

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS  
"CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"  
SANCTI SPÍRITUS  
FILIAL UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA  
TRINIDAD

**TÍTULO:** ACTIVIDADES DOCENTES PARA CONTRIBUIR AL  
MEJORAMIENTO DEL USO DE LOS HOMÓFONOS CON C, S, Z EN IV  
SEMESTRE DE LA FACULTAD OBRERA Y CAMPESINA

Tesis en opción al Título de  
Máster en Ciencias de la Educación

Mención en Educación de Adultos

Autora: Lic. Saily Rodríguez Rosendo

Tutor: M. Sc. José Ramón Prieto Alemán

Trinidad, 2010

## *Síntesis*

La tesis titulada: *Actividades docentes para contribuir al mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en IV semestre de la Facultad Obrera Campesina* tiene vigencia y actualidad. Su propósito es aplicar actividades docentes para el mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en estudiantes de la escuela Carlos Echenagusía Peña del municipio Trinidad. Durante el proceso de investigación se utilizaron métodos del nivel teórico: el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el histórico-lógico; en el nivel empírico: el análisis de documentos, la observación científica, la prueba pedagógica, encuesta y el experimental; en los matemáticos estadísticos: el cálculo porcentual, tablas y gráficos. Se aplicó en una muestra a veinte estudiantes de forma intencional en la escuela antes mencionada. La propuesta de actividades docentes está estructurada de la siguiente forma: título, objetivo, desarrollo, control y evaluación las cuales propician el mejoramiento de la ortografía de las palabras homófonas con c, s, z desde la asignatura Español-Literatura, despertando el interés de los estudiantes a erradicar las dificultades en este componente. Se recomienda hacer llegar la propuesta a otros profesores que imparten clases en la Enseñanza de Adultos para su posible aplicación y seguimiento.

# Índice

	Páginas
Introducción.	1
Capitulo I: Consideraciones teóricas en torno al proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía: el mejoramiento de los homófonos.	10
1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.	10
1.2 Consideraciones acerca del aprendizaje de la ortografía.	14
1.3 La conciencia ortográfica. Algunas consideraciones.	17
1.3.1 Etapas de aprendizaje ortográfico.	21
1.4 La homonimia. Los homófonos.	23
1.4.1 Los homófonos con c, s, z	25
1.5 Principales características de la Enseñanza de Adultos.	30
Capitulo 2: Diagnóstico, propuesta y validación en la práctica pedagógica de las actividades docentes para mejorar los problemas ortográficos en el uso de los homófonos con c, s, z	33
2.1 Diagnóstico inicial. Resultados.	33
2.2 Fundamentación de la propuesta de solución en lo filosófico, psicológico y pedagógico de las actividades.	37
2.3 Concepción de las actividades para el mejoramiento de las palabras homófonas con c, s, z en los estudiantes de IV semestre.	46
2.4. Constatación final.	57
Conclusiones	59
Recomendaciones.	60
Bibliografía.	61
Anexos	

# *Agradecimientos*

*Quisiera agradecerles a todas aquellas personas que con su ayuda contribuyeron a la realización de este trabajo y en especial a:*

*Ø Mi esposo Otto Duniel por su apoyo en todo momento.*

*Ø Mis padres por el gran apoyo que me brindaron durante todo este tiempo.*

*Ø Mi tutor MSc. José Ramón Prieto por todas sus atenciones y ser mi guía cuando ya había perdido las esperanzas.*

*Ø A mis compañeros de trabajo que me ayudaron tanto.*

*A todos un millón de gracias*

## *Dedicatoria*

*Dedico este trabajo al ángel que ilumina mis días, mi mayor tesoro: Helen Maria.*

*Ø A mi esposo Otto Duniel por haberme brindado su apoyo incondicional durante todo este tiempo.*

*Ø A mis padres, que han sido capaces de guiarme por el camino correcto apoyándome con su ejemplo y constancia.*

## INTRODUCCIÓN:

La Escuela Cubana ha logrado estar a la vanguardia de la educación en América Latina y el Caribe, en una primera etapa por la total cobertura de los servicios educacionales. Se unen --en las últimas décadas-- los logros mostrados en el avance de la calidad educativa, lo que se propone actualmente incrementar a partir de crear un conjunto de condiciones que favorecerán extraordinariamente la realización del proceso docente-educativo. Crear condiciones pedagógicas esencialmente comunicativas que favorezcan un clima de confianza, receptividad, crítica y reflexión valorativa de los docentes, de los alumnos y de los agentes educativos. Pero aún existen componentes del proceso que están afectados en nuestro país como es el caso de la ortografía de los estudiantes que llegan a la Educación de Adultos.

Como los signos orales del lenguaje, producidos por el hombre para satisfacer sus necesidades de comunicación inmediata, no era lo suficientemente duraderos para transmitir sus pensamientos y experiencias, surgió la necesidad de concebir otros recursos que se lo permitieran.

Uno de los primeros intentos de crear símbolos más perdurables se hallan en la reescritura. En sus orígenes, las ideas podían ser representadas por objetos o figuras; los incas, por ejemplo, a falta de un sistema de escritura, empleaba los quipus o cuerdas anudadas, donde cada nudo significaba un concepto u objeto distinto: puente, llama, hombre, etcétera.

Pero estos sistemas eran insuficientes para fijar y reproducir la variedad de significados que en el lenguaje oral se producían, además de que ellos se corría el riesgo de interpretarlos erróneamente. El empleo de signos y símbolos gráficos fue entonces la mejor solución que el hombre supo dar a tan importante problema de la comunicación a distancia.

La representación gráfica de ideas y conceptos mediante el dibujo de objetos y animales se denomina figurativa, y fue cultivada por casi todos los pueblos de la

antigüedad.

La lengua hablada y la escritura son, aunque muy vinculados, dos sistemas diferentes e independientes.

En consecuencia, se ha impuesto en el ámbito educativo el debate en torno a la necesidad de resolver e indagar qué anda mal en la enseñanza de la ortografía, tema agudamente debatido y presentado como prioridad a nivel internacional.

De este modo, aparece diversidad de estudios dedicados a la investigación del tema, tal es el caso de Villena(1433); Antonio de Palencia(1490); Elio Antonio de Lebrija(1548); Sebastián Chova rubias(1611); Andrés Bello(1826); Felipe Pony y Esteban Pichardo; José de la Luz y Caballero(1862); Rafael Seco(1973); Julio Vitelio Ruiz y Aloína Miyares(1965); Raquel Vals Cacón(1981), Ernesto García Arbola (1978);Francisco Alvero Francés(1985); Gabriel García Márquez (1997); David Gadali-Enríquez(2000) y Osvaldo Balmaceda (2003). Luz Marina Hernández (2007), Lourdes Güeldes (2009) los que se han referido a ella de diversas formas sin obviar su esencia, pero adecuándole a la exigencia que hoy en día tiene la misma.

En Cuba, este asunto adquiere especial vitalidad en el marco de las transformaciones que se suceden en los diferentes niveles educacionales, sustentadas en la prioridad del uso correcto de la lengua materna, particularmente el componente ortográfico, en la dirección del aprendizaje. En correspondencia con esto se han desarrollado diferentes acciones en el propio marco del programa de Lengua Materna del MINED, en torno al cual se organizan las direcciones fundamentales de trabajo.

Sin embargo, Ernesto García Alzola (2000:100) ha expuesto que: “Los problemas ortográficos, no obstante los esfuerzos, han ido alarmantemente pasando de la escuela primaria a la secundaria y de esta hasta las propias aulas universitarias”.

En la búsqueda bibliográfica solo se encontró trabajos de diplomas que no abordan de forma clara como trabajar esta problemática. De ahí que la búsqueda de vías efectivas para solucionar esta dificultad sigue siendo una necesidad y al mismo tiempo una preocupante para todos.

Entre las causas subraya la falta de atención sistemática en la escuela primaria, orientaciones poco precisas sobre vocabulario por grado y sobre técnicas de enseñanza, la falta de un control eficaz del proceso y la evaluación de esta enseñanza y la débil formación ortográfica del propio maestro.

Otra opinión acerca de los factores asociados a los errores frecuentes de ortografía es la siguiente: “(...) hábitos defectuosos de estudio, falta de interés y actitudes desfavorables, limitaciones en conocimientos básicos sobre la fonética y la estructura de las palabras, lenguaje deficiente, especialmente anomalías en la pronunciación, escritura lenta e ilegible, defectos visuales, insuficiencia discriminatoria auditiva, bajo nivel mental”. (Vals Chacón, R., 1981:145)

Pero la enseñanza de la ortografía es un proceso mediante el cual se refleja, en la conciencia del educando, el mundo objetivo. El conocimiento de este importante principio proporciona al profesor una base científica, sólida para la actividad práctica.

La ortografía moderna del español, basada en una fuente de principio mixto que entremezcla la etimología, la pronunciación y el uso, es el resultado de un largo proceso histórico.

El trabajo ortográfico es fundamentalmente preventivo, se trabaja para que el alumno fije mediante la realización de ejercicios variados y sencillos la escritura correcta de palabras, frases y oraciones.

El aprendizaje de la ortografía es cuestión de percepción sensorial que indudablemente presenta muchas dificultades. Por ello, la clave del éxito de la enseñanza de la misma, está en el arte de organizar percepciones claras, concretas y completas que son objetivo de estudio.

En la Educación de Adultos la ortografía está sistematizada lo que viene a demostrar la importancia que a la misma se le concede.

Además no se sistematizan en otras asignaturas, no siempre se toman en cuestión que siempre existen palabras no sujetas a reglas, homófonas, parónimas, cuyos usos frecuentes las hacen merecedoras de un tratamiento diferenciado. Los alumnos llevan varios años desvinculados de los estudios y en ocasiones trabajan en centros que lo

que desempeña no necesita de la escritura.

La ortografía requiere de otros conocimientos complementarios, particularmente gramaticales.

Para lograr la ortografía es imprescindible, escribir a diario y en todas las asignaturas que lo permitan (y prácticamente todas las asignaturas lo permiten). Un trabajo ortográfico bien dirigido, exige que el estudiante se acostumbre a revisar cuidadosamente lo que copia y redacta. Las habilidades para la autocorrección deben desarrollarse desde primer grado.

En el aprendizaje ortográfico intervienen experiencias, vivencias, gustos, costumbres y hábitos educativos que pueden provenir, incluso del medio familiar. No basta memorizar las reglas: habrá que abundarse de ejemplos y ejercicios y dedicar el tiempo requerido a la revisión continua de la labor del alumno.

Para que el alumno se sienta motivado por el aprendizaje de contenidos que han sido trabajados habitualmente de forma tan poco interesante como los de ortografía, lo primero es alternar la selección de los textos; introducir variedades de ejercicios y juegos; lograr la orientación comunicativa de las tareas; insistir en la responsabilidad y en el protagonismo de los estudiantes en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros.

A través del trabajo que realizó la autora de esta investigación con 6 años de experiencia con los estudiantes de IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña" del municipio Trinidad se ha percatado que existen confusión homonímica en el uso de los homófonos con c, s, z ya que tienen insuficiente conocimiento de los significados de los homófonos desconocimiento a la hora de identificar los homófonos y no saben redactar oraciones con ellos Por todo lo anteriormente expuesto se plantea el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes de IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña"?

Teniendo en cuenta su nivel de actuación se tomó como **objeto de estudio**: El proceso de enseñanza-aprendizaje del componente ortográfico de la asignatura Español-Literatura en la FOC "Carlos Echenagusía Peña" y como **campo de acción**: El

proceso de enseñanza-aprendizaje de los homófonos con c, s, z en los estudiantes de IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña".

Para dar respuesta al problema de la investigación se plantea el siguiente **objetivo**: Aplicar actividades docentes, que contribuyan al mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes de IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña".

El objetivo propuesto indujo a formular, como guías para el desarrollo de la investigación, las siguientes **preguntas científicas**:

- Ø ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan al proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía para el mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en la Educación de Adultos?
- Ø ¿Cuál es el estado actual del uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes del IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña"?
- Ø ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta en el diseño de actividades docentes para contribuyan al mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes del IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña"?
- Ø ¿Cuál será la efectividad de las actividades docentes para contribuir al mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes del IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña"?

Para la investigación se trazaron las siguientes **tareas científicas**:

- Ø Sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía para el mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en la Educación de Adultos.
- Ø Determinación del estado real en que se encuentra el uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes del IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña".

- Ø Realización de las actividades docentes que contribuyan al mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes del IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña".
- Ø Validación de las actividades a través de la aplicación práctica de las mismas en los estudiantes del IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña".

Durante el proceso de la investigación se declaran como variables las siguientes:

**Variable independiente:** Actividades docentes asumidas como: "...el proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma."(Leontiev, A. N., 1981, p. 223)

**Variable dependiente:** Grado de mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z.

### **Operacionalización de las variables**

#### **Dimensiones:**

Cognitiva.

#### **Indicadores:**

- 1.1- Conocimiento de los significados de los homófonos.
- 1.2- Identificación de los homófonos.
- 1.3- Comparación de significados.
- 1.4- Redacción de oraciones empleando homófonos.

En el proceso de investigación se emplearon diferentes métodos del nivel teórico, empírico y estadísticos matemático:

#### **Del nivel teórico:**

- Ø **El analítico-sintético:** Facilitó el estudio de los diferentes criterios y enfoques sobre el tema, que aparecen en la bibliografía actualizada y permitió profundizar en la esencia de los mismos en el nivel, en el país e

internacionalmente y tomar partido sobre las formas de actuación para la enseñanza de la ortografía en el uso de los homófonos con c, s, z.

