

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICA
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
FACULTAD DE CIENCIAS TÉCNICAS INFORMÁTICAS**



**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO DE MÁSTER EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN**

MENCIÓN EN EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

**Tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de
acentuación en los estudiantes del Instituto Politécnico de
Informática “Armando de la Rosa Ruiz”**

Autora: Lic. Juana Magaly Álvarez Rodríguez.

**Sancti Spíritus
2010
“Año 52 de la Revolución”**

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICA
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
FACULTAD DE CIENCIAS TÉCNICAS INFORMÁTICAS**



**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO DE MÁSTER EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN**

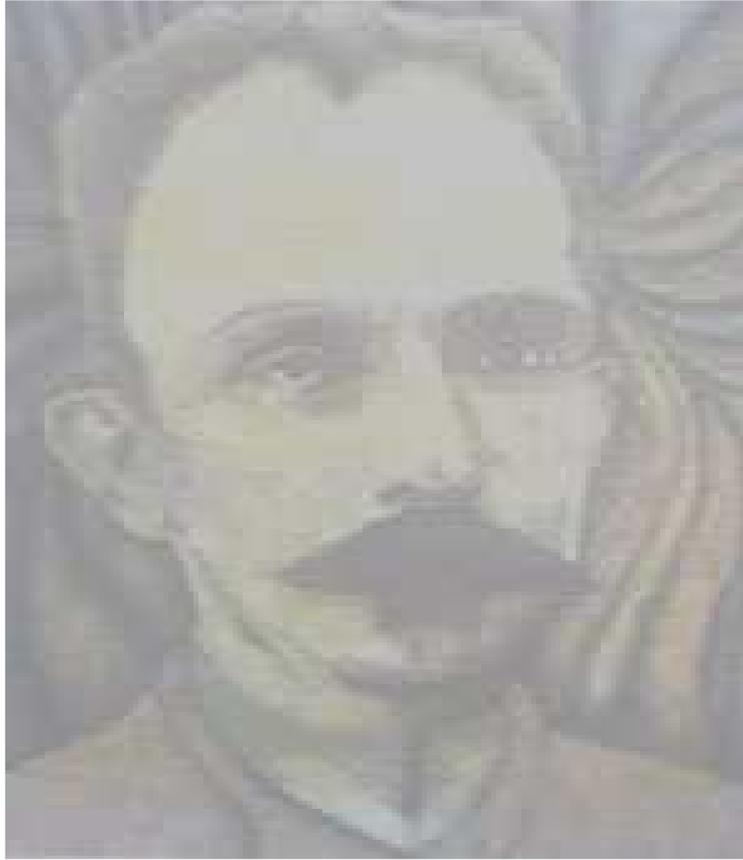
MENCIÓN EN EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

**Tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de
acentuación en los estudiantes del Instituto Politécnico de
Informática “Armando de la Rosa Ruiz”**

Autora: Lic. Juana Magaly Álvarez Rodríguez.

Tutora: MSc. Reina Hernández Valdivia.

**Sancti Spiritus
2010
“Año 52 de la Revolución”**



“No hay placer como este de saber de dónde viene cada palabra que se usa, y a cuánto alcanza, ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje”

José Martí Pérez

DEDICATORIA.

- ❖ *A mis hijas que son parte de mi vida.*
- ❖ *A mis nietas que ocupan un lugar importante en mi corazón.*
- ❖ *A mi esposo por estar siempre a mi lado.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente a:

- ❖ *Mi tutora Reina Hernández Valdivia que con paciencia, tesón y bondad me dio su apoyo para desarrollar esta investigación.*
- ❖ *Mi hija Maidelys que tanto me ha incentivado a seguir adelante.*
- ❖ *Todas las personas que me han brindado su dedicación, confianza y ayuda incondicional para la realización de este trabajo.*
- ❖ *La Revolución por permitir mi superación.*

SÍNTESIS.

Resolver los problemas de aprendizaje que presentan los estudiantes de la Educación Técnica y Profesional relacionado con las reglas de acentuación es un tema que adquiere especial atención, lo que ha sido debatido por varios autores. Sin embargo, aún subsisten dificultades que se evidencian en los resultados en las visitas a actividades docentes, en las inspecciones y demás acciones de control; estas limitaciones se vinculan con el insuficiente aprendizaje de la ortografía, condicionado fundamentalmente por la falta de conciencia ortográfica. La problemática que se aborda, aunque con matices particulares se presenta en el IPI “Armando de la Rosa Ruiz”, del municipio de Sancti Spiritus.

La principal contribución de la investigación se expresa en la elaboración de tareas docentes relacionadas con las reglas de acentuación para vincular los componentes de la asignatura Español-Literatura y propiciar el trabajo independiente en los estudiantes, y reforzar las que aparecen en el Cuaderno de Ortografía de 10 grado. En el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos de la investigación educativa del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel matemático y estadístico. La evaluación de la efectividad de las tareas docentes se realizó a partir de un pre-experimento con diseño de pre-tes y post-tes, el cual posibilitó las potencialidades transformadoras de las tareas docentes.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I REFLEXIONES TEÓRICAS EN TORNO AL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN.....	10
1.1. Breve esbozo histórico de la evolución de la enseñanza de la ortografía.....	10
1.1.1. Consideraciones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.....	14
1.1.2. Reflexiones acerca de la conciencia ortográfica.	20
1.2. Definiciones de partida que conforman el aprendizaje de la acentuación.....	24
1.3-Consideraciones en relación con la tarea docente y su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	34
CAPÍTULO II TAREAS DOCENTES PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL INSTITUTO POLITÉCNICO DE INFORMÁTICA “ARMANDO DE LA ROSA RUIZ“.....	38
2.1. Consideraciones acerca del diagnóstico inicial.....	38
2.2. Presupuestos teórico-metodológicos para la elaboración de las tareas docentes dirigida a potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes del Instituto Politécnico de Informática “Armando de la Rosa Ruiz“.....	41
2.2.1. Presentación de la propuesta de tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes del Instituto Politécnico de Informática “Armando de la Rosa Ruiz”.....	50
2.3-Validación de las tareas docentes.....	64
CONCLUSIONES.....	69
RECOMENDACIONES.....	70
BIBLIOGRAFÍA.....	71
ANEXO	

INTRODUCCIÓN

En la época actual, el estudio de la ortografía resulta de una necesidad vital para el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas en el ser humano, al poner al descubierto un rico manantial de ideas, soluciones, fórmulas novedosas y conocimientos que pondrán al hombre al nivel de su tiempo, como señalara José Martí.

En medio del desarrollo impetuoso y multidisciplinario de la educación en Cuba y de las transformaciones actuales que operan en la Educación Técnica y Profesional cobra trascendental importancia el tratamiento de la ortografía, para lograr el perfeccionamiento de la comunicación escrita.

Para garantizar una correcta comunicación escrita no basta memorizar las reglas ortográficas, hay que estudiar, que el aprendizaje propicie conocer las particularidades del empleo de la lengua y aplicar iniciativas creadoras que estimulen, incentiven y contribuyan a erradicar las insuficiencias en este complejo quehacer.

La enseñanza de la lengua materna ha recibido una fuerte influencia de importantes teorías contemporáneas de las ciencias del lenguaje y de la comunicación. La mayoría de los enfoques didácticos de la ejercitación ortográfica actual se sustenta en la valoración de los estímulos sensoriales en detrimento de la integración y empleo de conocimientos de la lengua sobre los que se fundamenta la ortografía y de elementales factores psicológicos y pedagógicos que intervienen en el proceso de su aprendizaje, como resultado de la errática tendencia, muchos estudiantes terminan la enseñanza media con un desmesurado y galopante coeficiente de errores ortográficos.

El papel trascendental que le corresponde a la escuela y a los educadores en el logro de una sociedad diferente y más justa ha sido definido por Fidel en la colosal batalla de ideas que libra nuestro pueblo, con el propósito de elevar su cultura general integral.

Al Ministerio de Educación le corresponde jugar un papel esencial en estas transformaciones a nivel de escuela, por ser la institución en donde se forman las

nuevas generaciones y donde se puede acometer con gran eficiencia el proceso pedagógico.

El fin y los objetivos propuestos en la Educación Técnica y Profesional pretenden que los estudiantes sean, dentro del proceso pedagógico y en toda actividad escolar y social, activos, críticos, reflexivos, independientes y protagónicos en su actuación. Estas son las premisas más generales que debe propiciar la escuela a través del perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas.

La asignatura Español- Literatura ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Técnica y Profesional y en particular en los Politécnicos de Informática, porque es aquí donde hay que sentar las bases para que el idioma, nuestra lengua materna, se desarrolle como fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad ya que tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes.

Los contenidos y actividades de esta asignatura se organizan en función de sus componentes que son: expresión oral, expresión escrita, gramática, caligrafía y ortografía.

El seguimiento realizado al componente ortográfico muestra el predominio en los estudiantes de dificultades en el mismo. Aunque se trabaja por alcanzar este objetivo, la ortografía constituye un problema en la práctica pedagógica ya que algunos presentan insuficiencias en el conocimiento y aplicación de las reglas ortográficas generales. Estas circunstancias hacen evidente la necesidad de un cambio sustancial en la preparación cada vez más eficiente de los estudiantes en el conocimiento de cada una de estas.

A menudo la ejercitación de la ortografía es aburrida y repetitiva y debemos lograr que el estudiante aprenda y desarrolle habilidades ortográficas a través del análisis lingüístico, es decir deben tener un carácter cognitivo y analítico de manera práctica y objetiva.

En Cuba el tema ha sido tratado por varios autores que han realizado investigaciones en lo relacionado con la enseñanza de la ortografía. Un grupo de pedagogos del país han dirigido en los últimos años grandes esfuerzos en producir

obras, que desde el punto de vista teórico nos dan luz en el largo camino de lograr realmente éxitos en este sentido.

No podemos dejar de señalar a Julio Vitelio Ruiz y Eloína Miyares (1965), Rafael Seco (1973), Delfina García Pers (1976), Raquel Vals Chacón y Ernesto García Alzola (1978), Georgina Arias Leyva (2002), Osvaldo Balmaseda Neyra (2003), Angelina Roméu Escobar (2007) que entre otros han producido una abundante obra referida a esta problemática. Varios diplomantes han sido estudiosos de aspectos relacionados con el tema como Leonolbis Marzo López (2005), Liudmila Cruz Martínez (2007), Danay León Rodríguez (2007) y Lourdes Soto Guelmes (2008) y Elsa María Toledo Martínez (2008), en tesis de maestría.

Según el fin de la Educación Técnica y Profesional es esencial lograr la formación integral de las nuevas generaciones y para alcanzar esta integralidad y el buen desarrollo de la lengua materna en sentido general, los estudiantes deben adquirir conocimientos suficientes relacionados con el componente ortográfico, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en todas las instituciones. En esta enseñanza se sientan las bases para el trabajo ortográfico en general y el de la acentuación de las palabras en particular.

El Modelo de Politécnico de Informática y los objetivos estratégicos de MINED son un ejemplo para conducir el desarrollo del aprendizaje en estos centros, al centrar su atención en la solución de los problemas esenciales a resolver por los diferentes años. En los programas de estudio y orientaciones metodológicas aparecen los objetivos de cada año relacionados con este componente y se tiene en cuenta cada uno de los componentes de la asignatura.

En estas circunstancias se pretende que los estudiantes durante este aprendizaje, materializado en el contenido recibido en la enseñanza de la expresión escrita en particular, participe de manera activa, consciente y reflexiva con la conducción del docente, permitiendo el rol protagónico de los estudiantes y se apropien de los conocimientos, hábitos, habilidades y procedimientos para actuar de manera correcta, y con una comunicación adecuada con los demás.

Es necesario precisar que aplicar los conocimientos ortográficos adquiridos al expresarse de forma escrita, es un objetivo general del área del conocimiento a cumplir en todas las asignaturas del currículo escolar, pero es un objetivo específico a lograr en la asignatura de Español-Literatura para facilitar de manera gradual su perfección.

A través del estudio de este componente el estudiante puede desarrollar una actitud consciente hacia todo lo que escribe y un interés por evitar errores. Todo esto sienta las bases para la realización de tareas docentes, relacionadas con las reglas de acentuación de manera particular.

A pesar de los esfuerzos realizados por la Revolución, y en particular por el Sistema Nacional de Educación, aún existen deficiencias en la adecuada aplicación de las reglas de acentuación.

Las insuficiencias diagnosticadas inciden de manera negativa, al comprobarse que estos pronuncian correctamente las palabras, las dividen en sílabas, tienen un nivel de conocimientos de las reglas de acentuación de las palabras a nivel reproductivo, la mayoría las conocen, pero no siempre son capaces de aplicarlas. Estos manifiestan dificultades en la división de palabras en sílabas cuando aparecen dos vocales unidas y en señalar la sílaba tónica, así como en el reconocimiento y clasificación de las palabras por su acentuación, por lo tanto al redactar párrafos también cometen estos errores de acentuación.

Para erradicar las limitaciones planteadas se requiere, tanto en el plano teórico como en el práctico, potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en el Instituto Politécnico de Informática "Armando de la Rosa Ruiz".

En correspondencia con esta realidad y necesidad se planteó como **problema científico**:

¿Cómo potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática: "Armando de la Rosa"?

El **objeto de estudio** es: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español - Literatura.

El **campo de acción** es: el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática: “Armando de la Rosa”

El **objetivo** es: aplicar tareas docentes para potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática: “Armando de la Rosa”.

Desde esta perspectiva, y por ordenar el proceso investigativo se formularon las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos en los que se sustenta el aprendizaje de la reglas de acentuación?
2. ¿Cuál es el estado actual del aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática “Armando de la Rosa”?
3. ¿Cuáles son los requisitos que deben presentar las tareas docentes para potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de las tareas docentes para potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática: “Armando de la Rosa”?

Para la solución a las anteriormente enunciadas interrogantes científicas se plantearon una serie de **tareas científicas** que despejarán el camino hacia una mejor comprensión de los aspectos a solucionar:

1. Determinación de los fundamentos teóricos-metodológicos en los que se sustenta el aprendizaje de la reglas de acentuación.
2. Diagnóstico del estado actual del aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática “Armando de la Rosa”
3. Elaboración de tareas docentes para potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año.

4. Evaluación de la efectividad de las tareas docentes aplicadas para potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática: “Armando de la Rosa”

Conceptualización y operacionalización de las variables.

Variable independiente: tareas docentes.

La tarea docente constituye un elemento básico y esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que en ella se concretan las acciones y operaciones que los estudiantes deben realizar dentro o fuera de la clase.

Las tareas docentes tienen un enfoque comunicativo y cognitivo, un carácter socializador, permiten el trabajo de forma individual, en parejas y grupos que posibilitan, además, la búsqueda independiente del conocimiento. Están encaminadas a potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año que se concibieron sobre la base del diagnóstico. Las mismas se ubicaron como parte del sistema de clases en la asignatura de Español y Literatura.

