerirá asimilar, cuyas acciones y operaciones exigirán una elevada actividad mental, rica en reflexiones y valoraciones, que incidan en su formación; por su forma de organización contemplarán acciones colectivas e individuales, que aseguren la interacción de los alumnos entre sí y con el docente, y la interacción individual del alumno con el conocimiento, como las interacciones colectivas que crean múltiples posibilidades para la acción educativa y para elevar las exigencias de la actividad intelectual (p. 33).

Mediante su aplicación, los escolares interiorizan la vital importancia de su estudio para lograr la eliminación del uso incorrecto en las normas ortográficas y potenciar una mejor preparación como futuros profesionales en el dominio de las reglas que obligan al escribir, y puedan asumir el reto de enseñar a otros a conocerlas. En este sentido, Fernández-Ruffete (2015), asevera que hay que enseñar la ortografía en situaciones de enseñanza auténtica, pues:

(...) La enseñanza de la ortografía tiene que contextualizarse dentro de los aprendizajes del alumnado a través de unos métodos y unos procedimientos que el profesor, previamente, ha establecido y se encargará de poner a disposición situaciones reales de escritura que proporcionan una conexión con la escritura... (p. 9).

Desde una visión creativa de la enseñanza, las tareas de aprendizaje se apoyan o se presentan desde un soporte multimedia, el cual permite que el aprendizaje sea un acto de dinamismo, alejado del aburrimiento, y donde los educandos disfruten con los contenidos objetos de estudio. En tal caso, ese disfrute tiene que ver con que los educandos sientan placer por el objeto de enseñanza, y ello se garantiza desde la propuesta de actividades desarrolladoras, donde sean los sujetos entes activos en la producción-construcción de los conocimientos. Vale destacar, por parte de Ríos González (2012), cuando reflexiona:

(...) Las clases se han vuelto tan rígidas que nunca se tiene tiempo para jugar; de tal manera, que el docente debería realizar juegos o actividades periódicamente para facilitarles el aprendizaje. Siempre es bueno jugar; y aprender jugando produce mejores frutos. Así que a planear juegos y empezar a aprender mientras nos divertimos... (p. 189).

Las tareas de aprendizaje son reflexivas, en la medida en que los educandos le otorguen sentido al contenido, que es comprender las situaciones educativas más vivenciales, donde la experiencia de los sujetos importe y sea tomada en cuenta; donde se intercambie y se utilice el diálogo como eje discursivo de transformación de la competencia.

Para ello se presentan algunos objetivos didácticos que rigen, epistemológicamente la clase de ortografía como objeto de enseñanza aprendizaje, a criterio de Fernández-Rufete (2015), se asume que hay que:

“Analizar los planteamientos didácticos utilizados para trabajar la ortografía en el aula.

- Conocer que metodología emplea el profesorado para trabajar la ortografía en el aula.

- Obtener una visión de la problemática de la enseñanza de la ortografía desde la perspectiva práctica de los maestros.
- Conocer cómo los docentes trabajan la corrección de errores ortográficos.
- Evaluar el grado de satisfacción de los docentes en la enseñanza de la ortografía y recabar sus aportaciones.
- Conocer la postura del profesorado ante la influencia de las TIC en el alumnado y su utilización como recurso para la enseñanza de la ortografía” (pp. 13-14).

Esto permite que el profesorado pueda abordar el contenido ortográfico, desde la sensibilidad y desde la creatividad, donde no solo se conforme con “detectar errores”, sino que esos errores sean metas, retos, para perfeccionar las habilidades idiomáticas, y así, formar un hablante competente.

A continuación, se proponen las tareas de aprendizaje que fueron elaboradas, y que se hallan insertadas en producto informático propuesto, para dar cumplimiento a los Talleres metodológicos relacionados con la ortografía.

2.3-Propuestas de tareas de aprendizaje que permiten la escritura correcta de las palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v en los estudiantes de cuarto año de la especialidad Maestro Primario (anexo 6)

Tarea de aprendizaje 1

Título: “¡Decimos... cuídame!

Temática: Escritura con las inadecuaciones fonocografemáticas (s-c-z, b-v)

Objetivo: Escribir palabras con las inadecuaciones fonocografemáticas (s-c-z, b-v)

Medios de Enseñanza: Video (sobre algunos conejos que se expresan sobre cómo salvar al planeta por el equipo del Capitán Planeta; canción “El planeta hay que salvar”, de la cantante española Tatiana), libro de texto de “Metodología de la

enseñanza de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas” de Colectivo de autores.

Introducción

Se presenta el vídeo sobre algunos consejos que se expresan sobre cómo salvar al planeta por el equipo del Capitán Planeta.

- a) ¿Qué representa la salud del planeta?
- b) ¿Qué debemos tener presente como seres humanos para salvar al planeta?
- c) ¿De cuántos tipos de contaminación se nos habla?
- d) ¿Cuántas cosas podemos hacer para salvar al planeta?

Desarrollo

Lea detenidamente el poema siguiente que aparece en el libro “Metodología de la enseñanza de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas” de Colectivo de autores.

“Decimos”

Que los adultos conozcan que estamos en peligro.

Que la **contaminación** destruye el futuro de la humanidad.

Que tenemos el derecho a vivir felices y seguros.

Por eso necesitamos divulgar por la radio, la televisión y el cine que hay que apurarse y salvar el futuro, y es necesario que se haga algo para llenar de risas el mundo y no de lágrimas.

“Los niños nacen para ser felices”.

Queremos una ronda de alegrías, y no queremos el temor de ser la última **generación** del planeta Tierra.

1. ¿Cuál es la idea esencial del texto?
2. ¿Por qué el autor dice que vivimos con el temor de ser la última generación del planeta?
3. Extrae del texto:

a) las palabras señaladas. ¿Qué regla ortográfica se pone de manifiesto?

Escriba otras palabras con esta regla ortográfica que no aparezcan en el texto. Empléelas en oraciones.

b) el primer infinitivo que presenta en su escritura el grafema (v). Identifique a qué regla ortográfica corresponde y empléela en una oración.

c) el segundo infinitivo que en su escritura presenta el grafema (v).

Explique porqué se escribe así. Empléelo en una oración.

4- Si tuvieras que escribir otro título al poema donde utilices una palabra con el grafema (c). ¿Cuál escribiría?

5- Lea la siguiente idea “La salvación del mundo depende de la descontaminación”. Escribe un texto argumentativo en el que cumpla las siguientes condiciones, apóyate en los conocimientos adquiridos en la asignatura de Ciencias Naturales.

