

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPIRITUS

LA ORTOGRAFÍA DE LAS PALABRAS QUE PRESENTAN LOS GRAFEMAS C-S-X-Z.

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

Mención Educación Secundaria Básica

YOSEILY RODRÍGUEZ PILOTO

2012

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPIRITUS

LA ORTOGRAFÍA DE LAS PALABRAS QUE PRESENTAN LOS GRAFEMAS C-S-X-Z.

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

Mención Educación Secundaria Básica

Autora: Yoseily Rodríguez Piloto. Prof Instructor

Tutores: DrC.Elena Sobrino Montijo. Prof. Titular

MSc, Yoslaine Lago Francisco. Prof. Asistente

MSc. María Osilia Plasencia Ramos. Prof. Asistente

2012

AGRADECIMIENTOS

A la Revolución victoriosa que, con su grandeza me permitió ser lo que soy.

A mi madre, por ser el motor impulsor de esta y muchas batallas.

A mi pequeño hijo Brayan Alejandro, por ser la personita que da luz a mi vida.

A mi esposo Alexey, por estar siempre a mi lado.

A mi hermana, por su carisma y entusiasmo.

A mi abuela, por ser un fiel ejemplo de luchadora.

A mis suegros por su apoyo incondicional.

A mi compañera Osilia, por haber dedicado todo tiempo a la realización de este trabajo, sin ella no hubiera sido posible.

A mi tutora Yoslaine, por conducirme sabiamente en esta ardua labor.

A todo el colectivo de trabajadores de mi escuela, por permitirme compartir con ellos ocho horas del día.

A mis alumnos....

A todos, a todos, muchas gracias.

DEDICATORIA

A todos, los que de una forma u otra me han ayudado a cumplir con este sueño profesional.

Para ustedes, es este resultado.

PENSAMIENTO

“Para mí las palabras han de tener a la vez, sin exceso de ninguna de las tres: sentido, música y color”.

José Martí (1973)

RESUMEN

La enseñanza de la ortografía un motivo inquietante para el maestro cubano, en particular, para los profesores de la Secundaria Básica, pues en la actualidad los estudiantes presentan insuficiencias en este componente. Precisamente hacia allí se dirige el objetivo de este trabajo: Aplicar tareas docentes para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU "José Antonio Echeverría". La novedad y el aporte práctico de la presente investigación, se concretan en las tareas docentes, las mismas están diseñadas para estimular el conocimiento de ortográfico de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z, propiciando el protagonismo estudiantil. La importancia del trabajo radica en afrontar un problema aún no resuelto en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Español- Literatura. Para su cumplimiento se emplearon métodos y técnicas de la investigación educacional con sus respectivos instrumentos. Su correcta aplicación y los resultados obtenidos muestran la certeza de las tareas docentes, para el uso adecuado de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

INDICE

Contenidos	Pág
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: Reflexiones teóricas en torno al proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.	9
1.1 El proceso enseñanza-aprendizaje.	9
1.1.1 Antecedentes acerca de la enseñanza de la ortografía.	21
1.1.2 La enseñanza de la ortografía desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.	24
1.2- La ortografía en la escuela	29
1.2.1- Reflexiones necesarias para escribir correctamente con los grafemas c-s-x-z.	34
1.3- -Caracterización psicopedagógica del adolescente	36
CAPÍTULO 2: Tareas docentes dirigidas a contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”	39
2.1- Situación inicial que presentan los estudiantes de séptimo grado en la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.	39
2.2 Fundamentación y presentación de la propuesta de tareas docentes para contribuir al escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.	43
2.3 Análisis de los resultados después de aplicadas las tareas docentes.	68
CONCLUSIONES	71
RECOMENDACIONES	72
BIBLIOGRAFÍA	73
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El milenio que comienza se presenta prometedor en lo que a estrategia educacional se refiere: por lo pronto, hay consenso en que el interés fundamental del proceso docente educativo debe estar centrado en la preparación del hombre para asumir y enfrentar los desafíos que sobrevendrán en los próximos cien años.

En la última década, la escuela ha ido renovándose en la teoría y la práctica pedagógicas bajo el impetuoso influjo de la informática y el desarrollo de las ciencias de la educación. La enseñanza de la lengua materna, por su parte, es impulsada por el desarrollo de las ciencias del lenguaje y de la comunicación que, de manera general, le insuflan un carácter comunicativo como no lo había tenido antes.

Sin embargo, la ortografía se mantiene a la zaga de las disciplinas del idioma; continúa presentándose como una materia árida, en exceso normativa, desvinculada de los necesarios saberes con que el individuo deberá desarrollar su ciclo vital en el planeta. Para preservar el lugar que le corresponde a esta, se requiere que la escuela asuma la enseñanza de esta materia de forma personalizada, dinámica e integradora.

La atención que atrajo la aparición de la Nueva Ortografía de la lengua española de la Real Academia Española (RAE) en la comunidad hispanoparlante, formada ya por más de cuatrocientos millones de personas, evidencia el interés que aún este tema tiene incluso en medio de una existencia signada por ultramodernos medios tecnológicos de la información y las comunicaciones.

Estos requerimientos actuales han condicionado cambios sustanciales en la teoría y la práctica en la enseñanza de la ortografía, al entender que esta se halla en una relación muy estrecha con la totalidad y cada uno de los elementos que componen la enseñanza de la lengua implicando su tratamiento en las clases de lectura, de redacción, de gramática, en las dedicadas al estudio literario, y aun en las del resto de las asignaturas.

En la contemporaneidad, uno de los cambios más trascendentales, que abre posibilidades para la enseñanza de la Ortografía, se vincula con el desarrollo de la Lingüística, sobre todo a partir de la segunda década del siglo XX.

Desde la etapa tradicional o empírica, hasta el desarrollo de la Lingüística, 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.

En consecuencia, se ha impuesto en el ámbito educativo el debate en torno a la necesidad de resolver e indagar qué anda mal en la enseñanza de la ortografía, tema agudamente debatido y presentado como prioridad a nivel internacional. De este modo, aparece diversidad de estudiosos dedicados a la investigación del tema.

En Cuba, este asunto adquiere especial vitalidad en el marco de las transformaciones que se suceden en los diferentes niveles educacionales, sustentadas en la prioridad del uso correcto de la lengua materna, particularmente el componente ortográfico, en la dirección del aprendizaje.

A favor del entrenamiento sistemático y ordenado de los contenidos ortográficos existe todo un grupo de autores que han argumentado el valor de la ortografía: Alzola Ernesto (1992), Balmaseda Osvaldo (2003, 2008), Roméu Angelina (2011), Abello Ana María (2011).

La presentación y aprobación de trabajos en eventos de Pedagogía también ha sido una respuesta de auxilio al tratamiento ortográfico, en tal sentido existen propuestas de ejercicios realizados por Hamnoum Jadilly (2010) entre otros autores de la provincia de Sancti Spíritus.

No obstante a los esfuerzos realizados, son significativos los problemas ortográficos, pues estos pasan de la escuela primaria a la secundaria y de esta a las propias aulas universitarias. Dentro de ellos se encuentran: la falta de atención sistemática en la escuela primaria, orientaciones poco precisas sobre vocabulario por grado y sobre

técnicas de enseñanza, insuficiente control del proceso y evaluación de esta disciplina y la débil formación ortográfica del propio maestro.

Esta problemática, aunque con matices particulares, se presenta en la ESBU “José Antonio Echeverría” del municipio Taguasco. La experiencia de la autora como profesora de este centro, ha permitido detectar diversas carencias en el aprendizaje de los estudiantes, razón que motivó el desarrollo de un estudio para profundizar en sus causas y manifestaciones.

A propósito se desarrolló un diagnóstico en el cual se aplicó la entrevista, así como el análisis de documentos, en función de comprobar las potencialidades y limitaciones en que se expresa el aprendizaje de la ortografía, entre las que se destacan:

- No conciben la ortografía como una necesidad.
- No dominan conceptos básicos para el aprendizaje de la ortografía.
- Cambios en los grafemas c-s-x-z.
- Desmotivación por los medios relacionados con la ortografía y con el uso correcto de estos grafemas.
- Desinterés por la lectura como elemento que puede influir en la solución del problema ortográfico.
- No les resulta agradable el uso de los diferentes tipos de diccionarios.
- No existe conciencia ortográfica.

El análisis de estas limitaciones sirvió como motivación fundamental para convertir en propósito de este trabajo la solución del siguiente **problema científico**:

¿Cómo contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”?

Como **objeto** de investigación el proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía como **campo de acción**: la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

La investigación tiene como **objetivo**: Aplicar tareas docentes para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”.

Para la solución del problema se formularon las siguientes preguntas científicas:

1-¿Qué fundamentos teóricos-metodológicos sustentan el proceso de aprendizaje de la ortografía de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z?

2- ¿Cuál es el estado inicial de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”?

3-¿Qué tareas docentes contribuyen a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”?

4-¿Qué resultados se obtienen con la aplicación de tareas docentes para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”?

Para la solución de las preguntas científicas y el logro del objetivo propuesto se trazaron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan el proceso de aprendizaje de la ortografía de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z

2. Diagnóstico del estado inicial en que se expresa la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”

3. Elaboración y aplicación de tareas docentes para la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”

4. Análisis de las tareas docentes para la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”

Se declara como **variable independiente**: las tareas docentes para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

En la presente investigación, la autora de este trabajo asume lo expresado por Pilar Rico y Margarita Silvestre (2002: 68) cuando definen a la tarea docente como: “(...) aquellas actividades que se conciben para realizar por el estudiante en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades

La variable dependiente: el nivel de conocimiento de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z

Para medir el nivel de conocimiento de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes se declaran las siguientes dimensiones con sus indicadores:

Dimensiones	Indicadores
Cognitivo	1.1-Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía. 1.2-Conocen y aplican en la escritura las reglas ortográficas relacionadas con el uso correcto de los grafemas c-s-x-z.
Reflexivo-Regulador	2.1- Disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas c-s-x-z en las palabras sujetas a reglas. 2.2-Necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas c-s-x-z. 2.3-Consultan el diccionario de la lengua española para verificar la escritura correcta de las palabras y su significado.

Los estudiantes han alcanzado el nivel de conocimiento de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z cuando conocen la importancia de la ortografía y aplican en la escritura las reglas ortográficas relacionadas con el uso correcto de los grafemas c-s-x-z, así como su disposición para el conocimiento y empleo de estos, además al consultar el diccionario de la lengua española y otros medios, lo cual permitirá practicar los conocimientos ortográficos.

Para el desarrollo de las tareas científicas se combinaron diferentes métodos de la investigación tanto del nivel teórico como del nivel empírico y estadístico. **Del nivel teórico:**

- **Histórico-lógico:** facilitó el estudio de la manifestación concreta de la problemática para profundizar en la evolución y desarrollo que ha tenido la ortografía y su tratamiento didáctico en diferentes momentos de su proceso, así como su condicionamiento e implicación social
- **Análisis-síntesis:** al revisar la bibliografía de otros autores se hizo un estudio sobre la ortografía para luego establecer los enlaces correspondientes entre los puntos comunes y poder extraer aquellas cuestiones de interés para el trabajo. También permitió la reflexión detallada de la información que proporcionan cada uno de los instrumentos aplicados para evaluar su estado.
- **Inducción-deducción:** se partió de un diagnóstico de las principales insuficiencias que presentan los estudiantes en cuanto a la escritura correcta de las palabras que presentan c-s-x-z hasta considerar de manera general la caracterización del grupo desde lo que constituye regularidades.
- **El enfoque de sistema:** posibilitó la modelación de las tareas docentes, a partir de la determinación de sus componentes y de las relaciones entre ellos, pudiendo precisar la estructura y principios de jerarquía que distinguen sus relaciones funcionales, así como para establecer los nexos que existen entre el aprendizaje y la escritura de las palabras que presentan c-s-x-z y la aplicación de la propuesta a partir del estudio de los factores incidentes en el comportamiento de estos.

Dentro de los **métodos empíricos** se utilizaron:

- **Observación pedagógica:** permitió obtener información que posibilita profundizar en las apreciaciones individuales y colectivas acerca de la ortografía dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Análisis de documentos:** ha facilitado la familiarización con el campo de estudio, al hacer una revisión exhaustiva de los documentos normativos establecidos para el tratamiento de la ortografía: Programas, Orientaciones Metodológicas, trabajos investigativos relacionados con el tema; con el objetivo de constatar el estado real del problema científico.
- **Entrevista:** Se aplicó a los estudiantes y permitió diagnosticar la situación real que presentan en el uso de los grafemas c-s-x-z.
- **El pre - experimento pedagógico** se aplicó en sus tres fases:

Fase de diagnóstico: Se revisa la bibliografía y documentos, se diseñaron y aplicaron instrumentos para comprobar el estado inicial del problema.

Fase formativa: Se aplica la propuesta de actividades para potenciar la ortografía de los grafemas c-s-x-z.

Fase de control: Se aplica la prueba pedagógica post test para constatar la efectividad de la propuesta.

Del nivel **estadístico - matemático:** se utilizó el cálculo porcentual para constatar los resultados de los instrumentos y técnicas aplicados, y de esta forma organizar, clasificar e interpretar los indicadores cuantitativos obtenidos en la investigación empírica, que se presentaron en forma de tablas, y análisis porcentual.

La **población**, la constituyen 40 estudiantes del séptimo grado, con una **muestra** intencional de 20 estudiantes, que representa el 50% de la población, de ellos 13 del sexo femenino y 7 del sexo masculino.

Las principales características de la población se concretan en que son adolescentes representativos del universo estudiantil de séptimo grado, conforman un grupo heterogéneo, presentan un diagnóstico psicopedagógico favorable, se observa

afinidad grupal, establecen relaciones de amistad entre ellos. Poseen un nivel de conocimiento promedio.

La novedad científica consiste en la presentación de tareas docentes con un carácter sistémico, interdisciplinario, desarrollador además del empleo del elemento lúdico, propiciando el dinamismo y la flexibilidad, así como, lograr una actitud competitiva ya sea colectiva o individual, para la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

La significación práctica está en las propias tareas docentes diseñadas para desarrollar habilidades en la escritura correcta de los grafemas c-s-x-z.

La tesis está estructurada por una introducción, dos capítulos, conclusiones y recomendaciones. En la introducción se exponen las categorías esenciales del diseño teórico y metodológico de la investigación y otros aspectos generales relacionados con la fundamentación del problema y la significación de sus resultados.

El capítulo uno sintetiza el marco teórico de partida desde el cual se fundamenta la investigación. En el capítulo dos se exponen los resultados del estudio diagnóstico inicial que aportó elementos a la fundamentación del problema, a la caracterización y presentación de las tareas docentes que se proponen para contribuir la escritura correcta de las palabras con los grafemas c- s- x- z en los estudiantes, así como los resultados y su validación a partir de la aplicación en la práctica pedagógica.

CAPÍTULO 1: REFLEXIONES TEÓRICAS EN TORNO AL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA

Para dar respuesta a la primera pregunta científica formulada en la introducción, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la determinación de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.

Tal aspiración ha exigido un recorrido por los principales referentes que se presentan en la literatura pedagógica en relación con el tema y que revelan las posiciones de partida que se asumen en esta investigación.

1.1 El proceso enseñanza-aprendizaje.

En el marco de las investigaciones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha podido profundizar en los postulados fundamentales del enfoque histórico-cultural, los cuales unidos a nuestras mejores tradiciones educativas y tomando en cuenta las condiciones históricas concretas de nuestra práctica escolar, han permitido el diseño de estrategias, procedimientos, sistemas de indicadores y tareas.

Ello ha contribuido a enriquecer para la teoría y la práctica educacional cubana, los núcleos centrales teóricos metodológicos de la referida teoría, ofreciendo posibilidades para su instrumentación en la práctica pedagógica por los docentes.

La concepción teórica de partida es la referida al aprendizaje y asumida en el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo una concepción desarrolladora en las condiciones de la Escuela Secundaria Básica actual. Un elemento de partida esencial lo constituye la consideración de la enseñanza como guía de desarrollo.

Estos niveles estarán mediados por la actividad y la interacción que realiza el estudiante como parte de su aprendizaje por lo que se constituyen los agentes mediadores entre el estudiante y la experiencia cultural que va a asimilar.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, o la concepción de la clase están llamados a una importante remodelación, en el camino hacia un proceso de interacción dinámico de los sujetos con el objeto de aprendizaje y de los sujetos entre sí, que integre acciones dirigidas a la instrucción, al desarrollo y a la educación del estudiante.

Este proceso tiene lugar en el transcurso de las asignaturas estudiadas y tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante, constituyendo la vía mediatizada fundamental para la adquisición de conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento y valores legados por la humanidad.

En el desarrollo del proceso, el escolar aprende diferentes elementos del conocimiento (nociones, conceptos, teorías y leyes) que forman parte del contenido de las asignaturas y a la vez se apropia de los procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento.