Variable dependiente: aprendizaje de la reglas de acentuación.

Para medir la variable dependiente se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones e indicadores:

Dimensión: Conocimientos sobre la acentuación de las palabras.

Indicadores.

1. Reconocer la sílaba tónica.
2. Reconocer las palabras agudas, llanas y esdrújulas.
3. Explicar las reglas de acentuación.
4. Escribir correctamente las palabras y aplicar las reglas de acentuación.
5. Reconocer el acento diacrítico

Dimensión: Comportamiento durante la realización de las tareas docentes.

Indicadores:

1. Buscar procedimientos y vías de solución de manera independiente.
2. Trabajar de forma individual, en parejas y grupos.
3. Autovalorar el aprendizaje de la reglas de acentuación.

Dimensión: Satisfacción durante la realización de las tareas docentes.

Indicadores:

1. Manifestar motivación por el conocimiento ortográfico.
2. Mostrar interés por escribir correctamente las palabras.

En el proceso investigativo se emplearon diferentes métodos, todos determinados por el problema planteado, objetivo y las tareas científicas ejecutadas.

DEL NIVEL TEÓRICO:

Histórico y lógico: que permitió estudiar el comportamiento en el tiempo del objeto de la investigación, así como sus manifestaciones en diferentes contextos.

Análisis y síntesis: El análisis permitió determinar lo que debían conocer los estudiantes relacionado con las reglas de acentuación y la síntesis para conformar las tareas docentes. Se utilizó además en el análisis de toda la bibliografía y su síntesis e integración en las distintas etapas del cumplimiento de las tareas científicas y la concreción en el informe final.

Inducción y deducción: para el procesamiento de los fundamentos teóricos del tema que permitió llegar a generalizaciones, extraer regularidades y establecer conclusiones sobre determinadas teorías.

Modelación: se utiliza para crear la solución, explicar la realidad ortográfica y posibilitar la elaboración y proyección de la propuesta, o sea, la vía de solución.

De lo abstracto a lo concreto: Este método permitió concretar el modelo teórico en el plano lógico pensado y en su aplicación práctica. Mediante la aplicación del método se plantearon los fundamentos teóricos-metodológicos para la confección de tareas docentes y su aplicación.

DEL NIVEL EMPÍRICO:

La prueba pedagógica: Inicial y final se realizó a los estudiantes de primer año con la finalidad de constatar el nivel de conocimientos que poseen relacionado con las reglas de la acentuación.

La observación científica: Se aplicó durante todo el experimento mediante una guía elaborada al efecto durante el pre-tes y el post-tes, con el objetivo de constatar el comportamiento de los estudiantes durante la realización de las tareas docentes de aprendizaje relacionadas con las reglas de acentuación.

Análisis de los documentos: Se aplicó durante el diagnóstico inicial con el objetivo de revisar para determinar los objetivos del primer año, así como los contenidos que aparecen en los programas y libros de textos referidos a las reglas de acentuación de las palabras.

El método experimental: Se utilizó para evaluar la transformación mediante la vía de solución seleccionada, a partir de un diseño pre-experimental con la aplicación del pre-tes y el post-tes.

Métodos del nivel estadístico y matemático

Cálculo Porcentual: Empleado para el procesamiento de los datos obtenidos con la aplicación del pre-experimento.

Estadística descriptiva: Se empleó para la confección de tablas y gráficos donde se representa y organiza información obtenida de los resultados de la preparación de los estudiantes de primer año para trabajar con las reglas generales de acentuación a partir de un diseño pre-experimental con la aplicación del pre-tes y el post-tes.

Se contó con una **población** de 90 estudiantes que representan el 100 % de los estudiantes que cursan el primer año en el IPI "Armando de la Rosa Ruiz" de la Provincia de Sancti Spíritus, de los cuales se tomaron como muestra con carácter intencional un total de 30 estudiantes, del grupo 1 de primer año que representan el 33,3 % de la población, de ellos 14 hembras y 16 varones, se selecciona este grupo por ser heterogéneo en su composición, los alumnos provienen de diferentes municipios incluyendo zonas rurales por lo que el nivel de aprendizaje es promedio y con dificultades en el componente ortográfico.

La **novedad** radica en la elaboración de tareas docentes relacionadas con las reglas de acentuación para vincular los componentes de la asignatura Español-Literatura y propiciar el trabajo independiente en los estudiantes y reforzar las que aparecen en el Cuaderno de Ortografía de 10 grado que poseen los estudiantes.

El informe se estructuró en introducción, capítulo I, capítulo II, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo uno se presenta un análisis de la bibliografía revisada, se toma posición acerca del trabajo con la ortografía en Cuba según los criterios del enfoque histórico-cultural y se reflexiona sobre la

enseñanza de las reglas de acentuación de las palabras en la escuela politécnica. En el capítulo dos se plasman los resultados obtenidos en el estudio diagnóstico los cuales aportaron elementos a la fundamentación del problema, la presentación de las tareas docentes y la evaluación de su efectividad a partir de su implementación en la práctica pedagógica.

CAPÍTULO I: REFLEXIONES TEÓRICAS EN TORNO AL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN.

1.1. Breve esbozo histórico de la evolución de la enseñanza de la ortografía.

La enseñanza de la ortografía ha atravesado por diferentes etapas, que pueden ser caracterizadas atendiendo a la forma con que el estudiante 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". Balmaseda, 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 Alvero Francés (1998:3) reflexionaba: "Había en los textos tradicionales de Ortografía algo que les restaba eficiencia y 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

tendientes 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 han 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 Trobar, 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 Balmaseda: "(...) 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". (Balmaseda, 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. Entre otras novedades de esta edición, se encuentra la que admite no acentuar

gráficamente formas verbales como 'fie', 'hui', 'riais' y en sustantivos como 'guion' o 'Sion'.

O. Balmaseda (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 fonémica" y una "moderada de representación fonémica" (...) En cuanto a la acentuación ortográfica sugiere la siguiente norma para las dos propuestas: "El acento prosódico se representa mediante una tilde sobre la vocal tónica". (Sic).

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

y se manifestaran diferencias notables entre los egresados de uno u otro 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.

1.1.1- Consideraciones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

Abordar el proceso de enseñanza-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 y 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 profesor 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).

Con esta perspectiva del aprendizaje el estudiante deja de ser un receptor de información que permite al docente considerarlo como un aprendiz activo e interactivo, que realiza aprendizajes en contextos socioculturales y logra aprender por sí mismo, alcanzando un aprendizaje eficiente y desarrollador tal y como se pretende en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los momentos actuales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje según Pilar Rico Montero (2002:66) ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel del maestro como principal transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe este como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno.

En investigaciones más recientes Pilar Rico (2004:12) ha realizado estudios bajo una concepción desarrolladora y lo define como "el proceso de apropiación por el niño, de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de

actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico-social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo”.

En esa definición se aprecia con claridad que el aprendizaje lleva implícito los procesos cognoscitivos y afectivo-motivacional de la personalidad.

Tomando en consideración lo abarcador del concepto se considera que el proceso de aprendizaje se caracteriza además por su carácter social, individual, activo, de colaboración, significativo y consciente.

En este proceso de aprendizaje interactúa el profesor como mediador, que es el encargado de dirigir y orientar cada actividad o tarea docente, en correspondencia con los objetivos a partir de las potencialidades de los escolares.

Durante el desarrollo del proceso de aprendizaje el estudiante podrá aprender conocimientos, unido a la adquisición de estrategias, que en su unidad, conformarán las habilidades tanto de las propias asignaturas como las más generales así como las que tienen que ver con la planificación, el control y la evaluación de la actividad de aprendizaje, contribuyendo a un comportamiento más reflexivo y regulado del estudiante.

Esta adquisición de conocimientos y habilidades podrá contribuir de forma gradual al desarrollo del pensamiento, a la formación de intereses cognoscitivos, de motivos hacia el estudio, a la formación de sentimientos, cualidades, valores y a la adquisición de normas de comportamiento. Si se da respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se le estará dando cumplimiento a los objetivos de la educación en sentido general, y en particular a los de cada nivel y grado.

Se considera por varios estudiosos de la pedagogía actual que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe al estudiante como un ente social, protagonista y producto de múltiples interacciones sociales y al profesor como un experto que enseña en una situación esencialmente interactiva, promoviendo zonas de desarrollo próximo.

El buen aprendizaje es agente que precede al desarrollo es decir, la enseñanza adecuadamente organizada, puede crear una zona de desarrollo próximo.

Relacionado con estas concepciones es importante que los educadores comprendan que como dijo Vigotski y citado por Pilar Rico (2004:15) “la zona de desarrollo está dada por el espacio de interacción entre los sujetos, que como parte del desarrollo de la actividad, le permite al maestro operar con lo potencial en el alumno, en un plano de acciones externas, sociales, de comunicación y colaboración como paso a la individualización”.

Consecuentemente con estas ideas se puede decir que la escuela desempeña un rol decisivo en la formación de las personalidades mediante acciones que realizan el estudiante y el profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este confluye el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que se explica a través de la falta de relación que se presenta entre lo que se enseña y lo que se aprende. El estudiante siempre puede aprender más de lo que se le enseña. Entre ellos mismos pueden aprender a través de la relación alumno-alumno. La enseñanza y el aprendizaje deben ir unidos. Siempre que haya enseñanza debe haber aprendizaje.

Refiriéndose a la enseñanza-aprendizaje María L. García Moreno, (2005:22) enfatizó que “no solo ha cambiado y cambia vertiginosamente la cultura que debe ser aprendida, sino que, por necesidad y en correspondencia con ella, también debe cambiar la forma en que se aprende”. Este es un reto que enfrenta hoy la educación.

En los momentos actuales el proceso de enseñanza-aprendizaje no marcha al ritmo que exigen la vida y el desarrollo científico-técnico, por eso la cultura que ofrece la escuela tiene que insertarse de manera que el estudiante asimile herramientas de aprendizaje, un estilo de pensamiento estratégico y se prepare para aprender a aprender.

Para que el profesor pueda lograr la unión de la enseñanza y el aprendizaje debe favorecer el papel activo del estudiante en su aprendizaje y a la vez considerar un grupo de requerimientos psicológicos y pedagógicos que permitan su desarrollo de manera efectiva.

Las investigaciones realizadas han permitido un estudio profundo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Derivado de estos estudios Pilar Rico (2004:100) ha

organizado el proceso de enseñanza-aprendizaje en momentos o etapas para su dirección y dentro de estas han quedado identificadas las acciones a realizar por los docentes y escolares que permitan un logro eficiente como resultado de su desarrollo. Estas etapas son:

1. Motivacional y de orientación.
2. Ejecución.
3. Control.

Es a través de la tarea docente donde se concretan estas etapas y se manifiestan las acciones y operaciones que realizan los estudiantes.

1.1.2. Reflexiones acerca de la conciencia ortográfica.

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 estudiante 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.

La conciencia como darse cuenta de algo posee un carácter activo y en ella está 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.

Mientras se pretenda lograrlo solo con iniciativas que arrastran al alumno 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 la ortografía del acento, si se desea que se desarrollen habilidades y hábitos que conduzcan y garanticen su independencia, ya que la escuela no puede lograr que los alumnos dominen toda la ortografía de su idioma al egresar de ella; este conocimiento se perfecciona y enriquece durante toda la vida.

En el Seminario Nacional de preparación del Curso escolar 2009-2010 se reitera la necesidad de cumplir rigurosamente las acciones orientadas en la estrategia de la asignatura Español y de introducir otras para el desarrollo de una conciencia ortográfica en todo los estudiantes y profesores, con el fin de contribuir al desarrollo de la lengua materna y lograr que los problemas ortográficos que presentan los estudiantes se resuelvan.

1.2. Definiciones de partida que conforman el aprendizaje de la acentuación.

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

Para profundizar en el tema de las reglas de acentuación es necesario un acercamiento al término de ortografía en sus dimensiones fundamentales.

Durante el estudio bibliográfico realizado en relación con el tema se pudo conocer que el mismo ha sido conceptualizado desde muy diversos paradigmas y concepciones. Es por ello que en este trabajo se presentan selectivamente, aspectos esenciales que determinados autores han planteado al respecto.

Para abordar el término desde cualquier perspectiva, es necesario responder la pregunta: ¿qué es ortografía?

Al revisar la literatura relacionada con el tema es posible percatarse de que la ortografía puede entenderse desde varios puntos de vista, es decir, como la escritura correcta de las palabras, como el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras, como la correspondencia gráfica con un conjunto de normas, entre otros muchos criterios.

En primer lugar la palabra que la denomina, proviene de las voces griegas, "Orthos" que significa recto, derecho y "graphein", escribir.

Según la Real Academia Española, la ortografía es: "el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua", aclarando que "la escritura española representa la lengua hablada por medio de letras y de otros signos gráficos". (Real Academia Española., 1999: 1).

Refiriéndose a ello Fernando Lázaro Carreter (1971:18) la define como: "parte de la gramática (morfosintaxis) que regula el modo correcto de escribir, es decir, el

buen empleo de la palabra, así como la distribución de los puntos y comas en la frase”

El término alude también el modo correcto o incorrecto de escribir, cuando, por ejemplo, se dice de alguien que tiene buena o mala ortografía.

M. Seco (1973:358) al definirla precisa que: “(...) “es el estudio, afín a la Gramática, que se refiere a la forma de representar por medio de letras los sonidos del lenguaje y precisa que no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que respondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas).

Alzola, E. (1981:98) la define como: “la correspondencia gráfica con un conjunto de normas y en la mayoría de los casos la trasgresión de tales normas distorsiona el aspecto de las palabras aunque no impide entender lo que se quiso expresar”.

La definición de Osvaldo Balmaseda (2003:9) subraya que: “el concepto empleo correcto responde a la intención del hablante. A ese empleo correcto, o mejor, al ajuste de la intención de significado con la notación escrita convencional, se le denomina ortografía”.

La ortografía, escribe Donal Graves: “(...) es un tipo de etiqueta que demuestra la preocupación del escritor respecto al lector. La falta de ortografía en una obra de calidad es como asistir a un banquete en cuyas mesas queden todavía grasas y restos de la comida anterior”. (Balmaseda, O., 2003:35)

Las ideas expuestas permiten afirmar que en términos generales, la ortografía encierra en su propia definición y contenido la problemática de su enseñanza, su estudio ofrece múltiples perspectivas para su correcta aplicación, aspecto que determina grandes distinciones en relación con los contenidos que deben formar parte del aprendizaje de los estudiantes de primer año para el uso correcto de las reglas de acentuación.

Mucho se ha discutido acerca de qué se debe enseñar cuando se trata de ortografía. En cuanto al contenido de la enseñanza, es una opinión de los estudiosos: Vitelio Ruiz (1965), Francisco Alvero Francés, (1975), Ernesto García

Alzola (1981), Rodolfo Alpizar (1983), Osvaldo Balmaseda (2003) que el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso - audio - gnóstico - motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo preferentemente, todo lo cual, no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica de los estudiantes.