___ en la primera y última oración debe utilizar palabras con la terminación (ción).

___ en el texto debe aparecer infinitivos que presenten (b-v).

___ en el texto debe aparecer dos palabras con el sufijo verbal (izar).

___ el texto debe ser rico en palabras que presenten las inadecuaciones (b-v, s-c-z).

Antes de finalizar la actividad se propone la escucha de tres canciones relacionadas con el cuidado y protección del medio ambiente:

-“Colores en el viento”, de la película Pocahontas I.

-“Canción ecológica”, de Alexis Saavedra.

-“Al planeta hay que salvar”, de Tatiana.

*Luego de escuchar las canciones y de comentar de manera general sus mensajes y significados. Para ello pueden apoyarse en las siguientes interrogantes:

-¿Qué mensajes nos dejan las canciones anteriores?

-¿Qué valor le concedes a la escucha como recurso para aprender a cuidar?

-¿Qué colores puedes descubrir?

-¿Qué símbolos puedes hallar en las canciones? Descúbrelos.

-¿Por qué crees que sea valiosa la ayuda de todos?

-¿Por qué se nos habla de la ecología? ¿Qué sinónimos puedes advertir?

-¿Por qué al cuidar al medio ambiente se salva a la humanidad?

*Se organizarán 3 equipos de 9 educandos cada uno, los cuales podrán a partir de las intenciones comunicativas de cada texto canción, redactar un poema dedicado al cuidado del medio ambiente. Para ello, deberán utilizar palabras que posean inadecuaciones fonocografemáticas.

Conclusiones

En esta actividad se trabajó con los componentes de la lengua (comunicación oral, comunicación escrita, lectura, gramática, caligrafía y ortografía), habilidades que todo maestro primario debe tener desarrollado; se enfatizó con más profundidad en el componente ortográfico con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, ya que el tema de la investigación está dirigido a ello. El texto utilizado fue del libro “Metodología de la enseñanza de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas” de Colectivo de autores.

Tarea de aprendizaje 2

Título: “Feliz, felices, felicidad”.

Temática: Escritura con las inadecuaciones fonicoalfabéticas (s-c-z, b-v).

Objetivo: Escribir palabras con las inadecuaciones fonicoalfabéticas(s-c-z, b-v).

Medios de Enseñanza:

Introducción

Se comienza la actividad con frases acerca de la felicidad, donde se propiciará un debate reflexivo acerca de este tema. Para ello, se presenta la siguiente guía de observación.

Frases sobre la felicidad:

- “Nada está nunca acabado, basta un poco de felicidad para que todo vuelva a empezar”. Émile Zola (Escritor francés).
- “Felicidad no es hacer lo que uno quiere sino querer lo que hace”. Jean Paul Sartre (Escritor francés).
- “La felicidad no consiste en tener lo que quieres, sino en querer lo que tienes”. Confucio (Filósofo chino).
- “Si quieres ser feliz, sé feliz”. León Tolstoi (Escritor ruso).

Guía de observación:

-¿Qué ideas te transmiten las frases anteriores? Busquen sus esencias.

-Ser feliz, entonces ¿en qué consiste? Reflexionen en el colectivo.

Desarrollo

Lea detenidamente el siguiente texto que aparece en la Revista Zonzón número 315.

“Las letras de la risa”

Reír con una u otra vocal tiene diferentes efectos en nuestro organismo. Cada quien lo hace con una de ellas.

JA: Es la más usada, nos hace abrir bien la boca, el pecho y estiramos, es la carcajada por excelencia. Provoca la vibración en la zona de los riñones, de la cadera y del vientre, por lo que activa sus funciones y los llena de energía.

JE: Expresa disimulo. Es eficaz para reducir los enfados y las tensiones internas, favorece la tolerancia, la paciencia, y facilita la digestión.

Jl: Provoca vibraciones en la zona del cuello y el corazón. Es la risa saltarina, que nos incita a bailar, es optimista y simpática. Activa la creatividad, la intuición y la circulación. Puede ser beneficiosa para los problemas de obesidad.

JO: Su vibración se nota en la cabeza. Libera energía del sistema digestivo, (desde la boca hasta el ano), bazo y páncreas. Ayuda a la digestión.

JU: Es la más bajo tono y vibración, pero muy potente. Su práctica activa la zona pulmonar regulando alteraciones respiratorias. Muy eficaz para liberar emociones. Rompe los efectos negativos de los pensamientos dolorosos.

Con la risa se combinan los sonidos, las notas musicales, los ritmos y los tonos. Así se aumentan sus beneficios terapéuticos. Si nos acompaña con frecuencia, nos hará más saludables y les haremos la vida más agradable a quienes nos rodean.

Entonces, a reír...

1.1-¿De qué se nos habla en el texto?

1.2-¿Con qué otro título identificarías el texto? Debes escribirlo a partir de la escritura de palabras con inadecuaciones de la -b, y la -v.

1.3-Extrae las palabras con las inadecuaciones que ya conoces. Busca sinónimos para ella, y que contengan también inadecuaciones. Reflexiona y anótalas en tu libreta.

1.4-¿Cuál es la palabra sinónimo de “optimista” y que puede sustituirse por una palabra que contenga el grafema -s? Redacta una oración con ella.

1.5-Busca un antónimo de “beneficiosa” que se escriba con el grafema -c.

1.6-Escribe algunos beneficios de la risa, sin copiar lo que dice el texto literalmente. Para ello puedes apoyarte en tus inferencias y suposiciones. Ten en cuenta para esto, palabras que posean la presencia de las siguientes grafías: -b,v; -s,-c,-z.

1.7-Redacta un texto expositivo, en no más de tres párrafos, en el que te refieras a la risa desde la siguiente metáfora, que constituirá la idea central de tipo explícita en tu escrito: “La risa es el condimento del alma...” Pero, para ello, debes apoyarte en los siguientes apoyos ortográficos, que te servirán de guía orientadora.

*El título debe tener la siguiente estructura gramatical: sustantivos unidos por conjunción, y los dos sustantivos deben escribirse con -s.

*La primera oración de texto debe comenzar con la siguiente idea: “La risa produce placer...” Escribe un sinónimo de la palabra subrayada, que contenga la terminación -ción.

*La última oración del segundo párrafo tendrás que escribir adjetivos que modifiquen al sustantivo “risa”. Dichos adjetivos, deben escribirse con -s y con -b.

*La primera oración del último párrafo tendrá como particularidad que su última palabra será una pareja sintáctica de sustantivo adjetivo que se escriban con -s y v.