En el proceso de asimilación de los conocimientos se produce la adquisición de procedimientos, de estrategias, que en su unidad conforman las habilidades tanto específicas de las asignaturas, como de tipo más general, entre ellas las relacionadas con los procesos de pensamiento (análisis, síntesis, abstracción, generalización), por ejemplo la observación, la comparación, la clasificación, entre otras.

Se adquieren asimismo, como parte de este proceso, habilidades que tienen que ver con la planificación, el control y la evaluación de la actividad del aprendizaje, contribuyendo a un comportamiento más reflexivo y regulado del estudiante.

La adquisición de conocimientos y habilidades contribuye gradualmente al desarrollo del pensamiento, a la formación de los intereses cognoscitivos y de motivos para la actividad de estudio, siempre que estén bien concebidos. En este proceso de adquisición del conocimiento, de interacción entre los estudiantes, se dan todas las posibilidades para contribuir a la formación de sentimientos, cualidades, valores, a la adquisición de normas de comportamiento, aspectos esenciales a los que debe contribuir el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta concepción se asume como definición de aprendizaje el siguiente:

Aprendizaje: “es el proceso de apropiación por el estudiante de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de 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”. Rico, P. (2004:13).

Si bien resulta necesario conocer dicha definición, su comprensión para su instrumentación requiere de un conjunto de precisiones en cuanto a sus rasgos o características, así como aspectos esenciales en cuanto a ¿qué aprende el estudiante?, ¿qué medir en el aprendizaje?

Al decir de la propia autora citada anteriormente un primer elemento a considerar está relacionado con la cultura, esta comprende todo el legado histórico de las generaciones precedentes, lo que concretiza en todas las obras que reflejan su pensamiento, en los métodos, instrumentos, en los modos de actuación, de relación, lo que condiciona los contenidos que en cada momento de acuerdo con la edad van a apropiarse los estudiantes.

Otro elemento esencial lo constituye “la apropiación”, en relación con esta categoría es de gran valor asumir la concepción, que con tanta claridad se expresa en el marco conceptual ofrecido por el grupo de pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2002:52) que expresa:

“La apropiación debe ser comprendida como las más diversas formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás, los adultos y los coetáneos que lo rodean, hace suyos los conocimientos, técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, así como los mecanismos a través de los cuales logran su desarrollo; es decir, convierten en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive”.

Al respecto la autora de la tesis plantea que “la apropiación” puede ser posible cuando el estudiante de séptimo grado, llegue a comprender y aceptar la importancia de la enseñanza de la ortografía en una sociedad que defiende la diversidad cultural y su formación integral.

Cuando el estudiante, como parte de su aprendizaje, relaciona los conocimientos que ya posee y los reestructura, se prepara para el surgimiento de un nuevo nivel, de ahí la importancia y el significado que tiene para él:

- El nuevo conocimiento.
- Las relaciones que puede establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida, con los diferentes contextos sociales que le rodean.

Es decir, que los nuevos contenidos cobran para el estudiante significación personal, que le permite lograr:

- Mayores posibilidades para el desarrollo de sus motivaciones por el estudio.
- Un proceso de asimilación más sólido, con mayores posibilidades de generalización.
- El desarrollo y formación de convicciones.

De forma específica se considera: “que no es posible desconocer que el aprendizaje implica a la personalidad como un todo integrado que es, resulta un proceso complejo, cuyas derivaciones van más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales, incidiendo de forma particular en el ser humano, es decir, en la persona, sus sentimientos, valores, aspiraciones, de ahí que el profesor tenga que velar por producir un proceso donde sus significados y los de los estudiantes encuentren puntos de convergencia para ser compartidos, de lo contrario pudiera producirse un proceso formal que por falta de una comunicación sin sentido para el estudiante, estaría inhibiendo el desarrollo”. Rico, P. (2004:16).

Por lo antes expuesto, el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador es “...aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”. (Castellanos Simons, D., 2002:33).

De ahí que para comprender cómo se forma el conocimiento ortográfico en particular, es recomendable recordar la concepción dialéctico – materialista de la teoría del conocimiento humano que, elaborada por Carlos Marx y Federico Engels, fue retomada y enriquecida por Vladimir I. Lenin (1979), en Cuadernos filosóficos este

refleja la tesis de que la transición de “la percepción sensible al pensamiento abstracto, y de este a la práctica: tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva”.

Esta teoría marxista –leninista centra sus ideas básicas en que el conocimiento no es o no sigue una línea recta, sino una curva que se aproxima infinitamente a una serie de círculos, a una espiral, es un proceso que nace de la ignorancia o gracias al cual el conocimiento incompleto o inexacto llega a ser más completo y más exacto, considerada la actividad práctica:

“El punto de vista de la vida, de la práctica debe ser el punto de vista primero y fundamental de la teoría del conocimiento”, se produce en sucesivas aproximaciones, está condicionado por leyes sociales, tiene un carácter infinito y contradictorio, y su fin está en alcanzar la verdad objetiva: “El conocimiento es la aproximación eterna, infinita, del pensamiento al objeto. El reflejo de la naturaleza en el pensamiento del hombre debe ser entendido en el eterno proceso del movimiento, en el surgimiento de las contradicciones y en su solución” (Montaño Calcines, J.2010:355).

El conocimiento ortográfico, como parte del conocimiento humano en general, cuenta con los rasgos destacados, que deben ser considerados como presupuesto filosófico en la enseñanza- aprendizaje de la ortografía en las diferentes áreas curriculares.

Se comparte la idea que en el aprendizaje humano se integran tres aspectos esenciales, que constituyen sus componentes sistémicos:(Montaño Calcines, J. y Abello, A (2010:357).

- Los contenidos o resultados del aprendizaje (¿qué aprender?).
- Los procesos o mecanismos del aprendizaje (¿cómo se aprenden esos contenidos?).
- Las condiciones del aprendizaje (¿en qué condiciones se desencadenan los procesos necesarios para aprender los contenidos esperados?).

1-Contenidos del aprendizaje ortográfico: son conceptos, hábitos, habilidades, conducta, sentimientos, actitudes, normas y valores que se aprenden. Si se medita en que “El desarrollo de habilidades ortográficas no puede verse como algo imposible de alcanzar.

Si a la ortografía se le da un tratamiento preventivo, sistemático e incidental y además, se realiza un tratamiento correctivo consecuente, a partir del diagnóstico de las insuficiencias idiomáticas que presentan los estudiantes, estos deben culminar su enseñanza básica sin problema de esta naturaleza”, se tendrá una cabal comprensión de por qué los contenidos ortográficos tienen un merecido lugar en proceso de enseñanza - aprendizaje de cualquier nivel de educación.

Esto esta en perfecta coherencia con el hecho de que casi en la totalidad de las actuales propuestas curriculares los contenidos de la enseñanza de la lengua se orientan hacia el desarrollo de la repetición y de la producción de nuevos textos orales y escritos. A su vez, la funcionalidad de estos contenidos se evidencia en su carácter básico para el conocimiento de las restantes asignaturas y áreas del currículo escolar.

A continuación se presenta cómo han sido subdivididos los contenidos ortográficos:

a) Contenidos ortográficos cognoscitivos: qué aprender (normas ortográficas para la acentuación y el uso correcto de grafemas, de signos de puntuación y mayúsculas; procedimientos para fijar la imagen gráfica de los vocablos no sujetos a reglas; conocimientos fonéticos, lexicales, morfosintácticas.

b) Contenidos ortográficos procedimentales: qué hacer y cómo aplicar los conocimientos a nuevas situaciones de aprendizaje, cómo interactuar con los diccionarios y otros materiales de consultas en la búsqueda de la información más especializada, cómo realizar la discriminación visual y auditiva, cómo ejercitar la memoria visual y auditiva.

c) Contenidos ortográficos valorativos: qué justipreciar. Por ejemplo, la importancia de la ortografía de cara a los proceso de lectura y escritura como muestra del respeto que merece nuestra lengua que es, según el acertado juicio de

Nuria Gregori la Directora del Instituto de Literatura y Lingüística José A. Portuondo Valdor, “ (...) además del medio de comunicación que nos distingue, (...) es un hecho social, (...) es cultura, (...) es conducta, identidad; a través de ella expresamos quiénes somos, qué pensamos, qué sentimos, de dónde venimos y hacia dónde vamos (...)”.

La significación del trabajo ortográfico colectivo (en dúos, tríos o equipos), en el que se contribuye a la cooperación y al afecto a los demás exige la necesidad del desarrollo de una competencia ortográfica. Al respecto, se concuerda con Osvaldo Balmaseda cuando afirma que ha de desarrollarse “(...) el hábito de revisar todo lo que se escribe y el interés por producir textos acatando las normas ortográficas vigentes”.

2- Procesos del aprendizaje ortográfico:

a) Se aprende en la actividad ortográfica y como resultado de esta: cuando el estudiante de la Educación Primaria aprende, por ejemplo, contenidos esenciales para acentuar las palabras, entre los que se destacan la división de vocablos en sílabas considerando diptongos e hiatos, así como la determinación de la sílaba tónica, realiza ese aprendizaje durante la actividad ortográfica destinada a familiarizar al estudiante con la identificación de palabras según la cantidad de sílabas y la representación de los vocablos en esquemas acentuales. Como resultado esta actividad podrá clasificar las palabras en agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas, es decir, según su acentuación.

b) El aprendizaje siempre es regulado: la regulación psíquica se produce en toda actividad humana y en el aprendizaje ortográfico, que es parte de ella, también debe propiciar el hábito de autorrevisar todo lo que se escriba a fin de lograr la debida corrección. De este modo el estudiante se disciplina, se autorregula y alcanza una responsabilidad cada vez mayor en su propio aprendizaje ortográfico. Es un proceso en el que se trasmite progresivamente de la regulación externa ejercida por los maestros a la regulación interna: el propio estudiante desarrolla el deseo y el interés por escribir sin disortografías.

c) El aprendizaje ortográfico debe ser significativo y se vincula con las necesidades, intereses y motivos del estudiante: se suscriben las ideas de que “Para que sea duradero, ha de ser significativo” y que “la formación lingüístico – comunicativa requiere la construcción de un aprendizaje significativo que garantice la interiorización de los usos y dominios pragmáticos de la lengua”.

Por eso se recomienda que para la enseñanza- aprendizaje de la ortografía se tenga en cuenta, por ejemplo, las temáticas de los textos seleccionados para dar tratamiento a los contenidos ortográficos; pues estos perdurarán si las temáticas están vinculadas con su mundo afectivo, con las edades y el contexto en que se desenvuelven, con sus motivaciones e intereses; pues “el significado del texto contribuye a aumentar la implicación del sujeto en la tarea”.

3- Condiciones del aprendizaje ortográfico:

a) El aprendizaje ortográfico es proceso mediado por la existencia de los otros que en él intervienen: el profesor, los estudiantes del grupo; así como, entre otros, los diccionarios de la lengua, de sinónimos y antónimos, etimológicos..., en la interacción comunicativa, permitirán que el estudiante ejercite los contenidos ortográficos desde las clases de todas las asignaturas.

b) El proceso de aprendizaje ortográfico es cooperativo: se aprende al “interactuar y comunicarse con los otros, apoyarse en ellos para construir y perfeccionar los propios conocimientos, y para transitar progresivamente hacia formas de actuación autorreguladas (...), colaborativas”. De ahí que se considere contribución efectiva del trabajo cooperativo a la prevención de los errores ortográficos, lo que implica propiciar los aciertos y no someter al estudiante a dificultades que sea incapaz de superar.

Con el desarrollo de una actitud preventiva se favorecen los hábitos de autorrevisión y autocorrección; además de que proporciona una alta motivación por escribir sin errores.

c) El aprendizaje ortográfico es siempre contextualizado y corresponde al educador considerar en dicho aprendizaje la realidad en que vive inmerso el estudiante.

En consecuencia con lo anterior, el aprendizaje de la ortografía será desarrollador si cumple con los siguientes criterios básicos:

- Garantía de la unidad y equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo-valorativo para promover el desarrollo integral de la personalidad del estudiante.
- Favorecimiento del tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación.
- Desarrollo de la capacidad de aprender a lo largo de la vida depende de los conocimientos y habilidades para expresarse, comprender y participar de la vida de relaciones que necesariamente se genera en torno a la interacción social de base lingüística.

Con relación a lo anterior se considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía está mediado por la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Las estrategias cognitivas de aprendizaje pueden ser profundas y superficiales. Las estrategias profundas implican la activación de la memoria a largo plazo, y con ella, la elaboración, organización y establecimiento de vínculos con los conocimientos previos y su activación situaciones nuevas; las estrategias superficiales son pasivas o reproductivas, y estimulan la memoria a corto plazo, a fin de aportar herramientas para la elaboración de estrategias profundas. Es necesario, para una enseñanza ortográfica bien orientada, que se apliquen estrategias integradas de ambos niveles.

Las estrategias metacognitivas propician la independencia cognoscitiva y la autorregulación, de ahí que permitan la aplicación de los conocimientos y habilidades en situaciones nuevas, con independencia y creatividad. Estas estrategias garantizan que el estudiante autorrevise y autocorrija lo que escribe y no dependa de absolutamente del profesor; estimula la confianza en sí mismo y lo convierte en un

diestro o experto, que, lo que constituye el nivel más alto de la competencia ortográfica. (Balmaseda, O 2003: 13)

Teniendo en cuenta que la ortografía de todas las palabras no se aprende mediante reglas y que existen palabras no sujetas a reglas, hay que aplicar estrategias que descansen en la observación, la memorización, la derivación, la radicación o formación de familias de palabras u otros procedimientos nemotécnicos. Se considera que las estrategias de visualización y memorización, operan activamente en la fijación de la ortografía, por lo que un entrenamiento de la memoria visual y del cerebro no debe desdeñarse en el dominio de un instrumento gráfico como la ortografía.

Algunos procedimientos de enseñanza de la ortografía son harto conocidos; sin embargo, su aplicación difiere en la actualidad, de como se hacía tradicionalmente, en que se apoya en la actividad consciente del estudiante y en que se vinculan directamente a los procesos de comprensión y construcción de textos. El dictado, la copia, las reglas ortográficas, el deletreo, la cacografía, el deslinde de la palabra (fónico, gráfico, semántico, lexical, morfológico, sintáctico y etimológico, trabajo independiente en que el estudiante realiza, por sí mismo, diversos ejercicios.

Existe consenso en el criterio de que la ortografía es la carta de presentación cuando se escribe. Cuando alguien lee, asume de inmediato una actitud valorativa en relación con el dominio del idioma de quien escribió y, por ende, sobre su cultura. Además, los errores ortográficos constituyen, sin duda alguna, barreras para la comunicación efectiva.

Así es, pues la ortografía es uno de los componentes de la lengua materna cuya enseñanza constituye un importante desafío porque todo profesor debe darles a los contenidos ortográficos (acentuación, grafemas, signos de puntuación y mayúsculas) un tratamiento especial desde todas las asignaturas.

De ahí que sea necesario tener en cuenta los diferentes niveles de desempeño cognitivo para lograr el desarrollo de habilidades ortográficas básicas donde el

estudiante reconozca, identifique, describa, aplique, realice una reflexión lingüística y resuelva problemas.

Con relación al primer nivel de desempeño se ofrecen algunos ejemplos de ejercicios:

- Ordenar alfabéticamente.
- Distinguir palabras con hiatos, diptongos o triptongos.
- Identificar vocablos según la cantidad de sílabas.
- Identificar voces dado su esquema acentual.
- Identificar palabras según su clasificación por la acentuación.
- Completar con grafemas ausentes, o con mayúsculas, homófonos. Parónimos o palabras que se escriben juntas o separadas.
- Acentuar palabra de un texto.
- Clasificar vocablos por su acentuación.
- Colocar signos de puntuación que han sido omitidos.
- Copiar palabras, expresiones o textos.
- Identificar la regla ortográfica que se evidencia en un grupo de palabras.
- Localizar palabras (con determinada dificultad ortográfica) en el diccionario para su posterior copia.

Si, además de reconocer, identificar, describir conceptos, el estudiante al responder un ejercicio tiene que aplicarlos y realizar una reflexión lingüística, se estaría ante el segundo nivel de desempeño cognitivo en ortografía. Algunas actividades de ejercitación ortográfica para el segundo nivel son:

- Clasificar la tilde (ortográfica, hiática, diacrítica) en palabras dadas.
- Explicar por qué un vocablo se acentúa, no se acentúa o no se ajusta a las reglas generales de acentuación.