Otro aspecto muy debatido es el referido a cómo estructurar el contenido de la enseñanza de la Ortografía. Al respecto ha expresado Osvaldo Balmaseda que: “Es criterio bastante aceptado el de adecuarlo a las necesidades de los estudiantes (...) tener en cuenta otros aprendizajes relacionados con la competencia lingüística para no dedicar innecesariamente tiempo a contenidos ortográficos que ya se dominan”.

En este sentido precisa que: “una vez determinado los objetivos primordiales el contenido: (...)“deberá integrar tres principios: el descriptivo, que permite revelar al alumno la estructura de la lengua, expresado en las interconexiones que tiene la Ortografía con otras áreas de esta; el prescriptivo, que enfatiza en la formación de correctos patrones del lenguaje escrito de acuerdo con las normas académicas vigentes y el productivo, que atiende a la producción contextualizada de palabras en frases, oraciones y textos más amplios”.(Ibid).

Por ello, propone que para proporcionar un adecuado dominio ortográfico de la lengua es necesario que el contenido comprenda:

- “el estudio de reglas relacionadas con todo el sistema de la ortografía española, de modo que propicie la escritura de un grupo numeroso de palabras de importante valor de uso, incluida su acentuación gráfica, así como el empleo de mayúsculas y de los signos de puntuación;
- la adquisición de procedimientos que faciliten fijar la imagen gráfica de un núcleo significativo de vocablos no sujetos a reglas, que forman parte del vocabulario cotidiano, así como de los recursos que posibilitan el empleo adecuado de los signos de puntuación;
- la apropiación de un sistema de hábitos y habilidades que favorezcan la escritura de acuerdo con las normas al uso de la ortografía española;

- el desarrollo de una conciencia ortográfica, o lo que es lo mismo, el hábito de revisar todo lo que se escribe y el interés por producir textos acatando las normas ortográficas vigentes;
- el empleo idóneo de materiales de referencia, tales como diccionarios, glosarios, prontuarios resúmenes de gramática, etcétera". (Ibid).

Consecuentemente con este propósito Balmaseda concibe una estructuración diferente del contenido referido a la ortografía de la letra y la del acento que, sin perder su identidad, en su conjunto resultan ser más efectivas que cada una de ellas por separado, por lo que se constituyen en un sistema complejo y armónico.

Estas reflexiones le permiten definir estas direcciones ortográficas a partir de razones que pueden determinar el uso del signo escrito; o sea, a su relación con el lenguaje oral, a su evolución histórica, a su etimología, a razones morfológicas, a normas ortográficas, convencionales, propiamente dicha. Sobre la base de estos motivos determina cinco direcciones: "fonético-grafemática, normativa, histórico-etimológica, morfológica, y analógico –contrastiva". (sic).

En la primera dirección, en cuanto a la ortografía del acento, el alumno deberá conocer de forma práctica cómo se produce el sistema de acentuación ortográfica española apreciando la mayoría de llanas sobre las agudas y de estas con respecto a las esdrújulas en el léxico castellano.

Un concepto importante en esta dirección señala es el sonido silábico. En este sentido afirma: "La denominación de la letra o la tilde de interés ortográfico se hace en correspondencia con el lugar que ocupa en la palabra:" comienzo", "terminación", "antes o después de vocal o consonante", "intermedia", etc., y no por ninguna terminología morfológica. Por otra parte, no se distinguen los tipos de palabras por ninguna clasificación". (Ibid).

Consecuentemente con ello estructura el contenido de las reglas de la acentuación como a continuación se presenta:

- clasificación de las palabras por el acento;
- el sistema de acentuación ortográfica del castellano;
- la tilde. Sus funciones: acentual, prosódica - gramatical, diacrítica y tonal;
- palabras con doble acentuación (alternancia prosódica);

- la tilde en el hiato;
- los monosílabos y la tilde;
- el acento en los plurales esdrújulos;
- los monosílabos españoles de dudosa ortografía de uso más frecuente.

En la segunda dirección las reglas referidas a la acentuación serán pocas, pues la mayoría presentan muchos casos atípicos. Para su cabal comprensión, es necesario que el alumno domine las diferentes categorías gramaticales que se emplean. La adquisición de la regla siempre se hará de forma que el alumno recorra el camino de lo particular a lo general y luego lo aplique.

El sistema de conocimientos que propone para esta dirección es:

- normas para la acentuación ortográfica;
- excepciones de la acentuación ortográfica de agudas y llanas;
- normas para la acentuación gráfica de las palabras compuestas;
- compuestos fundidos en una sola palabra;
- compuestos unidos por guión;
- compuestos con enclíticos;
- el acento diacrítico;
- ortografía de los monosílabos empleados con mayor frecuencia;
- el diptongo ui;
- la acentuación de los verbos terminados en - uar;
- normas especiales de acentuación;

El estudio histórico-etimológico de la configuración gráfica de las palabras persigue descubrir y aprovechar posibilidades de comparación o referencia por la huella etimológica en las palabras afines. El recurso fundamental reside en el análisis y construcción de familias de palabras, no en latinismos inasequibles, sino en el análisis de las huellas que se encuentran en las palabras afines. Para esta dirección propone la tilde en los hiatos con h intervocálica.

En cuanto a la dirección morfológica considera que es una de las más ricas, en tanto supone la adquisición de la correcta escritura a partir del estudio ortográfico morfológico de las diferentes categorías de palabras (sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, conjunciones artículos interjecciones, pronombres, etcétera).

En ella precisa la invariabilidad del acento del sufijo. La reacción del acento del sufijo y la acentuación en los compuestos (fundidos o unidos por guión).

Con la dirección analógica-contrastiva reflexiona que se puede estudiar la palabra o grupos de palabras tratando de encontrar una guía, el detalle que hace distinguir las formas diversas en la reproducción gráfica de las palabras, fijando la atención no en el conjunto de la palabra, sino sobre el punto preciso en que se encuentra el obstáculo ortográfico. Este estudio lo aborda a partir de dos criterios: por su estructura y por su longitud. En esta dirección recomienda el acento diacrítico; la acentuación en los monosílabos más usuales y la acentuación dierética.

La autora asume el criterio de Balmaseda al afirmar que la ortografía desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una ciencia en particular para irrumpir en el medio escolar, dada su pertinencia como herramienta de comunicación. Además considera como un concepto básico el dominio y la discriminación correcta del acento, por ello es necesario detenerse en algunos elementos que lo definen.

El breve diccionario de la lengua española define “desde el punto de vista ortográfico al acento que se pronuncia y, además, se escribe, precisa el prosódico como el acento que llevan todas las palabras y que siempre se pronuncia, aunque no siempre sea necesario escribirlo, señala en lo fonológico como la subida que se hace en la pronunciación de una vocal o de una sílaba y precisa que la sílaba en que recae el acento se llama sílaba tónica: las demás, sílabas átonas”.

Al respecto Pedro Henríquez Ureña y Amado Alonso (1974:259) definen: “El acento prosódico es un refuerzo de la intensidad espiratoria que destaca a una sílaba de las demás en las palabras”.

Otra definición sobre el tema la ofrece Rafael Seco (1973: 346): “Esa mayor intensidad con que se pronuncia una sílaba en una palabra se llama acento.”

Por acento también se entiende el conjunto de hábitos articulatorios que hace diferente el habla de personas de distintas localidades y regiones, dentro de un mismo país en el que se hable un mismo idioma, o de aquellas que sean de otra comunidad lingüística.

El acento individual de una persona con cierto prestigio ante la sociedad, como, por ejemplo, un locutor de radio o un presentador de programas de televisión, unido al acento dialectal de la región en la que se viva, puede, con el tiempo, provocar alteraciones en la estructura fónica de una lengua.

En un sentido amplio la Enciclopedia Encarta precisa:

El acento sirve fundamentalmente para tres cosas:

- Diferenciar dentro de una misma palabra la sílaba tónica de las átonas que existan o atraer la atención del oyente hacia palabras que el hablante quiera resaltar por algún motivo
- Diferenciar significados distintos.
- Marcar determinados ritmos, sobre todo en poesía.

El acento sirve en las distintas lenguas para:

- Marcar las sílabas tónicas, contrastándolas con las átonas.
- Diferenciar el significado de ciertas palabras que solo se distinguen por su acento.
- Delimitar unidades dentro de una secuencia.
- Indicar la existencia de una unidad acentual, aunque no señale sus límites.

El término acento puede utilizarse en español con las siguientes acepciones:

- Relieve que en la pronunciación se da a una sílaba de la palabra, distinguiéndola de las demás por una mayor intensidad o por un tono más alto: Acento prosódico.
- Tilde que en la lengua escrita se coloca sobre la vocal de la sílaba tónica de algunas palabras, siguiendo unas determinadas reglas ortográficas: Acento ortográfico.
- Mayor tono e intensidad con que se pronuncia la vocal de la sílaba tónica en algunas palabras para, además de establecer el contraste entre sílaba fuerte y débil, diferenciar el significado de ese vocablo del de otros homónimos suyos: Acento diacrítico.
- Conjunto de particularidades fonéticas, rítmicas y melódicas que caracteriza el habla local, regional o el de un país, haciéndolo diferente de los demás: Acento fonético.
- Uno de los elementos constitutivos del verso: Acento métrico o rítmico.

Por tanto, el acento es un rasgo prosódico, fonológico, cuya finalidad es poner de relieve un sonido o grupo de sonidos. Para dar realce a una sílaba o a una de sus partes integrantes, el acento cuenta con tres elementos: la intensidad, el tono o altura musical y la duración.

- La intensidad: depende de la amplitud de vibración de las cuerdas vocales. El acento que hace resaltar las sílabas de mayor fuerza de pronunciación en el idioma español, es un acento de intensidad.
- Tono o altura musical: está en dependencia de la frecuencia del tono fundamental del sonido.
- La duración: depende de la cantidad relativa del sonido.

Diversos son los métodos que se han utilizado en la enseñanza de las normas ortográficas, al igual que en la enseñanza de otros componentes de la asignatura, se emplean métodos de enseñanza general como la conversación (reproductiva, heurística y problémica), que puede ser efectiva en la enseñanza de las reglas o en el trabajo con palabras aisladas; la exposición (reproductiva, heurística y problémica) que permite explicar determinados usos o cambios ortográficos de carácter etimológico en las palabras y el trabajo independiente (reproductivo, heurístico, problémico e investigativo) mediante el cual los estudiantes pueden aplicar los conocimientos ortográficos a nuevas situaciones.

Pero, junto a estos métodos generales, la ortografía cuenta con métodos y procedimientos específicos de esta enseñanza. En el caso de las palabras sujetas a reglas, se han utilizado:

El descubrimiento de las reglas supone comparar palabras en las que se descubre cierta regularidad. Este proceso es inductivo-deductivo y en él intervienen la observación, el análisis y la comparación. Solo debe enseñarse un número reducido de reglas que no tengan excepciones o que tengan muy pocas.

Otros métodos, técnicas o procedimientos como la copia y el dictado son también esenciales en el aprendizaje de las normas ortográficas, por lo que deben aplicarse siempre que sea necesario y nunca de manera mecánica, para lo cual se crearán situaciones comunicativas que propicien la participación activa y consciente de los estudiantes.

La copia es un procedimiento viso-motor que enfatiza en la fijación de la imagen gráfica de la palabra mediante la repetición de la imagen cinética (muscular). Es necesario que sea activa, consciente y graduada a las necesidades del alumno. Hay diferentes tipos de copia según el nivel de asimilación y las características de la actividad: directa e indirecta, condicionada y no condicionada, reproductiva y productiva, inducida, con discernimiento y referativa.

El dictado es un procedimiento audio motor que enfatiza en la fijación de la imagen gráfica por la vía de la percepción auditiva. Es de gran importancia tanto como procedimiento preventivo como de control del aprendizaje. Según la forma de proceder puede ser de diferentes tipos: visual, oral - visual, oral con prevención de los posibles errores, explicativo, selectivo, comentado, por parejas, de secretario, memorístico y cantado, entre otros.

La regla ortográfica al especificar el subsistema de distribución respecto al uso de determinados grafemas en contextos dados, resulta un recurso económico mediante el cual se demuestra la validez de una sola grafía de todas las que integran la poligrafía en cuestión. Sobre la enseñanza de la ortografía de las palabras sujetas a regla se mantienen los mismos principios establecidos para la enseñanza de la normativa en general.

Se ha dicho que la enseñanza normativa debe ser heurística (inductiva - deductiva), de ahí que se deban emplear métodos que propicien, a partir del análisis de ejemplos suficientes y variados, el redescubrimiento por los estudiantes de las reglas y sus usos para su posterior aplicación en ejercicios también suficientes y variados y con una orientación comunicativa.

El estudio de las palabras no sujetas a reglas debe ser también heurístico de modo tal que el estudiante pueda descubrir ciertas características o por la palabra en sí misma, o por su etimología, o en un análisis comparativo con otras palabras a fin de que pueda fijar su grafía correcta.

Entre estos métodos de análisis, dirigidos concretamente a la enseñanza de las palabras no sujetas a reglas, se encuentran:

El viso audio gnósico motor es uno de los métodos ortográficos más difundidos y empleados en la actualidad. Se aplica para el estudio de palabras no sujetas a

reglas y su secuencia metodológica comprende: la observación (análisis visual), la pronunciación (análisis fónico), el estudio del significado (análisis semántico) y la escritura de las palabras y su empleo en oraciones (fase motora).

El deslinde ortográfico se emplea para el estudio de palabras no sujetas a reglas que ofrezcan un aspecto peculiar o interesante. Este deslinde puede ser:

- sonoro (análisis fónico);
- gráfico (análisis gráfico);
- semántico (análisis del significado);
- morfosintáctico (análisis morfo - funcional);
- idiomático (análisis etimológico).

El análisis por contraste o similitud se aplica para el estudio de palabras homónimas (homógrafas y homófonas) y parónimas. Se vale de la observación, el análisis y la comparación de las palabras para, a partir de sus semejanzas y diferencias, descubrir cuando se utiliza una u otra.

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 los principios anteriores, 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 del profesor.

1.3-Consideraciones en relación con la tarea docente y su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la revisión bibliográfica realizada se pudo comprobar que con frecuencia se utiliza el término tarea y en la práctica pedagógica diaria también es muy empleado, ante todo en la orientación que el docente hace para que los estudiantes resuelvan ejercicios y otras actividades fuera del horario docente, principalmente en sus hogares.

También existe una tendencia a definir la tarea como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase y se tiene en cuenta que en su realización el estudiante se instruye, se educa y se desarrolla, exigencias estas de la clase contemporánea.