1.8-Redacta una oración donde comentes por qué la práctica de “la risa rompe los efectos negativos de los pensamientos dolorosos”. El complemento directo de dicha oración debe tener una palabra con la grafía -v.

1.9-Colorea en una hoja de tu libreta las vocales. De acuerdo a la inicial de cada vocal, crea otras tú, en la medida en que tienes que pensar, y tratar de escribir palabras alusivas a la risa como sentimiento necesario de la vida.

| | |
|---------|---------|
| A _____ | U _____ |
| E _____ | |
| I _____ | |
| O _____ | |

-Selecciona una palabra de las creadas y busca un sinónimo cuya grafía tenga alguna de las inadecuaciones de las conocidas por ti.

-Observa las siguientes ilustraciones:



*¿Qué les sucede a estos niños?

*Si pudieras dialogar con ellos, qué le pudieras decir para animarlos. Escribe ese diálogo imaginario donde los valores como seres humanos y seas empático con ellos

¿Qué le expresarías acerca de la risa y la alegría? Utiliza metáforas y símiles alusivos a dichos sentimientos, estos deben escribirse con -b, -v, -s, -c.

Variante 1

Para concluir la actividad se invita a los estudiantes a escuchar la canción “Amanecer feliz”, de la cantautora cubana Rosa Campos, donde se habla de la risa y de la felicidad como sustento del alma. Se formarán equipos para la construcción de poemas colectivos relacionados con el tema de la mencionada canción. Como guía para la construcción, se presentan las siguientes ideas poéticas que pueden servir como apoyos en la actividad poético-escritural.

*La risa, es como la pócima del alma...

*La risueña gente de la vida como la palma que bate sus penachos...

*Los labios nos invitan a soñar y reír...

*La felicidad es como la lluvia...

*Un despertar palpitante de emoción...

*Espanta el mal humor y sale el sol...

-La construcción del poema colectivo deberá cumplir con las siguientes exigencias ortográficas:

*El poema tendrá 3 estrofas de cuatro versos cada una, con rima libre.

*El primer verso de la primera estrofa comenzará con una pareja sintáctica donde una de sus palabras se escriba con la grafía -s.

*El último verso terminará con un sintagma nominal cuya escritura de una de sus palabras se escriba con la terminación -encia.

*El último verso del poema terminará con metáfora alusiva a la alegría, una de las palabras integradoras de dicha metáfora tendrá una palabra con la terminación ción.

a) De las ideas poéticas anteriores, selecciona una, y a partir de ella construye el poema colectivo. Titula el poema, y no olvides que el mismo deberá seguir la siguiente exigencia:

-El título deber ser un sintagma nominal donde una palabra tenga la terminación -ción.

Variante 2

Un dictado para cantar y pensar...

Escucha la siguiente canción titulada “La risa”, cantada por la Colmenita, tomada del programa infantil Alánimo.

-Se escuchará tres veces dicha canción.

- Copia las palabras que presentan las inadecuaciones (-s,-c,-z, -b,-v).
- Selecciona, de manera coherente, algunas de las palabras copiadas de la canción, y escribe una estrofa donde expliques la importancia de la risa.

-Apóyate en las siguientes imágenes, y comenta que te sugieren cada una de ellas. Piensa, cómo pudieras cambiar el estado de ánimo de la primera. ¿Cómo lo harías utilizando palabras con las inadecuaciones de la -c? Inténtalo.



-Para tu poema elabora algunas metáforas y símiles en el que te puedas referir al estado de ánimo de estos amigos. Dichos recursos expresivos puedes integrarlos al poema que escribirás para que logres embeceller el lenguaje.

-Titula tu poema, y, para ello sigue la siguiente orientación.

*Debe comenzar con las palabras: “gozar, vivir, corazón”.

La actividad concluye con la canción “Sería perfecto”, de la cantante cubana Laritza Bacallao, la cual sirve de eje intertextual a los demás textos que se han

analizado en la actividad en cuestión. Para cumplir con la polifonía textual, esencia teórica del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Conclusiones

En esta actividad se trabajó con los componentes de la lengua (comunicación oral, comunicación escrita, lectura, gramática, caligrafía y ortografía), habilidades que todo maestro primario debe tener desarrollado, se enfatizó con más profundidad en el componente ortográfico con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, ya que el tema de la investigación está dirigido a ello. El texto utilizado fue de la Revista Zunzún.

Tarea de aprendizaje 3

Título: “La Revolución después del triunfo”.

Temática: Cuba después del triunfo de la Revolución (a partir de 1959). Escritura con las inadecuaciones fonocografemáticas (s-c-z, b-v).

Objetivo: Escribir palabras con las inadecuaciones fonocografemáticas (s-c-z, b-v)

Medios de Enseñanza: Video (canción “Lo prometí” de Lachy y Yasel), libro de texto “El mundo en que vivimos”. Cuarto grado de las escuelas primarias.

Introducción

Se presenta la siguiente guía de observación

Se orienta a los educandos observar atentamente el vídeo para luego comentar en el grupo sus impresiones y sostener una conversación problémica.

Se presenta el vídeo “Lo prometí”, en el cual se enaltece la figura histórica del Líder de la Revolución Cubana. Para ello, se presenta la siguiente guía:

-¿Qué es Cuba?

-¿Qué logros revolucionarios se mencionan?

-¿Por qué se dice “la Patria de Martí, la Patria de Fidel”?

-¿Cómo los cubanos demostramos nuestra fidelidad hacia la Patria? Se orienta tomar anotaciones, si las consideran necesarias.

Posteriormente los estudiantes dan respuestas a las interrogantes y exponen sus anotaciones.

Culminada la actividad se procede a su revisión de forma oral. Se realizan las valoraciones sobre la actividad realizada.

Desarrollo

Lea detenidamente el texto siguiente que aparece en el libro ““El mundo en que vivimos”. Cuarto grado, página 44 y 46.

Cuba después del triunfo de la Revolución (a partir de 1959).

Esta etapa comenzó el 1ro. de enero de 1959. A partir de entonces, la vida de los cubanos cambió mucho. Cuba es una república libre y soberana. Todo pertenece al pueblo y entre todos decidimos lo que debe hacerse, además, terminó para siempre la opresión, el hambre, el desempleo, el analfabetismo y la discriminación que sufrían los obreros y campesinos.

Hoy, los cubanos unidos construimos el socialismo, sabemos que todo lo que tenemos es el resultado de la valentía y esfuerzo de nuestro pueblo. Por eso, debemos contribuir a mantener nuestras conquistas y a alcanzar nuevos logros. Estos propósitos solo los conseguiremos si cada uno cumple con su deber en el estudio, en el trabajo, en la defensa y se prepara adecuadamente para continuar la construcción del futuro de nuestra patria.