- Ø **El inductivo-deductivo:** Se empleó para la valoración teórica sobre el tema y permitió generalizar la información recopilada para poder llevar a los estudiantes los conocimientos teóricos para el aprendizaje de la ortografía en el uso de los homófonos con c, s, z.
- Ø **El histórico-lógico:** Utilizado para el estudio de la evolución de los problemas ortográficos con el uso de los homófonos con c, s, z; nos permite profundizar en la necesidad de realizar actividades docentes para el mejoramiento de las mismas con vista a lograr en los estudiantes el cumplimiento de los objetivos.

### **Del nivel empírico**

- Ø **Análisis de documentos:** Fueron consultados varios documentos interesantes y actualizados para corroborar todas las inquietudes con respecto al tema abordado.
- Ø **Observación Científica:** Empleado para diagnosticar el proceso de fijación ortográfico antes, durante y después de aplicar la propuesta de actividades docentes.
- Ø **Prueba pedagógica.** Posibilitó comprobar el nivel de conocimientos de los estudiantes antes y después de aplicada la propuesta de actividades docentes.
- Ø **Encuesta:** Se aplicó para conocer detalles acerca del problema a partir del criterio de estudiantes en relación con la ortografía en el uso de los homófonos con los grafemas c, s, z.
- Ø **Método experimental:** Permitted comprobar la eficacia de actividades docentes para contribuir al aprendizaje de la ortografía en el uso de los homófonos con c, s, z.

### **Métodos Matemáticos Estadísticos**

- Ø **Cálculo porcentual, tablas y gráficos:** Permitted realizar el análisis en porcentaje de los indicadores utilizados para comprobar el estado actual del

diagnostico de los estudiantes y en la realización de tablas y gráficos.

**Población y muestra:**

Como **población** se tomó los estudiantes del IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña" del municipio Trinidad con una matrícula de 91, y como **muestra** 20 estudiantes de IV semestre, lo que representa el 43 % de la población.

**Caracterización de la muestra:**

Los estudiantes seleccionados como muestra se caracterizan por tener una edad promedio de treinta y cinco años, de ellos trece son del sexo femenino y siete del sexo masculino. Se caracterizan por presentar buena asistencia. En cuanto al aprendizaje de la asignatura Español-Literatura: tres presentan un índice académico entre noventa y cien puntos, dos entre noventa y ochenta puntos, cuatro entre setenta y ochenta puntos y once están entre sesenta y setenta puntos, predominando el nivel reproductivo de asimilación, por lo general tienen limitaciones en los conocimientos básicos sobre el aprendizaje de la ortografía. Sin embargo, muestran responsabilidad por las tareas que se les orientan, mantienen buena asistencia y puntualidad al centro, así como buena disciplina en clases y fuera del aula.

**Novedad Científica:** Está dada por las actividades docentes que propician la independencia cognitiva en la asignatura Español-Literatura en los estudiantes de IV semestre específicamente en la escritura de palabras homófonas con c, s, z despertando de una forma unísona el interés al apropiarse del contenido de las actividades docentes haciendo más amena y asequible las mismas.

**Significación Práctica:** Consiste en la elaboración de actividades docentes que ofrecen a la institución escolar, para el mejoramiento de la escritura de palabras homófonas con c, s, z específicamente en los estudiantes de IV semestre, lo que favorece a la ejercitación sistemática de los estudiantes.

La tesis se estructura de la siguiente forma: Introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

El capítulo I incluye algunas consideraciones sobre la ortografía y los elementos teóricos y metodológicos para el trabajo de los homófonos con c, s, z. El capítulo II

muestra los resultados del diagnóstico inicial aplicado, así como la propuesta de solución con su respectiva fundamentación, la validación realizada y los resultados finales.

## **CAPITULO I. Consideraciones teóricas en torno al proceso de enseñanza – aprendizaje de la ortografía: el mejoramiento de los homófonos.**

### **1.1 El proceso de enseñanza- aprendizaje de la ortografía.**

La enseñanza de la ortografía ha atravesado por diferentes etapas, que pueden ser caracterizadas atendiendo a la forma con que el alumno asimila el conocimiento o la teoría que sirve de sustento al maestro o profesor para organizar y desarrollar el proceso docente.

Sin embargo, desde la etapa tradicional o empírica hasta el desarrollo de la Lingüística, sobre todo a partir de la segunda década del siglo XX se ha evidenciado, en buena medida, que los métodos empleados se han caracterizado, de manera general, por propender a la memorización mecánica, de ahí la imagen de materia árida, monótona, esquemática e inútil que ha prevalecido durante mucho tiempo.

Como antecedentes acerca de esta problemática es válido mencionar las ideas de algunos pensadores cubanos del siglo XIX, José de la Luz y Caballero (1800 - 1862) quien al referirse a la memorización mecánica de las reglas ortográficas insistía en que: “(...) no debe comenzarse generalizando, pues hay que explicar entonces primero lo más difícil, antes que lo más fácil”. Balmaceda, O. (2003: 29).

Por lo tanto el resultado de esa práctica, en la inmensa mayoría, es que el estudiante aprende el enunciado, pero no llega a interiorizarlo por lo que es incapaz de llevarlo a la práctica material.

Francisco Álvero Francés (1998:3) reflexionaba: “Había en los textos tradicionales de Ortografía algo que les restaba eficiencia valor pedagógico. Y era precisamente limitarse a ser libros dedicados a dar reglas señalar excepciones. Apuntar raros ejemplos. (...) Afinaban la puntería disparaban y...no daban al blanco.” de lo que se infiere que esta temática no ha estado ajena al quehacer, tanto filosófico como socioeducativo.

No puede obviarse que la ortografía encierra en sus orígenes la problemática de su enseñanza, pues la misma ha sido causa de análisis e investigaciones tendentes a desarrollar todo un trabajo sistemático en todos los niveles de enseñanza. De ahí la

importancia del papel que juega esta disciplina en la enseñanza de la lengua materna.

Por otro lado, la representación gráfica de la lengua española no fue desde sus inicios como se conoce hoy. La ortografía moderna del español, es el resultado de un largo proceso histórico.

A tales efectos se ha realizado publicaciones de sucesivas obras y la creciente actividad literaria durante los siglos XV y XVII manifiestan la preocupación por fijar el empleo correcto de los signos latinos en la escritura: La *Gaya Ciencia o Arte de Trovar*, del Marqués de Villena (1433), el *Diccionario* de Antonio de Palencia (1490), la *Gramática Castellana*, el *Diccionario* (1495) y la *Ortografía* (1517) de Elio Antonio de Nebrija, la *Ortografía Práctica* de Juan de Iciar (1548) y el *Diccionario* de Alonso Sánchez de la Ballesta (1597) contribuyeron a dar cierta unidad a la ortografía castellana.

Sin embargo, a decir de Balmaceda: "(...) ni estas obras, ni El Tesoro de la lengua castellana, de Sebastián Covarrubias, (1611) pudieron impedir las frecuentes y numerosas ambigüedades ortográficas que se registran aun en los clásicos españoles de los siglos XVI y XVII". (Balmaceda, O., 2003:11).

Por otra parte, los primeros documentos que se escriben en castellano no se ajustan a una única norma ortográfica, porque no existía, pero a partir del reinado de Alfonso X sí se detecta una cierta uniformidad.

Nuevas *Normas de Prosodia y Ortografía* publican la Academia en 1959 que se distribuyen por las estaciones de radio, por las redacciones de los periódicos y se pactan con las otras academias de la lengua del continente americano, lo que garantiza su cumplimiento y asegura un único criterio para la lengua literaria impresa. Aquí reciben el mismo tratamiento tanto las normas referidas a la escritura de las palabras como las referidas a los demás signos que necesita la escritura.

En 1999, la Real Academia Española publica la *Ortografía de la lengua española*, edición panhispánica revisada por las diferentes academias de la Lengua.

O. Balmaceda (2003:14) al abordar la temática refiere: “Nuevas propuestas continúan apareciendo en nuestros días. David Galadí- Enríquez sugiere una discusión en torno a dos alternativas para modificar la ortografía del español: una “extremista de representación fonética” y una “moderada de representación fonética” (...)

Otra opinión para poder solucionar el grave conflicto de la ortografía del idioma español es la de Gabriel García Márquez. Al respecto ha expresado Luís Rafael (2000:33) que: “Tales declaraciones han desatado un torbellino de oposición ferviente y entusiastas adhesiones, empero, pienso que el eminente colombiano utiliza aquí la hipérbole que es parte de su estilo para, sin embargo, advertir muy expresivamente la urgente necesidad de una reforma que simplifique las reglas y haga viable su aprendizaje sin restar valor semántico y sabor fonético a la Lengua Madre”.

En la realidad cubana, la preocupación por los problemas de la lengua se remonta al pasado colonial, durante el cual se destacaron algunos cubanos ilustres cuyas ideas acerca de dicha enseñanza se oponía a las concepciones rígidas de la pedagogía impuesta por la Metrópoli.

De igual forma, en el período de la llamada pseudo república, figuras importantes del magisterio cubano, dejaron su impronta pedagógica en planes de estudio, programas libros de texto y otros materiales diversos en los que se vislumbra una concepción propia o se plantean las concepciones más avanzadas de la pedagogía de su época.

El carácter de la sociedad cubana en esas etapas determina la existencia de marcadas diferencias entre la enseñanza oficial, que se ofrecía en las desamparadas escuelas públicas y la enseñanza privada que respondía a los intereses económicos e ideológicos de la clase dominante. No es casual, por tanto, el hecho de que subsistan distintos enfoques y concepciones metodológicas centro, en relación con los conocimientos acerca de la lengua.

A partir del triunfo de la Revolución se adoptaron medidas que sentaron las bases del resurgimiento que habría de alcanzar la educación. Una tarea inmediata fue la de lograr la unidad del Sistema Nacional de Educación, en función de los objetivos educativos de la nueva sociedad. Tal propósito se alcanza a mediados de la década del 70, en la que se inició el perfeccionamiento de dicho sistema.

Con el perfeccionamiento, la enseñanza de la lengua se sustenta en un enfoque verdaderamente científico, a partir de la explicación de su objeto de estudio y la utilización de métodos de enseñanza sobre la base de la filosofía marxista-leninista como concepción del mundo, como métodos y como teoría de conocimiento.

Por primera vez en Cuba, a nivel nacional, se aplican programas de enseñanza científicamente concebidos y orientados hacia el logro de los objetivos de la educación en nuestra sociedad. De igual forma, se elaboran textos y orientaciones que facilitan el trabajo de los profesores.

Por otra parte a partir de estos años cobra especial auge la metodología de esta enseñanza, contribuye a ello el desarrollo que esta ha alcanzado como ciencia en diversos países donde se investigan fundamentalmente los problemas de la enseñanza de la lengua materna y cuyos resultados llegan por los caminos de la colaboración científica y eventos de carácter nacional e internacional.

Hoy día el camino hacia una enseñanza - aprendizaje de la ortografía como componente de la lengua materna a pesar de lo mucho que se ha avanzado, continúa siendo motivo de interés, en momentos en que elevar la calidad de la educación en Cuba es un reto, se le confiere especial atención al hecho de potenciar el aprendizaje de la ortografía de sus educandos y como factor decisivo de su formación integral.

Como queda demostrado, la ortografía no es tan arbitraria como parece y responde no solo a la representación fonética, sino que, sobre todo, supone un elemento de cohesión que fija una norma escrita única en las lenguas comunes a países diferentes.

Los antecedentes citados evidencian la intención de fundamentar la necesidad del aprendizaje de la ortografía del acento para perfeccionar su funcionamiento, así como la urgencia en diseñar tareas docentes que potencien este empeño, sin embargo, hasta donde la autora ha podido consultar no existe un modelo que propicie el aprendizaje de la ortografía del acento; en el que se tengan en cuenta el desarrollo de niveles de motivación, conocimientos y el papel del sujeto en el aprendizaje.

## 1.2 Consideraciones acerca del aprendizaje de la ortografía

Abordar el aprendizaje de la ortografía, desde cualquier perspectiva, implica una profundización en algunos de los antecedentes del pasado y presente histórico, encontrándose tantas polémicas que han variado en correspondencia con los contextos sociales e históricos y las posiciones filosóficas, sociológicas y pedagógicas asumidas en diferentes épocas.

En la actualidad ha tomado fuerza la idea de que, para su adecuada inserción y protagonismo en la vida moderna, todo individuo tiene que apropiarse de un conjunto determinado de saberes que reflejan las exigencias de las actuales condiciones sociales.

Entre las características del aprendizaje humano se encuentra su significatividad.

En el contexto educativo D. Castellanos y P. Rico consideran que para que sea duradero, el aprendizaje ha de ser significativo. "En sentido general y amplio, un aprendizaje significativo es aquel que, partiendo de los conocimientos, actitudes, motivaciones, intereses y experiencia previa del estudiante, hace que el nuevo contenido cobre para él un determinado sentido (...) potencia el establecimiento de relaciones: relaciones entre aprendizajes, relaciones entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo y motivacional de los estudiantes, relaciones entre los conceptos ya adquiridos y los nuevos conceptos que se forman, relaciones entre el conocimiento y la vida, entre la teoría y la práctica". (Castellanos Simons, D. y Rico, P., 2002:30).