En cuanto a las definiciones sobre el término tarea, varios son los criterios que en relación con el mismo se encuentran en la literatura, entre ellos el que aparece en la obra Compendio de Pedagogía, de las autoras Pilar Rico y Margarita Silvestre, quienes señalan la necesidad de remodelar el proceso de enseñanza-aprendizaje y precisan, entre otros elementos, un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea, porque es en ella donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por los estudiantes y señalan la tarea de aprendizaje: "(...) como aquella actividad que se concibe para realizar por el estudiante en la clase y

fuera de esta, vinculada a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades”.(Rico, P. y Silvestre, M. 2002: 78).

Por su parte, Carlos Álvarez de Zayas considera que la tarea docente es la célula del proceso docente educativo, ya que en ella se presentan todos los componentes y las leyes de este y que cumple la condición de no descomponerse en subsistemas de orden menor, pues al hacerlo se pierde su esencia.

En relación con ello, este mismo autor considera que en la tarea, el proceso docente-educativo se individualiza y se personifica y en la solución de la misma el estudiante la ejecuta en correspondencia con sus necesidades y motivaciones. Es lamentable que en la práctica esta concepción de la tarea presente limitaciones, ya que no se materializa de forma eficiente y sistemática, y por lo general se antepone a la transmisión de conocimientos ya preparados, muchas veces demasiado específicos y descontextualizados.

En el trabajo titulado: “El proceso pedagógico como proceso de dirección”, del autor Rodolfo Gutiérrez Moreno, se señalan los rasgos esenciales que tipifican a la tarea docente, los que se asumen en la presente investigación. Estos son (Gutiérrez, R. 2003):

- Célula básica del aprendizaje.
- Componente esencial de la actividad cognoscitiva.
- Portadora de las acciones y operaciones.
- Propicia la instrumentación del método y el uso de los medios.
- Provoca el movimiento del contenido para alcanzar el objetivo en un tiempo previsto.

De acuerdo con este último autor se puede comprender que la tarea docente constituye un elemento básico y esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que en ella se concretan las acciones y operaciones que los estudiantes deben realizar dentro o fuera de la clase.

Asumir esta concepción de la tarea docente en la tesis, convierte a la localidad en un medio eficaz para la búsqueda y adquisición de los conocimientos y el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Otras recomendaciones valiosas en relación con el papel de la tarea docente en la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje la ofrecen varios autores en la obra Enseñanza de la Física elemental, en la que sugieren que en la elaboración y solución de las mismas se tenga en cuenta (Valdés, P. y otros 2002):

- La planificación del estudio de cada una de las unidades en forma de sistema de tareas, a fin de dirigir eficientemente la actividad de los estudiantes. Las tareas pueden ser de muy diversos tipos: de reflexión de temas de interés, de planteamiento de preguntas o problemas, de búsqueda de información, de comunicación de resultados, de confección de informes etc.

- Se debe comenzar cada unidad con tareas dirigidas a revelar la experiencia que ya tienen los estudiantes sobre el tema (lo que contribuye a articular dicha experiencia con el nuevo contenido), y hacerlos reflexionar sobre el interés social y personal de dicho tema, lo que favorece a que el nuevo material de estudio adquiera significado para ellos.

- Cada nueva tarea que se les presente a los estudiantes debe constituir una profundización y ampliación del estudio que se está realizando.

- La combinación de diversas formas de trabajo: diálogo entre el profesor y los estudiantes; trabajo individual; trabajo en equipos, en el aula y fuera de ella; intercambio entre equipos; discusión y puesta en común en todo el grupo de los resultados obtenidos.

- La culminación de cada unidad con tareas de sistematización y consolidación. Esto contribuye a formar una imagen global, ahora más profunda y coherente del tema estudiado.

- La evaluación no solo de determinados conocimientos y habilidades, como habitualmente se hace en la práctica escolar, sino además: las ideas que tienen los estudiantes de la importancia de los diferentes temas estudiados, de su relación con los problemas de la humanidad y del país; la experiencia adquirida por ellos para realizar algunas acciones características de la actividad investigativa, en particular para plantear y resolver preguntas o problemas; la

actitud que manifiestan y las valoraciones que hacen al analizar diversas situaciones.

También en las fuentes consultadas se extrajeron consideraciones valiosas en relación con las vías fundamentales que se pueden utilizar para lograr la diversificación de las tareas docentes, entre ellas: la presentación de las mismas con enfoques diversos y en contextos diferentes, su agrupamiento en correspondencia con sus fines, la combinación y variedad de formas para ser ejecutadas en correspondencia con la manera en que puede evaluarse (Asensio, E, 2003).

Finalmente, todos los criterios estudiados en las diversas fuentes consultadas sirvieron de base para dar respuesta a las preguntas científicas que se formularon y constituyen el pilar en que se sustenta la determinación de los presupuestos teórico-metodológicos de tareas docentes. Ello es contenido del siguiente capítulo de la tesis.

CAPÍTULO II TAREAS DOCENTES PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS DE ACENTUACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL INSTITUTO POLITÉCNICO DE INFORMÁTICA “ARMANDO DE LA ROSA RUIZ”

Los fundamentos de la propuesta de tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación, en los estudiantes de primer año, del IPI “Armando de la Rosa Ruiz”, es el centro de atención del presente capítulo de la tesis.

En este se destacan los presupuestos teórico-metodológicos que se tuvieron en cuenta para la elaboración de tareas docentes, lo que se realizó sobre la base de los resultados obtenidos en el estudio bibliográfico y en el diagnóstico que se aplicó. Además se hace referencia a la comprobación de la factibilidad de la aplicación de las tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje Español-Literatura, en primer año, del Instituto Politécnico de Informática” Armando de la Rosa Ruiz”

2.1. Consideraciones acerca del diagnóstico inicial.

En la fundamentación del problema científico planteado se aplicaron diferentes métodos investigativos con el fin de obtener la información necesaria en lo relacionado con los contenidos de Español-Literatura, a la vez que se comprobó el nivel de conocimiento teórico-metodológico para la elaboración de tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación. Por lo que se realizaron observaciones al desempeño de los estudiantes en las diferentes clases y el análisis de documentos lo que permitió constatar el estado inicial del problema objeto de investigación, delimitándose las principales regularidades encontradas (Anexos 1y 3), para ello se contó con una población 90 estudiantes que representan el 100 % de los estudiantes que cursan el primer año en el IPI “Armando de la Rosa Ruiz” de la Provincia de Sancti Spíritus, de los cuales se tomaron como muestra con carácter intencional un total de 30 estudiantes, del grupo 1 de primer año que representan el 33,3% de la población, de ellos 14 hembras y 16 varones.

En esta etapa se visitaron un total de 7 clases de la asignatura de Español-Literatura. (Anexo 1 y 2)

Durante la aplicación de la guía de observación a clase en la etapa inicial, con el objetivo de comprobar el comportamiento de los estudiantes durante la realización de las tareas docentes relacionadas con las reglas de acentuación, se alcanzaron los siguientes resultados:

Durante la **etapa de orientación** sólo siete estudiantes ejecutaron cada uno de los aspectos descritos en el indicador y mostraron motivación para realizar cada una de las tareas, lo que representa un 23,3 % con un nivel alto; nueve en ocasiones realizan con insuficiencias algunas de las acciones que conllevan al procedimiento a seguir para resolverlas y no se sienten suficientemente motivados para darle solución, lo que representan el 30,0 % con un nivel medio, y catorce establecen relación entre lo conocido y lo nuevo por conocer, pero no cumplen con lo descrito en el resto de los indicadores y no siempre manifiestan motivación para realizarlas dejando estas inconclusas representando un 46,6% con un nivel bajo.

En la **etapa de ejecución** siete estudiantes fueron capaces de ejecutar las tareas de aprendizaje, muestran interés por el aprendizaje de las reglas de acentuación y realizan algunas reflexiones a partir de los errores que cometen lo que representa el 23,3 % con un nivel alto; ejecutan algunas acciones que propician el modo de actuación sin hacer siempre reflexiones respecto a los errores que cometen y muestran algún interés por el aprendizaje de las reglas de acentuación nueve estudiantes representando un 30,0 % con un nivel medio; en catorce estudiantes las acciones no siempre propiciaron el proceso de actuación, los errores se sustituyen por las respuestas ofrecidas por el profesor u otros estudiantes y en ellos se manifiestan un marcado desinterés por escribir correctamente las palabras con las reglas de acentuación estudiadas para un 46,6 % con nivel bajo.

En la **etapa de control** sólo siete estudiantes son capaces de realizar acciones de autocontrol y autovaloración e incorporar los resultados a las actividades diarias, para un 23,3 % con un nivel alto; diez reconocen con inexactitud los éxitos y los fracasos, así como realizan escasas acciones de autocontrol y autovaloración para un 33,3 % de los estudiantes con un nivel medio y trece estudiantes utilizan

insuficientes formas de autocontrol y autovaloración y es insatisfactoria la incorporación de los resultados a las actividades diarias, lo que representa un 43,3 % con nivel bajo.

Como resultado de ello se comprobó como principales dificultades desde el punto de vista cualitativo:

- La determinación de por qué un vocablo se acentúa, no se acentúa o no se ajusta a una regla general de acentuación
- La separación de palabras en sílabas y en la determinación de la sílaba acentuada en estas.
- Reconocimiento de las palabras por su acentuación.
- La motivación por el conocimiento ortográfico.
- Realizar la autovaloración del aprendizaje de la ortografía del acento.
- La escritura correcta de palabras aplicando las reglas de acentuación.
- Buscar procedimientos y vías de solución de manera independiente.
- Trabajar en parejas y grupos.
- Mostrar interés por escribir correctamente las palabras.

A partir de los resultados expuestos anteriormente se ha podido comprobar que el estado inicial en que se expresa el aprendizaje de las reglas generales de acentuación en los estudiantes es insuficiente, lo que se encuentra fundamentado en las deficiencias que aún subsisten evidenciadas en las visitas a clases realizadas.

Análisis de documentos.

Como parte de la aplicación de este instrumento, que aparece en la guía del Anexo 3, con el objetivo de determinar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en la asignatura de Español-Literatura, se revisaron los documentos que podían constituir evidencia de cómo potenciar el aprendizaje de las reglas generales de la acentuación, en consecuencia a ello se jerarquizaron los siguientes documentos: tres sistemas de clases, dieciocho libretas de los estudiantes y siete visitas a clases.

La aplicación de este método permitió constatar la presencia de insuficiencias en el aprendizaje de las reglas generales de acentuación por parte de los estudiantes, lo que se evidenció en:

- En los tres sistemas de clases observados, el 100 % de los profesores dominan la metodología para el trabajo con el componente ortográfico.
- La mayor frecuencia de los errores encontrados estuvieron en la acentuación y en menor medida en cambios y adición de letras.
- En la revisión de libretas no siempre se señalaron los errores ortográficos.
- En ninguna de las clases se observó sistematicidad en las orientaciones para el trabajo correctivo ante las dificultades presentadas por los estudiantes en las diferentes situaciones del aprendizaje de las reglas generales de acentuación.
- No se utilizaron medios de enseñanzas que potenciaran el aprendizaje de las reglas generales de acentuación.

A partir de los resultados expuestos anteriormente se ha podido comprobar que es insuficiente el estado inicial en que se expresa el aprendizaje de las reglas generales de acentuación en los estudiantes de primer año, del IPI "Armando de la Rosa Ruiz".

2.2. Presupuestos teórico-metodológicos para la elaboración de las tareas docentes dirigidas a potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes del Instituto Politécnico de Informática "Armando de la Rosa Ruiz"

El trabajo con la acentuación de las palabras está concebido que se realice orientando tareas docentes con los tres niveles de asimilación, por eso, al realizar estas en las aulas se debe partir de este diagnóstico, para identificar el objeto de estudio, definir el objetivo de la experiencia y a partir de ahí trazar y ejecutar las acciones de enseñanza-aprendizaje para que el estudiante participe de forma activa y productiva.

Al asumir en esta tesis la propuesta de Gutiérrez Moreno (2001:3), la autora de la misma asume igualmente sus criterios en relación con los presupuestos teórico-

metodológicos para la elaboración de las tareas: los objetivos, las exigencias, las funciones, los requisitos y los procedimientos metodológicos. Estos se analizan a continuación.

- Objetivo de las tareas docentes.

Si bien en la proyección de los objetivos formativos generales para la Educación Técnica y Profesional está presente la necesidad de lograr la formación general básica del egresado y la integración de la asignatura con las del ciclo técnico, de modo que se garantice el desarrollo de habilidades profesionales como son: el dominio del vocabulario técnico de la rama o especialidad, el manejo de diccionarios técnicos, la consulta de bibliografía especializada, y la comprensión y redacción de textos profesionales, para la elaboración de tareas docentes que se propone se entendió necesario formular el objetivo específico que debía orientar su realización en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, se reconoce como objetivo de las tareas: potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes, como vía para fomentar la formación integral de las nuevas generaciones.

Para dar cumplimiento al objetivo de cada una de las tareas de aprendizaje estas fueron preparadas teniendo en cuenta las potencialidades de los estudiantes, sus carencias, necesidades y se puso en sus manos la bibliografía suficiente para su autopreparación de manera que no vean este estudio como una obligación, sino como una necesidad de aprender para no afear su escritura y puedan comprender y valorar con eficiencia lo que escriben.

- Exigencias para la elaboración de las tareas docentes.

En el orden teórico las exigencias que se determinaron para estas tareas expresan una forma de organización sistémica que está en correspondencia con la concepción de las reglas de la acentuación que se asume. Al utilizar el término exigencia fue necesario tener en cuenta los criterios que en relación con este plantean las investigadoras Pilar Rico y Margarita Silvestre, quienes al precisar las características del proceso de enseñanza-aprendizaje se refieren a estas, como al conjunto de requerimientos psicológicos y pedagógicos que permiten el desarrollo efectivo de dicho proceso.

En relación con este término se comparten los criterios expuestos por las investigadoras citadas, ya que como se pudo comprobar en el Diccionario de sinónimos y antónimos, del Grupo Editorial Océano, entre los sinónimos de exigencias aparece el de requerimientos.

Por eso para fijar los nexos lógico-gnoseológicos y metodológicos en la determinación de los presupuestos teóricos para la elaboración de tareas docentes se utiliza el término exigencias, en su fundamentación y organización, a la vez que ofrecen los requerimientos necesarios para su concepción.

Las exigencias que se declaran en la tesis se distinguen por el énfasis que se hace acerca de las reglas de acentuación en los estudiantes, con el fin de contribuir a erradicar las insuficiencias ortográficas. En la selección de las tareas docentes se tuvo en cuenta un ascenso gradual en las exigencias en correspondencia con las necesidades y dificultades así como las características de los textos utilizados. Estos han sido asequibles a los estudiantes, sin grandes complejidades en cuanto al estilo y lenguaje que emplean y se abordan temáticas conocidas y de interés para ellos.

La tarea docente como célula básica del aprendizaje en la clase debe tributar a que en esta se concreta el cumplimiento de las siguientes exigencias.