Luego de leído este texto responda las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la idea esencial del texto?
- ¿Por qué la vida de los cubanos cambió?

3.1- Extraiga del texto:

- a) La primera forma verbal que presentan (b) y que según su clasificación es una palabra aguda. Explique el porqué de su escritura.
- b) Las palabras que según su acentuación son llanas y a la vez se derivan de los verbos deber y saber. Explique el porqué de su escritura.
- c) Una pareja sintáctica, estructurada una palabra esdrújula y una llana con el grafema (b). Explica la regla ortográfica que se pone de manifiesto.

- d) Las palabras que presentan en su escritura el grafema (z). Explica el porqué de su escritura. Escribe otros ejemplos de palabras que no estén en el texto y que cumplan con esta regla ortográfica.
- e) Imagina que ya eres maestra de cuarto grado en una escuela primaria y tienes que caracterizar la cuarta etapa de nuestra historia. Escribe un texto descriptivo donde expongas otras características de esta etapa, basándote en la actualidad. No olvides utilizar palabras con las inadecuaciones fonicoalfabéticas (b-v, s-c-z).

Se orienta a los estudiantes observar atentamente el material visual (el video), el cual les servirá de apoyo para realizar con calidad la última actividad, para ello tendrán que responder las siguientes interrogantes.

Antes de culminar, se presenta la canción “Su nombre es pueblo”, de Sara González. Con esta canción se refuerzas las ideas sostenidas en el texto anterior, y se permite que los educandos creen sus propios textos.

- a) Escribe un texto expositivo en donde demuestres los valores que Fidel poseía
¿Quisieras ser como él? ¿Cómo puedes lograrlo?
- b) Utilice palabras con las inadecuaciones fonicoalfabéticas.

Conclusiones

En esta actividad se trabajó con los componentes de la lengua (comunicación oral, comunicación escrita, lectura, gramática, caligrafía y ortografía), habilidades que todo maestro primario debe tener desarrollado; se enfatizó con más profundidad en el componente ortográfico con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, ya que el tema de la investigación está dirigido a ello. El texto utilizado fue del libro “El Mundo en que vivimos”. Cuarto grado de las escuelas primarias.

2.4-Valoración de la propuesta de las tareas de aprendizaje por medio del criterio de expertos.

El criterio de experto se utiliza con el objetivo de evaluar y valorar la pertinencia y aplicabilidad de las tareas de aprendizaje como propuesta de solución a partir de la autovaloración de los expertos seleccionados. **(Anexo 6, 7 y 8).**

Es un método de consulta en el cual se busca aprobación entre un panel de expertos, conocedores de la temática objeto de estudio; esta es una técnica de pronóstico de base subjetiva propio de la Estadística no paramétrica, constituye una prueba de alto grado de fiabilidad (99.9%) y un margen de error mínimo 0.01. La decisión final que toma el investigador es un criterio fuertemente acreditado por la experiencia y conocimiento del colectivo examinado, así como por indicadores objetivos que constituyen fuentes de argumentación.

Se cuenta con el consentimiento informado de cada uno de los expertos para la participación en la investigación, además de ser considerados los correspondientes aspectos éticos para su desarrollo. Todo lo cual garantiza la confiabilidad de lo que se pretende evaluar que son las tareas de aprendizaje.

Para encausar la evaluación se tomó el método Delphi. Este posee una alta confiabilidad con respecto a otros esquemas y variantes existentes en el contexto investigativo actual.

Para el estudio se tomaron como consideraciones éticas que:

1. Todos los sujetos tuvieron la libertad de decidir su participación en el estudio, previa aceptación del trabajo.
2. Se garantizó el anonimato y la confidencialidad de sus respuestas, tal y como lo establece la observancia de los principios para la investigación científica con seres humanos.
3. Se planteó una libre asistencia a las actividades o reuniones que pudieran realizarse.
4. Se asumió como relevante el desarrollo del grupo y la búsqueda de consenso como base para las decisiones.

Para la valoración teórica se utiliza el criterio de expertos según el método Delphi, primordialmente hay que conocer el coeficiente de competencia de los posibles expertos por medio de una encuesta en este caso realizada a 20 profesionales, utilizando como criterios de selección sus conocimientos teóricos-metodológicos sobre didáctica de la lengua española y la literatura, y específicamente sobre didáctica de la ortografía, para lo cual aparece en forma de encuesta.

Teniendo en cuenta el coeficiente de competencia alcanzado resultaron seleccionados 10 licenciados, 8 másters y 2 doctores. Con un rango de entre 5, 10, 24 y 45 años de experiencia laboral respectivamente. Se les facilitará un documento titulado “Encuesta a los expertos para someter su criterio acerca de las tareas de aprendizaje). **(Anexo 6)**.

Los datos de los expertos se procesaron mediante la metodología de preferencias del software de Crespo (2009) dando como resultado un promedio de 0,8 de coeficiente de competencia alto, este oscila 0,7 a 1 lo cual es bastante significativo y pertinente y como rango de confiabilidad para esta investigación.

Ulteriormente se pone a disposición de los expertos de un instrumento que evalúa la propuesta de tareas de aprendizaje con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; esta cuenta con ocho elementos a evaluar, con cinco categorías no numéricas; muy adecuado; bastante adecuado; adecuado; poco adecuado; no adecuado. Los resultados derivados de este procesamiento han permitido conocer el juicio valorativo (criterios de valor basados en juicios) sobre los aspectos sometidos a sus criterios de experiencia.

Los resultados se tabularon y procesaron estadísticamente dando como resultado que los 20 expertos con respecto a la propuesta de tareas de aprendizaje:

La valoración de los fundamentos de las tareas de aprendizaje, desde el análisis teórico realizado, la estructura asumida en las tareas de aprendizaje, diagnóstico de la realidad, selección y planificación de la alternativa; motivación y actividad lúdica para potenciar el desarrollo del aprendizaje ortográfico a partir de medios de

enseñanza y la concepción general de la propuesta para su ejecución en la práctica el 88% la consideró de muy adecuada y el 12% de bastante adecuada.

El 88.2%, coinciden en la idea de que existe una solidez y claridad teórica sobre cómo se deben aplicar las tareas de aprendizaje en la asignatura Talleres profesionales en la carrera Maestro Primario en la Escuela Pedagógica.