Estos mismos autores ponen de relieve el papel protagónico del alumno, señalan que aunque el centro y principal instrumento del aprender es el propio sujeto que aprende, aprender es un proceso de participación, de colaboración y de interacción.

Llivina, M. A al hacer alusión al aprendizaje agrega: "(...) dar atención a la diversidad de modos y estilos de aprendizaje de los estudiantes a partir de la especificidad del aprendizaje individual y del aprendizaje colectivo y cooperativo (...). Solo así se crean las condiciones para la solución de la contradicción entre el carácter socializador,

colectivo y de la enseñanza, y la naturaleza individual del aprendizaje. (Llivina Lavigne, M. A., 2003:49).

Por otra parte la remodelación del proceso de enseñanza precisa, además de lo señalado, de un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea; “es en ella donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno”.(Silvestre, M., 2003:78).

Otra opinión sobre el tema es la siguiente: “El cambio en este aspecto debe producirse de tareas que se programan sin tener en cuenta si propician la búsqueda y suficiente utilización del conocimiento y si logran la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento, a tareas que logren estos propósitos”.(Rico, P., 2003:87).

Los autores mencionados, al abordar las cuestiones referidas al aprendizaje refieren la integración de lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales, cuestión que a juicio de la autora de esta tesis resulta significativa para comprender las particularidades que tipifican el aprendizaje en estrecha relación con los restantes componentes de la lengua.

En tal sentido, plantean algunos presupuestos importantes para abordar una comprensión del aprendizaje:

- Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. El aprender está estrechamente ligado con el crecer de manera permanente. Sin embargo, no es algo abstracto: está vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los individuos, a su contexto histórico - cultural concreto.
- En el aprendizaje cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico social y lo individual - personal; es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y de descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos.
- Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno en palabras de Vigotsky de lo interpsicológico a lo intrapsicológico de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación.

Supone, en última instancia, su desarrollo cultural, es decir, recorrer un camino de progresivo dominio y la interiorización de los productos de la cultura (cristalizados en los conocimientos, en los modos de pensar, sentir y actuar, y, también, de los modos de aprender) y de los instrumentos sobre su medio, y sobre sí mismo.

- El proceso de aprendizaje posee tanto un carácter intelectual como emocional. Implica a la personalidad como un todo. En él se construyen los conocimientos, destrezas, capacidades, se desarrolla la inteligencia, pero de manera inseparable, este proceso es la fuente del enriquecimiento afectivo, donde se forman los sentimientos, valores, convicciones ideales, donde emerge la propia persona y sus orientaciones ante la vida.

Una reflexión al respecto la ofrece Doris Castellanos al contextualizar el aprendizaje humano como: “El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio histórica, en la cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer con personalidad”. (Castellanos, D., 2002:24).

Existen además otras acciones que constituyen elementos importantes para un aprendizaje más efectivo, estas son las habilidades para planificar, controlar evaluar las actividades de aprendizaje, las que constituyen un comportamiento más reflexivo y regulado en dicho proceso.

Ahora bien, el cumplimiento de cada una de estas acciones, en los marcos que se delimitan desde su rol profesional, implica el dominio por parte del maestro en formación de determinados aprendizajes vinculados al saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, priorizados por la UNESCO como pilares básicos.

En torno a estos saberes se determina el modelo del profesional que se espera, en correspondencia con las exigencias del entorno en que realiza su labor y en consecuencia, el ideal de preparación de estos sujetos.

En el grupo, en la comunicación con los otros, las personas desarrollan el autoconocimiento, compromiso y la responsabilidad individual y social, elevan su capacidad para reflexionar divergente y creadoramente, para la evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas y tomar decisiones.

De ahí, que constituya un problema a resolver la forma de hallar el justo equilibrio entre ambos durante el desarrollo de la clase. La organización cooperativa no debe eludir, sino al contrario, fomentar el trabajo individual de condensación y consolidación de enfoques y técnicas, que cada estudiante debe practicar o ejecutar individualmente en el contexto de ese trabajo en equipo.

Ya se ha planteado en el presente análisis que el aprendizaje se expresa mediante los conocimientos, las habilidades valores y rasgos de la actividad creadora en un proceso de integración y generalización.

En correspondencia con estas reflexiones, en este estudio se asume el aprendizaje como "(...) el proceso de aprehensión del contenido como parte de la cultura que debe ser asimilada por el alumno en términos de conocimientos, habilidades, valores y rasgos de la actividad creadora en un proceso de integración y generalización. (Gutiérrez Moreno, R., 2001:2).

### **1.3. La conciencia ortográfica. Algunas consideraciones**

Para hablar de conciencia ortográfica, necesariamente hay que referirse a la conciencia, como conocimiento compartido, basado en el significado etimológico del término, saber o compartir el conocimiento de algo junto con otras personas.

Esta definición, que se ajusta a los criterios de Vigotsky y sus colaboradores se basa en el carácter social de la conciencia y del conocimiento, en la concepción de la cultura como herencia transmitida a través del devenir histórico.

Aunque también es perfectamente posible considerar el término conocimiento compartido como referido a la interacción que se establece en el aula, interacción maestro - alumno, interacción alumno - alumno. Esta última es extremadamente útil, puesto que permite la creación de un ambiente más favorable durante la construcción

del conocimiento: el alumno se siente muy bien cuando puede cooperar con sus compañeros.

Esta definición se ajusta perfectamente a los criterios y postulados de Vigotsky, quien opinaba que se aprende no solo del adulto, no solo del maestro, sino también de los compañeros de aula. Por ello, esta definición de conciencia es especialmente importante.

Por otra parte, la Real Academia la define como conocimiento interior del bien que debemos hacer y del mal que debemos evitar. Es característico del ser humano saber que puede juzgar sus acciones y modificarse a sí mismo.

La conciencia como criterio moral también tiene carácter social, y aunque de forma más indirecta, tiene que ver con la enseñanza - aprendizaje de la ortografía, pues cuando el alumno se involucra y se compromete con esta tarea, lo está haciendo no solo por aprender, sino también porque está comprometido con su grupo, con su equipo, con su monitor, con su maestro y no puede fallarles. Esto elevará su nivel de participación y contribución consciente, implicada la atención. Esta definición tiene un carácter marcadamente cognitivo e implica atención selectiva, percepción consciente y la puesta en práctica de procesos controladores, por lo que es esencial en cualquier proceso de aprendizaje.

Consecuentemente, la conciencia como autoconciencia, se refiere al conocimiento inmediato que tiene una persona de sus pensamientos, sentimientos y operaciones mentales. Esta dimensión de la conciencia tiene claras implicaciones metacognitivas por cuanto implica el conocimiento que tiene el estudiante de sus operaciones y procesos mentales.

Es, por tanto, una de las definiciones de conciencia que más interesa, pues el aprendizaje en general, y el ortográfico muy especialmente, deben plantearse a partir de estrategias metacognitivas, a partir de la necesidad imperiosa de que el alumno aprenda a aprender asimilando para ello una serie de herramientas o procedimientos.

El análisis de estas definiciones permite apreciar su estrecha interrelación, pues en definitiva, la conciencia humana no es más que una. Sin embargo, se le puede descomponer de esta forma para un estudio más detallado.

Al plantear (González, 1984) que la conciencia:(...) "es el reflejo de la esencia del objeto material, del propio sujeto (la autoconciencia) y la diferencia y relación entre ambos", este psicólogo cubano se refiere sin dudas a las diferentes dimensiones del término conciencia. Y añade: "Solo en la medida en que es capaz (el ser humano) de reflejar la esencia de la realidad, de diferenciar y correlacionar mejor el mundo objetivo y sus propios estados (y procesos, pudiera añadirse) psíquicos

(...) podemos decir que en él se desarrolla la conciencia". (González, 1984).

Queda clara la idea de que la actividad cognoscitiva del ser humano se desarrolla en dos direcciones: hacia el conocimiento del mundo exterior que es reflejado a través de su conciencia y hacia el conocimiento de su propio mundo interior, de sus procesos mentales, afectivos y volitivos, de sus potencialidades y de sus necesidades.

En el campo de la didáctica de la ortografía, para hablar de conciencia ortográfica, no es posible dejar de referirse, a las definiciones anteriores: la conciencia como conocimiento compartido, la conciencia como darse cuenta de algo y la conciencia como autoconciencia; la conciencia como conocimiento que se adquiere en sociedad, en interacción social y la conciencia como conocimiento de las propias posibilidades cognitivas, además de la conciencia como responsabilidad y compromiso moral con la tarea.

Esto implica que el alumno deberá enfrentarse no solo a un cúmulo de conocimientos ortográficos, sino que también habrá de conocer y desarrollar sus procesos mentales de una manera consciente, dicho de otra forma, habrá de aprender a aprender ortografía y habrá de hacerlo en un proceso de interacción social y con la disposición de contribuir responsablemente.

Por eso, no es suficiente con que el maestro dé una clase atractiva, capaz de despertar el interés del alumno en un momento dado, ni tampoco con que

recompense de alguna manera los éxitos alcanzados: el interés deberá estar relacionado con la creación de motivos intrínsecos que partan del conocimiento de las propias carencias y necesidades, y del conocimiento del desarrollo de los propios procesos cognitivos y sus potencialidades.

Esta conciencia de lo que se sabe, de lo que se necesita, de las potencialidades de aprendizaje desarrolladas y por desarrollar, unida a un alto nivel de compromiso y contribución consciente, que permitan que el estudiante se proponga objetivos concretos, metas, que vele y responda por sus propios avances y los de sus compañeros, son, en definitiva, los ingredientes de la conciencia ortográfica.

Por otra parte, no son pocos los que han relacionado la competencia ortográfica con la posesión de cultura e incluso, de inteligencia: Aguayo, (1939), Añorga, (1949), Almendros, (1968); Accastello, (1970); Balmaseda, (2003).

Como puede apreciarse, estos autores consideran que la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, enfatizan, además, en los valores de orden, pulcritud, esmero y cuidado de los elementos formales de la comunicación escrita y la consideran como parte inseparable del trabajo educativo.

A tono con las reflexiones realizadas, la autora de esta investigación considera que quien pretenda desarrollarla, deberá trabajar no solo en lo que se refiere a la creación de motivos extrínsecos, como generalmente se pretende en las aulas.

Tendrá que propiciar el desarrollo de la conciencia como autoconciencia, lo cual implica la reflexión y la puesta en marcha de procesos de autorregulación; tendrá que utilizar la interacción social de una manera intencional, y no casual, decorativa o formal, como tantas veces se ve, lo que quiere decir que el maestro se proponga que esa interacción social en la clase sea una vía de colaboración y acicate, que cale en las conciencias y actitudes de sus estudiantes, lo cual significa, entre otras cosas, que el aprendizaje cooperado es una vía importante para la motivación.

En el libro *Ortografía, selección de materiales*, se brinda una metodología para la enseñanza sistemática de la misma que sometida a través de los años a continuar experiencias, entendemos que puede ayudar a resolver las dificultades que presenta

este importante aspecto de la experiencia escrita: erradicar los errores de expresión escrita en nuestros alumnos, incrementar el vocabulario, crear una actitud de alerta frente a los múltiples problemas de expresión escrita.

### **1.3.1 Etapas de aprendizaje ortográfico**

La adquisición del conocimiento ortográfico atraviesa por tres etapas las que se denominan: familiarizar, reproducir, aplicar.

Familiarizar: El estudiante manifiesta desconocimiento de la escritura de palabras y las escribe incorrectamente, puede responder a varias razones: no haber visto antes la palabra o no conocer su significado, desconocer las reglas de su uso.

Las actividades para esta etapa pueden ser: Presentación de la palabra, deletrear, separación en sílabas, consulta en el diccionario, si es necesario, reproducir con modelos y descripción de la palabra.

Reproducir: En esta segunda etapa, aunque ya la escritura correcta del vocabulario automatizada, es necesario dosificar muy bien las actividades para alcanzar el objetivo de la fase.

Las actividades que propician la reproducción son: El estudio de las palabras según el método de análisis que mejor convenga a su naturaleza, la formación de la palabra por derivación o composición y la búsqueda de la familia de palabras, búsqueda de sinónimos y antónimos, empleo de oraciones, búsqueda de palabras en otros textos, la ejercitación ortográfica en lo que puede intervenir el juego y la reproducción sin modelo.

Aplicar: El estudiante ya domina la escritura y el significado de la palabra, y logra su reproducción sin dificultades, pasando un tiempo prolongado de su aprendizaje, o sea, ya se hace consistente y adquieren conocimientos sólidos.

Las actividades que favorecen la aplicación son: El empleo de las palabras en oraciones y párrafos, la búsqueda de parónimos y antónimos, la ejercitación en juegos y pasatiempos y la autorrevisión y revisión colectiva de los trabajos.

Mientras se pretenda lograrlo solo con iniciativas que arrastran a los estudiantes temporalmente, no se logrará el cultivo de la llamada conciencia ortográfica, y no será

posible un sólido aprendizaje de esta materia. Estas son condiciones esenciales que asume la autora de este trabajo.

A partir de estas aspiraciones se puede comprender la necesidad de potenciar el aprendizaje de las palabras homófonas, si se desea que se desarrollen habilidades y hábitos que conduzcan y garanticen su independencia, ya que la escuela no puede lograr que los estudiantes dominen toda la ortografía de su idioma al egresar de ella; este conocimiento se perfecciona y enriquece durante toda la vida.