- Explicar por qué una palabra está sujeta, o no a alguna norma ortográfica (uso de grafemas).
- Emplear en oraciones vocablos homófonos, parónimos, así como palabras que se escriben juntas o separadas y signos de puntuación en determinados usos.
- Explicar por qué han sido utilizados signos de puntuación.
- Escribir sustantivos derivados de adjetivos.
- Escribir adjetivos que pertenezcan a la misma familia de palabras que un sustantivo, o en su más alto grado de ponderación.
- Cambiar morfemas (el género o el número, en sustantivos y el tiempo o el modo, en verbos) con dificultades ortográficas.
- Rescribir un texto en el que solo fueron usadas letras mayúsculas, haciendo un uso adecuado de estas.
- Formar familias de palabras con empleo del diccionario.
- Realizar ejercicios cacográficos.

Las actividades ortográficas del tercer nivel de desempeño cognitivo son aquellas en las que se resuelven problemas, por ejemplo:

- Responder acrósticos, crucigramas, laberintos, sopas de letras, saltos de caballos, en los que pongan de manifiesto las habilidades ortográficas del estudiante.
- Escribir sinónimos y antónimos que se ajusten a requisitos ortográficos.
- Buscar información en diccionarios etimológicos, de la lengua, de sinónimos y antónimos, o en manuales especializados de ortografía.
- Emplear los usos de los signos de puntuación en la construcción de textos.
- Determinar la veracidad o falsedad de enunciados relacionados con la ortografía, luego de la observación y análisis de ejemplos.
- Componer palabras y frases a partir de un grupo de letras desordenadas.

- Formar cadenas de vocablos con requisitos ortográficos a partir de la sílaba final del término anterior.
- Redactar o copiar al dictado un texto sin errores ortográficos.

1.1.1 Antecedentes acerca de la enseñanza de la ortografía

La enseñanza ortográfica ha transitado desde una concepción rígida, con énfasis en la memorización de reglas, hasta un abandono casi total de estas, dado el descrédito en que cayeran, como resultado de la opción “más científica” que proponía la gramática sistémico-estructural y el auge de las investigaciones psicológicas, desarrolladas a principios del siglo XX, que preconizaban métodos como el llamado viso-audio-gnósico-motor, que centra la atención en la fijación de la imagen de la palabra a través de diferentes vías.

De manera general, en la enseñanza ortográfica han coexistido dos enfoques: el trasmisivo-informativo y el constructivo-comunicativo. El primero de estos enfoques se centra en el contenido y las decisiones se toman desde la perspectiva del profesor; el segundo, tiene como centro de interés al estudiante, y plantea la necesidad de que el aprendizaje ortográfico forme parte de los aprendizajes que garantizan que los procesos que intervienen en la comunicación se realicen de manera satisfactoria, estos enfoques se caracterizan por:

Enfoque transmisivo- informativo:

- Los contenidos se dividen en partes, siguiendo el orden creciente de dificultades decidido por el adulto (Ejemplo. primero, vocales y luego, consonantes).
- Las actividades están guiadas por el nivel de madurez neurológica del niño (actividades previas).
- Intenciones poco variadas y fuentes limitadas (libro de texto).
- Las consignas son una guía explícita dada por el maestro.
- Las actividades son generales para todo el grupo según la edad (práctica homogénea).

- Propuestas, fundamentalmente, individuales.
- Se intenta evitar el error. Los errores son inadecuaciones al reproducir lo que se les ha enseñado.
- Ejercicios de fijación y repetición. El error se sanciona. Lo que se repite se aprende. Corrección agotadora y difícil.
- El adulto controla el nivel de logro y corrige los errores para evitar que los mismos se repitan.

Enfoque constructivo-comunicativo:

- Los contenidos, en tanto expresión de significados, no se dividen en subapartados para que no pierdan su sentido.
- La madurez neurológica es importante para evaluar el desarrollo real; las actuaciones son en contextos de mediación.
- Intenciones variadas y diversidad de material alfabetizador. Las consignas son alternativas de trabajo que niños y adultos traen y organizan en el aula (trabajo por proyectos, rincones y otros). Aunque se haga una propuesta general, se esperan distintas respuestas. Se adhiere a un sujeto diferenciado de los demás (atención a la diversidad). Propuestas con un sentido social, fomentando las distintas interacciones.
- Errores sistemáticos son errores constructivos. Son maneras de entender (hipótesis, teorías) y maneras de resolver (estrategias).
- El docente es el enlace entre la cultura adulta y las sucesivas aproximaciones que los estudiantes hacen hacia ella. Se fomenta la autonomía y se apela a su responsabilidad. El adulto solo corrige aquello que el niño puede aprender, abre procesos de mejora para que el niño reflexione.

Como se aprecia, dichos enfoques se polarizan, al asumir bases epistemológicas diferentes. El informativo, responde a una concepción tradicional y considera el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía como un proceso en el cual el profesor transmite información para todo el grupo; el constructivo, se basa en el

aprendizaje, a partir del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua con énfasis en la dimensión funcional-pragmática.

El desarrollo del lenguaje escrito implica de modo general, aspectos cognitivos, emocionales y contextuales, y el éxito ortográfico, implicado en él, depende, en buena medida, del desarrollo de la motivación, la memoria, la atención, el lenguaje y el pensamiento, que son funciones superiores del cerebro humano que no están maduras cuando el niño nace, ni se maduran solas, sino que su desarrollo es el resultado de la influencia del medio social en el que el niño se desenvuelve, y la influencia que sobre él se ejerce.

La ortografía ocupa un lugar importante en el conjunto de componentes que integran la asignatura Español-Literatura.

De acuerdo con el lingüista español Manuel Seco (1973:3): “la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas).”

De manera general, el conocimiento ortográfico tropieza, en la práctica, con dificultades de diverso tipo que es necesario identificar. El especialista cubano Osvaldo Balmaseda, que ha estudiado profundamente esta problemática, señala en su artículo “Razones para estudiar ortografía” (2003:29) que entre los elementos que contribuyen a obstaculizar ese conocimiento están los siguientes:

- Arbitrariedad del sistema de notación escrita con respecto al sistema oral: puede ser que varias letras tengan un mismo sonido, o que una letra tenga varios sonidos;
- Las dificultades propias de hacer corresponder la percepción fonética de la cadena hablada con una transcripción alfabética que refleje fielmente la independencia de cada palabra; por ejemplo, la expresión “no se encuentra”, compuesta de tres palabras, se realiza sonoramente como una “nosencuentra”;

- Las normas ortográficas son muy controvertidas: una vocal puede perder su carácter sonoro (la u en queso o en guitarra) o una consonante puede adquirir sonidos vocálicos (estoy, hoy);
- Las normas de acentuación son numerosas para ser reconocidas o recordadas sin dificultad; en tanto, el empleo de mayúsculas y la puntuación requieren de otros conocimientos gramaticales;
- Son diferentes las configuraciones de las letras para leer y para escribir;
- Dificultades para concentrar la atención, problemas de memoria, de percepción, o padecimiento de ciertos defectos neurofisiológicos que repercuten en las capacidades auditivas, visuales o motoras, necesarias para reproducir la escritura de forma correcta;
- La ortografía, por su carácter descriptivo carece del atractivo que suelen tener otras asignaturas, fundamentalmente para los escolares de los primeros niveles de enseñanza;
- Insuficientes conocimientos y habilidades relacionados con la lengua, que impiden el acceso masivo a la ortografía de palabras que frecuentemente se emplean;
- Débil hábito de lectura;

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

1.1.2 La enseñanza de la ortografía desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

La didáctica de la lengua con enfoque tradicional, marca un divorcio entre la gramática y la enseñanza de la lengua. Vista la primera como una materia descriptiva, con un fin en sí misma, no podía ocuparse del uso que hacían de ella los hablantes, de ahí que la enseñanza de las normas ortográficas se orienta a la búsqueda del tan deseado equilibrio entre los principios fonográficos y los semiográficos.

Por consiguiente los primeros aluden a la correspondencia entre grafemas y sonidos que en nuestra lengua no se logra totalmente; y los segundos, a la correspondencia entre las unidades gráficas y la función significativa del lenguaje, la que igualmente está afectada por los problemas de polisemia, la homonimia y otros.

Por tanto la ortografía comprende las convenciones aceptadas socialmente por los usuarios de una comunidad lingüística en un determinado período histórico, de ahí que algunas normas hayan variado en el tiempo. Por ejemplo: a principios del siglo XX, los monosílabos fue, fui, vio y dio podían acentuarse ortográficamente; sin embargo, posteriormente ese criterio de acentuación se consideró erróneo, por ser estos monosílabos que no se acentúan. La b en 'substantivo' y 'oscuro', de origen etimológico, dejó de tenerse en cuenta, y hoy escribimos sustantivo y oscuro; algo similar ocurrió con la h en 'harmonía', que se escribe armonía actualmente, sin tener en cuenta su etimología.

El aprendizaje de las normas ortográficas es un proceso complejo, que está implicado en el propio acto de construir un discurso escrito, que no puede darse al margen de los procesos cognitivos y comunicativos, siempre enmarcados en contextos de interacción sociocultural.

Desde un punto de vista cognitivo tiene lugar la transmisión de ideas y sentimientos, lo que revela la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y exige la organización coherente del pensamiento por escrito; pero también exige establecer nexos entre las unidades sonoras y símbolos escritos y lo que estos significan, teniendo en cuenta quién es el que trasmite el mensaje, en qué circunstancias se encuentra el que escribe, con qué intención lo hace.

Lo más relevante es que, en este proceso, se aspira a que el que escribe autorregule su propia escritura, por lo que debe llegar a desarrollar no sólo habilidades cognitivas y comunicativas sino también metacognitivas.

De lo anterior se desprende que la ortografía, muy lejos de ser sólo un conjunto de normas, constituye un subsistema integrado en el sistema de escritura que, resulta indispensable tanto en el proceso de comprensión como de construcción de significado. A su favor habría que añadir que ella contribuye a la consistencia y unidad gráfica del idioma, lo que permite preservar la memoria histórica de los pueblos que la hablan, y que la defienden como expresión de identidad y patrimonio cultural de una nación.

Son múltiples las razones que justifican la enseñanza de las normas ortográficas del español que, como se sabe, es la lengua oficial de más de veinte naciones. En este sentido, la ortografía resulta muy importante: por su contribución a la unidad y consistencia de la lengua; por favorecer la comunicación eficaz, a pesar de las diferencias individuales, sociales o geográficas; por ser un signo indiscutible de prestigio intelectual y cultural, teniendo en cuenta que, quien aspira a ascender en el ámbito profesional y social, debe demostrar un elevado nivel de competencia ortográfica; por ser un componente de la cultura, que nos identifica y nos distingue.

En el contexto cubano, los conocimientos que han aportado, por un lado, la psicología sustentada en las concepciones de la escuela histórico-cultural, y por otro, la lingüística del texto, la semiótica, la pragmática, la sociolingüística y otras ciencias, sirven de fundamentos teóricos y metodológicos a la concepción didáctica de la enseñanza de la lengua, que se denomina enfoque cognitivo – comunicativo y sociocultural, que propone abordar la ortografía desde una perspectiva cognitivo-comunicativa, en contextos de interacción, para lo cual hay que tener en cuenta las condiciones concretas de la comunicación, lo que proyecta su estudio con carácter inter, multi y trasdisciplinar.

A partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que revela la relación entre las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del discurso, la enseñanza

de la ortografía debe abordarse vinculada a los procesos de comprensión y producción textual.

Dicha enseñanza debe descansar en el descubrimiento de las regularidades de la escritura de las palabras en contextos de uso, y se orienta hacia la comprensión y la construcción de textos escritos coherentes, estilísticamente diferentes, que se emplean en situaciones comunicativas variadas, a partir de la intención comunicativa del autor. Unido a lo anterior, dicho proceso debe propiciar la adquisición, por parte del estudiante, de estrategias para el aprendizaje de palabras no sujetas a reglas, y otras palabras cuya escritura está determinada por el contexto, como son las palabras homónimas y parónimas, palabras que llevan tilde diacrítica y otras.

Este proceso basado en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural posee características que lo identifican:

- El aprendizaje ortográfico se pone en función de los procesos de significación (comprensión y construcción) en las situaciones comunicativas en las que el lenguaje se usa y tiene lugar en contextos de mediación.
- La enseñanza ortográfica precede al desarrollo: parte del diagnóstico del estado real, y se adecua a las características y dificultades de los estudiantes en cada grado, para lo cual aplica diferentes niveles de ayuda (estrategias), a fin de alcanzar el estado deseado.
- Se emplean métodos que estimulan el protagonismo estudiantil (conversación y trabajo independiente), y que garanticen la independencia cognoscitiva de los estudiantes (reproductivos y productivos –heurísticos, problémicos e investigativos).
- Se parte de situaciones comunicativas, y se orienta la realización de tareas y proyectos, que fomentan la interacción y el trabajo cooperado, en la búsqueda de soluciones.
- Se emplearán procedimientos estratégicos como la observación, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, la lectura, el deletreo; también con la división

silábica el descubrimiento de la regla, el viso-audio-gnósico-motor, el deslinde de la palabra, la formación de familias de palabras, la copia consciente y diferentes tipos de dictados. Se lleva a cabo el trabajo individual y diferenciado (de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada estudiante), sobre la base del trabajo con el colectivo.

- Se emplearán textos auténticos, a partir de los cuales se trabajará con la ortografía de las palabras y se descubrirán las regularidades.
- Se adoptan formas de organización de la clase que propician el intercambio y el trabajo en diferentes contextos, que da significatividad y sentido social al aprendizaje. El aprendizaje ortográfico debe ser heurístico, dinámico y reflexivo, y debe apoyarse en estrategias cognitivas (de activación del aprendizaje) y metacognitivas (de autorregulación y autocorrección). El aprendizaje ortográfico se entiende como un componente de la cultura general integral que todo individuo debe alcanzar.
- En la evaluación ortográfica, los errores constituyen indicadores del nivel de competencia de los estudiantes, y no deben ser “penalizados” como si hubiera cometido un delito, sino que deben propiciar la reflexión y la retroalimentación.
- Se estimula la conciencia ortográfica que debe manifestarse en el respeto y cuidado en el uso del idioma, como expresión de nuestra cultura e identidad.

Desde este enfoque, la enseñanza-aprendizaje de la ortografía se asume como un proceso de construcción comunicativa del estudiante, conducido con el profesor como mediador, en el cual los errores dejan de ser únicamente objeto de sanción, para convertirse en indicadores del nivel de competencia ortográfica de los estudiantes.

El error ortográfico no es sólo un defecto que “afea” la palabra, sino que constituye un problema de construcción que se da a un nivel inferior (léxico) pero que afecta la construcción del texto y su estructura profunda o significación. Teniendo en cuenta que todo texto es una trama formada por niveles, puede comprenderse que no es

posible determinar el contenido y la forma de un nivel superior, sin tener en cuenta los componentes de niveles inferiores.

La preocupación que manifiestan en la actualidad maestros, profesores, directivos de educación y padres de familias acerca de los problemas ortográficos que presentan los estudiantes en los diferentes niveles, es muy justificado, pues todos saben que incurren en un número elevado de faltas, lo que evidencia el desconocimiento del código escrito.

A modo de ver, la autora de esta tesis considera que existen factores sociales y culturales que pueden estar influyendo en este preocupante fenómeno, que se manifiesta en muchos países.

En la actualidad, algunas personas piensan que el no poseer un buen dominio ortográfico no invalida para continuar estudios, pues se puede prescindir de dicho dominio y auxiliarse de una computadora que les facilita la corrección, sin necesidad de que se conozcan las reglas ortográficas; por otra parte, en muchos maestros prevalece el interés por favorecer a los estudiantes antes de vetarlos por tener algún error, pues piensan que un “insignificante” error no debe impedir su avance hacia niveles superiores.

Tal criterio constituye un peligro, cuyo efecto se paga a largo plazo, pues tal desatención a los problemas ortográficos, también repercute en el dominio léxico y gramatical, con su inevitable impacto en los problemas de la comprensión y construcción de significados, que revelan problemas profundos que se dan.

De esta forma, los estudiantes transitan sin haber alcanzado niveles superiores de competencia ortográfica, del que poseían del grado anterior, lo que afecta en general su competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

1.2 La ortografía en la escuela

La ortografía es un área del lenguaje sumamente compleja; sin embargo, desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una ciencia en particular

para irrumpir en el medio escolar dada su pertinencia como herramienta de comunicación.

Los estudiantes pueden manifestar por su parte falta de interés por la ortografía, insuficiente competencia lingüística o gramatical, que les impide el acceso masivo a la ortografía de las palabras; padecer trastornos psicológicos que se reflejan en su capacidad para concentrar la atención, en los procesos de memoria o percepción, o tener defectos físicos o neurofisiológicos que repercuten en sus capacidades auditivas, visuales o motoras; al respecto se distinguen cinco tipos de heterógrafos en función del déficit neurofisiológico condicionante:

- Por déficit del lenguaje.
- Por disfunción visoperceptiva.
- Por problemas auditivos.
- Por alteraciones motóricas expresivas.
- Por combinación de dos o más factores.