También plantean que existe en dicha planificación de las tareas de aprendizaje, un marcado carácter innovador, creativo y lúdico en la estructuración de dichas tareas, puesto que se integran los componentes en el proceso educativo, lo que permite una motivación, un aprendizaje desarrollador y significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los expertos también señalan la lógica que entrama desde la estructura interna en la concepción de las tareas de aprendizaje, ponderando como juicio valorativo, que estas van de lo simple a lo complejo con acciones concretadas que permiten el tránsito de lo concreto a lo abstracto, todo lo cual permite que se gestionen procesos motivacionales, que permiten el cumplimiento de los objetivos relativos a los intereses y necesidades de los educandos, lo cual se centralizan en su motivación.

El 94,1% de los expertos concuerdan en que se fue muy coherente organización, estructuración y lógica en cuanto a la presentación de las tareas de aprendizaje, subrayando que todas se insertan y responden a los intereses de los educandos.

Además, se señala que las tareas son muy adecuadas, señalando como valor positivo que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, se expresa en la correcta selección de los textos, la motivación adecuada hacia la actividad, la correcta estructuración y concepción teórica asumida desde la creatividad que aplica, al utilizar canciones, vídeos, todo lo cual estimula el pensamiento y las ideas hacia un aprendizaje desarrollador, pilar indiscutible de una didáctica que instruye, educa y desarrolla; por lo que el aprendizaje es una construcción, es un estímulo a las diferentes ZDP (Zonas de Desarrollo Próximo).

Se reconoció la validez, efectividad y aplicabilidad, a partir de los criterios recogidos en las encuestas aplicadas. Se logró coincidencia en la calidad del aporte y las potencialidades en el contexto actual, lo que posibilita que las tareas de aprendizaje sean un medio idóneo para potenciar los procesos cognoscitivos y afectivos, desde la utilización de medios de enseñanza.

De manera general, los expertos reconocen que las tareas de aprendizaje son pertinentes, aplicables y presentan un alto grado de organización y creatividad, y, además, que permite el trabajo con las diferencias individuales. Esto coincide con un criterio teórico de Rico (2009), que plantea que se debe estimular el desarrollo de los sujetos en función de los logros alcanzados que potencia una actividad de aprendizaje superior constructiva. Esta autora expresó:

(...) Cada maestro enfrenta con su grupo de alumnos diferentes ZDP y sus tareas de aprendizaje, deben llevar ´retos´, que, desde el punto de vista intelectual, estimulen al alumno y potencien el alcance de nuevos logros en su desarrollo, mediados por una interacción, alumno-alumno, productiva, constructiva... (p. 16).

Además, se ponderan juicios de bastante adecuados, puesto que las tareas de aprendizaje son variadas, porque estimulan que los educandos conversen, reflexionen, construyan su conocimiento, a partir de la mediación entre lo sabido y lo desconocido. Así, también, para el 94, 1% de los expertos, las tareas de aprendizaje promueven el trabajo educativo, desde la lectura y comprensión, como componente subordinado, pues, esto es precisado por Báxter, Amador y Bonet (2002), cuando aluden que es necesario que se potencie la creatividad y la independencia cognoscitiva, pues, se recomienda:

(...) Que la actividad, tenga un contenido valioso, de carácter social, moral y vinculado a las tradiciones y costumbres principales del entorno; Que en cada actividad los alumnos tengan la oportunidad de manifestar su

iniciativa, independencia, creatividad, lo cual contribuye a que cada uno pueda desempeñar un papel activo (p. 84).

Por tanto, las tareas de aprendizajes son funciones y aplicables a la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, todo lo cual estimula un proceso desarrollador caracterizado por la creatividad y el desempeño activo de los educandos.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO II

La propuesta de tareas de aprendizaje relacionadas con el perfeccionamiento de las inadecuaciones fonocografemáticas, debe permitir un acertado dominio del código escrito, por lo que se trabaja a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, puesto que se hace énfasis las diferentes tipologías textuales, en el carácter dialógico de la comprensión, y el protagonismo de los educandos en la interacción con los demás, para construir sentidos; además, se subordinan el análisis y la construcción como componentes funcionales, en los procesos de atribución de significados a la comunicación desde una enseñanza, activa, reflexiva y creativa, lo cual se fundamenta desde una concepción desarrolladora de la enseñanza.

El criterio de expertos hace referencia a que las tareas de aprendizaje, ponderan juicios que van desde muy adecuada, hasta bastante adecuadas, lo que revela que dichas tareas son pertinentes para una enseñanza desarrolladora (activa), en la que los educandos pueden aprender significativamente.

CONCLUSIONES

1-La revisión bibliográfica permitió argumentar los principales fundamentos pedagógicos y psicológicos relacionados con el trabajo con la ortografía como componente de la lengua materna y en particular con las inadecuaciones fonicoalfabéticas (b-v, s-c-z), estas constituyen una de las causas más frecuentes de los errores ortográficos cometidos en los estudiantes y continúan siendo una problemática actualmente. Tales motivos permiten enfatizar que el trabajo con este componente debe ser atendido como asunto importante desde todas las asignaturas o materias escolares. En las escuelas pedagógicas es un reto su erradicación. En el diagnóstico se detectaron insuficiencias en la escritura correcta de palabras que presentan las inadecuaciones fonicoalfabéticas (b-v, s-c-z), el uso de ellas en las actividades escritas que realizan, lo que incide negativamente en el rendimiento académico de las diferentes asignaturas que cursan, así como carencias en las capacidades para la aplicación de estas inadecuaciones.

2-Los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial patentizaron dificultades concernientes con el desarrollo de habilidades ortográficas en las inadecuaciones en los educandos de 4.º año de la especialidad de Maestros Primarios de Escuela Pedagógica “Rafael María de Mendive”, fundamentalmente en las grafías (s-c-z) y (b-v), todo lo cual se manifiesta, en 11 educandos de 28, para 0,39%, que poseen este problema ortográfico, que les limita la comprensión y análisis de los textos como ejes discursivos, y además, que le inhibe en la adquisición y desarrollo de la lengua escrita.

3-La propuesta de las tareas de aprendizaje sustentadas en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se caracterizan por ser reflexivas, vivenciales, comunicativas, ya que estas pueden potenciar el aprendizaje desarrollador, puesto que es clave para incentivar los procesos motivacionales y de protagonismo activo

en la práctica ortográfica de los educandos, al concebir la lengua como eje socializador en los que son factibles el análisis y la construcción como componentes subordinados en la enseñanza de la ortografía. Estas tareas son realizables de generalizar, puesto que permiten la reflexión y la valoración de los educandos en su competencia comunicativa, que los capacita para el futuro desempeño profesoral y como hablantes efectivos en sus prácticas del lenguaje.