Es conveniente destacar el necesario trabajo inteligente que se debe realizar para lograr que el estudiante comprenda que en el acatamiento a las normas ortográficas subyace un acto de disciplina y una actitud de amor y respeto por el idioma materno y sienta la ortografía como una necesidad profesional y social.

Un presupuesto esencial en esta dirección lo es, sin duda, el cumplimiento del sistema de principios pedagógicos, que a continuación aparece:

- Principio de la unidad de la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad.
- Principio de la unidad de la actividad y la comunicación.
- Principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- Principio de la vinculación de la educación con la vida y del estudio con el trabajo en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio del carácter correctivo compensatorio del proceso docente educativo.
- Principio de coherencia entre las influencias educativas.

En correspondencia con ellos, es de suma importancia no solo transmitir conocimientos, sino influir en la formación de cualidades de la personalidad (colectivismo, seguridad, firmeza, perseverancia, decisión) que son fundamentales para vencer las dificultades ortográficas.

Especial atención hay que brindarle a la creación de una influencia correcta de todo el colectivo en cada estudiante, partiendo del respeto a la individualidad; hay que propiciar la autovaloración y la valoración de los compañeros atendiendo a las tareas asignadas.

En este sentido velar por el orden lógico, sistematicidad, unidad y continuidad de las influencias educativas es insoslayable en la labor para el desarrollo de habilidades comunicativas y de manera especial, en el trabajo con la ortografía, todo ello partiendo, desde luego, del ejemplo maestro y la conciencia ortográfica de sus educandos.

#### **1.4 La homonimia. Los homófonos**

Para conceptualizar los homófonos esta autora consultó varios textos y de manera general los mismos se limitan a ejemplificar sin abordar los fundamentos etimológicos y morfológicos del término por lo que se tomó lo planteado por la Enciclopedia Libre en Internet por ser esta la más explícita en abordar esta temática:

“Homonimia proviene del griego homōnymos («homo»: igual; «ōnymos»: nombre) y designa la relación de semejanza en la manera de escribirse o pronunciarse que presentan dos palabras de significado diferente o de diferente valor gramatical, como por ejemplo «mas» y «más». Las palabras homónimas tendrían en un diccionario entradas distintas. Es posible distinguir dos tipos de homónimos:

“Las palabras homógrafas y las palabras homófonas.

“Homógrafos homo: igual / grafos: escritura

“Los términos homógrafos son palabras que se escriben de forma idéntica pero tienen diferentes significados, es decir, tienen el mismo significante pero distinto origen, por tanto, distinto significado.

“Particularmente en este trabajo se pretende profundizar en los **homófonos** que constituyen el núcleo del objeto de investigación.

Para abordar los homófonos se debe partir del significado del término:

## “Homófono, na:

1. adj. y s. [Letra] que representa el mismo sonido que [otra]: delante de

"e"/"i", la "c" y la "z" son letras homófonas.

2.[Palabra]que con distinta significación que otra suena igual que ella:"votar" y "botar", "errar" y "herrar" son parejas de palabras homófonas.

3. mús. [Canto] en que todas las voces suenan con el mismo sonido.

1. adj.Ling. Dicho de una palabra: Que suena de igual modo que otra, pero que difiere en el significado; p. ej., tubo y tuvo, huno y uno. U. t. c. s. m.

2. adj. Mús. Se dice del canto o de la música en que todas las voces tienen el mismo sonido.

Significado de homófono, na. (Del gr. ὁμόφωνος, de ὁμός, igual, y φωνή, sonido).

\* adj. Ling. Dicho de una palabra: Que suena de igual modo que otra, pero que difiere en el significado; p. ej., tubo y tuvo, huno y uno. U. t. c. s. m.

\* adj. Mús. Se dice del canto o de la música en que todas las voces tienen el mismo sonido.

“Ejemplos: A: / HA / AH /.

“En el primer caso, "A" cumple la función de preposición: Me voy a estudiar.

“En el segundo caso, "HA" cumple la función de verbo: Me ha comido fruta.

“En el tercer caso, "AH" cumple la función de exclamación !Ah!, al fin llegó.

Casa / caza

“En el primer caso la palabra hace referencia al lugar donde una persona habita. En el segundo caso la palabra refiere a una acción.

“Me iré a mi casa / Se fue de caza a la selva.

“En muchas regiones de España y América, cien (del número 100) y sien (una zona lateral de la cabeza) se pronuncian de manera igual (casi nunca se le marca alguna diferencia).

“En las frases "yo boto fuerte la pelota" y "voto porque tengo 16 años", la "b" y la "v", que son las únicas letras diferentes entre las dos palabras, se escriben de manera distinta pero son iguales cuando se utilizan oralmente. Las palabras homófonas solo se diferencian por el contexto. “(Enciclopedia Libre Wikipedia, Internet)

A partir de estos presupuestos teóricos que abordan los homófonos como parte de la homonimia se considera pertinente en la especificidad de las palabras homófonas con c, s, z, que va más al campo de esta investigación.

#### **1.4.1 Los homófonos con c, s, z**

Partiendo de lo planteado en el subepígrafe anterior ampliamos la fundamentación específica del conocimiento de las particularidades del empleo correcto de los homófonos con c, s, z.

La confusión de la grafía "s" con "z" (caso, cazo; has, haz; Casa, caza...) y con "c" + i o e (cien, sien) suele ocurrir en países de América Latina, así como en las islas Canarias y en Andalucía, donde el sonido "s" se pronuncia similar a "z" y viceversa.

Hay quienes opinan que la pronunciación castellana original podría ir unida a una mejor ortografía, mientras que la homologación de fonemas (hacia "s" o hacia "z") favorece una ortografía indistinta. De este modo, muchas palabras que son parónimos en castellano, se vuelven homófonos en el habla común de América Latina y el Sur de España. Una frase como "Los niños dicen que no van a empezar porque sienten escozor"... "*los niños **d**isen que no **b**an a **e**mpes**a**r porque sienten escos**o**r", leída en América Latina o el Sur de España, puede sonar de manera igual aunque, obviamente... al escribirla como suena delataría múltiples faltas ortográficas.*

Durante el proceso de la investigación esta autora hizo un inventario de las palabras homófonas con c, s, z que aparecen en los diferentes textos:

#### Palabras homófonas

Abrazar: dar abrazos.

Abrasar: quemar con fuego.

Asada: forma conjugada del verbo *asar*.

Azada: instrumento de labranza.

Asar: tostar a fuego o calor.

Azar: casalidad. Desgracia imprevista.

Ase: forma conjugada del verbo *asir*,  
agarrar.

Bazo: órgano del cuerpo.

Cede: forma conjugada del verbo  
*cede*

Cidra: fruto del cidro.

manzana.

Embazar: teñir de color pardo.

Acechar: observar con cuidado y  
cautela.

Cauce: lecho del río.

Ceda: forma del verbo *ceder*:  
transferir a otro una cosa  
o derecho.

Cegar: quedar ciego.

Cenado: forma del verbo  
*cenar*.

Ceno: forma del verbo  
*cenar*.

Cesión: acto de ceder  
o renunciar a algo.

Cien:  
conjunto de cien unidades.

Hace: forma conjugada del verbo *hacer*.

Vaso: vasija de beber.

Sede: lugar de domicilio de una entidad.

Sidra: bebida alcohólica, que se obtiene  
Del fruto fermentado de la

Envasar: echar un líquido en vasijas.

Asechar: poner asechanza  
(engaños) a alguien  
o algo.

Cause: forma del verbo *causar*.

Seda: filamento elaborado  
por ciertas larvas o  
producido artificialmente.

Segar: cortar la hierba.

Senado: conjunto de  
*senadores*.

Seno: pecho, cavidad, hueco.  
regazo.

Sesión: junta, asamblea, reunión.

Sien: parte lateral de la  
cabeza, entre, frente, oreja y

Ciento: conjunto de cien unidades.

Ciervo: animal cuadrúpedo.

Cima: parte más alta de una montaña, loma, cerro, etcétera.

Cita: señalamiento de hora, lugar, día, Etcétera.

Cito: forma del verbo *citar*.

Cocer: preparar los alimentos por medio del fuego para Comerlos. hervirlos.

Fucilar. Fulgurar: rielar. Producirse fucilazos en el horizonte.

Fucilazo: relámpago sin ruido, que ilumina la atmósfera en el horizonte por la noche.

Hacia: dirección: hacia Santiago.

Meces: forma del verbo mecer.

Paces: plural de paz.

Peces: plural de pez.

mejilla.

Siento: forma del verbo *sentir*.

Siervo: servidor, esclavo.

Sima: cavidad grande profunda de la tierra.

Sita: situada(de situar), colocada, etcétera.

Sito: situado, colocado.

Coser: unir con puntadas dos pedazos de tela, cuero, etcétera.

Fusilar: ejecutar a una persona Con una descarga de *fusilaría*.Plagiar, copiar obras ajenas.

Fusilazo. Tiro disparado con el fusil.

Asia: parte del mundo.

Meses: plural de mes.

Pases: forma del verbo pasar /plural de pase : permiso.

Peses: forma del verbo pesar.

Reces: formas del verbo rezar.

Reses: plural de res.

Reciente: nuevo, acabado de hacer.

Resiente: forma del verbo resentir.

Risa: acción de reír.

Riza: estrago, zafarrancho.

Caso: suceso, acontecimiento. forma Verbal de casar.

Cazo: forma del verbo cazar. vasija de cocina.

Has: forma del verbo auxiliar *haber*.

Haz: forma del verbo *hacer*. porción atada de hierba, leña, etcétera

Lisa: cosa no áspera al tacto. dispuesto

Liza: cuerda./ campo

Pez de río.

Para *lidiar* y luchar.

Losa: piedra llana y de poco grueso, casi siempre

Loza: vajilla de barro fino lustroso.

Labrada.

Masa: volumen, conjunto./ parte antigüedad.

Maza: arma usada en la

comestible de la carne.

instrumento para machacar carne.

mezcla de un líquido con

una materia pulverizada.

Mesa: un mueble para el servicio doméstico o para adorno.

Meza: forma del verbo *mecer*.

Poso: sedimento del líquido

Contenido en una vasija.

Rasa: llana, lisa, libre de estorbos.

Rosa: nombre de mujer. /flor del  
rosal, notable por su belleza,  
fragancia y color, generalmente  
encarnado.

Tasa: medida, regla. /Precio máximo  
o mínimo a que por ley puede  
venderse una cosa.  
café,

Ves: forma del verbo *ver*.

Sapo: animal batracio, de ojos  
saltones, cuerpo rechoncho,  
instrumento  
de color verde parduzco,  
Etcétera.

Sumo: forma verbal de *sumar*. /  
Ejemplo: Sumo  
Pontífice.

Pozo: hoyo profundo con agua

O seco.

Raza: ejemplo: *Raza blanca*.

Roza: forma del verbo *rozar*:  
pasar una cosa tocando  
ligeramente la superficie  
de otra.

Taza: vasija pequeña con asa,  
por lo común de loza, para  
tomar líquido como  
etcétera.

Ve: tiempo, ocasión, turno,  
orden.

Zapo: forma del verbo *zapar*:  
trabajar con el  
llamado *zapa*.

Zumo: líquido de las supremo.  
frutas, flores, hierbas, que se  
saca exprimiéndolas o  
mojándolas.

A partir de esta lista de homófonos, y teniendo en cuenta lo numerosa de la relación, se realizó una selección de aquellos más usados en el hablar cotidiano y en las que los estudiantes tuvieron mayores dificultades durante la etapa de diagnóstico para

proceder a elaborar las actividades docentes.

### **1.5 Principales características de la Enseñanza de Adultos.**

La sociedad cubana se ha planteado el reto de formar a todos los hombres, sin distinción, reflejo de su época histórica. Corresponde entonces al docente la altísima responsabilidad de formar ese modelo de hombre que se necesita y tiene el deber de desarrollar la personalidad de los hombres y mujeres de la época con los rasgos distintivos de la cultura a la cual pertenecen. Al respecto fueron aleccionadoras las palabras de José Martí, el Héroe Nacional, cuando expresó: "...la educación tiene un deber ineludible para con el hombre, no cumplirlo es crimen" La Educación de Adultos se concibe como formación permanente, concurren a estos procesos educandos de diferentes edades, en ocasiones ya profesionales. En este nivel educativo se desarrolla una actitud reflexiva, creativa, se eleva la autoestima.

En el caso de los obreros que asisten a este proceso, ello le permite acometer el perfeccionamiento de la actividad productiva, mayor efectividad en el trabajo cotidiano y su auto perfeccionamiento profesional y personal, generando experiencias y aportes de diversos niveles de novedad y originalidad, como resultado de la actividad educativa a la que concurren. Todos estos análisis deben pasar a formar parte de la actividad profesional pedagógica del docente, de ahí la importancia de repensar los modelos de desempeño de los docentes que desarrollan la educación continua.

La Educación para todos en Cuba, como expresión de la voluntad política de la formación permanente y a lo largo de la vida, es el resultado de un devenir de pensamiento de vanguardia quienes desarrollaron sus ideas pedagógicas o filosóficas más bien de manera experimental porque verdaderamente no se puede hablar de realizaciones concretas en la educación de adultos hasta después del triunfo revolucionario del primero de enero de 1959.