- Atención a la diversidad: El tratamiento a la diversidad, es un importante principio pedagógico a partir del cual debe garantizarse la atención individualizada a los estudiantes. Tal aspiración implica un conocimiento detallado del estado real en que se expresa el desarrollo del sujeto desde lo cognitivo-instrumental y lo afectivo-motivacional, que posibilite orientar las acciones a la zona de desarrollo próximo, teniendo en cuenta además la adecuación de los niveles de ayuda. Este principio se concretará en la propuesta a través de la realización de un diagnóstico, previo a la implementación de las tareas, que propicie la profundización en el conocimiento del estado en que se expresa en los estudiantes el aprendizaje de las reglas de acentuación, jerarquizando los siguientes aspectos:

- ❖ El acento tónico en las frases.

- ❖ Concepto de acento.
 - ❖ El acento español.
 - ❖ Principales normas de acentuación.
 - ❖ Las palabras con encuentros vocálicos.
 - ❖ Acentuación de las palabras agudas.
 - ❖ Acentuación de las palabras llanas.
 - ❖ La acentuación de palabras.
 - ❖ Normas actuales de las reglas de acentuación.
- Protagonismo del estudiante: El protagonismo es visto como la capacidad que se desarrolla en el sujeto en formación, como resultado del proceso educativo, encaminado al desarrollo integral de la personalidad que le permite implicarse conscientemente y con satisfacción en todas las actividades, y se expresa en sus modos de actuación, responsabilidad, toma de decisiones e independencia

La posición protagónica del sujeto no puede ser concebida como un hecho mecánico que recoge de forma espontánea en lo que desea participar, sino que requiere de procesos constructivos, en el que intervienen los estudiantes y el profesor como orientador, siendo así un proceso complejo, dinámico en el que hay que vincular la acción pedagógica conscientemente realizada por los docentes y los procesos que tienen los estudiantes desde sus referencias, vivencias, recursos personales afectivos y cognitivos.

En el protagonismo el sujeto debe tomar sus decisiones en el seno de los grupos y bajo su influencia. El protagonismo del sujeto en la ejecución del proceso estará dado por el nivel de implicación en la búsqueda del conocimiento, así como por las propias exigencias de las tareas para adquirirlo y utilizarlo.

Como parte del protagonismo del sujeto en su actividad de aprendizaje un lugar esencial lo ocupa la capacidad de comprobar la calidad de sus resultados, que pueda comprobar en qué medidas las acciones por él ejecutadas son o no correctas. Así mismo resulta vital el análisis de las relaciones de ayuda que deben establecerse entre los estudiantes.

En consecuencia, se jerarquiza el análisis de contradicciones, de errores, la utilización de diferentes alternativas de solución a las tareas planteadas, la emisión de juicios, valoraciones, el compromiso con su actividad de estudio y aprendizaje, el uso de mecanismos de orientación, autocontrol y autovaloración en la realización de las tareas.

- El trabajo independiente de los estudiantes: La aplicación de la modalidad de trabajo independiente permite la asimilación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de métodos individuales de trabajo, los orienta en la búsqueda de una nueva información por sí mismo estimulando el desarrollo del pensamiento creador y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa; posibilita atender de modo directo las diferencias individuales, permite que el estudiante pueda orientarse en la búsqueda del conocimiento, y guía al profesor en cuanto al desarrollo de las habilidades que debe lograr. Posibilita la resolución de tareas docentes de argumentación y explicación, de producción y de aplicación en la práctica de situaciones problémicas mediante la búsqueda.

La propuesta de tareas docentes parte esencialmente de los criterios de la escuela histórico - cultural de Vigotsky, en lo referido a que el alumno es el sujeto activo y consciente de su actividad de aprendizaje, y se han de tener en cuenta sus necesidades, sus intereses, sus potencialidades y sus posibilidades de enfrentar con éxito el trabajo socializado.

- Funciones de las tareas docentes.

Al concebir las tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación es necesario tener en cuenta las funciones que este debe desempeñar, entre ellas: la educativa, la instructiva, la desarrolladora, la orientadora y la auto valorativa.

En cuanto a las funciones educativa, instructiva y desarrolladora de las tareas que se proponen, son básicas en el proceso de enseñanza–aprendizaje, ya que se debe garantizar un trabajo formativo eficiente con los estudiantes para el logro de un mayor desarrollo de su conciencia ortográfica, de su espíritu solidario y

humano, su sentido de identidad cultural al utilizar adecuadamente la lengua con ajuste a las normas establecidas como mecanismos de adquisición de conocimientos e interpretación de la realidad y como un instrumento imprescindible del trabajo intelectual y de cualquier aprendizaje.

En el orden pedagógico las tareas docentes propuestas cumplen con la función orientadora y valorativa y permiten a los estudiantes que por sí mismos realicen valoraciones de la calidad en la solución de las mismas y arriben a conclusiones que le sirvan para su preparación futura en el componente ortográfico.

Esta propuesta se concibió teniendo en cuenta los postulados del enfoque socio-histórico cultural de Vigotski, generalizados en el sistema educacional cubano.

Bajo esta concepción, al preparar las tareas docentes se ha tenido en cuenta:

- el desarrollo en el ser humano va a estar determinado por los procesos de aprendizaje que sean organizados, con lo que se crearán nuevas potencialidades para nuevos aprendizajes.

- considerar su concepción de "zona de desarrollo próximo o potencial" definida por Vigotski, considerada uno de los elementos claves cuando se habla de una enseñanza que se proyecte el presente y el futuro.

- considerar el espacio de interacción entre los sujetos, bajo la dirección del profesor, con la ayuda de otros y lo que puede hacer por sí solo. Las tareas docentes aunque las dirige y orienta el docente, pueden realizarse de forma individual, en parejas y grupos. Los estudiantes tienen un rol protagónico, mientras el docente hace la función de dirección del aprendizaje: planifica, orienta, controla, evalúa y conduce el aprendizaje.

- considerar que el estudiante que aprende debe poner en relación los nuevos conocimientos con los que ya posee, lo que permitirá el surgimiento de un nuevo nivel, de un nuevo conocimiento.

La función orientadora de las tareas docentes está dirigida a potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes, como vía para fomentar la formación integral de las nuevas generaciones.

- Procedimientos metodológicos.

Para la elaboración de las tareas docentes dirigidas a potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación se tuvo en cuenta una serie de procedimientos metodológicos:

- El resultado del diagnóstico individual y grupal en términos de precisar las tendencias y necesidades en el orden de las potencialidades y carencias, tanto en lo grupal como en lo individual.
- Derivar el objetivo formativo de la clase.
- Formular el objetivo formativo de la clase.
- Formulación de la tarea docente:
 1. Precisar en el contenido.
 2. Precisar estructura interna de la habilidad.
 3. Asegurar medios y condiciones para el desarrollo de la tarea.
 4. Tiempo disponible para el desarrollo de la tarea.
 5. Concretar posibilidades de los alumnos para lograr la tarea (diagnóstico).
 6. Determinar las acciones y operaciones necesarias y suficientes para asimilar el contenido y alcanzar el objetivo.
 7. Precisar indicadores para evaluar el contenido con enfoque formativo.
 8. Determinación de la forma de organización para desarrollar la tarea.

Para la orientación de la tarea docente:

Determinar la forma de organizar la base orientadora para realizar la tarea docente.

¿Para qué? ¿Qué? ¿Cómo? ¿Con qué? ¿Cuándo, dónde?

Para el control de la tarea docente:

Determinar cómo controlar el proceso y el resultado del trabajo con la tarea docente para evaluar en qué medida se acercó el estudio real al ideal mediante el cumplimiento del objetivo.

En cuanto al análisis del contenido de la asignatura para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación, se conoció por medio de los documentos curriculares de la Educación Técnica y Profesional, que es posible, en el proceso

de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura el trabajo con las diferentes reglas ortográficas.

Se hace necesario antes de seguir indagando en estas problemáticas definir el concepto de clase que brinda Galina Baturina: “la condición necesaria para unir la enseñanza y la formación en un proceso único para dar a los alumnos los conocimientos, habilidades y hábitos para desarrollar sus capacidades cognitivas”. En correspondencia con esta definición se observa como en la clase de Español-Literatura el profesor brinda a los estudiantes, por medio de un conjunto de actividades organizadas previamente, un sistema de conocimientos lingüísticos que les permita desarrollar su lenguaje y su pensamiento. Ello es posible porque a través del análisis gramatical, ortográfico y literario el estudiante adquiere determinadas habilidades y desarrolla su capacidad creadora. No se puede concebir una clase de Español en la que el profesor transmita los conocimientos y los estudiantes reciban pasivamente la información; esta concepción ha quedado atrás.

La clase contemporánea presta mucha atención a la participación activa de los educandos con el fin de desarrollar sus capacidades creadoras. Al preparar dichas clases en este sentido es preciso tener en cuenta un conjunto de principios que se relacionan íntimamente en el proceso de concepción. Entre ellos:

- La concepción de la clase como célula fundamental del proceso docente educativo.
- El enfoque de la clase dentro del sistema de la unidad.
- La determinación de los objetivos y su orientación didáctica.
- La selección del contenido precedente que servirá de base al nuevo contenido.
- La estructuración y dosificación del contenido, en función del desarrollo.
- La definición del enfoque metodológico y la organización didáctica.

La fase de organización de la clase es una etapa del trabajo del profesor en la cual se revelan la creatividad y su habilidad para integrar las exigencias anteriormente planteadas.

El fin fundamental de la asignatura Español-Literatura, en el nivel medio superior es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, a partir de propiciar su

conocimiento y valoración de las obras cumbres de la literatura universal y su desarrollo de las habilidades comunicativas para la lectura, la pronunciación, la audición y la escritura.

El programa de Español-Literatura para la Educación Técnica y Profesional, responde a los actuales enfoques de la enseñanza de la lengua y la literatura, que concede especial importancia al lenguaje como macroeje transversal del currículo que favorecen la interrelación con otras asignaturas, lo que contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas que permiten a nuestros estudiantes alcanzar una formación integral que posibilite su desarrollo cognitivo, afectivo, emocional, motivacional, axiológico y creativo, como componentes de una cultura general integral.

La asignatura Español- Literatura en este nivel debe profundizar en el estudio de la lengua como medio de adquisición y transmisión de conocimientos y de expresión de sentimientos y valores. Para lograrlo, se aborda la caracterización del texto como unidad básica de la comunicación y de los diferentes tipos de textos, lo que favorece el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias. Ciertamente es que en el programa se atiende el trabajo con los diferentes tipos de textos; sin embargo, se aborda con especial interés el estudio del texto literario, dada su importancia en la formación estética y ética de los alumnos, así como en el desarrollo de su competencia literaria, crítica y creadora. De igual forma se profundiza en el estudio del texto científico por la importancia que tiene en la formación de los técnicos medios.

Se aborda además la enseñanza normativa a partir de una concepción plural de las normas y su uso en diferentes textos y contextos, en función de la construcción de significados y se enfatiza en la enseñanza aprendizaje de las normas ortográficas.

Al analizar cuidadosamente el programa y los objetivos de la asignatura el profesor puede percatarse de sus asombrosas potencialidades para la solución de este problema.

El análisis del aprendizaje de esta asignatura, permitió concluir que esta posee características que las identifican, referidas a su epistemología, contenidos,

métodos empleados y aplicación práctica, así como el elevado valor educativo que aportan a la educación integral de la personalidad de los estudiantes.

Esta asignatura debe favorecer el desarrollo de las habilidades para el estudio independiente de los estudiantes, por lo que se dará prioridad a aquellos métodos que propicien la búsqueda de información, la solución de problemas y la realización de proyectos de equipo y de aula.

Para la elaboración de la propuesta de tareas docentes se analizaron los objetivos generales del programa, el sistema de habilidades rectoras de las unidades para la realización de las mismas.

La asimilación por los estudiantes del sistema de conocimientos y habilidades que integran este programa, debe garantizar una preparación sólida que les permita transitar y culminar exitosamente los estudios de la especialidad. La influencia en conjunto de las diversas acciones derivadas de los objetivos generales del curso y las específicas de cada unidad deben traducirse en la adquisición de un conjunto de habilidades generales (rectoras), las cuales deben servir a los estudiantes para elevar su cultura general integral.

2.2.1. Presentación de la propuesta de tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes del Instituto Politécnico de Informática “Armando de la Rosa Ruiz”

Tarea 1.

Título: ¡Ya reconozco la sílaba acentuada!

Objetivo: Reconocer la sílaba tónica en las palabras.

Proceder: Metodológico.

1. Realiza la lectura del poema “Nuestro idioma”, creado por Bonifacio Byrne. Te invitamos a que indagues sobre la vida y obra de este importante escritor en la biblioteca de la escuela, lo que te permitirá comprender mejor el texto que te proponemos.

“Nuestro idioma”

Hallo más dulce el habla castellana
que la quietud de la nativa aldea,
más deleitosa que la miel hiblea,

más flexible que espada toledana.

Quiérela el corazón como una hermana,
desde que en el hogar se balbucea,
porque está vinculada con la idea
como la luz del sol con la mañana.

De la música tiene su armonía,
de la irascible tempestad el grito,
del mar el eco y el fulgor el día,
la hermosa consistencia de granito,
de los claustros la sacra poesía
y la vasta amplitud del infinito.

1.1- Marca con una x la opción que corresponda.

a) Es un texto:

no literario literario

b) Según tu punto de vista, el autor pretende que:

El lector conozca las cualidades del idioma español.

El lector aprecie la riqueza expresiva de su idioma.

El lector admire la riqueza expresiva de su idioma.

1.2- Extrae de la primera estrofa los vocablos que utiliza para caracterizar a nuestro idioma. Nómbralos gramaticalmente.

a) Señala en cada uno la sílaba acentuada.

b) ¿Cómo se clasifican estas palabras atendiendo al lugar que ocupa la sílaba tónica?

c) ¿Por qué no llevan tilde?

1.3- Si vuelves a leer la estrofa podrás identificar otros vocablos de más de una sílaba, que por su acentuación se clasifican igual que los anteriores. Escríbelos.

1.4-Copia el resto de los vocablos que en ella se encuentran y di qué nombre reciben según la cantidad de sílabas en que se dividen.

1.5- Relee las estrofas 2, 3 y 4 del poema y escribe en columnas, según se clasifiquen por su acentuación, todas las palabras que llevan tilde.

1.6- De las palabras extraídas acentuadas ortográficamente selecciona y escribe las que tienen tilde colocada en vocal que forma hiato. Señálalos.

1.7- Construye un texto donde te refieras a la importancia que le atribuyes al uso de tu idioma. Crea un título para él.

a) Señala en el texto las palabras llanas que utilizaste.

b) Explica su acentuación.

Tarea No. 2

Título: Observa, pronuncia y escribe.

Objetivo: Clasificar palabras por su acentuación.

Proceder metodológico:

1-. Leer con mucha atención el siguiente texto escrito por una joven periodista cubana, Rosa Muñoz Kiel, cuando apenas tenía 17 años.