4-La evaluación por criterios de expertos ha demostrado que las tareas de aprendizaje han tenido un criterio de ponderación (argumentación) entre las categorías entre Muy Adecuado y Bastante adecuado, lo que permite entender que dichas tareas poseen un amplio carácter de pertinencia, aplicabilidad en otros entornos educativos de enseñanza-aprendizaje de la invariante ortográfica con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, todo lo cual estimula una participación activa, productiva y creativa, donde los educandos activan sus conocimientos previos y generan nuevos conocimientos.

RECOMENDACIONES

- Aplicar las tareas de aprendizaje
- Desarrollar sesiones de preparación metodológica con las tareas de aprendizaje, teniendo en cuenta el diagnóstico actual de los educados.
- Continuar promoviendo una cultura idiomática, competencial, en el aprendizaje de la lengua como macro eje del currículo.
- Publicar los resultados teóricos y la propuesta de tareas, al gestionar nuevas maneras de procesar la práctica educativa, y de revelar otras problemáticas objeto de la enseñanza ortográfica, alusivas a las prácticas del lenguaje.

BIBLIOGRAFÍA:

- Abello Cruz, A. M. (2007). *Para ampliar mis horizontes culturales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Abello Cruz, A. M. y coautores (2016). *Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Escuelas pedagógicas. Cuarto año*. La Habana: Pueblo y Educación
- Aguayo, A. M. (1919). *La escuela primaria como debe ser*. La Habana. La Propagandista. La Habana. Editorial Pueblo y Educación
- Aguayo, A. M. y Amores, H. M. (1943). *Método práctico de ortografía* (1. ed.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álamo Real, M. (2019-2020). *La enseñanza de la ortografía en 3º y 4º curso de la educación primaria*. En (Tesis inédita de Máster de intervención psicopedagógica en contextos de educación formal y no formal). España: Universidad de La Laguna.
- Álvarez, M. (2004). *Interdisciplinariedad. Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero Francés, F. (1946). *Lo esencial en la ortografía: Toda la ortografía en doce lecciones*. La Habana, Cuba: Minerva.
- Alvero Francés, F. (1999). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (1992). *Algunas consideraciones sobre el trabajo ortográfico en la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (2001). *La ortografía y los problemas en su aprendizaje*. En: Ministerio de Educación, Cuba, II Seminario Nacional para Educadores La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva y coautores (2002). *Ortografía: Selección de materiales para la enseñanza primaria*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Arias Leyva, G. y coautores (2014). Ortografía: Selección de materiales para la enseñanza primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Báez García, M. y Porro, M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. Bajtín M. (1982). Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI Editores.
- Bajtin, M. (1988). La polifonía textual. En: Textos y contextos (Desiderio Navarro). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- Balmaseda N. O. (2001). "Importancia del diagnóstico para la enseñanza aprendizaje de la ortografía". En: Ortografía. Selección de materiales para la Enseñanza Primaria (Compil: Georgina Arias Leiva). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaceda N. O. (2010). Enseñar y aprender ortografía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Báxter, E., Amador, A. y Bonet. M. (2002). El trabajo educativo en la institución escolar. En: Selección de temas psicopedagógicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero, E. y Fragoso, J. E. (2014). El trabajo metodológico como vía para la formación inicial y permanente del profesional de la educación. La Habana. Pueblo y Educación.
- Caballero, E., Pérez, M. L., Fragoso, J. E. y Quintana, A. (2014). *Didáctica de la lengua* española II para la carrera de Educación Primaria. La Habana. Pueblo y Educación.
- Calderín, N. (2014). Módulo de morfosintaxis castellana. Recuperado de <http://studyres.es/doc/2922749/pdf>.
- Campos, L. M. (2014). La importancia de la etimología en la producción de textos académicos APA. Recuperado de https://www.academia.edu/7169581/La_importancia_de_la_etimologia_en_la_produccion_de_textos_academico_apa
- Camps, A. (2006). "La enseñanza y el aprendizaje de la ortografía". En: La enseñanza de la ortografía. Barcelona: Graó.

- Carratalá, F. (1993). La ortografía y su didáctica en la Educación Primaria. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 18, 93-100. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117793>
- Carratalá, F. (2013). Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica. Barcelona, España: Octaedro, S.L.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2007). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Castellanos, D. y otros. (2002). La didáctica desarrolladora y el aprendizaje desarrollador. En: Aprender y Enseñar en la Escuela. IPLAC. Material en disco. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coto Acosta, M. (2005). Español 5: Hablemos sobre ortografía: Cartas al maestro. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, M. R. (2010). Preocupaciones docentes y enfoque didáctico de la enseñanza de la ortografía. Revista Docencia e Investigación, 18, 1- 21.
- Dido, J. C. (2001). La ortografía: contenido transversal. En: Clínica de ortografía: una búsqueda abierta a nuevos recursos. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Domínguez, I. (2007). Comunicación y texto. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Domínguez García, I. (2013). Lenguaje y comunicación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Eco, U. (1988). Retórica e ideología. En: Textos y contextos (Compil. Desiderio Navarro). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- Espinosa Soriano, R. J. (2021). Propuesta de investigación pedagógica para el tratamiento y mejora de la ortografía en los alumnos del Centros de Bachillerato Tecnológico. Revista Dilemas

Contemporáneos: Educación, Política y Valores, Año: VIII
Número: 2. Artículo no.:41, pp. 2- 31.

- Fajardo, L. M. y Moya, C. (1999). Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Fernández, J. (1994). Teorías lingüísticas y enseñanza de la lengua. Revista de Educación. No. 83. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, A. M. y otros. (2002). Comunicación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, R. N. (2015). Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería. Revista Investigaciones Sobre Lectura, 4, 7- 24.
- Fragoso, J. E. y coautores. (2012). Didáctica de la Lengua Española para la carrera de *la Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gaiser, M. (2013). Incidencia de la reflexión metalingüística en el mejoramiento de las prácticas de escritura en el nivel universitario: el rol del conocimiento gramatical. En: Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- García Alzola, E. (1992). Lengua y literatura. (2. ed. Corregida). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Gastón, P. y coautores (1996). Metodología de la investigación educacional Primera Parte. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez Camacho, A. (2014). Las ideas pedagógicas en la Ortografía castellana de Mateo Alemán. Revista Española de Pedagogía, LXXII (257), 161- 176. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2014/02/257-08>.
- Gómez, A. y Gómez del Castillo, M. T. (2015). Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios. Revista Perfiles

educativos, 37(150),91-104. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982015000400006&lng=es&tlng=es