En el análisis de la bibliografía relacionada con la Educación de Adultos, a partir de la actualización que sobre esta temática se ha alcanzado, los especialistas de este nivel educativo en el Ministerio de Educación y otros investigadores del país, se constata que en Cuba se atiende y retoma esta visión histórica, que no se separa del contexto universal, y toma también como elementos de referencia las experiencias relacionadas con las políticas de alfabetización. Al referirse precisamente a esta, se

recoge en los estudios realizados que no es hasta la primera mitad del siglo XX, con el Triunfo de la Revolución Bolchevique, donde se produce el primer intento de promover la alfabetización masiva. Lenin decía que una persona analfabeta se encontraba al margen de la política. Pese a la magnitud de la tarea, El líder de la Revolución de Octubre lanzó la campaña a nivel nacional, para contribuir al futuro científico y cultural del país. Esta Campaña sirvió de modelo a muchos países como China, Viet Nam, Nicaragua y Etiopía, que asumieron la alfabetización como parte integrante de sus proyectos de liberación nacional y construcción socialista.

A partir de 1940 las campañas tomaron mayor intensidad y los gobiernos comenzaron a involucrarse directamente en ellas. Desde su fundación en 1946 la Organización para la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas ha estado al frente del esfuerzo mundial en pro de la alfabetización, por lo que ha permanecido al tanto de que se mantenga visible la alfabetización de adultos en la agenda educativa nacional, regional e internacional.

Por iniciativa de esta organización internacional, en 1947 se elaboró el informe sobre Educación Fundamental. Así surgieron en Venezuela y México centros regionales llamados de Educación Fundamental, para la formación de técnicos. Convocados por la Organización de Estados Americanos se efectuaron dos seminarios, en Caracas (1948) y Río de Janeiro (1949), ambos trazaron líneas a seguir en programas de la alfabetización. En este período se promovieron Campañas en Bolivia, Ecuador, Salvador, Guatemala, Haití, Nicaragua y Perú.

Después de 10 años, bajo la influencia de la Educación Fundamental, una nueva concepción modifica la educación de adultos y los programas de alfabetización.

Estos dejan de entenderse como actividad compensatoria y de suplencia para ubicarse como componentes de programas de desarrollo. Esto obedecía a la idea generalizada de que tanto la alfabetización como la educación de adultos, implementadas al margen del sistema educacional, no eran suficientes para contribuir al desarrollo económico social.

La década del 60 marca un momento trascendental en el desarrollo de la Enseñanza de adultos y la alfabetización; se abren canales de participación social y se fortalecen las organizaciones populares; surgen nuevos enfoques sobre los procesos

educativos. Entre ellos los más importantes son la concepción concientizadora y las corrientes liberadoras que le dan origen. La educación, concebida dentro de proyectos comunitarios, proyectos de desarrollo rural y en general, el conjunto de actividades de la educación de adulto, al margen de la educación formal, pasa a ubicarse en la perspectiva de poder.

Cuba se convierte en un paradigma cuando en 1961 realiza la Gran Campaña de Alfabetización, y logra reducir al 3.9% los índices de analfabetismo en tan solo un año, mediante la utilización de alfabetizadores voluntarios, apoyados y organizados por el gobierno revolucionario. La campaña cubana le otorga una verdadera dimensión política a la alfabetización e incluso surgen novedades pedagógicas que hoy no se deben olvidar en las prácticas educativas. Fue considerada como un componente del desarrollo socioeconómico, que abarcó, más allá del aprendizaje de la lectoescritura, la inserción de los analfabetos al contexto social revolucionario.

Como resultado de estas raíces una clave ética de conducta se resume como elemento común de todos los pensadores y que se puso de manifiesto en la epopeya de la campaña, lo cual debe guiar la labor actual de los docentes: Humanismo Social Integral. El ser humano y sus necesidades es el destinatario real de la labor del maestro .Ello se concreta en: Promover el respeto a la vida, la libertad, la justicia, la ternura, la solidaridad e igualdad entre hombres y mujeres.

La educación en este contexto apunta a garantizar un proceso global y multidimensional de desarrollo de toda la sociedad bajo los más elevados principios de igualdad de posibilidades y oportunidades para todos los seres humanos, con el respeto a la diversidad.

La enseñanza de adultos en sus inicios tenía como objetivo elevar el grado de escolaridad de trabajadores y amas de casa, donde alcanzaban el sexto, el noveno y el duodécimo. Para este fin se abrieron aulas en los centros de trabajo, fábricas, cooperativas y las Escuelas para Obreros y Campesinos (EOC) que garantizaron los primeros graduados de 6to. Grado, luego con el objetivo de reafirmar y ampliar los conocimientos de estos graduados se crearon los Cursos Secundarios de Superación Obrera (CSSO), que fueron sustituidas por las Secundarias Obreras Campesinas

(SOC) para que pudieran optar por los diversos cursos de calificación técnica, ante el desarrollo de los planes industriales, agropecuarios y de servicios.

En 1962 se crearon las Facultades Obreras Campesinas (FOC) que ofrecen el nivel medio-superior y constituyen la base cultural para continuar estudios universitarios, lo cual permite elevar el nivel cultural y escolar haciendo realidad los propósitos de la Universidad Popular “José Martí” creada por Julio Antonio Mella en el año 1923 la que no pudo cumplir su cometido por las condiciones de explotación en que vivía Cuba y que hoy, gracias al empeño del Comandante en Jefe Fidel Castro se ve materializada

en la Universidad para Todos que transmite la Televisión Cubana.

## **CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO, PROPUESTA Y VALIDACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LAS ACTIVIDADES DOCENTES PARA MEJORAR LOS PROBLEMAS ORTOGRÁFICOS EN EL USO DE LOS HOMÓFONOS CON C, S, Z.**

### **2.1 Diagnóstico inicial. Resultados.**

En la etapa inicial de la investigación se pudo constatar que existen dificultades en el centro para cumplir con lo establecido en él, por lo que fue necesario la aplicación de variados instrumentos para adentrarnos en el problema científico que se investiga: **Análisis de documentos** (Anexo 1), **Guía de Observación a actividades** (Anexo 2) y **Prueba pedagógica inicial** (Anexo 3).

- Análisis de documentos: (anexo 1) revisión y análisis de los programas, orientaciones metodológicas, libros de textos, Resoluciones emitidas por el MINED con el propósito de conocer como se proyecta el trabajo con la Ortografía en sentido general y de las palabras homófonas con los grafemas c, s, z en particular.

Al consultar los programas y orientaciones metodológicas del semestre se evidenció que este contenido (palabras homófonas) aparece bien definido en el programa de estudio, sin embargo no aparecen suficientes actividades dirigidas a tal propósito quedando esto a la espontaneidad de docentes y estudiantes. Además no existen libros de textos, ni cuadernos de trabajo en los cuales presentaran una secuencia lógica de este contenido y actividades docentes que desarrollen la independencia y creatividad de los estudiantes.

- Observación a actividades (Anexo 2): la cantidad de actividades observadas permitió constatar que es posible trabajar por el mejoramiento de las palabras homófonas con c, s, z en el semestre seleccionado.
- Prueba pedagógica inicial (Anexo 3): para conocer la situación real de los sujetos investigados respecto a las palabras homófonas con c, s, z.

A continuación se presentan los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados:

Resultados de la observación a los estudiantes durante la realización de algunas actividades a través de una guía, la cual se consigna en el (Anexo 2). Las actividades observadas tuvieron como finalidad constatar cómo se comporta la muestra en las diferentes actividades objeto de investigación, respecto a la escritura de palabras homófonas con c, s, z.

<b>INDICADORES</b>	<b>A</b>	<b>%</b>	<b>M</b>	<b>%</b>	<b>B</b>	<b>%</b>
<b>1. Disposición hacia la realización de las actividades docentes.</b>	<b>3</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>55</b>	<b>6</b>	<b>30</b>
<b>2. Constancia durante la realización de las actividades docentes.</b>	<b>5</b>	<b>25</b>	<b>7</b>	<b>35</b>	<b>8</b>	<b>40</b>
<b>3. Satisfacción y disfrute en la realización de las actividades docentes.</b>	<b>4</b>	<b>20</b>	<b>6</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>50</b>

Al interpretar cualitativamente los resultados anteriores se puede inferir lo siguiente:

- Solo tres estudiantes que representa el 15% de los seleccionados para este estudio muestran disposición hacia la actividad, el resto no manifiesta suficiente motivación y demuestran poca preparación para enfrentar el acto de la escritura de las palabras homófonas con los grafemas c, s, z.
- Al medir la constancia durante las actividades se pudo constatar que el 40% de la muestra representada por 8 estudiantes demostraron insuficiencia, pues fueron muy inestables en la actividad propuesta obteniendo poco éxito, el resto se ubicó en el nivel medio (35%) y alto (25%) respectivamente.
- El 50% de los estudiantes no mostraron plena satisfacción y disfrute en la realización de las actividades y lo expresaron al argumentar que le resultaban aburridas y monótonas.

Todo lo anterior indica la necesidad de conformar la concepción, el diseño y la ejecución de las diferentes alternativas pedagógicas encaminadas a propiciar el

mejoramiento de las palabras homófonas con c, s, z en los estudiantes de IV semestre sustentado en criterios científicos a partir de los fundamentos psicológicos, pedagógicos, filosóficos y sociológicos.

Los resultados obtenidos hasta el momento llevaron a la investigadora a la aplicación de una **prueba pedagógica inicial**: (ver Anexo 3 Y 4)

La prueba pedagógica de inicial, se realizó con el objetivo de obtener información acerca del nivel de conocimientos que poseen los estudiantes sobre las palabras homófonas con c, s, z arrojando los siguientes resultados: se ubicaron en el nivel alto 6 estudiantes porque identificaron correctamente las palabras homófonas con c, s, z, conocían el significado de los homófonos con c, s, z, comparan los significados y los emplearon correctamente en oraciones para un 30%.

En el nivel medio se ubicaron 6 estudiantes pues identificaron los homófonos con c, s, z, conocen algunos significados y comparan los significados para un 30%.

En el nivel bajo ocho estudiantes ya que solamente identifica algunos homófonos con c, s, z y redacta oraciones empleándolas para un 40%.

Estos resultados permitieron evaluar la situación real del objeto de estudio en términos de dificultades y potencialidades convenientes para conformar la propuesta de solución.

#### **Dificultades:**

- No siempre identifican las palabras homófonas con c, s, z.
- Desconocimiento del significado de las palabras homófonas con c, s, z y por tal razón puede confundirla con su análoga en la lengua.

#### **Potencialidades:**

- Existe adecuada comunicación en los estudiantes.
- Buena disciplina a la hora de la realización de las actividades.
- Disposición en la realización de las actividades.

## **2.2 – Fundamentación de la propuesta de solución en lo filosófico, psicológico y pedagógico de las actividades docentes.**

Las actividades docentes elaboradas se fundamentan filosófica, psicológica y pedagógicamente de la siguiente forma:

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico–materialista, conjugada cuidadosamente con el ideario martiano, por lo que se supera así la concepción del marxismo–leninismo como una metodología general de la pedagogía, como una filosofía en general. (García Batista, G., 2002: 47).

La filosofía de la educación es una de las más importantes tradiciones del pensamiento cubano. Esta propicia el tratamiento acerca de la educabilidad del hombre, la educación como categoría más general y el por qué y el para qué se educa al hombre. (García Batista, G., 2002: 47).

Queda entonces de esta forma la filosofía de la educación cubana comprometida con un proyecto social cuya finalidad es la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo humano sostenible y la preservación de la identidad cultural. Todo ello encaminado a defender las conquistas del socialismo y perfeccionar nuestra sociedad.

Para lograr una dimensión científica y humanista del problema se toma como sustento la teoría marxista–leninista, asumiendo las leyes generales de la dialéctica materialista, la teoría del conocimiento, el enfoque complejo de la realidad y la práctica como fuente del conocimiento.

Toda categoría pedagógica está vinculada con una teoría psicológica, lo que permite lograr que la psicología llegue a la práctica educativa mediada por la reflexión pedagógica.

En este trabajo, en consonancia con el fundamento filosófico que se esgrime, se opta por una psicología histórico–cultural de esencia humanista basada en el materialismo dialéctico y particularmente en los postulados de Vigotsky y sus seguidores, en los que encuentran continuidad las fundamentales ideas educativas que constituyen las

raíces más sólidas, históricamente construidas y que permiten ponerse a la altura de la ciencia psicológica contemporánea.

Esta concepción parte inicialmente de la idea marxista y martiana del elemento histórico que condiciona todo fenómeno social, por tanto la educación del hombre no puede ser analizada fuera del contexto histórico en el cual se desarrolla.

El enfoque histórico–cultural de la psicología pedagógica ofrece una profunda explicación acerca de las grandes posibilidades de la educabilidad del hombre constituyéndose así en una teoría del desarrollo psíquico, íntimamente relacionada con el proceso educativo, y que se puede calificar como optimista, pues hace consciente al educador de las grandes potencialidades que tiene al incidir en los estudiantes, de acuerdo con las exigencias de la sociedad en la cual vive y a la cual tiene que contribuir a desarrollar.

Esta teoría además puede considerarse como responsable porque permite que el docente reconozca que los resultados educativos son atribuibles también a la acción educativa.

La personalidad es activa, por lo que esta se forma y se desarrolla en la actividad y a la vez regula esta. En el libro de psicología para educadores se define como actividad los procesos mediante los cuales el individuo respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad adoptando determinada actitud hacia la misma. La misma no es una reacción ni un conjunto de relaciones, esta ocurre por la interacción sujeto – objeto donde se forma el individuo en este proceso en función de las necesidades del primero.

