



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

**“CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS.**

FILIAL PEDAGÓGICA. YAGUAJAY.

**TÍTULO: “ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA EL
DESARROLLO DE HABILIDADES ORTOGRÁFICAS DE LA
ACENTUACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER
GRADO”.**

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

Autora: Lic. Idalmis Borges Medina.

Tutor: M.S.c. Ada Julia Hernández Gómez.

Yaguajay 2010.

“AÑO 52 DE LA REVOLUCIÓN.”

Universidad de Ciencias Pedagógicas.
"Cap. Silverio Blanco Núñez"
Sancti Spíritus.

Filial Pedagógica. Yaguajay.

Título: "Actividades didácticas para el desarrollo de habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado".

Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación.

Autor: Lic. Idalmis Borges Medina.
Tutor: M.S.c. Ada Julia Hernández Gómez.

Yaguajay 2010.

"Año 52 de la Revolución".

Pensamiento

“Se pueden decir muy bellas cosas con faltas de ortografía, como también es posible no decir más que vaciedades con una ortografía perfecta. Bueno es lo primero y malo lo segundo; pero lo primero es doblemente bueno, escrito con ortografía impecable”.

(Francisco Alvero, 1999. p. 1)

Dedicatoria

A mis hijas que son la razón de mi existir.

A mi mamá, mi hermana y mi esposo por el apoyo constante y dedicación en la realización de esta investigación.

A mis sobrinos por su infinito amor.

A mi tutora Msc. Ada Julia Hernández Gómez por su ayuda incondicional, por la paciente dedicación, confianza e infinita ternura que ha tenido conmigo en el desarrollo de este trabajo.

En fin a todos a los que de una forma u otra, sembraron y cultivaron en mi corazón bellos sueños y esperanzas que he convertido en realidad.

Agradecimientos

A mi tutora Msc. Ada Julia Hernández Gómez que con su amor y paciencia me ha transmitido todos sus conocimientos.

A todos mis compañeros de trabajo, que me han brindado su más sincera colaboración.

A todos los maestros y alumnos de la escuela Mártires de Nicaragua.

A todos los que de una forma u otra han tenido que ver con la realización de este trabajo

Síntesis

El desarrollo de las habilidades ortográficas no es algo excepcional; todo lo contrario. También es posible mejorar la ortografía e incluso eliminar los errores ortográficos. El interés y el esfuerzo deben andar unidos para alcanzar ese fin. Por las dificultades existentes se realiza la presente investigación. El propósito de este trabajo es aplicar actividades didácticas que desarrollen habilidades ortográficas en la acentuación en estudiantes de tercer grado de la escuela primaria “Mártires de Nicaragua”.

Se aplicaron diferentes métodos por niveles: teóricos, empíricos y matemático, los cuales permitieron determinar las deficiencias de la muestra y proyectar la solución sobre la base de actividades didácticas que desarrollaron las habilidades ortográficas en la acentuación a través de las clases de Lengua Española. Todo esto demostró la efectividad y el logro de los resultados esperados en la evaluación de las variables.

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA.	16
1.1 Fundamentos teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.	16
1.2 La enseñanza de la ortografía desde un enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural.	26
1.3 El proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.	32
1.4 Caracterización del proceso de desarrollo de la habilidad ortográfica de acentuación.	
CAPÍTULO II. ESTUDIO DIAGNÓSTICO. PROPUESTA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ACENTUACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO. VALIDACIÓN DE LOS RESULTADOS.	49
2.1 Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial.	49
2.2 Fundamentación filosófica, psicológica y pedagógica de las actividades para desarrollar las habilidades ortográficas en la acentuación.	52
2.3 Propuesta de actividades didácticas.	54
2.4 Resultado final. Análisis comparativo.	66
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	70
BIBLIOGRAFÍA	71
ANEXOS	

Introducción

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 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 la Ortografía en los conocimientos que debe poseer el hombre contemporáneo, y del futuro, se requiere que la escuela asuma la enseñanza de esta materia de forma personalizada, dinámica e integradora. La atención que atrajo la aparición de la nueva Ortografía de la Lengua Española de la Real Academia Española (RAD) 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.

La ortografía – queramos o no – es nuestra carta de presentación cuando escribimos, porque el que lee lo escrito por nosotros asume – de inmediato – una actitud valorativa en relación con el dominio del idioma y, por ende, del nivel cultural.