- Gómez, A. y Gómez del Castillo, M. T. (2017). La norma escrita en las conversaciones de WhatsApp de estudiantes universitarios de posgrado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75), 1077-1094. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982017000401077&lng=es&tlng=es
- Goodman. R. (1982). *El proceso de comprensión del lenguaje*. Madrid: Paidós.
- Jakobson. R. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. Madrid: Paidós.
- Lobaina, Z. y coautores. (2018). Folleto de ejercicios complementarios de Lengua Española de tercero y sexto grados. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lotman, I. (1979). *La semiosfera del texto*, t. II. Barcelona. Paidós.
- Manziona, C. y Yáñez, O. (2000). Aproximación a un aporte teórico-didáctico de la ortografía. *Revista Educación*, 24(1), 107-112.
- Marinkovich, J. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. *Revista Signos*, 35(51-52), 217-230.
- Martín, D. R. (2015). *La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza*. En: *Estudios Pedagógicos*, Colombia. 41(1). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000100020
- Martín, F. (2007). "Propuesta metodológica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica". En A. Roméu. (Compil.). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (pp. 329-348). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- MINED: (2014) *Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas*

pedagógicas Volumen I. Dirección de formación de personal pedagógico. Ministerio de Educación.

MINED: (2016). Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas. Volumen II. Dirección de formación de personal pedagógico. Ministerio de educación.

MINED: (2017). Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas. Volumen III. Dirección de formación de personal pedagógico. Ministerio de educación.

Montaño, J. R. (2007). "Reflexiones en torno a la lengua como macroeje curricular". En: Taller nacional de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Montaño, J. R. y coautores (2010). Renovando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Montaño, J. R. (2010). El trabajo con la lengua materna como valor y herramienta para la formación integral de los estudiantes. (Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2010-2011). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Montaño, J. R. y coautores (2015). Nueva Ortografía . Repercusión para la enseñanza. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Morales, O. y Rojo, Y. (2021). Actividades para desarrollar habilidades ortográficas en estudiantes de Bibliotecología. Revista Ciencia Universitaria, 19(3).

Murillo, M. (2013). La ortografía española y su didáctica en la educación general básica. En: Káñina: Revista Artes y Letras, 32(1), 79-99.

Murillo, O., J., Ramírez S., L., y Calle, A., L. (2016). La Ortografía de Tarzán. Bogotá, D.C: CESA - Colegio de Estudios Superiores de Administración.

Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/j.ctvc5pc3k>.

- Ortega, E. (1991). Redacción y composición t. I. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Oviedo, P. E. (2015). El aprender a aprender. En: Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Paredes, F. (1997). La ortografía: una visión multidisciplinar. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0607.pdf
- Pérez Bello, T. (2013). Fonética y fonología española. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, G. y coautores. (1996). Metodología de la investigación educacional. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Quintania, A. y coautores (2015). Metodología de la Enseñanza de la Lengua Española para escuelas pedagógicas. En: Arias Leyva, G. (2001). La ortografía y los problemas en su aprendizaje. Ministerio de Educación, Cuba, II Seminario Nacional para Educadores (pp.7-8). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Real Academia Española. (1999). Ortografía de la Lengua Española. Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española. (2010). Ortografía de la Lengua Española. Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española. (2016). Diccionario de la Lengua Española.
- Rico, P. (1996). Aprendizaje y reflexión en el aula. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (1996). La reflexión en el aula. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Ríos, G. (2012). La ortografía en el aula. En: Káñina, Revista de Artes y Letras, XXXVI (2), 181-190.
- Rodríguez, L. (2017). Nueve preguntas sobre el perfeccionamiento de la educación cubana. (Documento digital). Tomado del Periódico

- Granma. Rodríguez Izquierdo, J. (2012). Orientaciones Metodológicas.
- Programa Director de Lengua Materna. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez, M. (2020). La enseñanza-aprendizaje del español en el nivel superior: enfoques y transdisciplinariedad. *Revista Visión Antataura*, 4(2,), 102-123.
- Rodríguez, L. et. al. (2014). Nueva Ortografía para todos. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez, T. y Rodríguez, R. L. (2013). La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en la escuela primaria. *Revista Pedagogía y Sociedad*, 16(36).
- Rodríguez, T., Herrera, R. L. y Valdés, A. (2018). La enseñanza de la ortografía a partir del trabajo con los nodos de articulación interdisciplinaria en la carrera de educación primaria. *Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 14(62), 191-199.
- Rodríguez, T., Rodríguez, R. L. y Valdés, A. (2014). La enseñanza de la ortografía en la escuela primaria. Sugerencia de ejercicios. España: Editorial Académica Española.
- Rodríguez, T., Valdés, A. y Carvajal, Y. (2016). Software educativo Para escribir mejor”: alternativa para enseñar ortografía con enfoque interdisciplinario. *Revista Pedagogía y Sociedad*, 19(46), 11-18.
- Roméu, A. (1987). Metodología de la enseñanza del Español II. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos. En: Taller de la palabra (Compil: Rosario Mañalich). La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. y Rodríguez, J. (2002). “El tratamiento metodológico de los contenidos ortográficos”. En G. Arias, O. Balmaceda, S. Coppery, L. García, J. R. Montaña, E. Molina, et al. *Ortografía. Selección de materiales para la enseñanza primaria* (pp. 77- 112). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Roméu, J. (2003). Teoría y práctica del análisis y discurso en la escuela. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2006). Normativa. Un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La Habana: Pueblo y Educación
- Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2011). Normativa, un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2013). Didáctica de la lengua española y la literatura Tomo I y II. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Ruiz, J. V. y Miyares, E. (1975). Ortografía teórico práctica con una introducción lingüística. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Sales, L. M (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sales, L. M. (2007). La comunicación y los niveles de la lengua. La Habana: Pueblo y Educación.
- Seco, M. (1983). Ortografía, reglas y comentarios. España: Cátedra de Filología Española, Universidad de Sofía Kliment Ojridski.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (1999). Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Tamayo, M. C., y León, M. A. (2016). La enseñanza-aprendizaje de la ortografía con enfoque desarrollador. Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos, 12(55), 120-128. Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu>
- Tamayo, M. C., y León, M. A. (2016). La enseñanza-aprendizaje de la ortografía con enfoque desarrollador. Revista Conrado, (55), 120-128.