En la psicología un problema metodológico importante es la estructura general de la actividad donde se debe tener en cuenta que está formada por acciones y operaciones para el logro de los objetivos trazados por la misma, al respecto acordamos a los puntos de vista de diferentes autores los cuales plantean algunas consideraciones al respecto:

“[...] La vida humana es un sistema de actividades. En este sistema unas reemplazan a otras ya sea en forma transitoria o definitiva. A pesar de la

especificidad con que se puede distinguir las actividades que realiza un sujeto en toda ellas encontramos una misma estructura general. González Soca, A. M. (1999: 172).

Leontiev (1981) define la actividad "... como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante el cual en individuo, respondiendo sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. Leontiev, A. N. (1981:223).

El propio autor señala: "sin embargo lo mas importante que distingue una actividad de otra es el objeto de la actividad lo que le confiere a la misma determinada dirección, es su motivo real".

En este aspecto la autora coincide con lo planteado por este autor, pues cada actividad está determinada por un motivo y en dependencia de las condiciones en que se dé será el tipo de acciones a desempeñar para el cumplimiento de la misma, no dejando de verse la estrecha relación sujeto – objeto para la materialización de esta.

A partir de que las acciones se llevarán a cabo durante el desarrollo de las clases y van dirigidas a enseñar a los estudiantes a diferenciar los homófonos y escribirlos correctamente se definen las actividades como docentes.

González Maura, V. (1995: 46) Plantea que las acciones pueden transformarse en actividades y estas en acciones produciendo las mismas interrelaciones dinámicas entre acción y actividad. Por otra parte la acción puede convertirse en actividad y al contrario.

Contemplando sus valoraciones que la acción está compuesta por tres componentes: el orientador, el ejecutor y de control destacando que el cumplimiento de la acción por el sujeto presupone la existencia de un determinado objetivo que se alcanza sobre la base de un motivo dirigida al cumplimiento consecutivo de las operaciones en proceso del cumplimiento de la acción.

Para diseñar las actividades docentes se tomó en consideración que respondiera a las leyes, principios y categorías de la pedagogía.

Las leyes de la pedagogía han sido tratadas por diferentes autores, entre otros, se puede citar al Colectivo de especialistas del MINED (1984), Klingberg (1985), Guillermina Labarrere (1988), Carlos Álvarez de Zayas (1996). Este último sintetiza la relación que existe entre la sociedad y las instituciones docentes, con el fin de resolver la necesidad de la formación integral de los ciudadanos de esa sociedad y en particular de las nuevas generaciones, a través del establecimiento de dos leyes pedagógicas que son asumidas en la metodología propuesta:

- 1- La relación de la escuela con la vida, con el medio social.
- 2- Relaciones internas entre los componentes del proceso docente–educativo: la educación a través de la instrucción.

En las actividades propuestas se consideró establecer los principios propuestos por Fátima Addine Fernández y otros, ya que estos, en opinión de la autora de la tesis, atienden las leyes esenciales del proceso pedagógico y las relaciones gnoseológicas esenciales; se corresponden con la concepción actual de aprendizaje, con la concepción teórica del proceso pedagógico, y tienen en cuenta el nivel didáctico y las posibilidades y realidades de la práctica escolar vigente; son generales aplicables a cualquier nivel, son esenciales determinan los componentes personalizados del proceso; tienen carácter de sistema; y pueden derivar otros principios. Los autores mencionados proponen los siguientes:

- 1- Unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- 2- Vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.
- 3- Unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad.
- 4- Unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad.
- 5- Carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- 6- Unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

El principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico se cumple desde el momento en que las actividades se elaboran sobre la base de lo más avanzado de la ciencia contemporánea y en total correspondencia con la ideología marxista-leninista, con el fin de orientar pedagógica y psicológicamente al maestro para que cumpla con su función educativa.

Además en ella están diseñadas las vías necesarias para que el estudiante bajo la dirección del profesor se enfrente y resuelva situaciones llegando a desarrollarse y se promuevan espacios de reflexión, debate y polémica con los escolares, sobre problemas contemporáneos de la sociedad, la realidad cotidiana, clarificando el contenido de los valores y cualidades que constituyen la base para una futura definición política e ideológica.

El principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad se pone de manifiesto desde la propia concepción de las actividades pues garantiza un aprendizaje activo, coloca al alumno como protagonista fundamental, implicándolo por medio de las actividades con su vida. A través de la selección de contenidos transferibles a situaciones de la vida cotidiana, que favorecen el aprendizaje colectivo y la interacción grupal, se logra un proceso vinculado a todo lo que rodea al niño y en lo social, lo económico, lo político, lo familiar, lo productivo y a la naturaleza.

En estrecho vínculo con el primer y segundo principio se cumple el tercero, la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad, puesto que la orientación de las actividades docentes va hacia la zona de desarrollo próximo propiciando a los alumnos la necesidad de conocer, de razonar, de búsqueda de soluciones, de autodirección y autocontrol del aprendizaje.

Además se tomó en consideración sus características individuales, sus diferentes niveles de desarrollo deficiencias y potencialidades para llegar a moverlos internamente y desarrollar tanto su regulación inductora (motivos, necesidades, intereses, sentimientos, convicciones), como la ejecutora (conocimientos, habilidades, capacidades, pensamiento). Teniendo en cuenta que estas dos esferas existen en la personalidad queda implícito el cumplimiento del principio de la unidad de lo afectivo

y lo cognitivo pues las propias actividades desarrollan en la muestra tanto sus capacidades como sus sentimientos y convicciones logrando que se comprometan con la tarea de aprendizaje.

Las actividades docentes diseñadas favorecen el respeto mutuo, que se respeten los criterios, que se admiren los logros alcanzados por el grupo, que se ocupen de resolver los problemas que se presentan en el proceso, que se avance a su ritmo. Además son actividades docentes sustentadas en teorías de aprendizaje, activas, que priorizan la participación individual, la reflexión grupal, la confrontación, el intercambio, llevándolos a ser descubridores y constructores del aprendizaje, elevándolos progresivamente.

El principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta se cumple en la conformación de las actividades docentes que contiene se estructuraron tomando en consideración las características individuales de cada miembro, lo que él puede aportar al resto, la imagen del grupo, su valor social y sus posibilidades reales de actuar unidos, en el logro de los objetivos. Este enfoque exige que los escolares asuman su papel activo en el desarrollo de las actividades docentes, desempeñando diferentes roles, analizando situaciones, buscando sus causas y consecuencias y las posibles alternativas para solucionar los problemas dentro de la dinámica grupal y con el establecimiento de relaciones profesor–estudiante, estudiante–estudiante, que coadyuven al desarrollo de una comunicación asertiva y tomando en consideración que todos, profesor, estudiantes enseñan y aprenden. Además las propias actividades docentes propician la participación del colectivo en las valoraciones del resultado del grupo y de sus individualidades.

El principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad también se cumple en las actividades docentes están estructuradas para favorecer la comunicación, la participación y desarrollo de la personalidad, estas facilitan que se aprenda a decir, a escuchar, a ser directo, a respetarse a sí mismo y a los demás. A través de los juicios, puntos de vista y convicciones que elaboran, se desarrollan sus capacidades, su iniciativa, su individualidad, su pensamiento grupal.

La confección de las actividades docentes propicia además una comunicación asertiva, emplear un estilo de dirección democrático, la polémica a partir de la confrontación de diferentes puntos de vista sin evadir ningún tema de análisis y reflexión, que profesores y estudiantes ocupen siempre la doble posición de emisores y receptores de la comunicación, utilizar métodos, formas de organización y evaluación que estimule la interacción grupal y su dinámica.

El estudio bibliográfico arrojó la existencia de diferentes formas de enfocar las categorías fundamentales de la pedagogía. Tomando en consideración que las mismas constituyen un sistema dinámico se decidió adoptar en las actividades propuesta el criterio dado por Josefina López Hurtado y otros en el libro Compendio de Pedagogía, pues la comprensión de las categorías que ellos proponen está insertada en el momento específico del desarrollo de la sociedad cubana y en relación con el estado de la ciencia pedagógica. Además los mismos tratan las categorías y sus relaciones en el plano pedagógico.

La propia concepción de las actividades docentes implica a los sujetos bajo la dirección del profesor en un proceso activo, comunicativo y vivencial que les permite apropiarse de la cultura y de los medios para conocerla y enriquecerla a la vez que se van formando también los sentimientos, intereses, motivos de conducta, valores, es decir, se desarrollan simultáneamente todas las esferas de la personalidad. (García Batista, G., 2002: 55).

El contenido, lo que debe dominar el estudiante, no es más que aquella parte de la cultura que la humanidad ha ido acopiando en su desarrollo histórico-social. Esto se tuvo presente desde la propia concepción de las actividades docentes, pues para elaborar las mismas se tomó en consideración el proceder didáctico específico de cada asignatura en particular; así como el postulado que refiere que formando parte del contenido de las asignaturas se encuentran elementos del conocimiento (nociones, conceptos, teorías, leyes), que conjuntamente con otros factores pueden contribuir a la formación de sentimientos, cualidades, valores, adquisición de normas de comportamiento.

Las actividades docentes poseen un sistema de principios filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos donde el profesor es concebido como agente principal de cambio, y el estudiante juega el papel protagónico.

Una concepción que resume entre otras la esencia de la actividad pedagógica está expresada en el Programa Director del Partido Comunista de Cuba [...] se desenvuelve en correspondencias e interacción con las transformaciones económicas, políticas, ideológicas y sociales (1975:45)

La actividad desde el punto de vista pedagógico son las acciones y operaciones que como parte de un proceso de dirección organizado desarrollan los escolares con la mediatización del profesor para la enseñanza – aprendizaje del contenido de la educación. Deler Ferrera, G. (2006:5)

Es necesario reconocer que para la elaboración de las actividades docentes se tomaron como base las ciencias filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas las cuales permitieron a la autora desde el punto de vistas teórico dar coherencia, científicidad y organización en la planificación de las actividades docentes que en esta obra se proponen.

Para el diseño de las actividades docentes, la autora asume como fundamento materialista dialéctico e histórico, en el que se concibe a la educación del hombre como un fenómeno histórico social y clasista, donde el mismo puede ser educado bajo condiciones concretas según el diagnóstico y el contexto en que se desempeña; tiene en cuenta la vinculación de la teoría con la práctica, el perfeccionamiento del estudiante en el desarrollo de su actividad práctica y transformadora, así como de las influencias importantes de la interrelación entre los diferentes agentes socializadores: la escuela, el grupo, la familia y la comunidad en la educación y desarrollo de su personalidad en el modo de actuación en su accionar diario en la ejecución de ellas.

Desde el punto de vista pedagógico las actividades docentes se sustentan en los presupuestos de la Pedagogía General, entre ellos: la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y los modos de actuación en la vida y para la vida de los estudiantes, se revela también el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para

lograr su formación integral entre los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza – aprendizaje, haciendo que ellos estén en función de las necesidades de los estudiantes.

Como se señala anteriormente el aparato instrumental está formado por tres etapas estrechamente relacionadas que reflejan cómo proceder en la práctica para lograr el mejoramiento de la acentuación. Las mismas están diseñadas teniendo en cuenta los momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje, orientación, control y evaluación: Rico, Pilar (2004: 35).

Las actividades docentes propuestas han sido estructuradas por un título, objetivo, desarrollo, evaluación y control. Las mismas presuponen espacios para su aplicación en las clases de Español-Literatura, turnos de ortografía y repaso. La autora considera que estas garantizan la formación de capacidades, hábitos y habilidades que garantizan la independencia cognoscitiva creadora de los estudiantes y que las mismas deben tener un enfoque comunicativo, cognitivo y socializador realizándolas en diferentes formas educativas para posibilitar la búsqueda del conocimiento.

Para comprobar el cumplimiento de los indicadores de la propuesta de actividades docentes en torno a la formación del valor responsabilidad se utilizó como evaluación:

- La heteroevaluación: es la que ejerce el profesor sobre los estudiantes en el cumplimiento de los indicadores que se proponen.
- La coevaluación: es la evaluación que ejercen los estudiantes entre sí, es decir uno evalúa a todos y todos evalúan a uno. Esto contribuye al desarrollo de la evaluación crítica colectiva y colegiada en el grupo.
- La autoevaluación: es la evaluación que hace el estudiante de sí mismo, lo cual tributa al desarrollo de la autocrítica, la evaluación participativa, la autoestima y el autoreconocimiento de sus cualidades.

Este análisis permite determinar el nivel alcanzado por cada estudiante en los indicadores propuestos, arribando a conclusiones acerca de quienes avanzan más y quienes menos, a partir del diagnóstico; así como precisar aquellos indicadores más logrados y los menos logrados en función de lo cual se debe interactuar.

## **2.3 Concepción de las actividades docentes para el mejoramiento de las palabras homófonas con s, c, z en los estudiantes de IV semestre.**

### **Actividad # 1**

**Título:** Conocer los homófonos.

**Objetivo:** Sensibilizar los estudiantes con la importancia del conocimiento de los homófonos.

**Proceder metodológico:** Se emplea la técnica participativa “Lluvia de ideas”, para lo cual se utilizan preguntas divergentes

1. ¿Qué características presentan los homófonos?
2. ¿Qué otras palabras conoces con el prefijo homo?
3. ¿Qué otras palabras conoces con la terminación fono?
4. ¿Qué significa el vocablo homófono?
5. ¿Por qué es importante conocer la correcta escritura de estos?
6. Pon algunos ejemplos de homófonos que conozcas en los que los grafemas c, s y z sean los que se intercambien.