“Si yo **tuviera** entre mis dedos el don de las artes, **creo** que debería cumplir de algún modo las deudas de las que a veces me culpo. Si **pudiese** tallar la fuerza blanca de algún mármol, me haría una estatuilla pequeña con la figura de Camilo sonriendo: la cabeza fundida con su sombrero de siempre y la vista sobre sus propias manos, y las manos mostrándome y mostrándose a sí mismo, una boina conocida; presente y lejana. Si realmente pudiese adivinar en algún mármol blanco la figura de Camilo, tendría el tamaño de mi puño cerrado a su recuerdo, y la pondría cercana a mi almohada, o en mi bolso de viaje, o en mis manos. “

1.1. ¿A qué manifestación de las artes plástica se hace referencia en el fragmento que acabas de leer?

1.2. Extrae las palabras del texto, a través de las cuales se hace referencia a esta manifestación artística.

1.3. Divídelas en sílabas.

1.4. Identifica en los que hay diptongos o hiatos.

1.5. Clasifícalas según la cantidad de sílabas en que se dividen y por su acentuación.

1.6. Explica en cada caso por qué llevan tilde o no.

2-. ¿A qué figura de la historia de Cuba está dedicado el texto? Escribe su nombre completo.

2.1. Del texto extrae:

- a) La palabra que indica una manifestación del carácter de Camilo.
- b) La frase que menciona un objeto personal que lo identifica.
- c) La expresión que refiere a otra figura de la historia de Cuba muy unida a él.

2.2. Con las palabras extraídas en los incisos anteriores realiza las actividades que siguen:

- a) Escribe el verbo del que se deriva el vocablo que expresa un rasgo del carácter de Camilo. ¿Qué nombre recibe la tilde que en ella has colocado?
- b) Escribe el objetivo que siempre se ha utilizado para calificar al objeto personal de Camilo del cual escribiste su nombre en el inciso b del ejercicio anterior. Clasifica el vocablo por su acentuación.
- c) Escribe el sobrenombre de la figura que se menciona en la expresión del inciso c del ejercicio anterior. ¿Por qué no lleva tilde el vocablo que escribiste?

3-. Relee el texto de la periodista Rosa Muñoz y valora a través de un párrafo lo que significa para la autora la figura histórica de Camilo Cienfuegos, teniendo en cuenta el lugar donde colocaría la obra de arte.

Tarea 3

Título: Estudiando aprendemos.

Objetivo: Explicar las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Proceder metodológico.

1- Lee detenidamente el siguiente texto:

Los proverbios, tesoro de la sabiduría del pueblo, sintetizan en una breve frase manifestaciones profundas sobre la experiencia vivida. Por ejemplo, de las comunidades africanas y sumerias tenemos:

“La mentira puede correr un año, la verdad la alcanza en un día”.

“El estado cuyo armamento sea débil no podrá alejar al enemigo de sus puertas”.

El quehacer poético en la comunidad primitiva presenta como característica la oralidad y el anonimato.

1.1- Del texto anterior extrae:

- a) Una palabra aguda con tilde.
 - b) Todas las palabras esdrújulas.
 - c) Una palabra llana con tilde que es un adjetivo.
- 1.2- Divide en sílabas las palabras extraídas y señala la sílaba tónica.
- 1.3- Explica el porqué de esa clasificación. Di por qué llevan tilde.
- 2- Observa los siguientes vocablos extraídos del texto:

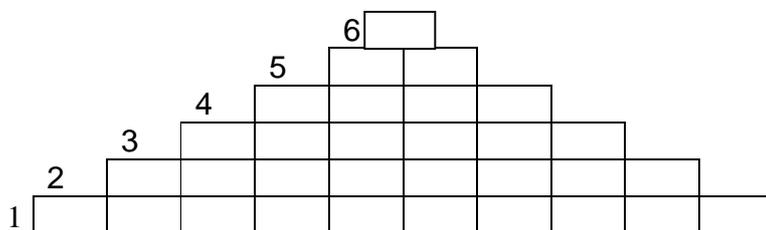
Sabiduría Día

- a) Pronúncialas. Sepáralas en sílabas y señala la sílaba tónica.
- b) Clasifícalas por su acentuación.
- c) Explica por qué se han tildado.
- d) Busca en el texto y escribe dos palabras llanas que se correspondan con los siguientes esquemas:

_____ _____ _____
 _____ _____

- e) Señala la sílaba tónica. Explica por qué no llevan tilde.

3- Invitar a los estudiantes a confeccionar la siguiente pirámide.



3.1- Lee y completa la pirámide de forma horizontal:

- 1. Siempre llevan tilde las palabras.
- 2. Frases breves de carácter popular.
- 3. Se le coloca tilde cuando terminan en n, s o vocal.
- 4. Tienen la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba y se tildan cuando no terminan en n, s o vocal.
- 5. Monosílabo tildado.
- 6. Homófono de ha.

- Revisar el ejercicio colectivamente.

4. Algo que caracteriza la forma de hablar del cubano es el empleo de refranes o proverbios en cualquier situación. Demuestra tus saberes en este sentido completando con palabras que lleven tilde, las que faltan en los que aquí te presentamos.

- a) "Tanto da él _____ a la fuente, hasta que se rompe".
- b) "El que a buen _____ se arrima, buena sombra lo cobija"
- c) "A _____ revuelto, ganancia de pescadores".
- d) "Dime con _____ andas y te _____, _____ eres."
- e) "A palabras necias _____ sordos".
- f) "Ojos que no ven _____ que no sienten."
- g) "Hijo de gato caza _____".

5- Orientar a los estudiantes visitar los laboratorios de computación y consultar el software educativo "Acentúa y Aprende", en la sección aprendiendo a acentuar y realizar el ejercicio de acentuación en palabras agudas, llanas y esdrújulas. Para ello se unirán en dúos.

- Se hará la revisión a través de un debate. Cada uno dirá sus logros y dificultades.

Tarea 4

Título: Ejercita y aprende.

Objetivo: Escribir correctamente el acento diacrítico.

Proceder metodológico.

1- Lee el siguiente texto.

Homero fue el más famoso poeta griego. Le llamaban Melesígenes. Durante un tiempo se dudó acerca de la procedencia de ese nombre. Unos pensaban que quería decir "nacido a orillas del Meles"; otros creían que significaba "ciego de nacimiento". La traducción permite aceptar ambas ideas (genes: origen; Meles: ciego, nombre de un río). Los estudiosos se decidieron por la primera opinión pues aplicaron la lógica: nadie que no haya visto, que no haya observado nunca, puede escribir como él lo hizo.

1.1- Marca con una x la opción correcta.

- a) Es un texto:

___ expositivo ___ descriptivo ___ narrativo

b) ¿A quién se hace referencia?

2- Extrae del texto los monosílabos que aparezcan. Escríbelos en dos columnas según lleven tilde o no.

a) ¿Qué nombre recibe la tilde en estos casos?

b) De las columnas creadas extrae las parejas de palabras que demuestren el uso de esta tilde. En cada caso de que la pareja no aparezca en el texto escríbela, teniendo en cuenta el significado y la función que la extraída tiene en el texto. Di qué parte de la oración es cada una.

c) Redacta con cada par de palabras oraciones en las que las ideas que expresan se relacionen con el autor Homero y la obra literaria de él que estás estudiando.

3- Consultar el Cuaderno de Ortografía de 10mo grado en la sección “Una información básica y necesaria” Pág. 52 lo relacionado con este acento.

4- Busca información novedosa e interesante sobre la vida y obra de Homero, en tu biblioteca, en el software educativo “El arte de las letras” u otras fuentes de información y redacta un pequeño texto expositivo que deberás leer en el aula.

Tarea 5

Título: ¡Coloca las tildes que se han escapado!

Objetivo: Emplear correctamente la tilde de acuerdo con las reglas generales de acentuación.

Proceder metodológico.

1-Del texto que sigue se han escapado todas las tildes de las palabras que las llevan. Léelo con mucha atención y colócalas en todos los casos.

Su imagen es como la llegada de la primavera que invita a iluminarnos con el amor. La alegría de sus dulces ojos grises comunica la misión protectora de su corazón: velan, porque la sonrisa colme cada rostro que la rodea. Con ellos descubre los poderes de la naturaleza y los regala en cada consejo con sabor medicinal. Allí vibra la lagrima más sensible por la alegría o el dolor de algún suceso. En su color gris florecen nuestros sueños y esperanzas regadas con tierna pasión. Sus ojos, mamá, son los amantes que seducen mi corazón.

Se procede a revisar de forma colectiva e individual la colocación correcta de las tildes. Para ello los estudiantes intercambiarán sus libretas.

2- Divide en sílabas todas las palabras donde has colocado la tilde.

a) Clasifícalos según la cantidad de sílabas en que se divide y por su acentuación.

b) Explica en cada caso por qué llevan tilde.

c) Di qué parte de la oración es cada una.

d) Extrae del texto la palabra en que se ha empleado la tilde diacrítica.

e) Coloca junto a la misma la palabra que no la lleva y que no aparece en este texto.

3- Orientar la realización de los ejercicios 3 y 5 del Cuaderno de Ortografía de 10mo para la correcta utilización de las tildes.

Tarea 6

Título: ¡Tú puedes!

Objetivo: Utilizar correctamente la tilde de acuerdo con las reglas generales de acentuación.

Proceder metodológico:

1- Coloca las tildes que se han escapado de las palabras del texto que seguidamente aparece. Inténtalo, porque solo así lograrás entender las ideas que en él se expresan:

Con espejos de almidones

en los puños y en el cuello

prestigia tu holan un sello

de palmera y de danza.

En el nacar de un boton,

carmín de mi compañera...

-Eso si el tabaco fuera

mas de la vega que fumo,

porque el tabaco es el humo

vestido de guayabera.

2- El texto anterior lo escribió el poeta y maestro villaclareño Raúl Ferrer. Léelo en silencio, junto a tu compañero de mesa y respondan entre los dos los siguientes ejercicios.

2.1- Busquen el significado de las palabras que desconozcan. Escríbanlos en su libreta de notas de clases.

2.2- Marca la opción acertada:

a) El texto de Raúl Ferrer es: ___literario ___no literario.

b) La palabra clave del texto es: ___compañera ___guayabera.

2.3- Responda si son verdaderos o falsos los siguientes enunciados:

a) ___En el texto todas las palabras acentuadas ortográficamente son agudas.

b) ___Se ha empleado en una de las palabras del texto la tilde diacrítica.

c) ___El texto hace referencia a cuatro elementos que distinguen la nacionalidad cubana.

d) ___La rima de los versos que forman la estrofa es asonante.

2.4- Justifiquen todos los enunciados del verdadero o falso, para ello deben demostrar con palabras o frases del texto que escribirán en sus libretas.

3- Inspírate en algún elemento de la naturaleza cubana, de su historia, de su cultura, o de la vida cotidiana y crea una estrofa dedicada a lo que tú selecciones. La estrofa debe tener al menos cuatro versos de arte menor, con rima consonante lograda a partir de las palabras agudas con tilde. Tú puedes ser poeta. ¡Esmérate para que tu trabajo sea seleccionado para el concurso de redacción que convocará la escuela! ¡Ganará el más original y el que mejor ortografía manifieste!

Tarea 7

Título: ¡Prueba y verás!

Objetivos: Emplear correctamente monosílabos con tilde diacrítica.

Proceder metodológico

1- El texto que a continuación te presentamos es extraído del libro “El diablo ilustrado”, el cual ha publicado en dos tomos la editora Abril, para la Feria del Libro y que hoy puedes encontrar en librerías o bibliotecas. Te será interesante y muy útil su lectura íntegra. Por ahora lee y disfruta el que hemos seleccionado:

Sobre el cubano he averiguado esto: que su risa es suave, como un unguento sobre la piel quemada; que mira de un modo profundo, desde unos ojos llenos de luz crepuscular; que su carne parece amasada con yodo, con canela, con bronce y con agua de mar.

Me gusta oír hablar al cubano porque las palabras salen de su boca como un nido: primero se asoma y, enseguida, rompen a volar.

1.1- Aclaremos algunas palabras de dudosa significación o incógnitas léxicas del texto:

a) ¿Cuál de las siguientes acepciones del término amasar es la que se emplea en el primer párrafo?

Disponer bien las cosas para lograr un fin.

Formar o hacer masa mezclando.

Tocar insistentemente a una persona, en forma de caricias.

b) El sustantivo que nos comunica exactamente lo mismo que unguento en el primer párrafo es:

Crema

sanalotodo

Húmedo

untadora

c) Escoge, entre las expresiones que siguen, la que mejor sustituiría a la palabra crepuscular, teniendo en cuenta el lenguaje empleado en el texto:

Mañanera

Del anochecer

2- Marca con una x la respuesta correcta:

a) La forma elocutiva que se ha utilizado en el texto es:

la narración la descripción el diálogo

b) El recurso expresivo del lenguaje literario que se ha empleado en la frase subrayada en el texto es. un símil una metáfora.

b) En el texto se manifiesta una imagen del cubano:

ficticia exagerada favorable equivocada.

c) La tilde que se ha empleado en el texto es:

diacrítica hiática

3- Extrae todos los monosílabos del texto y di cómo están usados.

a) Según la respuesta que diste en el inciso anterior, escribe al lado de los monosílabos que consideraste la pareja que lleva tilde. Nómbralos gramaticalmente.

b) ¿Qué nombre recibe esta tilde?

c) Redacta oraciones relacionadas con el mensaje del texto en las que emplees cada uno de los monosílabos con tilde que escribiste en el inciso a.

4- En el texto se han empleado otros vocablos, que también pudieran, en otro, llevar este tipo de tilde. Localízalos y escríbelos en tu libreta.

a) Escribe a su lado las palabras que llevan la tilde.

b) Clasifícalos por el uso que tienen en el texto.

5- Redacta un breve párrafo en el que emplees de forma coherente las oraciones que redactaste en el inciso c del ejercicio tres. Debes iniciar el párrafo con una oración que redacte con uno de los vocablos del inciso a del ejercicio 4. Debes utilizar como oración de cierre del párrafo una que construya con el otro vocablo del inciso a del ejercicio 4. Si cumples todas las órdenes, crearás algo extraordinario y podrás obtener una satisfactoria evaluación. Quizás tú puedas ser un escritor anónimo, como lo es el de "El diablo ilustrado". ¡Pruébate!

Tarea 8

Título: ¡Practica la acentuación!

Objetivo: Emplear correctamente la tilde de acuerdo con la reglas generales de acentuación.

Proceder metodológico.

1- Del texto que sigue se han escapado todas las tildes de las palabras que la llevan. Léelo con mucha atención y colócalas.