- Tamayo Valdés, M. C., y León Pérez, M. A. (2016). "La enseñanza-aprendizaje de la ortografía con enfoque desarrollador". Revista Conrado, 12(55), 120-128.
- Tamayo, M. C., y León, M. A. (2016). "La enseñanza-aprendizaje de la ortografía con enfoque desarrollador". Revista Conrado, 12(55), 120- 128.
- Toledo Costa, A. (2007). Normas gramaticales. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Van Dijk, T. A. (1980). La ciencia del texto. Madrid: Paidós.
- Van Dijk, T.A. (2000). Discurso y sociedad. Madrid: Paidós.
- Vigotsky, L. S. (1966). Pensamiento y lenguaje. Ciudad Habana. Edición Revolucionaria.
- Vigotsky, L. S. (1998). Historia de los procesos psicológicos superiores. Ciudad Habana. Edición Revolucionaria.
- Vigotsky. L. S. (1975). Pensamiento y lenguaje. Ciudad de La Habana. Editorial Revolucionaria.
- Vigotsky. L. S. (1998). Historia de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Villamizar, L. K. (2019). Intervención pedagógica para la enseñanza de la ortografía en la escuela rural. Revista Huellas Rurales, 5(2), 105- 125.
- Vitelio.J. y Miyares, E. (1975). Ortografía teórico-práctica con enfoque lingüístico. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Anexo 1

Guía de análisis de documentos que norman el trabajo con la enseñanza de la ortografía en las escuelas pedagógicas

Objetivo: Constatar las indicaciones que norman el tratamiento de la enseñanza de la ortografía en escuelas pedagógicas en el cuarto año.

Documentos a revisar:

1. Perfil del egresado para la especialidad Maestros Primarios.
2. Programas de las diferentes materias, específicamente las didácticas de las asignaturas de las escuelas primarias.
3. Libros de texto de Nueva Ortografía para todos.
4. Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Escuelas pedagógicas. Tercer año.
5. Normas ortográficas, caligráficas y textuales. Escuelas pedagógicas. Cuarto año.

Aspectos a revisar.

Objetivos que se plantean a la especialidad referida al componente ortográfico.

1. Actividades que se sugieren para el tratamiento a las inadecuaciones fonocografemáticas(s-c-z / b-v) con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en las escuelas pedagógicas en el tercer año
2. Potencialidades que brindan los libros de texto.
3. Debilidades que poseen los libro de texto para que de forma consciente el alumno aplique sus conocimientos en la escritura correcta de las inadecuaciones fónico grafemáticas (s-c-z / b-v) con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Anexo 2

Análisis del producto de la actividad de los estudiantes

Guía para la revisión de las libretas de los alumnos

Objetivo: Constatar el dominio que poseen los alumnos del cuarto año de la carrera Maestro Primario de la escritura de palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v

Aspectos a controlar:

- 1-Actividades que permiten la escritura de palabras que presentan las inadecuaciones s,c,z y b,v
- 2- aplicación de las reglas ortográficas en los ejercicios que responden al nivel de creación.
- 3-Errores ortográficos más frecuentes que cometen los estudiantes en sus libretas.

Anexo No. 3

Prueba pedagógica

Objetivo: comprobar los errores más frecuentes que cometen los estudiantes al escribir palabras que presentan las inadecuaciones s-c-z y b-v.

Cuestionario:

1- Escucha y lee atentamente la siguiente canción, *Son los sueños todavía*, del cantautor cubano Gerardo Alfonso

Tu su__ías desde el Cono Sur
Y __enías desde antes,
Con el amor al mundo ____ien adentro.
Fue una estrella quien te puso aquí
Y te hi__o de este pueblo.
De gratitud na__ieron muchos hom__res
Que igual que tu no querían que te fueras
Y son otros desde enton__es
Después de tanto tiempo y tanta tempestad
Seguimos para siempre este camino largo, largo
Por dónde tu __as, por dónde tu __as.
El fin de siglo anun__ia una vieja verdad,
Los buenos y los malos tiempos hacen una parte
De la realidad, de la realidad.
Yo sabía bien, que i__as a volver,
Que i__as a volver de cualquier lugar,
Porque el dolor no ha matado la utopía
Porque el amor es eterno y
La gente que te ama no te ol__ida.
Yo sabía ____ien, desde aquella vez,
Que i__as a crecer, que i__as a quedar.
Porque la fe clara limpia las heridas,
Porque tu espíritu es humilde y reencarnas

En los po____res y en sus ____idas.

(Estribillo)

Son los sueños toda____ía,

Los que tiran de la gente

Como un imán que los une cada día

No se trata de molinos,

No se trata de un Quijote,

Algo se templea en el alma de los hom____res,

una ____irtud que se ele____a por en____ima de los

títulos y nom____res.

- a) Completa el siguiente texto utilizando las inadecuaciones s-c-z y b-v. Explica por qué las escribiste así.
- 2- Enuncia dos reglas para el uso de estas inadecuaciones.
- 3- Escribe una oración con una palabra que contenga la inadecuación s-c, y que tenga que ver con la temática de la canción.
- 4- Piensa en un adjetivo que mejor describa al Che. ¿Cuál escribirías? Debes intentar escribir uno o dos que contenga la inadecuación b-v.
- 5- Busca en el texto una forma verbal. Diga su modo y tiempo, y prueba cambiarla a otro modo y tiempo respectivamente.
- a) Debe tener la inadecuación de la b.
- 6- Escribe una pequeña carta imaginaria al Che, en la que le cuentes los logros de la Revolución. Recuerda que debes utilizar palabras que presenten las inadecuaciones s-c-z y b-v.

Anexo No. 4.

Clave para la calificación de la prueba pedagógica

| Preguntas | Bien | Regular | Mal |
|-----------|---|---|---|
| 1 | Completa correctamente todas las palabras y explica por qué | Completa correctamente 10 palabras y explica el por qué | Completa correctamente hasta 5 palabras y explica el por qué de algunas |
| 2. | Enuncia dos reglas para el uso de cada inadecuación | Enuncia una regla para el uso de cada inadecuación | Enuncia de dos a cuatro reglas en total para el uso de scz y b-v |

Anexo No. 5

Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico

| Muestra | Pregunta | Evaluación | | | | | |
|---------|----------|------------|------|---------|------|-------|------|
| | | Bien | | Regular | | Mal | |
| | | Cant. | % | Cant. | % | Cant. | % |
| 28 | 1 | 8 | 0,28 | 9 | 0,32 | 11 | 0,39 |
| | 2 | 8 | 0,28 | 7 | 0,25 | 13 | 0,47 |