#### **Forma de evaluación:**

Fue evaluada empleando la coevaluación.

**Control:** colegiando los resultados con el grupo

## Actividad # 2

**Título:** Completando recuadros.

**Objetivo:** Clasificar gramaticalmente los homófonos subrayados y compara sus significados.

### Proceder metodológico:

El profesor colocará de un lado de la pizarra las oraciones y del otro un recuadro, este se completará según la clasificación gramatical del vocablo.

Ø Lee estas oraciones y observa atentamente las palabras subrayadas. Consulte el diccionario, si es necesario.

1. La sierra de los Órganos.
2. Si no cierra la puerta, se volaran los papeles.
3. Hijo de gato caza ratones.
4. Se casa a más tardar este año.
5. La risa es la sal de la vida.
6. El viento riza las aguas del rio.

a) Escribe las palabras subrayadas en la columna que corresponde en el recuadro.

SUSTANTIVOS	FORMAS VERBALES

b) Compara el significado de las palabras homófonas.

### Forma de evaluación:

Se revisó por medio de la autoevaluación.

**Control:** de forma individual.

### Actividad #3

**Título:** Jugando con las líneas.

**Objetivo:** Identificar el homófono correcto para cada oración, uniéndolo con la línea.

#### Proceder metodológico:

Se divide el aula en dos equipos y el profesor copiará en la pizarra una columna con el significado y otra con el vocablo. El equipo que termine primero, con todas las respuestas correctas será el ganador.

Ø Une con una línea el significado con el vocablo que le pertenece.

A	B
1. Someter a la acción de calor.	risa
2. Falto de visión.	asada
3. Forma conjugada del verbo asar.	cita
4. Rodear con los brazos.	cocer
5. Forma del verbo cerrar.	abrasar
6. Señalamiento de hora, día y lugar.	ciego
7. Acto de reír.	abrazar
8. Quemar con fuego.	cierra

a) Busca la pareja de homófonos que corresponda a cada una de ellas y compara su significado.

b) Redacta oraciones con la pareja de los homófonos que no se utilizaron en unir con los significados.

c) Escriba tres voces de la familia de las palabras de:

cazar	casar	abrazar
-----	-----	-----
-----	-----	-----
-----	-----	-----
cerrar	cegar	abrasar
-----	-----	-----
-----	-----	-----
-----	-----	-----

**Forma de evaluación**

Esta actividad fue evaluada empleando la coevaluación y la heteroevaluación.

**Control:** colegiando los resultados con el grupo.

#### Actividad # 4

**Titulo:** Jugando con los homófonos.

**Objetivo:** Escribir el homófono que corresponda para completar las oraciones.

#### Proceder metodológico

El profesor copiará en la pizarra las oraciones para completar con el vocablo correcto.

Escribe en los espacios en blanco:

Cocer { Nosotros \_\_\_\_\_ la carne en el horno.  
Coser { \_\_\_\_\_ la tela en la maquina.

Bazar { No debes \_\_\_\_\_ tu opinión es un simple detalle.  
Basar { En el \_\_\_\_\_ venden juguetes.

Vaso { Me duele el \_\_\_\_\_.  
Bazo { Alcánzame el \_\_\_\_\_.

Sede { Aquel \_\_\_\_\_ en la discusión.  
Cede { La \_\_\_\_\_ pedagógica esta lejos.

a) compara los significados.

#### Forma de evaluación

Esta actividad fue evaluada empleando la coevaluación y la heteroevaluación.

**Control:** colegiando los resultados con el grupo.

## Actividad #5

**Título:** Establecer las diferencias.

**Objetivo:** Escribir correctamente el significado de los homófonos con s, c, z.

### Proceder metodológico

El profesor presentará oraciones en la pizarra con los homófonos con s, c, z se reparten diccionarios para que lo consulten y precise el significado correcto.

Ø Consulta el diccionario para precisar el significado de cada una.

El **cauce** del río \_\_\_\_\_

No **cause** molestias \_\_\_\_\_

La luz puede **cegar** \_\_\_\_\_

**Segar** la hierba \_\_\_\_\_

**Cien** libros \_\_\_\_\_

La **sien** derecha \_\_\_\_\_

**Hacia** Moscú \_\_\_\_\_

**Asia**, América \_\_\_\_\_

**Meses** del año \_\_\_\_\_

**Meces** al niño \_\_\_\_\_

**Cocer** la carne \_\_\_\_\_

**Coser** el vestido \_\_\_\_\_

### Forma de evaluación

Esta actividad fue evaluada empleando la coevaluación.

**Control:** a través del intercambio con el compañero de mesa.

## Actividad # 6

Título: Buscando la familia de palabras.

Objetivo: Identificar que familia de palabra corresponde a cada homófono.

Proceder metodológico

El profesor copia la actividad en la pizarra y reparte diccionarios.

Ø Escoja cada una de las palabras siguientes y escríbelas en la columna correspondiente:

acechar	asechar	fucilar
fucilazo	fusilar	reses
reces	rosa	roza
tasa	taza	ves

Sustantivos

Formas verbales

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

a) Busque el significado de:

ves -----

roza -----

reces -----

fucilazo -----

b) Use los homófonos en oraciones.

**Forma de evaluación:**

Se revisó mediante la coevaluación.

**Control:** De forma colectiva.

## Actividad # 7

**Título:** Completando recuadro.

**Objetivo:** Escribir correctamente el significado de cada uno de los vocablos en las casillas que convengan.

### Proceder metodológico

El profesor presentará un cuadro con dos columnas, en una aparece el vocablo para que el alumno coloque el significado correcto.

Ø Completa el cuadro, escribiendo el significado de cada vocablo del recuadro.

SIGNIFICADO	VOCABLO
	seda
	ceda
	seno
	ceno
	siervo
	ciervo

a) Redacta oraciones con los homófonos.

### Forma de evaluación

Se revisó mediante la coevaluación.

**Control:** De forma colectiva.

## Actividad # 8

**Título:** Encuentro con nuestro poeta nacional.

**Objetivo:** Identificar en los versos leídos las palabras homófonas; buscar el significado de las mismas.

### Proceder metodológico

Los versos el profesor los copiará en la pizarra, evalúa la lectura .

Ø Lee los versos siguientes de nuestro Poeta Nacional Nicolás Guillén.

Quemaste la madrugada  
con fuego de tu guitarra:  
zumo de cañas en la jícara  
de tu carne prieta y viva,  
bajo la luna muerta y blanca.

- Busca el significado en el diccionario de la palabra subrayada.
- ¿Qué otra palabra se parece a esta, pero no es igual? Escríbela
- Clasifica gramaticalmente las palabras.
- Emplea en oraciones ambas palabras.
- Realiza el análisis sintáctico de las oraciones simples realizadas por ti.

### Forma de evaluación

Se revisó a través de la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

**Control:** De forma colectiva con las respuestas dadas por los alumnos según sus potencialidades y debilidades.

## **Actividad #9**

**Título:** La poesía fuente de inspiración.

**Objetivo:** Escribir correctamente palabras homófonas y redactar oraciones con los homófonos.

### **Proceder metodológico**

El profesor lleva al aula un fragmento de la poesía 20 de Pablo Neruda. Le explica a los estudiantes que realizara un dictado oral – visual, él cual consiste en que el estudiante lo lee en la pizarra y el profesor lo tapa para hacer el dictado y definitivamente se deja que lo vean para que rectifiquen los errores.

La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.

Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos.

Ya no la quiero, es cierto, pero cuanto la quise.

Mi voz busca el viento para tocar su oído.

De otro. Será de otro. Como antes de mis besos.

Su voz, su cuerpo clara. Sus ojos infinitos.

Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.

Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.

- Redacta un texto en el que utilices homófonos y relacionado con el amor.

### **Forma de evaluación**

Se revisó utilizando la autoevaluación y heteroevaluación.

**Control:** De forma individual y colectiva.

## **Actividad # 10**

**Título:** *Recordando a Antonio*

**Objetivo:** Identificar en los versos de Antonio Guerrero los homófonos empleados, escribir el significado de los homófonos, redactar textos con ellos.

### **Proceder metodológico**

El profesor realizara la lectura modelo y los alumnos copiaran los versos en su libreta y responderán las actividades.

- Ø Lee en silencio los siguientes versos de Antonio Guerrero de su poema titulado "Caminante".

Caminante de paz toma mi mano.

Que solo unido podrá vivir en la tierra.

Crecerá el río de la sierra.

Cuando a su paso le sumo un hermano.

- Busca en los versos que leíste los vocablos que puedan formar homófonos. Escríbelos.
- Escribe qué significan cada uno; sino lo sabes consulta en el diccionario.
- Forma las parejas de homófonos.
- Forma familia de palabras.
- Emplea en una oración los homófonos que buscaste para formar las parejas.

### **Forma de evaluación:**

Se revisó mediante la autoevaluación y la heteroevaluación.

**Control:** de forma individual por vincular la ortografía con la redacción.

## 2.4 Constatación final.

Una vez concluida la etapa experimental se hizo necesario la aplicación de otros instrumentos para verificar el estado final de la muestra. Entre los instrumentos aplicados se encuentran una prueba pedagógica final (Anexos 5 Y 6) y una encuesta final para ver el grado de satisfacción de los estudiantes (Anexo 9).

A continuación se exponen los principales resultados obtenidos:

### **Escala evaluativo:**

**Nivel Alto (5 puntos):** Cuando identifica los homófonos con c, s, z; conoce el significado con los homófonos de c, s, z; compara los significados y redactar oraciones empleando homófonos con c, s, z.

**Nivel Medio (4 puntos):** Cuando identifica los homófonos con c, s, z; conoce algunos significados y compara los significados.

**Nivel Bajo (3 puntos):** Cuando solamente identifica algunos homófonos con c, s, z y redacta oraciones empleándolas.

En el proceso de investigación se emplearon diferentes métodos del nivel teórico y empírico que están determinados por el objetivo y las tareas los cuales se reseñan a continuación:

En el nivel alto se ubicaron 10 estudiantes porque identifican las palabras homófonas con c, s, z, conoce el significado de los homófonos con c, s, z, compara los significados y redactar oraciones empleando homófonos con c, s, z para un 50 %.

En el nivel medio se ubicaron 9 escolares pues identifican las homófonas con c, s, z, conoce algunos significados y compara los significados para un 45%.

En el nivel bajo 1 escolar ya que solamente identifica algunos homófonos con c, s, z y redacta oraciones empleando las palabras homófonas con c, s, z para un 5%.

Esta permitió comparar el estado inicial y final con significación (Anexo 7, 8 y 10).

Arribamos a la conclusión de que los resultados difieren, es decir existen diferencias significativas en todas las variables objeto de análisis, cuestión que corrobora la

validez de las actividades docentes para el mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z.

### **Encuesta final. Resultados.**

Para cerrar la investigación se aplicó una encuesta final a la muestra con el propósito de conocer sus criterios y opiniones sobre la puesta en marcha (Anexo 9). Las regularidades se presentan a continuación:

- El 95% de la muestra creció cualitativamente pues la ortografía en sentido general y en las palabras homófonas con c, s, z en particular mostraron resultados muy favorables.
- El 95% de la muestra reconoce que las actividades realizadas para mejorar el uso los homófonos con c, s, z en la propuesta de solución fueron suficientes demostrando haber aprendido de forma didáctica e instructiva.
- El 95% se sintió completamente satisfecho en las actividades aplicadas en la investigación sintiéndose conmovidos en la realización de ellas, demostrando placer y gusto en su ejecución y recomienda aplicarlas en otros grupos de la propia escuela.

El procesamiento de estos instrumentos dan fe de la efectividad de la propuesta de solución que en esta obra se proponen.

# *Conclusiones*

1-El análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan las actividades docentes dirigidas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía para mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z evidenció que el mismo reviste gran importancia, ya que de esta manera se proporcionan las herramientas necesarias para lograr que los estudiantes arriben a conocimientos sólidos sustentados en presupuestos científicos emanados de una bibliografía actualizada.

2-Los resultados del diagnóstico inicial corroboraron insuficiencias en el dominio del componente ortográfico en sentido general y en las palabras homófonas con c, s, z en particular. Dentro de las insuficiencias más acentuadas se pueden citar las siguientes: no siempre identifican las palabras homófonas con los grafemas c, s, z, ni conocen el significado de las mismas y por tal razón existen pocas habilidades de compararlas y redactar oraciones con ellas.

3-Las actividades docentes aplicadas con el propósito de contribuir al mejoramiento del uso de los homófonos con c, s, z en los estudiantes de IV semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña" cumplieron con su objetivo ya que proporcionaron las herramientas necesarias para modificar el problema de manera favorable.

4- La validación de las actividades docentes propuestas, mediante una intervención en la práctica, evidenciaron el logro del objetivo propuesto al comprobarse un mejoramiento sustancial en el uso de los homófonos en los estudiantes del IV Semestre de la FOC "Carlos Echenagusía Peña".

# *Recomendaciones*

1. Hacer llegar la propuesta a otros profesores que imparten clases en la Enseñanza de Adultos para su posible aplicación y seguimiento.