El desarrollo mismo del proceso docente (los que constituirían un tercer grupo): funcionalidad de los programas, estabilidad del profesorado, calidad, disponibilidad y empleo de materiales docentes (textos, diccionarios, prontuarios y otros recursos), maestría pedagógica, dominio y actualización de la ortografía y de su didáctica particular por el profesor de Lengua Materna, la probable contribución del resto del colectivo pedagógico y la inveterada tendencia a homogeneizar la enseñanza ortográfica sin atender al carácter heterogéneo del aprendizaje.

Habría que agregar, que como objeto de estudio carece del atractivo que suelen tener otras materias. Se deduce que lograr la sólida adquisición de habilidades ortográficas sólo es viable a través de una compleja actividad consciente y dirigida, en la que intervienen diversos elementos.

La ortografía ocupa un lugar destacado en la enseñanza de la lengua materna, porque mediante ella el estudiante aprende a escribir las palabras de su vocabulario y a usar los signos de puntuación de acuerdo con las normas vigentes que le

permiten decodificar y codificar textos. Sin la posesión de la habilidad ortográfica aumenta la probabilidad de que el estudiante comprenda y/o redacte textos con significados dudosos u oscuros; piénsese simplemente en la diferencia semántica que se presenta en “los zapaticos de rosa” frente a “los zapaticos de Rosa”.

La enseñanza de la ortografía ha atravesado por diferentes etapas, que pueden ser caracterizada atendiendo a la forma con la que el escolar asimila el conocimiento o la teoría que sirve de sustento al maestro para organizar y desarrollar el proceso docente. Las formas de actuar correspondientes a estas etapas o tendencias no se dan con independencia total unas de otras, pues en algunos casos, como se verá, coexisten y sus procedimientos se emplean solapándose, sin perjuicio del sistema metodológico con que se trabaje.

La etapa tradicional o empírica se caracteriza porque en ella hay un predominio de la reproducción memorística; los métodos que se emplean están dirigidos a lograr estereotipos, fundamentalmente sobre la base de la repetición; le son propios: la copia, el dictado, la memorización de las reglas, la etimología y el deletreo.

Las recientes teorías sobre el aprendizaje y la comunicación, así como los asombrosos adelantos tecnológicos relacionados con la informática y la inteligencia artificial han influido notablemente, y de forma muy positiva en la enseñanza de la ortografía, al tratar de llevar al estudiante a un ambiente de aprendizaje lo más similar posible a la situación comunicativa real.

De esta manera, se insiste no solo en la ortografía como elemento imprescindible para lograr una mayor eficiencia comunicativa, sino que se recurre a formas de trabajo en grupos y por parejas, con lo que se estimula cooperación, se socializa el conocimiento y se involucra mucho más al escolar, quien suele adquirir un mayor protagonismo como sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, recurriendo a sus conocimientos previos, revisando, autorrevisando textos ya seleccionados, y construyéndolos, para analizarlos ortográficamente o para dictarlos.

¿Cómo se adquiere el conocimiento ortográfico?

La adquisición del conocimiento ortográfico tiene tres etapas o frases:

Primera Etapa:

Familiarización: En esta fase el estudiantes manifiesta desconocimiento de la escritura de la palabra al escribirla incorrectamente. Este desconocimiento puede responder varias razones:

- -No haber visto antes la palabra.
- -No conocer el significado.
- Actividades que propician la familiarización:
- -Presentación de la palabra.
- -Deletreo.
- -Separación en sílabas.
- -Búsqueda en el diccionario.
- -Reproducción con modelo.
- -Descripción de la palabra, y dentro de ella:
- -Número de sílabas.
- -Grafemas que la componen.
- -Sílaba acentuada.
- -Tipo de palabra.
- -Se tilda porque termina en...
- -Segunda Etapa:

Fijación: En esta fase, aunque ya la escritura correcta del vocablo comienza a automatizarse, si esta se le presenta mal escrita ante su vista, o escrita de forma diferente, el estudiante tiende a confundirse.

Actividades que propician la fijación:

- -Formar palabras por derivación o composición y buscar las familias de palabras.
- -Buscar sinónimos y antónimos.

- -Empleo en las oraciones.
- -Buscar la palabra en otros textos.
- -Ejercitar la ortografía, y que pueda intervenir el juego.
- -La reproducción (sin modelo)

Tercera Etapa:

Consolidación: En esta fase el estudiante ya domina la estructura y el significado de la palabra, su reproducción se logra sin dificultades, pasado un tiempo prolongado de su aprendizaje, o se, ya se hace consciente y adquiere solidez.

Actividades que favorecen la consolidación:

- El empleo de las palabras en oraciones.
- La búsqueda de parónimos y homófonos (en grados superiores).
- La ejercitación ortográfica.
- La auto revisión y revisión de trabajos.

Todo lo anterior apunta hacia las formas de organización para la enseñanza de la ortografía, entre ellas existen para todos los grados recomendaciones que hay que tener en cuenta en el trabajo ortográfico. Sin embargo, es conveniente reiterar las diferentes formas en que pueden organizarse la enseñanza de la ortografía en la clase.

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

Las clases de lectura también brindan la oportunidad para atender la ortografía correcta de las palabras.

Para la información y desarrollo de las habilidades ortográficas es necesario la utilización de un sistema variado de métodos y procedimientos, los cuales tiene como base el análisis multilateral de la palabra. Uno de los más utilizados es el viso audio-gnósico-motor: donde el estudiante debe ver, oír, entender y escribir para lograr la fijación de la grafía, lo que unido a una ejercitación variada y continua permite la escritura correcta de la palabra sin que medie reflexión alguna.

Otro método muy empleado es la escritura de las palabras, este se utiliza mucho para el estudio de las palabras no sujetas a reglas

El estudiante debe saber en todo momento lo que está copiando y comprender para qué lo hace. Es importante enseñar a los niños a revisar todo lo que copien, comprobándolo con el modelo ofrecido. Esto contribuye a desarrollar en ellos el autocontrol.

1.2.1 Reflexiones necesarias para escribir correctamente con los grafemas c-s-x-z.

Una de las causas fundamentales de la afectación en la ortografía de las consonantes es la falta de correspondencia entre la pronunciación y la escritura. Es indispensable, entonces, que se tenga conciencia de algunos aspectos en relación con esta problemática, sobre todo, en el caso de la escritura de las consonantes.

Los grafemas c-s-x-z, resultan ser los más utilizados en español, porque más del 50% de las palabras los llevan. Lo anterior se puede comprobar si analizamos el siguiente cuadro con detenimiento:

- El 54,4% de las palabras del idioma español se escriben con c-s-z.
- El 25% con b-v.
- El 6,6% con g-j.
- El 6,6% con ll-y.
- El 1,2% con x.

Todo indica que son las letras c-s-z, las más complicadas en cuanto a la escritura de las palabras, porque una práctica profunda en torno a ellas, vendría a brindar estrategias para superar, poco a poco, las dificultades que en este sentido se presentan en la ortografía de las palabras.

Hay algunas ideas que deben quedar bien claras, en cuanto a la escritura de estas letras en las palabras, por ejemplo:

- La c ante a, o, u representa un fonema o sonido, como es el caso de las palabras clase, código y curso.

- La c delante de la e y la i puede representar el sonido como célebre y en cielo. Pero este último puede representar también otros dos sonidos, en dependencia de la zona geográfica donde viven los hablantes. En este caso nos interesa que sepan que en América este fonema se representa también, en la escritura de la s, fenómeno al que se le conoce como seseo. Quiere decir esto que se escriben con c, pero se pronuncian como s.

- La z, también se representa en zonas de seseo con el grafema s. Quiere decir esto que se escribe con z, pero se pronuncia con s. En muchos casos las palabras que se escriben con estos grafemas se ajustan a reglas o normas que indican el porqué de su escritura. Pero es significativa la cantidad de vocablos que no se adecuan a reglas ortográficas, sino a las razones que provocan que se escriban de una u otra forma son de orden etimológico, es decir, teniendo en cuenta el origen de los componentes de cada palabra.

Por eso resulta importante hacer hincapié en que los derivados y compuestos de las palabras, llevan las letras del vocablo primitivo, en el lugar que le corresponde.

Lo mismo sucede con las palabras que se convierten en el plural de otras, las que cambian de género o las formas verbales que se conjugan a partir de un verbo determinado. Por ejemplo: profesor, profesorado (derivada), profesora (género femenino), profesores (plural), profeso (del verbo profesar).

Lo anterior se traduce en que entre las palabras existen relaciones familiares, de la misma forma que ocurre entre las personas. Hay algunas palabras que son las que dan inicio a la familia (las progenitoras o madres) y a partir de ellas se forman otras, con un grado mayor o menor de parentesco. A la palabra madre se le denomina primitiva y a las otras, derivadas; estas últimas tienen similitud con las primitivas y llegan a escribirse muy parecido a ellas, es decir, manteniendo la escritura de los grafemas que corresponden, con la misma ortografía. Lo anterior se puede apreciar en el siguiente esquema:

Deseo, desiderium / desear__ deseoso__ indeseable __deseable.

El esquema anterior afirma la idea del porqué se escriben con s, todas las palabras que se derivan del sustantivo deseo.

1.3 -Caracterización psicopedagógica del adolescente

Al ingresar en la Secundaria Básica, el medio social les exige a los adolescentes grandes responsabilidades en la esfera de la educación. Su actividad docente se hace más compleja, se diversifican las asignaturas y la carga de actividades. La Organización de Pioneros pide un conjunto de tareas revolucionarias que les aportan una identidad social.

El adolescente toma muchas decisiones en el seno de los grupos de estudiantes y bajo su influencia. Cuando se logra un buen nivel de funcionamiento grupal, las normas morales que rigen la vida del destacamento se interiorizan y llegan a regular el comportamiento de sus integrantes.

Es de total importancia destacar que al avanzar en la adolescencia, junto con el desarrollo intelectual, se debe alcanzar una organización más estable de sus motivaciones y aspiraciones, lo que no era posible en la infancia. El interés por las actividades docentes puede convertirse en una razón cognoscitiva definida. Hay una correspondencia entre la formación de las habilidades y la motivación para la actividad escolar.

Se puede destacar que la adolescencia produce una ampliación de los sistemas de actividades y comunicación, lo que determina el surgimiento de peculiaridades psicológicas y la reorganización de la esfera motivacional. Es la etapa que culmina la formación de la autoconciencia, la comprensión plena del papel que se puede desempeñar en el mundo, incluyendo lo relativo a la sexualidad y la pareja.

Es una donde se logra gran experiencia de aprendizaje, tanto en el mundo escolar como social, que trae consigo la adquisición de nuevas formas de relacionarse con otros, la apertura a nuevas actividades sociales y valores más amplios que permitirán avanzar con pasos firmes hacia nuevos horizontes de la juventud.

Teniendo en cuenta las características de la adolescencia, la autora comparte lo expresado por (Hamnoum Borrel, J.2010) en su tesis de maestría que debe aprovecharse las potencialidades que va adquiriendo la personalidad al culminar la Secundaria Básica, por considerarla factible para persuadir hacia la conciencia ortográfica; la cual puede estar relacionado con la adquisición de cierta madurez.

De ahí que lograr el protagonismo de los estudiantes en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje es muy importante, porque se produce el cambio de posición pasiva de estos, en el proceso de enseñanza - aprendizaje a una posición activa y transformadora.

El logro de tales propósitos se precisa que, tanto al organizar la actividad de aprendizaje, como en las tareas que se le brindan al estudiante en dicho proceso, se crean las condiciones, que propicien este comportamiento intelectual del adolescente.

De modo que para producir el cambio esperado, se impone desde el diagnóstico inicial, el conocimiento del estudiante, sus necesidades, posibilidades, intereses y motivaciones, tanto en sentido general, respecto a la edad, como en lo específico de cada uno: sus problemas afectivos y su conducta en el grupo, para poder brindarle la atención que necesita.

Por consiguiente, la asignatura de Español-Literatura ocupa un lugar destacado dentro del Plan de Estudio de la Secundaria Básica, pues contribuye al desarrollo de

la capacidad, a la formación y expresión del pensamiento y, por su carácter instrumental, posibilita que los estudiantes asimilen los contenidos de las restantes asignaturas y amplíen su campo de experiencia al ponerse en contacto con los adelantos de la ciencia y la técnica, lo que propicia la concepción de la formación científica del mundo, por eso, es imprescindible aprender a utilizar bien su lengua.

Por tanto, en las clases se ha de tener en cuenta la participación activa de los estudiantes en la elaboración de los conocimientos de los diferentes componentes de la lengua, su carácter reflexivo e integrador como un sistema formativo único.

CAPÍTULO II: TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS A CONTRIBUIR A LA ESCRITURA CORRECTA DE LAS PALABRAS QUE PRESENTAN LOS GRAFEMAS C-S-X-Z EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DE LA ESBU “JOSÉ ANTONIO ECHEVERRÍA.”

Para alcanzar una respuesta exitosa a la pregunta sobre el estado inicial de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU José Antonio Echeverría, se consideró necesario partir de la determinación de las insuficiencias en el aprendizaje, se revelan los fundamentos teóricos asumidos para la concepción de las tareas docentes, la proyección de las mismas, así como los resultados de su experimentación en la práctica pedagógica.

2.1: Situación inicial que presentan los estudiantes de séptimo grado en la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

Con el fin de obtener la información necesaria se aplicaron instrumentos para la elaboración de tareas docentes que se proponen en este capítulo. Para ello se seleccionó una muestra conformada por 20 estudiantes del séptimo grado que representan el (50%) de la población.

Los métodos y técnicas que se aplicaron fueron:

- Análisis de documentos (Anexo 1).
- Observación pedagógica (Anexo 2).
- Entrevista a estudiantes (Anexo 3)
- Pre experimento pedagógico (Anexo 4)

El análisis de documentos permitió obtener información sobre objetivos, contenidos y conceptos que se proponen en el programa de Español- Literatura para séptimo grado así como las orientaciones metodológicas generales para el desarrollo de la asignatura encaminado a contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría.”

Después de haber consultado los documentos que se relacionan en el anexo1, se pudo constatar que estos abordan de forma general lo relacionado con los componentes de la asignatura para el aprendizaje de la ortografía, lo que se evidencia en el Programa de Séptimo grado donde se brindan sus características generales, las que facilitan la elaboración de las tareas docentes.

Por otra parte, se hizo un análisis del libro de texto para conocer en primer lugar si satisface el programa vigente. Es necesario expresar que, ha desempeñado en la práctica el papel que le corresponde como una de las principales fuentes de conocimientos, pero carece de tareas graduadas por niveles que conduzcan a los estudiantes hacia la apropiación de los contenidos ortográficos.

En la **observación pedagógica** se constató que en un nivel alto solo existe 1 estudiante para un 5%, en el nivel medio se hallan 4 estudiantes que representa el 20% y en nivel bajo 15 estudiantes para un 75%

La entrevista se utiliza para el diagnóstico inicial, con el objetivo de conocer el estado preliminar que tienen los estudiantes en cuanto a la escritura de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

Análisis de los resultados **Pregunta 1**. Son capaces de conocer los problemas ortográficos que presentan, 3 estudiantes para un 15 %, otros 5 comunican que a veces necesitan de ayuda para poder identificar los errores, 25 % y 12 de ellos, no conocen los problemas, lo que representa, el 60 %.

Pregunta 2. Existen dificultad en 4 estudiantes con los grafemas b-v, para un 20 %, 2 estudiantes plantean que los grafemas que más dificultad presentan para su uso son: j-g, para un 10% y 14 consideran que los de mayor dificultad son los grafemas c-s-x-z, para el 70 %

Pregunta 3. Memorizan las reglas ortográficas para el uso de los grafemas c-s-x-z, 2 estudiantes, para un 10%, 4 exponen que a veces pueden hacerlo, para un 20% y 14 no llegan a memorizar, lo que representa el 70%.

Pregunta 4. Plantean 2 estudiantes que son capaces de escribir al dictado correctamente, lo que representa el 10 %, 4 estudiantes logran hacerlo en ocasiones, para un 20% y 14 estudiantes nunca han podido realizar la escritura correcta de las palabras con los grafemas c-s-x-z a través del dictado para un 70%

Pregunta 5. Solo 1 estudiante plantea que sí ha trabajado de manera consciente, para un 5%, 3 estudiantes cobran conciencia en algunas ocasiones lo que representa el 15% y 16 estudiantes, nunca sean han concientizado para trabajar la disortografía c-s-x-z para un 80%

En síntesis, las principales limitaciones en la ortografía de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z son: dificultades para: identificar los problemas ortográficos que poseen, memorizar las reglas, escribir correctamente palabras con estas reglas, además no tienen conciencia ortográfica.