Pudo Cervantes no cursar escuelas universitarias, y todo induce a creer que así fue; de seguro no recibió grados en ellas; carecía sin dudas de la vastísima y universal erudición de Don Francisco de Quevedo; pudo descuidar los azares de su vida, tan tormentosa y atormentada, la letra de sus primeros estudios clásicos y equivocarse tal vez, cuando citaba de memoria; pero el espíritu de la antigüedad había penetrado en lo más hondo de su alma.

2- Divide en sílaba todas las palabras donde has colocado la tilde.

2.1- Clasificalas según la cantidad de sílabas en que se dividen y por su acentuación.

2.2- Explica en cada caso por qué llevan tilde.

2.3- Di qué parte de la oración es cada una.

2.4- Extrae del texto la palabra en que se ha empleado la tilde diacrítica.

2.5-Coloca junto a la misma la palabra que no la lleva y que no aparece en el texto.

3- Consulta el software educativo Colección Futuro: “El arte de las letras” el tema 5 lo relacionado con Miguel de Cervantes y Saavedra y escribe un párrafo donde te refieras a lo más significativo de este autor.

Tarea 9

Título: Selecciona y escribe.

Objetivo: Escribir correctamente palabras que respondan a las reglas generales de la acentuación a través de un dictado.

Proceder metodológico:

A continuación te presentamos un texto para que practiques la acentuación a partir del dictado, como ejercicio comprobatorio de las habilidades que han desarrollado para la acentuación adecuada de las palabras.

Se realizará un dictado selectivo. Es un ejercicio que exige mucha concentración y atención por parte de todos; aquí la disciplina del grupo es vital para el éxito.

1-Leer cuantas veces sea necesario el texto para que los estudiantes escriban solamente las palabras que lleven tilde y las ubiquen en columnas según se clasifiquen por su acentuación.

Un negro generoso lo ayudó cuando ya no lo quería ayudar nadie. Volvió un día a pelear, con trescientos héroes, con los trescientos libertadores. (...) Era un ejército de jóvenes. Jamás se peleó tanto, ni se peleó mejor, en el mundo por la libertad. Bolívar no defendió con tanto fuego el derecho de los hombres a gobernarse por sí mismos, como el derecho de América a ser libre.

Tomado de “ Tres héroes ” de José Martí.

- Los estudiantes consultarán el Cuaderno Martiano donde aparece el artículo de Martí y harán de forma individual la autorrevisión.

- ¿En qué se equivocaron?

- ¿Qué hicieron con los errores cometidos?
 - Un estudiante copiará en el pizarrón las palabras seleccionadas y agrupadas según su acentuación.
- 2- Lee los textos que aparecen en los ejercicios 15 y 16 del Cuaderno de Ortografía de 10 grado y prepárate para que se lo dictes a tu compañero de mesa. En esta oportunidad utilizarás la variante de dictado entre dos, la cual se realiza de la siguiente forma:
- Determinar las parejas que se formarán en el aula, cada integrante del dúo tendrá un alumno A y B, entre los que se dictarán fragmentos del texto, los cuales deben dictarse alternando A y B, hasta completar el texto, es decir, A dicta B las dos primeras oraciones y B dicta las dos que siguen, así sucesivamente hasta llegar al final.
 - A la hora de su revisión deben insistir en la acentuación de las palabras y la explicación que lleva cada caso.

Tarea 10

Título: Confía en tus saberes y demuestra lo que sabes.

Objetivo: Aplicar las reglas generales de acentuación.

Proceder metodológico.

Ahora demostrarás lo que sabes, dando respuesta satisfactorias a las siguientes actividades.

1- Lee con mucha atención el texto que sigue, el cual es un fragmento del poema "Oda al Niágara", del poeta cubano José María Heredia.

Mas ¿qué en ti busca mi anhelante vista
Con inútil afán? ¿Por qué no miro
Alrededor de tu caverna inmensa
Las palmas ¡ay! las palmas deliciosas,
Que en las llanuras de mi ardiente patria
Nacen del sol a la sonrisa, y crecen.
Y al soplo de las brisas del Océano
Bajo un cielo purísimo se mecen?

1.1 Extrae del texto las palabras que responden a los enunciados de los incisos que siguen y resuelve las órdenes que en algunos de ellos aparecen.

a) La palabra del texto que es uno de nuestros atributos nacionales. Clasifícala por su acentuación.

b) Una palabra llana con tilde que exprese pesimismo, desencanto.

c) Una palabra aguda sin tilde que indique lugar.

d) Una palabra con tilde diacrítica que no sea un monosílabo. Escribe a su lado la que no lleva tilde y redacta con ella una oración bimembre donde emplees la palabra clave del texto.

1.2 Identifica a qué cuatro palabras del texto corresponden los esquemas acentúales que aparecen a continuación:



2- Relee el texto poético y responde:

a) Extrae dos monosílabos que en él no llevan tilde diacrítica, pero que en otro contexto pudieran llevarla. Escríbelos.

3- Busca en el texto el sustantivo que es antónimo del vocablo llanto. Escríbelo.

4- Escribe el verbo del cual se deriva este sustantivo. ¿Qué nombre recibe la tilde que has colocado en esta palabra?

5- Localiza en el texto la interjección que constituye una oración unimembre y que expresa el estado anímico del autor.

6- Según la información que te brinda el texto y lo que expresa la oración unimembre que extrajiste redacta un párrafo en el que te refieras al estado anímico del autor del poema.

2.3-Validación de las tareas docentes a partir de la implementación en la práctica pedagógica.

La cuarta pregunta científica de esta tesis está vinculada con la determinación de los resultados que se obtienen al aplicar el sistema de tareas docentes en la práctica pedagógica.

Para dar respuesta a la misma se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la validación de su efectividad para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática: "Armando de la Rosa".

La concreción de esta tarea de investigación exigió la aplicación del método experimento pedagógico en su modalidad de pre-experimento, con un diseño de pre-test y post-test, con control de la variable dependiente: aprendizaje de las reglas de acentuación.

En el presente epígrafe se expone el modo en que se organizó el pre-experimento y los principales resultados que se obtuvieron. El estudio se desarrolló en una población conformada por los 90 estudiantes que cursaban el primer año y la selección de la muestra se realizó de manera intencional de acuerdo con el estudio del rendimiento académico de cada uno de los grupos que conformaban la población. Finalmente, esta quedó integrada por 30 estudiantes, de ellos 14 hembras y 16 varones, del IPI "Armando de la Rosa Ruiz" del municipio de Sancti Spíritus.

El pre-experimento estuvo orientado a validar las tareas docentes dirigidas a potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en la práctica. Pedagógica.

Resultados del pre-test.

En el primer momento, uno de los elementos que aportó numerosos datos de interés para llevar a cabo la aplicación de las tareas docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, fue la caracterización psicopedagógica realizada al inicio del curso escolar por los docentes al grupo seleccionado como muestra, en la que se comprobó que el colectivo de estudiantes tenía las siguientes particularidades:

- Por presentar bajos niveles de aprendizaje, fundamentalmente en los procesos de análisis y síntesis, en la clasificación y la solución de problemas donde están implicadas estas exigencias.
- No siempre trabajan en dúos, grupos y se sienten motivados para aprender las reglas de acentuación.

- Realizan insuficientes reflexiones, autocontroles y autovaloraciones de la calidad de las tareas realizadas.
- Presentan una carente incorporación de los resultados a las acciones diarias.

En el segundo momento las tareas docentes aplicadas orientadas a la solución del problema científico declarado en virtud de cumplir con el objetivo propuesto en la presente investigación, fueron sometidos a condiciones experimentales en los estudiantes seleccionados como muestra. Para determinar el comportamiento de las dimensiones en los estudiantes de primer año se aplicó una prueba pedagógica, la cual aparece en el (Anexo-4). Dicha prueba tuvo como objetivo constatar el dominio que poseen los estudiantes relacionados con las reglas generales de acentuación. Los resultados cuantitativos obtenidos aparecen en la (Tabla-2).

- Al clasificar las palabras por su acentuación trece estudiantes son capaces de realizarlo correctamente para un 43,3 % con un nivel alto; diez clasifican las esdrújulas y agudas con tilde y llanas sin hiato para un 33,3% con nivel medio y siete clasifican solamente las esdrújulas para un 23,3 % con nivel bajo.

- Al separar en sílabas y reconocer la sílaba tónica ocho estudiantes lo realizan correctamente para un 33,3 % con un nivel alto, seis separan en sílabas pero se confunden al señalar la sílaba tónica en palabras sin tilde para un 20 % con un nivel medio y seis se confunden en la división de palabras en sílabas con hiatos y por tanto en identificar la sílaba tónica para un 20 % con un nivel bajo --En identificar monosílabos con acento diacrítico, lo señalan correctamente 8 estudiantes para un 26,6% con un nivel alto, se confunden diez para un 33,3 % con un nivel medio y 12 estudiantes no identifican el monosílabo con acento diacrítico para un 40 % con un nivel bajo.

Cuando escriben al dictado el texto sólo doce estudiantes no cometieron errores de acentuación lo que representa un 40 % de la muestra con nivel alto; diez estudiantes tildan las agudas, llanas sin hiato y las esdrújulas representando un 33,3% con nivel medio y ocho tildan solamente las esdrújulas y algunas agudas para un 26,6 % de la muestra con nivel bajo.

En la explicación de las reglas de acentuación de las palabras trece estudiantes las explican correctamente para un 43,3 % con un nivel alto; diez explican la acentuación de las esdrújulas, agudas con tilde y llanas sin tilde, para un 33,3 % con nivel medio y siete sólo explican las llanas con hiato y el acento diacrítico para un 23,3 % en nivel bajo.

Resultados del Post-test.

La aplicación de las tareas docentes se realizó en el curso escolar 2009-2010 y se desarrollaron sobre la base de la lógica en la estructuración de los contenidos de Español-Literatura, en el año seleccionado como muestra, se aplicó la prueba pedagógica durante el post - test para comprobar la efectividad de lo realizado. (Anexo 5)

Al efectuar el análisis de los resultados se pudo constatar el comportamiento de la dimensión: conocimientos sobre la acentuación de las palabras a través de los indicadores declarados por la variable independiente.

Durante la realización de las tareas: catorce de los estudiantes fueron capaces de reconocer la sílaba tónica para un 46,6 % de la muestra evaluados con un nivel alto, doce estudiantes separan en sílabas, pero se confunden al señalar la sílaba tónica para un 40 % con nivel medio y cuatro estudiantes cometen errores en la separación de sílabas en palabras que tienen diptongo o hiato y al determinar la sílaba tónica que representan el 13,3 % de nivel bajo.

En la pregunta dirigida a reconocer las palabras, doce estudiantes son capaces de hacerlo correctamente para un 40 % con un nivel alto, doce reconocen las esdrújulas y agudas con tilde y las llanas sin hiato para un 40% de la muestra que tienen un nivel medio y sólo seis estudiantes reconocen las esdrújulas y agudas con tilde lo que representa el 20 % de la muestra con un nivel bajo.

En la pregunta correspondiente a la explicación de las reglas de acentuación quince estudiantes explican las reglas generales para un 50 % con nivel alto, doce explican la regla de acentuación de las esdrújulas y agudas con tilde y llanas sin tilde para un 40 % de estudiantes con un nivel medio y sólo tres estudiantes explican la regla de las esdrújulas lo que representa un 10 % de la muestra y se evalúa de bajo.

En el indicador referido a la escritura correcta de las palabras agudas, llanas y esdrújulas se pudo constatar que catorce de los estudiantes muestreados son capaces de escribir y utilizar de forma correcta las palabras, con su acentuación correspondiente, en la construcción de un texto, para un 46,6% de estudiantes con nivel alto, diez escribieron sin tilde palabras llanas con hiato que representa el 33,3 % con nivel medio y seis estudiantes cometieron errores de acentuación en las llanas con hiato y en los monosílabos con acento diacrítico para un 20 % en nivel bajo.

Al identificar monosílabos con acento diacrítico, lo señalan correctamente dieciocho estudiantes para un 60 % con un nivel alto, se confunden doce para un 40 % con un nivel medio y seis estudiantes no identifican el monosílabo con acento diacrítico para un 40 % con un nivel bajo.

Al comparar los resultados analizados anteriormente con los obtenidos durante el pre-test, referidos a la dimensión cognitiva y sus indicadores para medir la misma, se pudo constatar que las tareas docentes desarrolladas contribuyeron al logro del resultado esperado, pues cada indicador refleja valores cuantitativos superiores. (Ver resultados en el Tabla-3).

Otro de los instrumentos aplicados fue la guía de observación en el post- test con el objetivo de constatar el comportamiento de los estudiantes durante la realización de las tareas docentes relacionadas con las reglas de acentuación así como la satisfacción del aprendizaje logrado. Estas se desarrollaron en diferentes momentos de la etapa experimental. (Los resultados aparecen en la Tabla-4).

Durante la realización de las tareas docentes por los estudiantes se pudo constatar que en la etapa de orientación dieciocho de ellos se sienten motivados para realizar lo descrito en el indicador y manifestaron motivación para realizar cada una de las tareas para un 60 % con un nivel alto; dos en ocasiones realizan con insuficiencia algunas acciones que conllevan al procedimiento a seguir para resolverlas y no se sienten suficientemente motivados para darle solución, lo que representan el 6,6 % con un nivel medio, y diez establecen relación entre lo conocido y lo nuevo por conocer, pero no cumplen con lo descrito en el resto de

los indicadores, aunque se sienten motivados para realizarlas, pero deja estas inconclusas representando un 33,3 % con un nivel bajo.

En la etapa de ejecución diecisiete estudiantes fueron capaces de ejecutar las tareas docentes favoreciendo el proceso de socialización, muestran interés por el aprendizaje de las reglas de acentuación y realizan reflexiones a partir de los errores que comete lo que representa el 56,6 % con un nivel alto; ejecutan algunas acciones que propician el proceso de socialización sin hacer siempre reflexiones respecto a los errores que cometen y muestran algún interés por el aprendizaje de las reglas de acentuación diez estudiantes representando el 33,3 % con un nivel medio; tres estudiantes no manifiestan suficiente interés por escribir correctamente las reglas de acentuación lo que representa el 10 % con un nivel bajo

Referido a la etapa de control quince estudiantes son capaces de realizar acciones de autocontrol y autovaloración e incorporar los resultados a las acciones diarias, para un 50,5 % con un nivel alto; diez reconocen con inexactitud los éxitos y fracasos y realizan suficientes acciones de autocontrol y autovaloración para un 33,3 % de estudiantes con un nivel medio y cinco estudiantes utilizan limitadas formas de autocontrol y autovaloración y es insatisfactoria la incorporación de los resultados a las acciones diarias lo que representa un 16,6% con nivel bajo.

En sentido general las tareas docentes desarrolladas llevaron al estudiante al debate y a la reflexión con sus compañeros y se propició un aprendizaje activo y reflexivo donde el estudiante ocupó un papel protagónico y socializador.