## *Bibliografía*

- Abello Cruz, Ana M. (2004) Entrena y ganarás. Editorial Pueblo y Educación.
- Addine Fernández, F. (1997). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. IPLAC, La Habana.
- Aguayo Alfredo, M. (1910). Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental.: Librería Nueva. La Habana.
- Almendros, H. (1972) A propósito de la Edad de Oro. Editorial Gente Nueva. La Habana.
- Almendros, H. (1985). La escuela moderna ¿reacción o progreso? Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Almendros, H. y J. López Rendeles. (1971). La enseñanza del idioma. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Alvero Francés, F.: (2004), Lo esencial de la Ortografía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Alzola, E. (1981) ¿Cómo estás en ortografía? Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Balmaceda Neyra, Osvaldo. (1999). "Direcciones ortográficas". Taller de la Balmaceda Neyra, Osvaldo. (2000) "Razones para estudiar ortografía". Universidad para todos. Curso de español. Impreso Juventud Rebelde. La Habana.
- Balmaceda Neyra, Osvaldo. (2001) " Enseñar y aprender ortografía. Editorial
- Bermúdez Sorguera, R. (1996). Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial pueblo y Educación. La Habana.
- Biblioteca de consulta Microsoft Encarta, (2006).
- Biblioteca de consulta Microsoft Encarta, (2007).
- Bisquerra, R: , (1997), Métodos de Investigación Educativa. En soporte digital.
- Brito Fernández, H. y otros. (1996), Psicología General para los ISP. Tomo II. Orientaciones metodológicas primer ciclo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Castellano, D (2002) Contexto Educativo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. CD Carrera Español-Literatura. La Habana.
- Colectivo de autores (2000). Curso de Español. Editorial Juventud Rebelde. La Habana.

- Colectivo de autores (2004): Software Educativo El arte de las letras. Editorial Pueblo y Educación .La Habana.
- Diccionario de la Lengua Española y de Nombres Propios Océano Práctico.(s/a).
- Diccionario enciclopédico ilustrado (1997). Barcelona: Ed. Grijalbo Mondadori.
- Diccionario Manual de la Lengua Española (1962): Ministerio de Educación.
- Enciclopedia Libre Wikipedia, Internet, s/a.
- Ferrer Pérez, R y otros (1980). Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas. En Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. La Habana.
- Fiallo, J (1996). Las relaciones intermaterias, una vía para incrementar la calidad de la educación.. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Figueredo Escobar, E. (1982). Psicología del lenguaje. La habana. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- García Alzola, E (1992): Lengua y Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García Alzola, E. (1978). Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G. (2002). Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García Batista, G. y E, Caballero delgado (2004). El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. En Didáctica teoría y práctica. Editorial pueblo y Educación. La Habana.
- García Pers, D. ,(1978). Didáctica del idioma español. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Gastón Pérez, R. y otros, (2002) Metodología de la Investigación Educativa (Primera Parte):. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González Rey, F. (1990). Psicología de la Personalidad. Editorial Pueblo nuevo y Educación. La Habana.
- Gutiérrez Moreno, R. (2001) Manuscrito Ministerio de Educación. En sopote digital.
- Klingberg, L. (1985) Introducción a la Didáctica General. La Haban. Pueblo y Educación. La Habana.

- Labarrere Rodríguez, F, y G, Valdivia. (1988). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Leontiev, A. N. (1979). La actividad en la psicología. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Leontiev, A. N. (1985). Actividad, conciencia y personalidad., Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Martín Oramas, F.(2005).: Propuesta metodológica para el logro de la competencia ortográfica desde un enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en los estudiantes de séptimo grado de Alquizar. Tesis presentada en opción al título de Master en Educación. IPLAC. La Habana.
- MES, Colectivo de autores (2002): Tabloide Universidad para todos, curso de Español. La Habana.
- MES, Colectivo de autores (2004): Tabloide Universidad para todos No 2: TV Educativa. Febrero-junio. La Habana.
- MES, Colectivo de autores (2004): Tabloide: Universidad para todos, curso de Ortografía. La Habana.
- MINED, (2008) Orientaciones Metodológicas de Español Literatura de Facultad Obrera Campesina. La Habana.
- MINED, (2008): Resolución Ministerial de Evaluación 120/ 2009. La Habana.
- MINED, (2008): Seminario Nacional para Educadores. La Ortografía y los problemas en su aprendizaje. La Habana.
- Miyares, E., (1989) Ortografía Teórico Práctico Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Miyares, E., (2000). Carta Circular 01/2000.
- Miyares, E.,:(2004) Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- palabra. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Pérez, Martí. J. Obras completas. La Habana.
- Porro, Migdalia y otros, (1997): Práctica del Idioma Español. Editorial pueblo y Educación, La Habana.
- Pueblo y Educación. La Habana.

- Revista Educación 114. (2005) Enero – Abril. Alfabetizar: Un ayer y un hoy para mañana. La Habana
- Rico Montero, P. (1996) Reflexión y aprendizaje en el aula. Editorial Pueblo Nuevo y Educación. La Habana.
- Rico Montero, P. (2004) Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Roméu Escobar, A.(1987): Metodología de la enseñanza del Español. T.I Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Sitio de la Real Academia Española: <http://WWW.rae.es>.
- Soporte magnético: Maestría en Ciencias de la educación.
- Tejeda del Prado, L (2002). Jugar, aprender y crecer. Revista educación Nro 106. mayo-agosto. Segunda Época. La Habana.
- Vigotsky, S.L.(1982) Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Vitelio Ruiz, Julio y Miyares Eloina: Ortografía teórico-práctico, con una introducción lingüística. Editorial Pueblo y Educación, Vedado, La Habana.
- Zayas Álvarez, C. (2000) Metodología de la Investigación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

## Anexo 1

### GUÍA PARA LA REVISIÓN DE DOCUMENTOS.

**Objetivo:** Constatar cómo se recoge en los documentos normativos de la Enseñanza de Adultos el trabajo a la ortografía en sentido general y en las palabras homófonas en particular.

#### **Documentos a analizar:**

- Plan de estudio.
- Programa de Español-Literatura de IV semestre.
- Orientaciones Metodológicas de Español-Literatura de IV semestre.
- Resolución Ministerial de Evaluación 120/ 2009.

De cada documento que se analiza se realiza una valoración sobre cómo aborda el tratamiento de la ortografía en sentido general y de las palabras homófonas con c, s, z en particular.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis:

\_ Elaboración de objetivos generales y específicos de la asignatura en las diferentes unidades relacionadas con la enseñanza aprendizaje de la ortografía en cuanto a las palabras homófonas con c, s, z.

\_ Formulación de objetivos relacionados con las palabras homófonas con c, s, z.

## Anexo 2

### GUÍA DE OBSERVACIÓN A ACTIVIDADES.

**Objetivo:** Constatar cómo se comporta el grado de interés de la muestra en las diferentes actividades docentes objeto de investigación, respecto al trabajo de las palabras homófonas con c, s, z.

Aspectos a observar:

- Disposición hacia la realización de las actividades.
- Constancia durante la realización de las actividades.
- Satisfacción y disfrute en la realización de las actividades.

### Anexo 3

#### PRUEBA PEDAGÓGICA INICIAL

**Objetivo:** Conocer el nivel real del conocimiento que presentan los estudiantes en cuanto a las palabras homófonas en c, s, z.

Actividades:

Lee los siguientes versos de Antonio Guerrero, de su libro Desde mi altura.

Caminante de paz toma mi mano,

Que solo unido podrá vivir la tierra.

Crecerá el río que baja de la sierra

Cuando a su paso le sumo un hermano.

a) Identifique, subrayando con una línea las palabras que constituyen homófonos.

b) Completa la oración utilizando los homófonos que convengan.

- Cuando subas a la----- del Turquino esta el -----de la bandera. ( sierra -cierra) (asta-hasta)

c) Emplea estos homófonos en oraciones de acuerdo con su significado.

Caza

Cegar

Segar

## Anexo 4

### RESULTADOS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA INICIAL DE LA DIMENSIÓN 1

Alumnos	Indicadores				Nivel
	1	2	3	4	
1	3	3	3	3	B
2	3	3	3	3	B
3	4	3	3	3	B
4	4	3	3	3	B
5	4	4	4	3	M
6	4	4	4	3	M
7	5	5	4	5	A
8	5	4	5	4	A
9	5	5	4	4	A
10	3	3	4	3	B
11	4	3	3	3	B
12	4	3	3	3	B
13	5	5	5	5	A
14	5	5	4	4	A
15	5	4	4	4	M
16	5	5	4	4	A
17	4	4	4	4	M
18	3	3	3	3	B
19	4	4	4	3	M
20	5	4	4	4	M

## Anexo 5

### Prueba pedagógica final.

**Objetivo:** Conocer el nivel real alcanzado por los estudiantes en el dominio de las palabras homófonas con c, s, z después de aplicadas las actividades docentes de la propuesta.

Actividades:

Ø Lee detenidamente los versos de Silvio Rodríguez titulados Tu imagen.

Tu imagen me llegó

A las seis menos diez

Y no pude dormir

Ni un instante después:

Te confundía con mi sabana,

Te me enredabas en la sien.

Lucias tan real

Que casi fui feliz.

- Busca en el texto las palabras homófonas.
- Forma las parejas de homófonos y empléalas en oraciones.
- Completa las oraciones, seleccionando los homófonos que convengan del recuadro.

<b>Ceda, seda, peses, peces</b>
---------------------------------

- El gusano de \_\_\_\_\_ se alimenta de la morera.
- No \_\_\_\_\_ las sustancia en esa balanza.
- \_\_\_\_\_ su asiento en el ómnibus.
- Los \_\_\_\_\_ son acuáticos.

## Anexo 6

### RESULTADOS DE LA PRUEBA PEDAGÓGICA FINAL

Alumnos	Dimensión-1 Indicadores				Nivel
	1	2	3	4	
1	4	4	4	4	M
2	4	4	4	3	M
3	4	3	3	3	B
4	4	4	4	3	M
5	5	5	5	5	A
6	5	5	5	4	A
7	5	5	5	5	A
8	5	5	5	5	A
9	5	5	5	4	A
10	4	4	3	4	M
11	5	4	4	4	M
12	4	4	4	3	M
13	5	5	5	5	A
14	5	5	5	5	A
15	5	4	4	4	M
16	5	5	5	5	A
17	5	4	4	4	M
18	4	4	4	3	M
19	5	5	4	3	M
20	5	5	5	3	A

## Anexo 7

### TABLA COMPARATIVA POR LOS NIVELES DE ASIMILACIÓN

Alumnos	Diagnóstico Inicial					Diagnóstico Final				
	Dimensión 1					Dimensión 1				
	1	2	3	4	Nivel	1	2	3	4	Nivel
1	3	3	3	3	B	4	4	4	4	M
2	3	3	3	3	B	4	4	4	3	M
3	4	3	3	3	B	4	3	3	3	B
4	4	3	3	3	B	4	4	4	3	M
5	4	4	4	3	M	5	5	5	5	A
6	4	4	4	3	M	5	5	5	4	A
7	5	5	4	5	A	5	5	5	5	A
8	5	4	5	4	A	5	5	5	5	A
9	5	5	4	4	A	5	5	5	4	A
10	3	3	4	3	B	4	4	3	4	M
11	4	3	3	3	B	5	4	4	4	M
12	3	3	4	3	B	4	4	4	3	M
13	5	5	5	4	A	5	5	5	5	A
14	5	4	4	5	A	5	5	5	5	A
15	5	4	4	3	M	5	4	4	4	M
16	5	5	4	4	A	5	5	5	5	A
17	4	4	4	4	M	5	4	4	4	M
18	3	3	4	3	B	4	4	4	3	M
19	5	4	4	3	M	5	5	4	4	M
20	5	4	4	4	M	5	5	5	4	A

### Anexo 8

**Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial y final.**

<b>Etapas</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Nivel bajo</b>	<b>%</b>	<b>Nivel Medio</b>	<b>%</b>	<b>Nivel Alto</b>	<b>%</b>
<b>Diagnóstico I n i c i a l</b>	<b>20</b>	<b>8</b>	<b>40</b>	<b>6</b>	<b>30</b>	<b>6</b>	<b>30</b>
<b>Diagnóstico F i n a l</b>	<b>20</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>50</b>	<b>9</b>	<b>45</b>

## Anexo 9

### ENCUESTA FINAL

**Objetivo:** Constatar el nivel de aceptación de la propuesta de solución.

**Estimado estudiante:**

Estamos realizando una encuesta con el propósito de conocer lo que tú piensas en relación con las actividades que trabajaste en las clases de Español-Literatura y turnos de Ortografía con vista a mejorar la ortografía en las palabras homófonas con c, s, z. Necesitamos que respondan con la mayor honestidad posible las preguntas del cuestionario. Emplearemos tus criterios para arribar a conclusiones. No necesitamos tu nombre.

**¡Gracias por tu colaboración!**

1- ¿Cómo han sido para ti?

\_\_\_ Insuficientes

\_\_\_ Suficientes

\_\_\_ Ni lo uno, ni lo otro.

2- Al realizarlas cómo te sentiste.

\_\_\_ Completamente satisfecho.

\_\_\_ Satisfecho

\_\_\_ Ni lo uno, ni lo otro.

\_\_\_ Insatisfecho

Argumenta tu selección.

Anexo 10

GRÁFICA COMPARATIVA DE LOS RESULTADOS ALCANZADOS EN EL DIAGNÓSTICO INICIAL Y EN EL DIAGNÓSTICO FINAL.