En la exploración inicial se aplica además una **Prueba Pedagógica** de preguntas pre-test (Anexo 4) cuyos resultados aparecen en la Tabla 1, en la que se ha sintetizado la información de acuerdo con las dimensiones e indicadores. (anexo 5)

El modelo de la escala valorativa que se asume es el dado por García G. (2003:99) que permite determinar el nivel (alto-medio-bajo) atendiendo a las indicaciones siguientes:

- Marcar con una X el nivel que le corresponda a cada indicador, considerando que el nivel alto se le asigna cuando el indicador se cumplió totalmente, el nivel medio se le asigna cuando hay un cumplimiento parcial del indicador y el nivel bajo cuando no se cumple el indicador.
- Sumar por columnas el número de cruces. El mayor número de cruces indicará la tendencia. Estas pueden comportarse de la siguiente manera:
 - 1- Si el mayor número de cruces está en el nivel alto, la tendencia será hacia el cumplimiento de los indicadores.
 - 2- Si el mayor número de cruces está hacia el nivel medio, el cumplimiento de los indicadores estará en un punto crítico.

- 3- Si el mayor número de cruces hacia el nivel bajo, la tendencia será al no cumplimiento de los indicadores.
- 4- Si el mayor número de cruces está entre el nivel medio y alto, estará en un punto crítico con tendencia hacia su cumplimiento.
- 5- Si el mayor número de cruces está entre el nivel medio y bajo, estará en un punto crítico con tendencia hacia el no cumplimiento de los indicadores.

Indicadores:

1.1- Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía.

1.2- Conocen y aplican en la escritura las reglas ortográficas relacionadas con el uso correcto de los grafemas c-s-x-z.

2.1-. Disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas c-s-x-z en las palabras sujetas a reglas.

2.2-Necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas c-s-x-z.

2.3-Consultan el diccionario de la lengua española para verificar la escritura correcta de las palabras y su significado.

Los resultados del diagnóstico inicial (pre-test) se muestran en el grafico de barras 1(anexo 6)

En el indicador 1.1: Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía se puede considerar que alcanza un punto crítico al considerar que 2 estudiantes para un 10% están en el nivel alto, quedando 4 en el nivel medio para un 20 % y 14 en el nivel bajo para un 70%.

Para el conocimiento y la aplicación de las reglas ortográficas en la escritura de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en el indicador 1.2 existen 4 estudiantes en el nivel medio para un 20%, 14 en el nivel bajo equivalente al 70% y solo 2 en el nivel alto lo cual es representativo de un 10%; considerándose que el indicador está en un punto crítico.

Al constatar los resultados del indicador 2.1 relacionado con la disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas c-s-x-z en las palabras sujetas a reglas como indicador 1.2 presenta 4 estudiantes en el nivel medio para un 20%, 14 en el nivel bajo equivalente al 70% y solo 2 en el nivel alto lo cual es representativo de un 10%.

Al evaluar el indicador 2.2 necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas c-s-z-x de esta dimensión reflexiva-reguladora, se expresa que 2 estudiantes para un 10% alcanzan el nivel alto, 4(20%) se ubican en el nivel medio y 14 (70%) en el nivel bajo.

Al comprobar el indicador 2.3 relacionado con la consulta del diccionario de la lengua española para verificar la escritura correcta de las palabras y su significado se infiere que 2 estudiantes para un 10% alcanzan el nivel alto, 4(20%) se ubican en el nivel medio y 14 (70%) en el nivel bajo.

De lo antes expresado se concluye que sólo el tarjetero y perfil ortográfico son los medios que trabaja el estudiante, por lo que no utiliza los juegos didácticos, diccionarios y fichas que propicien su aprendizaje ortográfico.

2.2 Fundamentación y presentación de la propuesta de tareas docentes para contribuir al escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

En el Programa del Partido Comunista de Cuba cuando se determina el fin de la educación se destaca la necesidad de la formación de la concepción científica del mundo y para que este objetivo o fin general pueda ser concretado en la práctica, es imprescindible la determinación y formulación adecuada de objetivos y tareas pedagógicas que permitan encauzar el proceso de la educación a la formación de hombres que participen activa y conscientemente en la construcción de la sociedad y que alcancen el pleno desarrollo multilateral de su personalidad.

Esta concepción científica del mundo se logra en cada asignatura a partir de la asimilación consciente del sistema de conocimientos científicos que esta proporciona.

Cada disciplina docente, al mostrar la acción de las leyes que rigen el desarrollo de la naturaleza en la sociedad y en el pensamiento, proporciona, sobre la base de los conocimientos, la posibilidad de llegar a las generalizaciones científico-filosóficas.

Uno de los principios fundamentales universalmente reconocidos por la pedagogía y la psicología marxista, señala que la personalidad posee carácter activo y este se aprecia en el hecho de que se forma y desarrolla en la actividad y a la vez regula su actividad, las que pueden ser expresadas a través de tareas docentes.

En relación con ello, se entiende por tarea docente: "(...) aquellas actividades que se orientan para que el estudiante las realice en clases o fuera de esta, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad". (Silvestre, M. y Zilberstein, J. 2002: 35.)

Según lo planteado por, Edel Rodríguez Oliva (2008: 44) los rasgos esenciales que tipifican a la tarea docente son:

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

En correspondencia con lo planteado anteriormente, las tareas docentes deben ser:

Variadas: presentan diferentes niveles de exigencia, que promueven el esfuerzo intelectual creciente en el estudiante, desde el ejercicio sencillo hasta la solución de problemas, la formulación de hipótesis, la búsqueda de soluciones, la concepción y ejecución de proyectos, la creación de problemas.

Suficientes: de modo que asegure la ejercitación necesaria tanto para la asimilación del conocimiento, como para el desarrollo de habilidades. Si el estudiante ha de aprender al hacer.

Diferenciadas: de forma tal que esté al alcance de todos, que facilite la atención a las necesidades educativas individuales de los estudiantes, tanto para aquellos que necesitan de una mayor dosificación de las tareas portadoras de pequeñas metas que impulsen el avance del estudiante de menor éxito, como de tareas de mayor nivel de exigencia que induzcan el desarrollo, también de los más avanzados. Se hace importante señalar el vínculo estrecho de la tarea con los intereses y motivos de los estudiantes.

Es la tarea docente como célula básica del aprendizaje, y la menor unidad del proceso docente educativo, donde se concreta la interrelación dinámica entre los componentes personales y personalizados.

Exigencias de la tarea docente:

- La correspondencia entre el diagnóstico, la estrategia grupal y el plan individual.
- La atención a la diversidad a través del trabajo preventivo desde la clase.
- El tratamiento del contenido a partir de los intereses y motivaciones del grupo.
- Tiene en cuenta criterios y dudas de estudiantes en particular para dar explicaciones generales.
- La demostración de la utilidad de la clase para su actividad a partir de las necesidades de la vida práctica.
- La simulación de situaciones docentes a partir de la práctica.
- El desarrollo de acciones de autoaprendizaje y autoevaluación.
- La orientación, ejecución y control del trabajo independiente.
- La calidad del trabajo político ideológico.
- El uso de programas y recursos que aporta el programa de la revolución educacional.

La tarea docente es la vía fundamental para proponer la reflexión del estudiante, ¿Cómo lograrlo?, ¿Qué es lo que estudio?, ¿Cómo es?, ¿Por qué es?, ¿Para qué es? ¿Y si? .Son interrogantes que conducen a los estudiantes hacia la reflexión.

¿**Qué es?**: La pregunta puede tener una orientación más compleja para el estudiante, y así comprender, por ejemplo lo siguiente:

La definición del concepto.

La búsqueda de lo esencial.

El establecimiento de relaciones.

¿**Cómo es?**: La pregunta ¿cómo es?, implica relevar las características del objeto de estudio, va a precisar la observación, descripción, comparación, la clasificación de todas las características encontradas. Una orientación más completa para el estudiante incluye:

Relevar las características del objeto, describir, observar, compararlas, clasificarlas en generales y particulares, identificar lo esencial, establecer la relación del todo y la parte, establecer nexos entre los diferentes elementos.

¿**Por qué?**: Estas preguntas precisan la reflexión acerca del ¿por qué? del objeto de estudio, por qué es lo que es y no otra cosa, entre todos los elementos reservados a la búsqueda de nuevas relaciones, lo que pudiera incluir, relación de lo esencial con otros elementos

Establecer la relación causa-efecto, establecer la relación

Relación del todo y la parte, establecer nexos entre los diferentes elementos.

Establecer la relación causa-efecto, fenómeno-esencia y establecer otras relaciones, explicarse a sí mismo, argumentar.

¿**Para qué es?**: La búsqueda del ¿para qué?, va dirigida a que el estudiante encuentre la utilidad del objeto de estudio a partir de relevar que propiedades o características de las que posee le confieren su valor social. Por otra parte al revelar el valor del objeto de estudio y producirse el proceso valorativo, se logra incidir de forma dirigida en la relación entre lo cognoscitivo y lo valorativo, entre lo cognoscitivo y lo afectivo, a modo de orientación pudiera tenerse en cuenta lo siguiente:

Que identifique las cualidades que le confiere el valor, realizar la valoración, es decir formular el juicio valorativo, argumentar el valor del objeto de estudio, su aplicación.

¿Y si?: En la tarea docente podemos identificar tres grandes campos de acción, los que han concretarse en exigencias, que se cumplan tanto por la tarea en sí como por la posibilidad que estas puedan ofrecer de interacción entre los estudiantes, estas son: la instrucción, la educación y el desarrollo, por tanto, la tarea docente debe elaborarse en función del estudiante, de sus posibilidades y ritmo de aprendizaje a partir del diagnóstico y el objetivo formativo previsto.

Por tal razón las órdenes de qué hacer en las tareas adquieren un importante significado en la concepción y dirección del proceso. Estas indicarán al estudiante un conjunto de operaciones a realizar con el conocimiento, desde su búsqueda hasta la suficiente ejercitación, si se trata del desarrollo de una habilidad .Igualmente pueden conducirlo bien a la repetición mecánica o a la reflexión, profundización, suposición, búsqueda de nueva información, entre otras.

El cambio en este aspecto debe producirse de tareas que se programan sin tener en cuenta si propician la búsqueda y suficiente utilización de conocimiento y si logran la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento a tareas que logran estos propósitos.

La propuesta de tareas docentes se sustenta básicamente en el enfoque socio - histórico- cultural de Vigotsky, por su contenido optimista y desarrollador del potencial humano, en cuanto a qué y cómo lograr en la enseñanza de la formación de las nuevas generaciones a partir de considerar al estudiante como sujeto activo y consciente de su actividad de aprendizaje, y de tener en cuenta sus necesidades, potencialidades y el trabajo socializado al resolver las tareas que se orientan.

Vigotsky considera dos niveles evolutivos:

- El de las capacidades reales que posee un individuo.
- El de las posibilidades de aprender con ayuda de los demás.

La diferencia entre estos dos niveles es a lo que llama zona de desarrollo próximo.

La distancia entre el nivel real del desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o la de un compañero.

Estos fundamentos de carácter sociológico están claramente demostrados por diferentes pedagogos cuando entre los aspectos que distinguen el aprendizaje, sitúan su carácter mediado y cooperativo.

En el diseño y aplicación las tareas docentes el profesor debe ser un verdadero mediador (en el sentido Vigotskiano): orientador, modelo, guía o sostén, que crea y organiza las oportunidades y situaciones de aprendizaje que propician el desarrollo gradual del potencial intelectual y personal del estudiante , es decir, del desarrollo integral de la personalidad.

Permite potenciar el accionar coherente e integrador de la conducción del proceso, así como la posibilidad de que cada maestro pueda concebir y planificar las clases utilizando las tareas docentes propuestas en la búsqueda de soluciones que son comunes a las diferentes asignaturas.

Las tareas docentes abarcan una visión integral que incluye a los componentes: objetivo, contenido, métodos y procedimientos, medios de enseñanza, formas organizativas y evaluación, como elementos mediatizados de las relaciones entre los protagonistas: estudiante- profesor y el proceso como un todo en función de promover aprendizajes desarrolladores.

Las actividades de las tareas docentes propician el diagnóstico de la actividad intelectual, productiva creadora y el desarrollo alcanzado en las habilidades de reflexión y regulación metacognitiva.

Están dirigidas a determinar en qué medida el aprendizaje de los estudiantes es significativo y cómo logra implicarse en la formación de motivaciones, sentimientos, actitudes y valores, potenciando la calidad de los nuevos aprendizajes, es decir, su solidez y duración, sus posibilidades de ser recuperado, generalizado y transferido a nuevas situaciones; promoviendo el crecimiento personal y su capacidad de aprender a aprender.

Las tareas planificadas contendrán órdenes que servirán de guía para la realización de la actividad al desencadenar procesos reproductivos o reflexivos, así como acciones dirigidas a incidir tanto en la búsqueda de información, como en la estimulación al desarrollo intelectual y la formación de puntos de vista, juicios, realización de valoraciones por el estudiante .

Para el desarrollo de este trabajo se ha seleccionado la asignatura Español-Literatura, al considerar que su enseñanza es una prioridad del país en los momentos actuales, en virtud de la creación de variadas tareas docentes que conduzcan a mejorar el uso adecuado de las palabras que presenten los grafemas s-x-z.

Para la confección de la propuesta se consideraron, además de las cuestiones antes expuestas, las características psicológicas del estudiante de séptimo grado. Así como los niveles de desempeño cognitivo, y se incluye una escala dada por Balmaseda, O (2003:92), estructurada en cuatro niveles cualitativos, que se refieren a la estabilidad y calidad de las acciones así como a su grado de rapidez y automatización.

IV nivel: Diestro o experto. El alumno posee un dominio absoluto de lo que escribe. Practica el hábito de revisar sus trabajos. Su conciencia ortográfica es elevada y ha logrado la automatización ortográfica de las palabras de su vocabulario activo y pasivo. Su puntuación es segura y muy personal.

III nivel: Estable o seguro (con lapsus). Posee la ortografía del vocabulario activo y de una gran parte del pasivo, pero comete errores al no tener formado el hábito de la revisión. La puntuación no comprende estructuras complejas.

II nivel: Inseguro. A pesar de haber trabajado con la palabra, tiende a confundirla. Necesita escribirla varias veces, imaginarla con los ojos cerrados o emplear otro recurso para recordar la forma correcta. Su puntuación se limita a algunas normas de carácter obligatorio.

I nivel: Anárquico. Presenta descontrol ortográfico. Escribe en bloques y sus errores generalmente son anárquicos. No tiene noción de las normas más elementales. La puntuación es nula o desordenada.

Para la práctica ortográfica de los grafemas c-s-x-z se sugiere ejercicios atractivos para trabajar lo individual y lo supraindividual. En ellos se percibe la práctica atendiendo a las causas lingüísticas, sociales, psicológicas, persiguen recuperar la palabra letra a letra con énfasis en volver sobre ella para ver, pronunciar, conocer, practicar cual incidirá en el desempeño ortográfico de los estudios dejando atrás la ortografía anárquica e insegura.

En las tareas no se ha dejado al margen la reflexión en cuanto al desempeño lingüístico, a la competencia para expresarse. En cada una se ofrece orientaciones precisas para lo que se quiere lograr y así evitar que los estudiantes pierdan el interés y la concentración; por lo que se les pide que escriban, repitan, compartan, discutan para alcanzar la conciencia ortográfica. Se les pide además que revisen por sí mismos para que se den cuenta de los errores.

Las tareas docentes se caracterizan por:

- El cumplimiento de diferentes funciones didácticas dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje
- Su estructura de acuerdo con tres etapas importantes: orientación, ejecución y control.
- Desarrollar habilidades en correspondencia con el objetivo declarado.
- La relación interdisciplinar con las demás asignaturas del currículo.
- Propiciar el protagonismo del estudiante en la actividad de aprendizaje.

Por consiguiente, es primordial lograr una atmósfera emocional positiva de confianza en las posibilidades individuales y de colaboración mutua. La colectividad que se alcance hace aumentar sus éxitos; consiguiéndose la combinación del trabajo particular y grupal, en función de las características y necesidades de estos, del contenido y de los propósitos que se deseen lograr en el proceso de aprendizaje.

En la presente investigación, la autora de este trabajo asume lo expresado por Pilar Rico y Margarita Silvestre cuando definen a la tarea docente como: “(...) aquellas actividades que se conciben para realizar por el estudiante en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades (Rico, P, y Silvestre, M. 2002: 68).

Habitualmente las clases de Español- Literatura que se imparten en la Secundaria Básica escasean de tareas docentes para mejorar el uso adecuado de las palabra que presenta los grafemas c-s-x-z. Por lo que estas se planificaron teniendo en cuenta las once unidades de Programa.

Estructura metodológica de las tareas docentes que se proponen, a partir de las características anteriores:

- Título: se sugiere un título sugerente y motivador.
- Objetivo: se plantea el objetivo según la habilidad a trabajar y el aspecto formativo.
- Introducción: se proporciona la información inicial de la actividad, se motiva, así como los materiales a utilizar para propiciar la actividad lúdica dentro de ella.
- Formulación de la tarea: se proyectan las actividades a solucionar
- Bibliografía: se precisan los recursos informáticos o fuentes bibliográficas al alcance de los estudiantes para solucionar la actividad.