La caracterización de las tareas docentes para potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año a partir de presupuestos teórico-metodológicos asumidos para su elaboración posibilitó alcanzar los resultados analizados hasta aquí, resultados que ofrecieron la posibilidad de comprobar la efectividad de la aplicación de las tareas dirigidas a potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes de primer año del Instituto Politécnico de Informática: "Armando de la Rosa Ruiz".

CONCLUSIONES

- La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el aprendizaje de las reglas de acentuación demostró la existencia de documentos que norman y orientan esta problemática en la Educación Técnica y Profesional; permitió comprender la importancia que tiene el dominio y empleo de las reglas de acentuación por los estudiantes para escribir correctamente textos y poder realizar autovaloraciones de los resultados.
- El diagnóstico realizado a los estudiantes del Instituto Politécnico de Informática: "Armando de la Rosa Ruiz" para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación evidenció las insuficiencias que estos presentan referidas al dominio y empleo de las reglas generales de acentuación de las palabras y a la autovaloración de las tareas docentes realizadas.
- Las tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación permitieron al estudiante emplear las reglas generales de acentuación en la construcción de diferentes textos, así como profundizar de manera progresiva en la autovaloración del desempeño de su aprendizaje.
- La efectividad de las tareas docentes para potenciar el aprendizaje de las reglas de acentuación en los estudiantes del Instituto Politécnico de Informática: "Armando de la Rosa Ruiz", se expresan en el incremento del conocimiento y empleo de las reglas generales de acentuación, mientras que la autovaloración del desempeño de su aprendizaje se torna positiva así como los contenidos que aprenden porque adquieren un sentido personal para ellos.

RECOMENDACIONES.

Proponer a la dirección del Instituto Politécnico de Informática “Armando de la Rosa Ruiz” el análisis de las tareas docentes en las preparaciones metodológicas del departamento de humanidades para que otros profesores las puedan poner en práctica, ya que es posible utilizarlas si se tiene en cuenta el diagnóstico y las necesidades educativas de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Abello Cruz, Ana María y coautores. (2004). Ortografía. Selección de textos para la Educación Preuniversitaria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Aguirre, Mirta, (1978) La obra narrativa de Cervantes. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- Alonso, A. y Ureña, H. (1974) Gramática Castellana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alpízar Castillo, R. (1985). Para expresarnos mejor. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, Carlos. (1996.) Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia, La Habana.
- Álvarez de Zayas, Carlos. (1999). La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación. Tercera Edición, La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, Francés, F. (1998). Lo esencial en la ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (2001). La ortografía y los problemas en su aprendizaje. En II
- Báez García, M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda Neyra, O. (1996). (1999). "Direcciones del trabajo ortográfico." En: R. Mañalich. (Compil). Taller de la palabra. (pp. 262-273). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, Neyra, O. (2003). Enseñar y aprender Ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. et al. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

- Delgado, R. (2008). "Reglas para los acentos ortográficos." En: Los acentos en español. Apuntes pedagógicos. Disponible en <http://www.unsfrd.org/AcentosReglas>.
- El Diablo Ilustrado. (2006) Ciudad de La Habana. Casa Editora Abril.
- García Alzola, Ernesto. (1992.) Lengua y Literatura. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- García Moreno, M. L. (2005). "Tentativas: conciencia ortográfica y motivación". Educación. La Habana.
- García Moreno, María Luisa y León González, Fredy. (2001) Ortografía. Cuaderno de Trabajo. Décimo Grado. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____ (2007). "La mala ortografía, un problema de Cuba." Educación.
- Gastón Pérez, R. (1996). Metodología de la Investigación Educativa. Primera Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Campello, Alicia y coautores. (2008) Redacción. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- González, Soca, A. y Reinoso, Cápiro, C. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Grijalbo. (1999). Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Barcelona.
- Gutiérrez, R. (1999)/. El proceso pedagógico como proceso de dirección. Universidad Pedagógica "Félix Varela, Santa Clara (soporte magnético).
- Hernández, Luz, M. (2001). ¿Cómo mejorar la ortografía? La Habana: Editorial Científico Técnico.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (2002). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lázaro Carreter, F. (1971). Diccionario de términos filológicos. Madrid: Editorial Gredos.
- Martí, José. (2006). La Edad de Oro La Habana: Editorial Gente Nueva.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). Seminario Nacional para Educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación, Cuba. (2009). Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de León, I. et al (y otros). (2001). Metodología de la investigación educativa. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez, G. (2001) Metodología de la investigación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Real Academia Española. (1999). Ortografía de la lengua española. Madrid: Editorial Espasa- Calpe.
- Rico Montero, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (2003). "Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos". En García Batista (Compil.). Compendio de Pedagogía (pp.61-68). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. et al. (2004). Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. (2005). "La enseñanza de la Lengua Materna, hoy: cuestionamiento y prácticas". En. Español para todos. Nuevos temas y reflexiones. (pp. 171-182). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, Leticia y coautores. (2003). Ortografía para todos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Seco, R. (1973). Manual de Gramática Española. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Seminario Nacional para Educadores. (pp. 14-15). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. y Rico Montero, P. (2003)."Proceso de enseñanza aprendizaje". En García Batista (Compil.). Compendio de Pedagogía (pp.68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M.y P. Rico. (2002) Proceso de enseñanza-aprendizaje. En G. García Batista (compil.).Compendio de Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

- Toledo Martínez, Elsa María. (2008). Tareas de aprendizaje dirigidas al dominio y empleo de las reglas de acentuación de las palabras por escolares de cuarto grado en la escuela primaria Manuel Fajardo Rivero. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias Pedagógica, Sancti Spiritus.
- Vigotski, L. S. (1998). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vitelio Ruiz, J y Miyares de Ruiz, E. (1975). Ortografía Teórico-Práctica con una introducción lingüística. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vitier, Cintio. (1996)(Compil.) Cuaderno Martiano III. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Anexo-1

Análisis de documentos

Relación de aspectos que se tuvieron en cuenta para efectuar el análisis de los documentos normativos de la asignatura de Español-Literatura.

Objetivo: Determinar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para potenciar el aprendizaje de la reglas de acentuación en la asignatura de Español-Literatura.

Aspectos:

1. Carácter de la asignatura en la enseñanza.
2. Contenidos que contempla el programa.
3. Objetivo de la asignatura en el grado, considerando los referidos a las reglas generales de acentuación.
4. Potencialidades que poseen los contenidos para el trabajo con las reglas generales de acentuación y la elaboración de tareas que potencien el aprendizaje de las mismas.
5. Existencia o no, de tareas concretas que potencien el aprendizaje de la reglas de acentuación en los estudiantes, teniendo en cuenta su empleo en los diferentes tipos de textos que escriben

ANEXO 2

Prueba de constatación inicial aplicada a los estudiantes

Objetivo: Comprobar el dominio que poseen los estudiantes relacionados con las reglas de acentuación.

Cuestionario.

1.a) Escribe al dictado el siguiente texto que aparece en el “Cuaderno Martiano III”.

¡Es el sueño mío, es el sueño de todos; las palmas son novias que esperan: y hemos de poner la justicia tal alta como las palmas! Eso es lo que queríamos decir. A la guerra del arranque, que cayó en el desorden, ha sucedido, por insistencia de los males públicos, la guerra de la necesidad, que vendría floja y sin probabilidad de vencer, si no le diese su pujanza aquel amor inteligente y fuerte del derecho por donde las almas más ansiosas de él recogen de la sepultura el pabellón que dejaron caer, cansados del primer esfuerzos, los menos necesitados de justicia.

1) Selecciona del texto y escribe:

- a) una palabra aguda sin tilde.
- b) una palabra aguda con tilde.
- c) una palabra llana sin tilde.
- d) una palabra llana con tilde.
- e) una palabra esdrújula.
- f) una palabra llana con hiato.
- g) un monosílabo con acento diacrítico.

d) Explica por qué las clasificaste así.

b) Separa en sílabas y señala la tónica de las palabras seleccionadas.

Escala valorativa para tabular la Prueba Pedagógica en el diagnóstico inicial.

a) **Alto:** Separa en sílabas y señala la tónica.

Medio: Separa en sílabas y se confunde en señalar la tónica en palabras sin tilde.

Bajo: Se equivoca al separar en sílabas las palabras que tienen dos vocales

unidas y al identificar las sílabas tónicas.

b) Alto: Clasifica todas las palabras.

Medio: Clasifica las esdrújulas y agudas con tilde.

Bajo: Clasifica las esdrújulas, las agudas con tilde

c) Alto: Explica correctamente la clasificación de todas.

Medio: Explica lo correspondiente a las esdrújulas, agudas con tilde y llanas sin tilde.

Bajo: Explica la acentuación de las esdrújulas.

d) Alto: Escribe correctamente las palabras y omite una tilde.

Medio: Escribe correctamente las palabras aunque omite la tilde en las palabras con hiato.

Bajo: Escribe las palabras aunque omite la tilde en las llanas con hiato y en las agudas.

Anexo-3

Análisis del comportamiento de los resultados de la prueba pedagógica en el pre-test y pos-test.

DIMENSIÓN	INDICADORES	PRE-TEST						POS- TEST			
		ALTO	%	MEDIO	%	BAJO	%	ALTO	%	MEDIO	%
1	1	8	26,6	6	20	6	20	14	46,6	12	40
	2	13	43,3	10	33,3	7	23,3	12	40	12	40
	3	13	43,3	10	33,3	7	23,3	15	50	12	40
	4	12	40	10	33,3	8	26,6	14	46,6	10	33,3
	5	8	26,6	10	33,3	12	40	18	60	12	40

ANEXO 4

Guía de observación a clases (Estudio exploratorio).

Objetivo: Constatar el comportamiento de los estudiantes durante la realización de las tareas docentes relacionadas con las reglas de acentuación.

INDICADORES A OBSERVAR.

1. Etapa de orientación.

- Establece nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer.
- Domina el contenido de la tarea.
- Realiza acciones que conllevan al procedimiento o estrategia para resolver la tarea y en qué momento puede utilizarlas.
- Manifiesta motivación por conocer y emplear las reglas de acentuación.

2. Etapa de ejecución.

- Mantiene una conducta participativa ante la tarea.
- Trabaja en dúos, equipos o grupos favoreciendo los procesos de socialización.
- Utiliza de forma independiente los procedimientos y estrategias de aprendizaje necesarias para resolver las tareas.
- Realiza reflexiones a partir de los errores que comete y muestra una adecuada actitud ortográfica al escribir.

Etapa de control.

- Participa en las acciones de control y valoración.
- Autocontrola y autovalora la calidad de las tareas de aprendizaje realizadas.
- Incorpora los resultados a las acciones diarias.

Tabla-1. Matriz de valoración para los indicadores.

No.	Alto	Medio	Bajo
1	Es capaz de realizar todo lo descrito en los indicadores y se siente motivado para realizar la actividad.	Realiza con insuficiencias las acciones que conllevan el procedimiento a seguir para resolver las tareas y no se siente suficientemente motivado para darle solución.	Establece nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer. Se siente desmotivado para realizar la tarea y es incapaz de resolverla en su totalidad.
2	Ejecuta las tareas, logra el proceso de socialización, muestra adecuado interés por el aprendizaje de las reglas de acentuación y realiza algunas reflexiones a partir de los errores que comete..	Ejecutan algunas acciones que propician el proceso de socialización, las reflexiones con respecto a los errores cometidos no siempre son sistemáticas y muestran algún interés por escribir correctamente las palabras.	Las acciones propician de manera insuficiente el proceso de socialización. Los errores se sustituyen por respuestas ofrecidas por el maestro y otros escolares y no muestran suficiente interés por escribir correctamente las reglas de acentuación.
3	Los escolares realizan acciones de autocontrol y autovaloración conociendo los éxitos y fracasos e incorporan los resultados a las acciones diarias..	Los escolares reconocen con inexactitud los éxitos y fracasos y realizan insuficientes acciones de autocontrol y autovaloración y es insatisfactoria la incorporación de los resultados a las acciones diarias.	Utilizan limitadas formas de autocontrol y autovaloración y es insatisfactoria la incorporación de los resultados a las acciones diarias.

Leyenda.

A: Alto.

M: Medio

B: Bajo.

Anexo-5

Prueba de constatación final aplicada a los estudiantes

Objetivo: Comprobar si utilizan en la escritura de textos las reglas generales de acentuación.

Cuestionario:

a) Escribe un texto relacionado con una vivencia donde utilices palabras agudas, llanas y esdrújulas, teniendo en cuenta cada una de las reglas estudiadas.

b) Separa en sílabas y señala la sílaba tónica de las palabras seleccionadas

c) Selecciona del texto y escribe:

–una palabra aguda sin tilde.

--una palabra aguda con tilde.

–una palabra llana sin tilde.

–una palabra llana con tilde.

--una palabra esdrújula.

- un monosílabo con acento diacrítico.

d) Explica por qué las clasificaste así.

Clave de calificación:

a) **Alto:** Separa en sílabas y señala la tónica.

Medio: Separa en sílabas y se confunde en señalar la tónica en palabras sin tilde.

Bajo: Se equivoca al separar en sílabas las palabras que tienen dos vocales unidas y al identificar las sílabas tónicas.

b) **Alto:** Reconoce todas las palabras.

Medio: Reconoce las esdrújulas y agudas con tilde.

Bajo: Reconoce las esdrújulas, las agudas con tilde

c) **Alto:** Explica correctamente la clasificación de todas.

Medio: Explica lo correspondiente a las esdrújulas, agudas con tilde y llanas sin tilde.

Bajo: Explica la acentuación de las esdrújulas

d) **Alto:** Escribe correctamente las palabras y no omite tilde.

Medio: Escribe correctamente las palabras aunque omite la tilde en las palabras con hiato.

Bajo: Escribe las palabras aunque omite la tilde en las llanas con hiato y en las agudas.

Anexo-6

Análisis comparativo de los resultados alcanzados en la observación a clase en los indicadores durante el pre-test y post test.

DIMENSIÓN	INDICADORES	PRE-TEST						POS- TEST			
		ALTO	%	MEDIO	%	BAJO	%	ALTO	%	MEDIO	%
1	1	7	23,3	9	30	14	46,6	18	60	2	6,6
	2	7	23,3	9	30	14	46,6	18	60	2	6,6
	3	7	23,3	9	30	14	46,6	18	60	2	6,6
	4	7	23,3	9	30	14	46,6	18	60	2	6,6
	5	7	23,3	9	30	14	46,6	18	60	2	6,6
2	1	7	23,3	9	30	14	46,6	17	56,6	10	33,3
	2	7	23,3	9	30	14	46,6	17	56,6	10	33,3
	3	7	23,3	9	30	14	46,6	17	56,6	10	33,3
	4	7	23,3	9	30	14	46,6	17	56,6	10	33,3
	5	7	23,3	9	30	14	46,6	17	56,6	10	33,3
3	1	7	23,3	10	33,3	13	43,3	15	50	10	33,3
	2	7	23,3	10	33,3	13	43,3	15	50	10	33,3
	3	7	23,3	10	33,3	13	43,3	15	50	10	33,3