Características de las tareas docentes propuestas:

- El protagonismo estudiantil.
- Su carácter sistémico.
- Su carácter interdisciplinario.
- Su carácter desarrollador
- Carácter lúdico.

Para ampliar la caracterización de la propuesta, se explica a continuación cada uno de los aspectos anteriores.

Protagonismo de los estudiantes: si bien se reconoce el papel activo y protagónico de los estudiantes en cada momento de la tarea, en muchas ocasiones se pone énfasis en este requerimiento del proceso pedagógico durante la ejecución, pues las tareas que se proponen se han diseñado de modo que se propicie el protagonismo de los mismos en cada uno de los momentos de la tarea.

Carácter sistémico: que permiten la combinación ordenada, coherente y coordinada de todos los componentes que se diseccionan en la tarea. En el caso que nos ocupa, el carácter sistémico se concreta en el orden que se sigue en la estructura interna de cada tarea: título, objetivo, introducción, formulación de la tarea (con fases de orientación, ejecución y control), y bibliografía.

Carácter interdisciplinario: Según la profesora Rosario Mañalich Suárez (1998:5). "La interdisciplinariedad trata de los puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas, de la influencia que ejercen unas sobre otras desde diferentes puntos de vista". Por tanto, permite establecer relaciones entre los contenidos de las asignaturas, sin perder de vista los principales objetivos que se desea lograr por parte de los estudiantes.

Carácter desarrollador: se aseguran las condiciones para propiciar el desarrollo de la diversidad, al ofrecer niveles de ayuda necesaria dentro de la tarea docente. Se expresa además en la selección de las fuentes de información, en el tratamiento de cada una de estas, en el rol de cada estudiante y en el nivel de exigencia a su actividad individual y grupal.

Carácter lúdico: es indiscutible lo atractivo que es para los estudiantes resolver problemas con el empleo del elemento lúdico y los métodos productivos para la ejercitación ortográfica. Especial atención merecen los juegos en la enseñanza - aprendizaje de la ortografía "el juego es para el ser humano la mejor higiene que existe. (...) el juego es una cosa seria. (...) es parte esencial de la cultura. Con el juego aprende, aprende a aprender. (Segovia, Fausto. 2004: 38).

Posibilita el adiestramiento mediante el juego. Son actividades que propician acciones dirigidas al desarrollo simultáneo del pensamiento y de habilidades ortográficas. Los juegos ortográficos tienen la particularidad utilizar diferentes formas de la ejercitación ortográfica; es decir, pueden manifestarse a través del deletreo, la copia, las reglas, etc. En algunos juegos se establece una actitud competitiva ya sea colectiva o individual, además propicia el dinamismo y la flexibilidad, pues pueden realizarse cambios o rediseños sobre la base del conocimiento

Presentación de las tareas docentes dirigidas a mejorar el empleo de los grafemas c-s-x-z.

Tarea docente 1.

Título: El hospital ortográfico.

Objetivo: Escribir palabras que presenten los grafemas c-s-z tomadas de un texto del Cuaderno Martiano II que fortalece sentimientos de admiración y respeto por la figura de Carlos Manuel de Céspedes.

Introducción: Se inicia la actividad solicitando a los estudiantes que escuchen con atención un fragmento tomado del Cuaderno Martiano II, se les aclara que el mismo pertenece al artículo “Céspedes y Agramante”.

Materiales: Pizarrón, cartulina con escala evaluativa, diccionarios, mapa de Cuba.

(...) Es preciso haberse echado alguna vez un pueblo a los hombros para saber cuál fue la fortaleza del que, sin más armas que un bastón de carey con puño de oro, decidió, cara a cara de una nación implacable, quitarle para la libertad su posesión más infeliz, como quien quita a una tigre su último cachorro.

Después de haber escuchado la lectura se les preguntará sobre el contenido del mismo.

1- Por lo que te comunica el fragmento pudiste darte cuenta que se habla de Céspedes. ¿Qué se dice de él?

a) ¿A qué hecho se hace referencia? ¿Cómo lo sabes? ¿Con qué otro calificativo lo conocemos? ¿Por qué?

b) a) Carlos Manuel de Céspedes es la figura relevante del alzamiento del 10 de octubre de 1868 ocurrido en la finca Demajagua que dio inicio a la guerra de independencia. Localiza en un mapa de Cuba el lugar y la provincia donde ocurrió este hecho.

2- Luego de haber efectuado la comprensión global del texto te invitamos a que escuches nuevamente la lectura del fragmento para que realizar un dictado selectivo en el que deberán tomar solamente las palabras que presentan en su estructura los grafemas c-s-z.

Finalizado el dictado los estudiantes revisarán su trabajo por el pizarrón, los diccionarios disponibles o el Cuaderno Martiano II y así conocer su estado de salud ortográfica teniendo en cuenta la siguiente escala evaluativo.

Sanos: 0-1 errores

Enfermos: 2-4 errores

Graves: 5-6 errores

En estado de coma: 7 errores

Se considera ganador el estudiante que se diagnostique sano y realice correctamente todas las actividades siguientes.

2.1- Ordena alfabéticamente las palabras.

a) Divídelas en sílabas.

b) Señala la sílaba donde colocaste c-s-x-z.

c) ¿Qué regla ortográfica cumple la palabra que ocupa el lugar dos luego de haber sido ordenada? Redacta una oración donde la emplees.

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española y Cuaderno Martiano II.

Tarea docente 2.

Título: Lotería silábica.

Objetivo: Escribir palabras que presentan los grafemas c-s-x-z para que los estudiantes fortalezcan sentimientos patrióticos.

Introducción: Se reparten tarjetas cuadrículadas. En algunas de las cuadrículas habrá sílabas escritas que forman palabras.

En la bolsa se tienen cartones con las sílabas de todas las tarjetas. El maestro las va sacando y leyendo. El estudiante que primero lea el cartón, gana. Se seleccionan varios ganadores.

Materiales: Tarjetas cuadrículadas, bolsas con cartones, mapa de Cuba.

1. Completa las palabras con ayuda de las tarjetas.

Sie- rra gra- de- za prin- ci- pios em- bar- ca- ción

Re- vo- lu- ción so- li- dez fu- si- les ex- pe- di- cio- na- rios

1.1. Después de haber formado todas las palabras debes ordenarlas alfabéticamente.

1.2. Extrae del grupo de palabras un sustantivo abstracto.

a) Enuncia la regla ortográfica de esta palabra.

1.3. Extrae el sustantivo que nombra el lugar histórico donde los cubanos se unieron luego del desembarco del Granma.

a) Escribe su homófono y redacta una oración con él.

b) Localiza ese lugar en el mapa de Cuba.

c) Menciona tres combatientes revolucionarios que desde este lugar lucharon por la independencia de nuestro país.

Bibliografía: Diccionarios, Libro de texto de Historia de Cuba.

Tarea docente 3

Título: Fuga de letras.

Objetivo: Identificar el grafema ausente en oraciones de manera que los estudiantes reflexionen sobre el cuidado del medio ambiente.

Introducción: Se escribe en el pizarrón varias oraciones en las que aparecen palabras a las que les falta una letra. Los estudiantes deberán buscar la letra correcta para cada palabra, se podrán auxiliar de un pozo de cartón que contiene tarjetas con diferentes grafemas.

Ganará el que complete correctamente todas las oraciones y responda el resto de las preguntas.

Materiales: Pizarrón, pozo de catón, tarjetas con grafemas.

1. Encuentra el grafema correcto para completar la oración.

- El medio ambiente ne__e__ita de todos para __alvar__e.
- La __equía es causa del estrechamiento del cau__e de los ríos.
- La con__erva__ión de la naturale__a es importante para continuar la vida en el planeta.
- Debemos refle__ionar para evitar la tala indi__criminada de árboles.

1.1 Forma columnas con las palabras que completaste.

a) Divídelas en sílabas.

b) Distingue la forma verbal con pronombre enclítico. Enuncia la regla ortográfica.

1.2 Lee nuevamente la segunda oración.

a) Menciona la causa fundamental que provoca la sequía. ¿Qué consecuencia trae consigo?

b) ¿Qué harías tú como pionero para que este problema no ocasione tanto daño? Emplea en tu respuesta el homófono de cauce.

Bibliografía: Diccionarios.

Tarea docente 4

Título: Una sopa de letras.

Objetivo: Identificar en una sopa de letras, palabras que presentan el grafema z para que los estudiantes continúen desarrollando valores fundamentales de la sociedad cubana actual.

Introducción: Se muestra una cartulina con una sopa de letras para que los estudiantes formen la mayor cantidad de palabras posibles, todas deben escribirse con el grafema z. Ganará el que más palabras formen y responda acertadamente el resto de las actividades.

Materiales: Cartulina con la sopa de letras.

1. Forma las palabras que encuentres en la sopa de letras.

S	F	L	Q	P	H	E	S	V	H
C	A	V	B	M	N	X	P	I	O
B	M	D	A	F	H	P	G	V	N
R	O	F	I	R	M	E	Z	A	R
G	S	Q	W	Y	U	R	A	W	A
T	O	Y	L	O	J	T	S	A	D
R	G	J	K	Ñ	X	O	W	R	E
D	I	K	E	R	V	I	Ó	N	Z

1.1 Ordénalas alfabéticamente.

a) Divídelas en sílabas.

b) En la sopa de letra encontraste una palabra que no está sujeta a regla. ¿Cuál es?

c) Escribe la regla ortográfica del resto de las palabras que encontraste.

1.2 A continuación te ofrezco un fragmento escrito por Martí, extraído del Cuaderno Martiano 2.

“Esa de racista está siendo una palabra confusa, y hay que ponerla en claro. El hombre no tiene ningún derecho especial por que pertenezca a una raza u otra: dígase hombre, y ya se dicen todos los derechos”.

a) ¿Cómo se titula este artículo? Encuentra parte de la respuesta en la sopa de letras.

b) ¿Qué faceta del ideario martiano se ponen de manifiesto en este escrito? Pronuncia, escríbela correctamente y menciona el cambio ortográfico que se produce.

1.3 Dentro del grupo de palabras que encontraste se distingue un valor. ¿Cuál es? ¿Qué significado tiene para ti?

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española, Cuaderno Martiano 2.

Tarea docente 5

Título: Entre números y letras.

Objetivo: Escribir palabras que presenten la terminación ésimo de los numerales que permiten expresar momentos importantes de la vida de Fidel Castro para que continúen fortaleciendo el amor y respeto hacia esa figura.

Introducción: A partir de tus conocimientos históricos, ortográficos y matemáticos completa el cuadro que sigue en el cual debes expresar momentos importantes de la vida de Fidel Castro, las fechas en que los vivió o se produjeron y los numerales cardinales que expresen la edad, así como los ordinales para expresar el número de aniversario que se cumple en el año en que tú estás viviendo hoy.

Materiales: Cartulina con cuadro, gráfica de tiempo.

Fecha	Acontecimiento	Numeral cardinal que expresa la edad de Fidel Castro Ruz	Numeral ordinal que expresa el aniversario que cumple en el año actual
13-8-1926			
26-7-1953			
2-12-1956			
1-1-1959			
22-12-1962			

a) Observa con detenimiento los primeros vocablos que escribiste en cada una de las filas de la última columna del cuadro. ¿Qué tienen en común desde el punto de vista ortográfico estas palabras?

b) Divide en sílaba las palabras.

c) Señala la sílaba tónica.

d) Escribe su esquema acentual.

1.2 Ubica cada hecho en la grafica del tiempo y explica su importancia en la vida de Fidel Castro.

1.3 Emplea la terminación ésimo para escribir los pronombres ordinales correspondientes a las cifras que aparecen a continuación.

60; 72; 23; 90; 85.

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española.

Tarea docente 6

Título: Juega con las palabras.

Objetivo: Escribir palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en un texto de Mirta Aguirre sobre Camilo Cienfuegos que fortalezca sentimientos de admiración hacia ese héroe de la patria.

Introducción: Para realizar esta tarea los estudiantes deberán ordenar las sílabas de la izquierda en el poema de la derecha, de manera que al colocarlas lo completen.

Ganará el que logre responder todas las interrogantes correctamente.

Materiales: Tarjetas con sílabas, cartulina con poema, mapa de Cuba.

1. Ordena las palabras para que completes el poema.

ri-son-sa

“Retrato”

sa-li

Capitán tranquilo,

bre-som-re

paloma y león,

ra-zón-co

cabellera_____

y un _____ alón;

cuchillo de filo,

barbas de vellón,

una gran _____

y un gran _____.

1.1 ¿Quién escribió este poema?

a) ¿Qué conoces de ella?

b) ¿A quién está dedicado? Escribe correctamente su nombre y apellido.

c) Cienfuegos es el primer apellido de este héroe. ¿Cuántas palabras lo forman? ¿Cuáles son? Escribe el homófono de la primera.

d) Conocemos a este hombre como “El héroe de Yaguajay”, porque fue el protagonista de la liberación de este lugar. Localiza en el mapa de Cuba la provincia donde se encuentra este sitio.

e) Escribe adjetivos que te permitan caracterizar mejor a la persona referida, debes tener presente que estos adjetivos contengan los grafemas c-s-x-z. Escoge uno, enuncia la regla ortográfica y redacta una oración con él.

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española, Libro de texto séptimo grado.

Tarea docente 7

Título: Mensajes ocultos.

Objetivo: Escribir las palabras que corresponden a las reglas ortográficas dadas de modo que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas.

Introducción: Se inicia la actividad indicando a los estudiantes que deberán buscar mensajes ocultos que contienen diferentes reglas ortográficas que deberán leer correctamente y poner ejemplos que demuestren la veracidad de dicha regla. Los

mensajes podrán encontrarlos dentro del aula: debajo de las mesas, sillas, detrás de los murales, dentro de los libros y cuadernos.

Ganará el estudiante que encuentre más mensajes y logre decir tres ejemplos como mínimo por cada regla. Se le otorgará un premio especial (curiosidad) al estudiante que además de cumplir con el requisito anterior responda correctamente las actividades que siguen.

Materiales: Tarjetas con mensajes ocultos, gráfica de tiempo.

1. Encuentra los mensajes ocultos.

a) Léelo correctamente y ejemplifica la regla con tres o más palabras que demuestren lo que plantean.

b) Escribe en columnas las palabras que te permitieron ejemplificar las reglas.

c) ¿Qué tienen en común estas palabras?

d) Divídelas cuidadosamente en sílabas.

e) Escribe otras palabras que respondan a las normas ortográficas que acabas de estudiar.

1.2 Completa las oraciones con la palabra adecuada, recuerda debe escribirse con x.

a) Memoriza la fecha del hecho histórico al que se refiere en la oración y ubícala en la gráfica del tiempo.

- La _____ del Granma arribó a Cuba en diciembre.

- Carlos Manuel de Céspedes desde su ingenio _____ a sus hombres a luchar por la independencia de Cuba.

- Fue _____ la noticia del triunfo revolucionario.

(Expedición, extraordinaria, exclamó, exhortó)

Mensajes ocultos:

- La partícula ex que precede a las palabras con significación de que fue y ya no es, se escribe con x.

- Escribe con x la partícula ex antepuesta a una palabra y con significación de sacar de, sacado de, fuera de.
- Escribe con x la partícula ex cuando signifique encarecimiento, exceso de lo significado y también, sin, ejemplo: exánime, sin vida.
- Escribe con x la partícula extra que significa fuera de.

Curiosidad para premio especial.

Solo ocho palabras en nuestro idioma emplean el sufijo –xión. ¿Las conoces?

Anexión, crucifixión, complejión, conexión.

Flexión y sus derivados: reflexión, inflexión, genuflexión.

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española, libro de texto de Historia de Cuba.

Tarea docente 8

Título: Compite y aprende.

Objetivo: Identificar palabras que presentan los sufijos esco, esca y usco en textos que propicien el desarrollo de una cultura general integral.

Introducción: Se divide el aula en equipos (2), así como el pizarrón para escribir en ambos lados textos martianos. A cada equipo le corresponde un texto de los cuales se formularan interrogantes que tendrán que responder los estudiantes.

Ganará el equipo que más puntos acumule al responder correctamente las actividades. Se premiarán ambos equipos, por participar con una curiosidad.

Materiales: Pizarrón, tarjetas con curiosidad, mapa del mundo, diccionarios.

Texto 1(equipo 1)

El corazón se llena de ternura al pensar en esos gigantescos fundadores. Esos son héroes; los que pelean para hacer a los pueblos libres, o los que padecen en pobreza o desgracia por defender una gran verdad.

1. Lee el siguiente texto y responde:

a) ¿Qué parte de la oración es la palabra señalada?

b) ¿Qué regla ortográfica se cumple?

c) Divídela en sílabas. Clasifícalas por el número de estas.

d) Extrae otras palabras del texto que se escriban con c, s, z. ¿Qué clase de palabras son?

1.2. Escribe palabras derivadas de las siguientes; debes emplear los sufijos –esco- esca-usco.

Pintor, árabe, pardo, piedra.

1.3. ¿A qué texto martiano pertenece el fragmento anterior?

a) Menciona los próceres de la historia de América Latina que se hace referencia en este texto martiano.

b) Martí expresó: “En esos hombres van miles de hombres, va un pueblo entero, va la dignidad humana. Esos hombres son sagrados. ¿Qué cualidades de estos héroes motivaron estas palabras?

c) Localiza en el mapa los países de procedencia de estos hombres de la historia americana.

Texto 2 (equipo2)

Los etruscos vivieron al norte de Italia, en sus doce ciudades famosas, y fueron un pueblo original, que tuvo su gobierno y su religión, y un arte parecido al de los griegos, aunque les gustaba más la burla y la extravagancia y usaban mucho color.

1. Lee el siguiente texto y responde:

a) ¿Qué parte de la oración es la palabra señalada?

b) ¿Qué regla ortográfica se cumple?

c) Divídela en sílabas. Clasifícala por el número de estas.

d) Extrae otras palabras del texto que se escriban con c, s, z. ¿Qué clase de palabras son?

1.2. Escribe palabras derivadas de las siguientes; debes emplear los sufijos –esco-
esca-usco.

Oficina, novela, trovador, gancho.

1.3. Delimita la primera oración gramatical. ¿De quién se habla?

Después de responder esta interrogante invito a los integrantes de cada equipo a escuchar la siguiente curiosidad.

Estrusco es el gentilicio de los naturales de Estruria, región antigua de Italia, comprendida entre el Tíber, los Apeninos y el mar Tirreno. A ello corresponde la actual Toscana. Su civilización se remonta a tiempos muy anteriores a la fundación de Roma.

a) Una de las más importantes manifestaciones de la agudización en Roma fue la sublevación de los esclavos que comenzó en el año 73 a.n.e. Nombra este hecho histórico.

b) Cuando Espartaco muere, los romanos expresaron: “(...) el jefe de los esclavos ha muerto como un general” ¿Qué opinas en relación con este planteamiento?

c) Localiza en un mapa del mundo el lugar donde se encuentra ubicado este país actualmente así como su capital.

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española, libro de texto de Historia Antigua y Medieval, La Edad de Oro, Cuaderno Martiano 2.

Tarea docente 9

Título: Contra el reloj.

Objetivo: Identificar palabras del vocabulario básico que presenten los grafemas c-s-x-z de modo que los estudiantes desarrollen habilidades con la Lengua Materna.

Introducción: Se propone realizar esta actividad de forma competitiva.

Para el desarrollo de la competencia se tendrán en cuenta los siguientes requisitos:

- Debes tener a disposición un diccionario.

- Debes leer con fluidez los textos seleccionados.
- Debes responder las actividades correctamente.
- Ajustarse al tiempo ofrecido por tu profesor para comenzar y terminar el ejercicio (3 minutos), sino te ajustas al tiempo serás descalificado.

Materiales: Diccionarios de la lengua española, tarjetas con palabras, pizarra, cartulina con poema.

1- En la mesa del profesor existen varias tarjetas. Descubre qué palabras contienen.

a) Selecciona una tarjeta y busca en el diccionario el significado de la palabra. Léelo en alta voz.

b) Deletrea la palabra.

c) Escribe su homófono.

(maza, tasa, sumo, cazar, roza, espirar, mesa, haz)

2- A continuación te presento un poema de Solanch Sanz Suárez.

Titulado: “Un nombre que es...”

Una flor de nívea esencia

perfumaba las montañas

y sus gloriosa hazañas

perpetuaron su presencia.

Era nido de indulgencia

esa mujer santiaguera

que logró que le cupiera

todo el caimán en su pecho.

La Patria le dio el derecho

de brillar en la bandera.

Era dulce su sonrisa
cual si fuera hecha de miel,
y en sus ojos, un pincel
dejó el fresco de la brisa.
Su memoria se desliza
en lo puro del jazmín,
pues cultivó en el jardín
una mujer federada,
que es la luz de una alborada
que se nombra: Vilma Espín.

- a) Lee expresivamente el texto.
- b) ¿A quién está dedicado el poema?
- c) ¿Qué se dice de ella?
- d) Además de los elementos que te ofrece el poema. ¿Qué otros datos conoces que te permiten completar la imagen de esta figura?
- e) Divídelas en sílabas las palabras señaladas.
- f) Clasifícalas por el número de sílabas que presentan.
- g) Explica la regla ortográfica de:(esencia, presencia, indulgencia)
- h) Busca en el diccionario el significado de estas palabras.

3- A continuación te relacionamos un grupo de palabras, busca en el diccionario su significado.

- a) Agrúpalas por el número de sílabas.
- b) Deletrea cada palabra.
- c) Relaciónalas con las asignaturas que estudias en el grado.

(Nubosidad, crisis, simetría, circunferencia, reducción, nutrición, asonante, sísmico, anexionista, sublevación, fósil, célula, fotosíntesis, burguesía, sílaba, comprensión)

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española

Tarea docente 10

Título: Navego con la ortografía.

Objetivo: Identificar palabras que se escriben con c-s-x-z, utilizando el software educativo El Navegante de modo que los estudiantes desarrollen habilidades ortográficas e informáticas.

Introducción: El empleo de la computadora como medio de enseñanza y en especial la Colección “El Navegante” te recomienda particularmente el software “El fabuloso mundo de las palabras para el trabajo con el idioma, por eso, hoy te proponemos navegar con la ortografía.

Se formarán varios equipos de cinco integrantes para que puedan resolver con seguridad las actividades. Se le otorgará cinco puntos al que responda correctamente las preguntas de contenido y un punto extra al que demuestre mayores habilidades informáticas.

Materiales: La computadora.

1. Para la realización de las actividades debes pulsar el botón inicio, luego programas, Colección El Navegante, El fabuloso mundo de las palabras, estudiantes, después escribe tu nombre y apellido, grado y grupo.

Ahora debes hacer clic en ejercicios, nivel 2, división de palabras en sílabas, asignados, marca los ejercicios 11 y 15 para que los resuelvas.

a) Del ejercicio 11 copia las palabras que presentan el sufijo oso. ¿Qué parte de la oración son? ¿Por qué se escriben con s?

b) Del 15 diga cuántas sílabas tiene la palabra hexagonal. ¿Por qué?

2. Dirígete al nivel 3, grafemas c-s-x-z, en asignados marca los ejercicios 6 y 16.

a) Del sintagma nominal, sentimientos bajísimos, señala el adjetivo. ¿En qué grado se encuentra? ¿Qué regla ortográfica se está presente?

Bibliografía: Diccionarios de la lengua española

2.3- Análisis de los resultados después de aplicadas las tareas docentes.

La cuarta pregunta científica de esta tesis, está relacionada con la determinación de los resultados que se obtienen con la aplicación de las tareas docentes dirigidas a contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU “José Antonio Echeverría”

Para dar respuesta a la misma se desarrolló la tarea de investigación referida con su validación.

Al arribar a la constatación final se aplica la Prueba Pedagógica post-test (Anexo 7) a los miembros de la muestra seleccionada, y se pueden apreciar cambios significativos favorables en lo relacionado con el uso de los grafemas c-s-x-z, los resultados aparecen reflejados en la Tabla 2. (Anexo 8)

Al aplicar la misma se tuvo en cuenta que los indicadores representan la esencia de la variable dependiente como se realiza inicialmente.

Para la evaluación de los resultados obtenidos se aplica la escala en cada caso, dado por García Batista (2003:99). En el indicador 1.1: Conocimiento acerca de la importancia de la ortografía se puede constatar se logró que 13 estudiantes para un 65.0% están en el nivel alto, quedando 4 en el nivel medio para un 20.0 % y solo 3 en el nivel bajo para un 15.0%.

Para el conocimiento y la aplicación de las reglas ortográficas en la escritura de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en el indicador 1.2 existen 3 estudiantes en el nivel medio para un 15%, 4 en el nivel bajo equivalente al 20% y 13 en el nivel alto lo cual es representativo de un 65%; considerándose uno de los indicadores que más avanzó.

Los resultados del indicador 2.1 relacionado con la disposición para el conocimiento y empleo correcto de los grafemas c-s-x-z en las palabras sujetas a reglas alcanzó

resultados representativos al tener 13 estudiantes en el nivel alto para un 65.0%, 3 en el nivel medio equivalente al 15.0 % y 4 en el nivel bajo lo cual es representativo para un 20.0%.

Al evaluar el indicador 2.2 necesidad del uso de otros medios que propicien el aprendizaje del uso de los grafemas c-s-x-z de esta dimensión reflexiva-reguladora, se expresa que 13 estudiantes para un 65.0% alcanzan el nivel alto, 3 para un 15.0% se ubican en el nivel medio y solo 4 el 20.0% en el nivel bajo.

Al comprobar el indicador 2.3 relacionado con la consulta del diccionario de la lengua española para verificar la escritura correcta de las palabras y su significado se desprende que 13 estudiantes para un 65 % alcanzan el nivel alto, 3 estudiantes que significa el 15% se ubican en el nivel medio y 4 estudiantes lo que figura el 20% en el nivel bajo.

De lo antes expresado se infiere que con la aplicación de las actividades los estudiantes lograron utilizar otros medios además del perfil ortográfico, el diccionario, los juegos didácticos, tarjeteros y fichas ortográficas propiciando su aprendizaje ortográfico y el avance en la escritura correcta de los grafemas c-s-x-z.

Ver gráfico de barras 2: Resultados Post-test (Anexo 9), la tabla y el gráfico comparativo de las pruebas pedagógicas aplicadas (Anexo 10).

Lo expuesto anteriormente permite concluir que los indicadores 2.1; 2.2 y 2.3 que se corresponden con la dimensión reflexiva-reguladora alcanzan mayor nivel hacia el cumplimiento de los mismos, por lo que se deduce la efectividad de las actividades para contribuir a la escritura de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z, la necesidad de continuar trabajando para la eficacia del objetivo propuesto en la investigación.

En el análisis de los resultados una vez aplicadas las actividades se puede constatar que la variable dependiente, nivel de conocimiento de la escritura de las palabras que presenten los grafemas c-s-x-z, alcanza un nivel alto en las dos dimensiones planificadas, lo cual no significa que se hayan resuelto por la vía científica todas las insuficiencias que presenta la muestra seleccionada, al comprobarse que:

- Aún no se logra el dominio absoluto de la escritura de los grafemas c-s-x-z.
- Es insuficiente el hábito de autocorrección en los trabajos.

Como resultado de la investigación se pudo comprobar que en la fase final, aunque no se logró el 100% en los resultados de todos los indicadores medidos, sí se aprecia en términos cuantitativos y cualitativos avances significativos en el desarrollo del aprendizaje de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z , siendo posible después de la introducción de la variable independiente, que durante el pre-experimento y la ejecución misma de las tareas docentes se verificó un elevado interés, necesidad y entusiasmo por la adquisición de los conocimientos, en los estudiantes que fueron objeto de la investigación se produjeron en su activa participación, siendo.

A modo de síntesis se puede afirmar que de manera general las tareas docentes propuestas fortalecen el aprendizaje de la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z, pues en todos los indicadores evaluados se observaron transformaciones de tendencia positiva, al establecer la comparación entre el pre-test y post-test, en los estudiantes de la Secundaria Básica “José Antonio Echeverría”, del municipio de Taguasco.

CONCLUSIONES

Los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de aprendizaje de la ortografía de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z, permitieron fundamentar la significación que alcanza desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en lo cual incluye la teoría de varios autores consultados de la práctica cotidiana de la escuela cubana.

El diagnóstico del estado actual permitió identificar potencialidades que presentaron los estudiantes como la caligrafía y legibilidad de la letra pero en su mayoría demuestran insuficiencias en el aprendizaje de la enseñanza de la escritura de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z, lo cual se expresa en no utilizar de manera sistemática los medios para el trabajo ortográfico, no son capaces de reconocer las dificultades que presentan, ni de memorizar las reglas para el empleo adecuado de estas palabras.

El diseño de las tareas docentes para la escritura de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z se caracterizan por ser diferenciadas, dinámicas y flexibles. Las mismas pretenden lograr el protagonismo de los estudiantes en la adquisición de los nuevos conocimientos y su aplicación práctica, así como el desarrollo interdisciplinario y el empleo del elemento lúdico favoreciendo la motivación por el aprendizaje ortográfico.

La evaluación de las tareas docentes aplicadas permiten expresar que han sido factibles para contribuir al buen uso de los grafemas c-s-x-z como problema ortográfico, promueven su conocimiento y sirven de premisas para garantizar la participación activa en los estudiantes no obstante es necesario continuar profundizando en tal sentido.

RECOMENDACIONES

Tras el análisis de las conclusiones y los resultados obtenidos en la presente investigación se recomienda:

- Proponer a la estructura de dirección del centro las diferentes vías, que ayuden a conformar una estrategia de divulgación y extensión de las tareas docentes aplicadas.
- Continuar perfeccionando las tareas docentes para lograr mejores resultados en el aprendizaje de la ortografía de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z, en los estudiantes de séptimo grado.
- Divulgar los resultados entre los docentes y directivos de la Secundaria Básica del territorio y del país, mediante el sistema de trabajo metodológico, eventos y publicaciones.

BIBLIOGRAFÍA.

- Abello, C. A María. (2011). Para ampliar mis horizontes culturales. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Addine Fernández, Fátima. y otros (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). (Material en soporte electrónico).
- _____. (2003). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. La Habana: Dirección de Ciencia y Técnica.
- _____. (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Almanza, B. Alibech (2011). Tesis de maestría. La historia local en la nacional desde el programa de Historia de Cuba en noveno grado.
- Alonso, A. y Ureña, H. (1974). Gramática Castellana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero Francés, F. (1985). Lo esencial en la ortografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda, N. O. y otros. (2008). Ortografía para todos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). Enseñar y aprender ortografía. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Baranov, S. P. y otros. (1989). Pedagogía. Guantánamo: Editorial Pueblo y Educación.
- Biblioteca Premium Microsoft Encarta (2006). Enciclopedia Encarta.
- Biblioteca Premium Microsoft Encarta (2007). Enciclopedia Encarta.

- Blanco, A. (2004). Acerca del rol profesional del maestro. En G. García y E. Caballero (compil.). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, H. et al. (1987). Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, H. (1990). Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodología y práctica. Primer Coloquio sobre la Inteligencia. I.S.P: Enrique J. Varona. La Habana.
- Carreter, F. (1987). Diccionario de términos filológicos. Madrid: Editorial Gredos.
- Castellanos Simons, D. et al. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (2004). Las ideas creadas y probadas por nuestro pueblo no podrán ser destruidas. Discurso pronunciado en la clausura del 4. Congreso de Educación Superior. La Habana: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado de la República de Cuba. 6 de febrero.
- _____. (1981). Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech". La Habana: Ediciones OR, 7 de julio.
- _____. (2002 a). Discurso pronunciado en el acto de graduación de las Escuelas Emergentes de Maestros de la Enseñanza Primaria. Granma. 4 de septiembre.
- _____. (2002 b). Discurso pronunciado en el acto de graduación de la Escuela Experimental José Martí. Granma. 9 de septiembre.
- _____. (2002 c). Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003. Tabloide especial. 23, 16 de septiembre. -Castro Ruz, F. (1981). "Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario "Manuel Ascunce Domenech". En Granma.La Habana .Disponible <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1981/esp/f070781e.html>

- Cerezal Mezquita, C. J. et al. (2005). Metodología de la investigación y calidad de la Educación. Material Básico. En Maestría en Ciencias de la Educación.
- Colectivo de autores, (2002). La investigación Pedagógica de la enseñanza cognitiva de los estudiantes. UCP
- Collazo, B y María Puentes Alba (2001). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chirino, R. María Victoria y Ana Sánchez Collazo (2003). Metodología de la Investigación Educativa, guía de estudio. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). Didáctica de la Escuela Media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Del Pino, Jorge L. y S. Recarey (2007). Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar, en Maestría en Ciencias de la Educación Módulo II. Segunda parte. La Habana.
- Fernández Arena, A. (1992). La didáctica contemporánea. En Introducción a la pedagogía. (pp. 227–253). Barcelona: Barcanova, S. A.
- García Alzola, E. (1992). Lengua y literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. (2002). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, J. et al. (1996). Autoperfeccionamiento y Creatividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, B, G. Y Caballeros, E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. y Romeo, A. (1981). *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García, G. (2003). Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). El trabajo independiente: Sus formas de realización. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2004). La función docente - metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad. En G. García y E. Caballero (compil.). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1997). Botella al mar para el dios de las palabras, Intervención en el Primer Congreso Internacional de la lengua española. En R. Luis (Revista Educación 99 Enero - Abril 2000). Nuestra Atávica lengua española. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, L. y Alonso, S. (2007). El Entrenamiento Metodológico Conjunto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Maura, V. et al. (2004). Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- González, Soca, A. y Reinoso, Cápiro, C. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gregori, N, (2001). Nociones de Comunicación y Lingüística. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, R. B. (2001). El contenido del Proceso Pedagógico. Su enfoque complejo integral. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.
- Gutiérrez, R. B. (s/f). El trabajo metodológico en la escuela. ISP "Félix Valera". Villa Clara. Versión Electrónica.

- Hamnoum, Borrel, J. (2010). Tesis de maestría. Actividades para contribuir a la escritura correcta de las palabras que presentan los grafemas b-v en los estudiantes de séptimo grado.
- Hernández, Luz, M. (2001). *¿Cómo mejorar la ortografía?* La Habana: Editorial Científico Técnico.
- Hernández Sampier, Roberto (2004). Metodología de la investigación. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Ilich Lenin, V. (1979). Cuaderno filosófico. Editora Política, La Habana.
- Klingberg, L. (1981). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G y Gladis E. Valdivia Pairol (2001). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere Reyes, G. y G.Valdivia (1988) Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labañino Rizo César (2004). Tareas Docentes con software educativo. V Seminario Nacional para educadores. La habana.
- López, J. (2003). La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares. En García Batista (Compil.). Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez R. (1998). Interdisciplinariedad y didáctica. Educación, 94, 5-8.
- Martí Pérez, José (1973). Obras Completas. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (1975). Obras Completas. Tomos I al XVIII. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (2000). Obras Completas. Edición Crítica. La Habana: Editorial Centro de Estudios Martianos.

- Mena, C. E. (2004). "La autoevaluación en la formación profesional pedagógica".
- MINED, Cuba. (1981). Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. La Habana
- _____. (1982). Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. La Habana.
- _____. (1984). Metodología de la enseñanza del Español (lengua española). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación, junio.
- _____. (2002). III Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación, Noviembre.
- _____. (2004). Programas. Séptimo grado. Secundaria Básica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- _____. (2005). VI Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación, Noviembre.
- _____. (2006). VII Seminario Nacional para Educadores. La Habana: impresora gráfica.
- _____. (2007). VIII Seminario Nacional para Educadores. La Habana: impresora gráfica.
- _____. (2007). Maestría en Ciencias de la Educación Módulo I. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2007) Maestría en Ciencias de la Educación Módulo I Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- _____. (2009). "En el IX Seminario Nacional para Educadores". Curso 2009 - 2010.

- Montañó, C. J. Ramón y Abello, C, A María. (2010).Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo de León, I y Eddy Abreu Guerra (1989). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Plasencia, R, María O. (2009) Tesis de maestría, La comprensión de textos literarios y no literarios.
- Pérez Marquès (UAB, 1999). El aprendizaje. Disponible en: http://www.down21.org/salud/neurobiologia/aprend_sd_2.htm
- Pérez Rodríguez, G. (2001) Metodología de la investigación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación
- Ramis García, L. (2005).”El modelo de Secundaria Básica en Cuba”. Ciudad de la Habana 2007: Editorial MINED
- Real Academia Española. (1992). Ortografía de la lengua española. Madrid: Editorial Espasa- Calpe.
- Rico Montero, Pilar. (2000) Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2000) Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar Primario. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). “Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos”. En García Batista (Compil.). Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2004) Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje de la escuela primaria. Cartas al maestro. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

- _____. (2004). Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2008). Exigencias del modelo de la escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación enseñanza y aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Oliva, E. (2008). Tareas docentes para la preparación de los estudiantes en las teleclases de Geografía I. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Sancti Spíritus
- Rodríguez, D. (2001). La tarea docente con un carácter interdisciplinario. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, E, A (2011). Normativa: Un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Salcedo I. M., y Pherson Sayú, M. (1997). Hacia el perfeccionamiento de la preparación del docente: un desafío para la escuela media cubana. Curso en Congreso Internacional Pedagogía 1997, La Habana.
- Seco, R. (1973). Manual de Gramática Española. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Segovia, F. (2003). El juego es algo serio. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Segura Suárez, M. E. (2005). Teorías psicológicas y su influencia en la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Shuare, M. (1990). La Psicología soviética tal como yo la veo. Moscú: Editorial Progreso- Silvestre, M (1999). Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2004). Proceso de enseñanza- aprendizaje, en Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Soto, G.L. (2007-2008). Tesis de maestría, La ortografía del acento; tareas docentes para potenciar su aprendizaje en los maestros en formación de primer año de ciencias humanísticas.
- Talízina, N. F. (1988). *Psicología de la Enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- Vigotsky, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico Técnico.
- Vitelio Ruiz, J y Miyares de Ruiz, E. (1975). Ortografía Teórico-Práctica con una introducción lingüística. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Guía para el análisis de documentos.

Objetivo: Determinar información sobre el trabajo metodológico para el tratamiento ortográfico.

Documentos:

Programa director de la Lengua Materna.

Programa de Español-Literatura.

Libro de texto de Español- Literatura de séptimo grado.

Cuaderno de Ortografía de séptimo grado.

Cuaderno Complementario.

- Aspectos a tener en cuenta:

Contenidos para el tratamiento ortográfico.

Contenidos por unidades para la atención ortográfica.

Precisiones metodológicas dirigidas a la ortografía

Características de la asignatura en la enseñanza del grado.

ANEXO 2

Guía de observación pedagógica.

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimiento de la ortografía en la palabras que presentan los grafemas c-s-x-z en diferentes situaciones prácticas.

Dominio del código gráfico en:

Dictados			Construcción de textos dirigidos			Uso de las reglas en el trabajo independiente		
A	M	B	A	M	B	A	M	B

A- Alto (un error o dos)

M- Medio (Hasta 4 errores)

B- Bajo (5 errores o más)

ANEXO 3

Entrevista a estudiantes.

Objetivo: Conocer las diferencias y causas que presentan los estudiantes en la ortografía de las palabras que presentan los grafemas c-s-x-z.

Es necesario que colabores con esta entrevista, la cual forma parte de una investigación y sus resultados contribuirán a la escritura correcta e las palabras que presenta los grafemas c-s-x-z.

- 1- ¿Conoces los problemas ortográficos que presentas?
- 2- ¿Cuál es a tu juicio los grafemas que más se te dificultan en su uso?
- 3- ¿Tienes dificultades para memorizar las reglas ortográficas para el uso de los grafemas c-s-x-z?
- 4- ¿Cuándo escribes al dictado palabras que presenta c-s-x-z, lo haces correctamente?
- 5- ¿Has trabajado conscientemente para erradicar la disortografía c-s-x-z.

ANEXO 4

Prueba pedagógica (pre-test)

1- Lee el siguiente fragmento tomado de la Edad de Oro: "La historia del hombre contada por sus casas".

Ahora la gente vive en casas grandes, con puertas y ventanas, patios enlosados y portales de columnas: pero hace muchos miles de años los hombres no vivían así (...) En nuestra América las casas tienen algo de romano y de moro, porque moro y romano era el pueblo español que mandó en América (...)

a) Marca con una x la respuesta correcta.

La palabra señalada se refiere a:

___ vivienda ___ acción de buscar ___ seguir o cazar a las aves u otros animales

2- Forma a partir del sustantivo casa una familia de palabras.

a) Escribe su homófono

b) Redacta una oración con él.

3-Dictado selectivo.

Escuchar atentamente el siguiente listado de palabras y deberán copiar solamente las que lleven en su escritura los grafemas c-s-x-z.

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

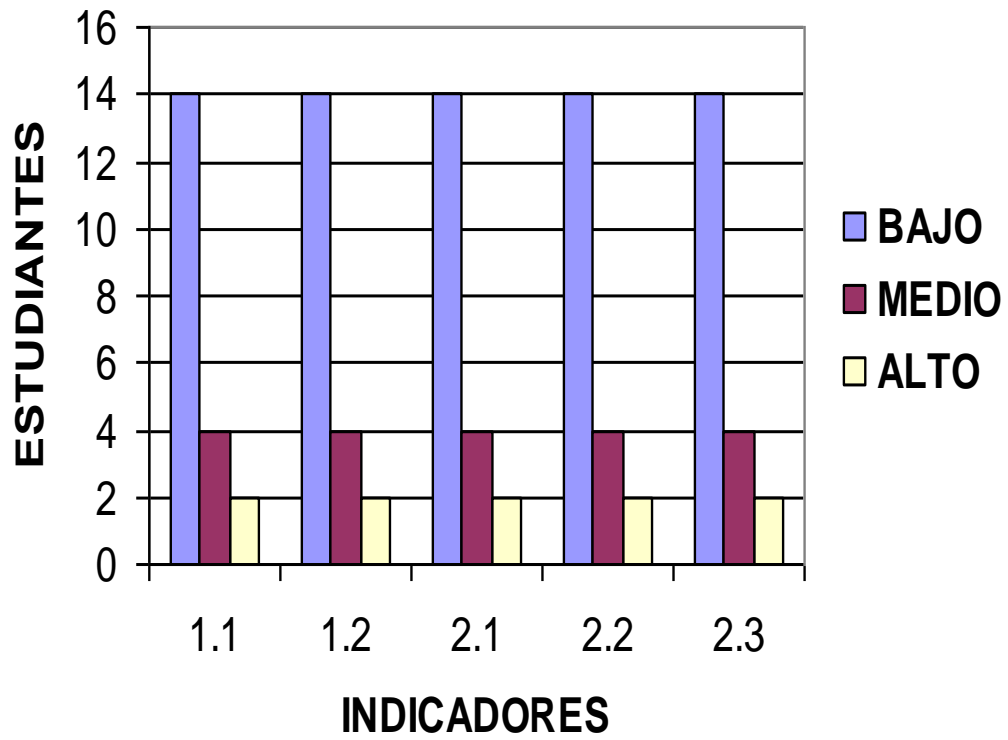
ANEXO 5

Tabla 1: Resultados del diagnóstico inicial (pre-test)

Muestra	Indicadores																
	Cognitiva							Reflexivo-reguladora									
	1.1			1.2				2.1			2.2			2.3			
	A	M	B	A	M	B	Eval.	A	M	B	A	M	B	A	M	B	Eval.
1		X			X		M		X			X			X		M
2			X			X	B			X			X			X	B
3	X			X			A	X			X			X			A
4		X				X	B			X			X			X	B
5			X			X	B			X			X			X	B
6			X			X	B			X			X			X	B
7		X			X		M		X			X			X		M
8		X				X	B			X			X			X	B
9			X			X	B			X			X			X	B
10			X		X		M		X			X			X		M
11	X			X			A	X			X			X			A
12			X		X		M			X			X			X	M
13			X			X	B			X			X			X	B
14			X			X	B			X			X			X	B
15			X			X	B			X			X			X	B
16			X			X	B			X			X			X	B
17			X			X	B			X			X			X	B
18			X			X	B			X			X			X	B
19			X			X	B			X			X			X	B
20			X			X	B			X			X			X	B
Total	2	4	14	2	4	14		2	4	14	2	4	14	2	4	14	

ANEXO 6

Gráfico 1: Resultados del diagnóstico inicial (pre-test)



ANEXO 7

Prueba pedagógica (post-test)

Objetivo: Comprobar los errores de cambio o sustitución de los grafemas c-s-x-z.

- 1- Escribe el homófono de las siguientes palabras.

Risa:

Coser:

Sumo:

Texto:

- 2- Lee con atención cada una de las siguientes oraciones, para que puedas completar con el grafema correspondiente.

- Antes de ha_er nada, refle_iona cuidado_amente.

- Es for_o_o recono_er que tienes ra_ón al darle una respue_ta negativa.

- No tienes ra_ón para de_ir que tú solo ha_ organi_ado la fiesta.

- No es fá_il el ejer_i_io.

- Ya tendrás oca_ión de divertirse.

- Cali_to y Má_imo son e_combatientes de la _ierra.

- 3- Dictado preventivo:

Se copian en el pizarrón palabras que se escriben con c-s-x-z. Las observan un tiempo prudencial. Se borran y se dictan.

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

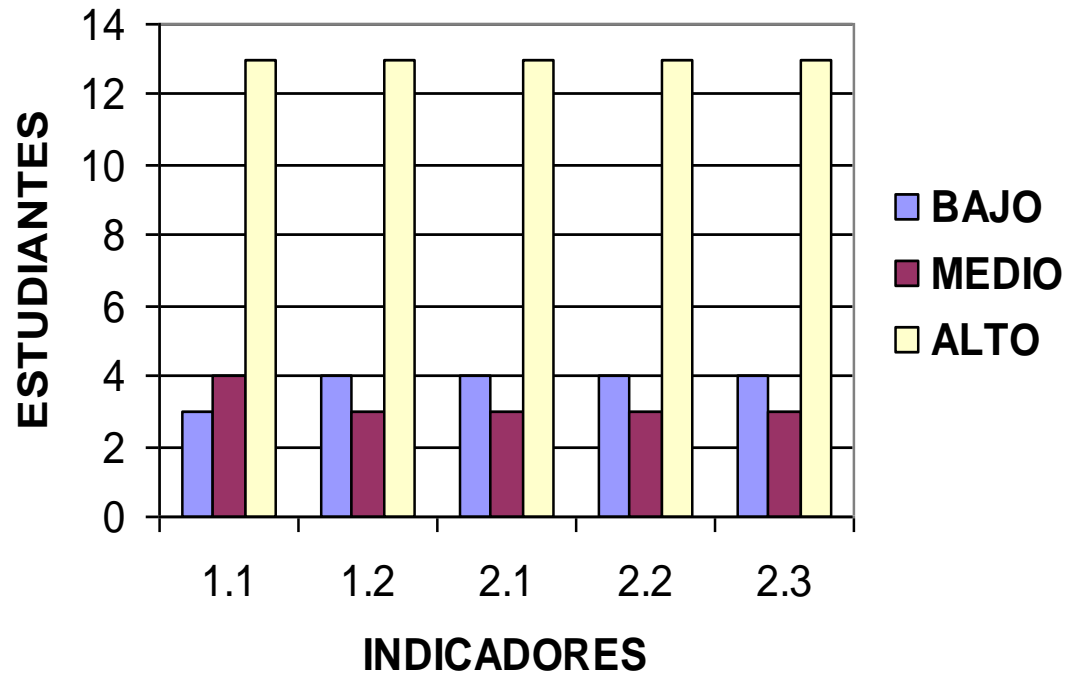
ANEXO 8

Tabla 2: Resultados después de aplicadas las tareas docentes (post-test)

Muestra	Indicadores																
	Cognitiva							Reflexivo-reguladora									
	1.1			1.2				2.1			2.2			2.3			
	A	M	B	A	M	B	Eval.	A	M	B	A	M	B	A	M	B	Eval.
1	X			X			A	X			X			X			A
2		X			X		M		X			X			X		M
3	X			X			A	X			X			X			A
4	X			X			A	X			X			X			A
5			X			X	B			X			X			X	B
6	X			X			A	X			X			X			A
7	X			X			A	X			X			X			A
8	X			X			A	X			X			X			A
9	X			X			A	X			X			X			A
10		X			X		M		X			X			X		M
11	X			X			A	X			X			X			A
12			X			X	A			X			X			X	A
13	X			X			A	X			X			X			A
14	X			X			A	X			X			X			A
15		X			X		M		X			X			X		M
16	X			X			A	X			X			X			A
17		X				X	B			X			X			X	B
18	X			X			A	X			X			X			A
19	X			X			A	X			X			X			A
20			X			X	B			X			X			X	B
Total	13	4	3	13	3	4		13	3	4	13	3	4	13	3	4	

ANEXO 9

Grafico 2: Resultados del diagnóstico final (post-test)



ANEXO 10

Tabla 3: Comparación de las Pruebas Pedagógicas aplicadas (pre-test y post-test)

Indicadores		Pre-Test						Post-test						Transformación lograda %		
		A		M		B		A		M		B		A	M	B
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%			
I	1.1	2	10.0	4	20.0	14	70.0	13	65.0	4	20.0	3	15.0	55,0	0	-55
	1.2	2	10.0	4	20.0	14	70.0	13	65.0	3	15.0	4	20.0	55,0	-5	-50
II	2.1	2	10.0	4	20.0	14	70.0	13	65.0	3	15.0	4	20.0	55,0	-5	-50
	2.2	2	10.0	4	20.0	14	70.0	13	65.0	3	15.0	4	20.0	55,0	-5	-50
	2.3	2	10.0	4	20.0	14	70.0	13	65.0	3	15.0	4	20.0	55,0	-5	-50

Gráfico 3: Resultados de la prueba pedagógica inicial y final.