A veces un error ortográfico obstaculiza la comunicación efectiva: resta tiempo; obliga a ir hacia atrás en la lectura para entender lo que, tal vez, quiso expresar la persona que escribió.

Como dijera Alvero: bueno es hablar bien; mejor, mucho mejor, hablar y escribir bien. Él con esta frase reafirma, aún más, que tener una buena comunicación, expresarse, hablar bien es bueno porque se eleva el nivel cultural, pero mucho mejor es cuando unido a esto se escribe bien, se lucha por tener una buena ortografía.

Escribir empleando debidamente los signos gráficos que convencionalmente represente el sistema fonológico de la lengua, es un asunto complejo en todos los idiomas. Esa escritura correcta responde a un código; no asumirlo conlleva el riesgo

de que el mensaje no sea entendido según la intención de la persona que emite el mensaje. En innumerables casos la omisión o el cambio de un signo de la escritura, sea letra, tilde, o signo de puntuación, pudiera variar el significado que se quiere transmitir.

La buena ortografía es un problema que mientras no haya disposición de enfrentarla, resulta difícil resolver, requiere de la implicación de profesores y alumnos; haciendo que estos últimos, con la ayuda del maestro y el empleo de estrategias adecuadas de aprendizaje, logren alcanzar de forma creativa los hábitos y habilidades en la escritura recta de las palabras del vocabulario activo y técnico de cada asignatura.

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

En esta investigación se trabaja con los problemas del aprendizaje en diferentes niveles educativos, específicamente en las habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado.

Varias han sido las investigaciones que se han realizado en aras de lograr un mejor desarrollo de las habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes. Autores como Julio Vitelio Ruiz y Eloina Miyares (1975), Francisco Alvero (1982), Osvaldo Balmaseda Neyra (2001), Georgina Arias Leyva (2002), Ana María Abello Cruz y coautores (2004), abordan esta problemática.

La práctica ortográfica necesita estar acompañada de la observación, del uso constante del diccionario, de la revisión sistemática de todo lo que se escribe.

Después de realizar un análisis en el banco de problemas de la escuela primaria Mártires de Nicaragua y la observación a la revisión de libretas, diferentes tipos de dictados, la experiencia pedagógica y el trabajo sistemático es que se realiza la presente investigación pues los estudiantes de tercer grado tienen dificultades en cuanto a la aplicación de la regla de acentuación, es decir, conocen las reglas pero no la aplican, falta de revisión en sus trabajos, poco interés al escribir, no se preocupan por tener una buena ortografía.

Partiendo de la problemática antes mencionada se definió abordar como **problema científico**:

¿Cómo desarrollar las habilidades ortográficas en la acentuación de los estudiantes de tercer grado de la escuela Mártires de Nicaragua?

Con relación al problema se determinó como **objeto de investigación**: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y como **campo de acción**: las reglas ortográficas de acentuación.

Para dar respuesta al problema científico se estructuró como objetivo: Aplicar actividades didácticas que desarrollen las habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado de la escuela Mártires de Nicaragua.

A partir del problema y el objetivo asumido se plantean las siguientes **interrogantes científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado?
2. ¿Cuál es la situación actual que presentan en la acentuación de palabras, los estudiantes de tercer grado, de la escuela Mártires de Nicaragua?
3. -¿Qué características deberán tener las actividades didácticas dirigidas al desarrollo de habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado de la escuela Mártires de Nicaragua?
4. ¿Qué resultados arrojará la validación de actividades didácticas dirigidas al desarrollo de habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado, de la escuela Mártires de Nicaragua?

Para una mejor organización de esta investigación se traza las siguientes **tareas de investigación**:

- 1- Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la acentuación de palabras desde la asignatura Lengua Española.
- 2- Diagnóstico del estado actual de la acentuación de palabras en los estudiantes de tercer grado de la escuela Mártires de Nicaragua.

3- Aplicación de las actividades didácticas dirigidas a la acentuación de palabras en los estudiantes de tercer grado de la escuela Mártires de Nicaragua.

4- Evaluación de las actividades didácticas para lograr el desarrollo de habilidades ortográficas en la acentuación de palabras, en los estudiantes de tercer grado de la escuela Mártires de Nicaragua.

Definiciones conceptuales de las variables.

Variable propuesta: Actividades didácticas desde la clase de Lengua Española, que la autora lo define como la capacidad de hacer o actuar en la enseñanza y el desarrollo de habilidades ortográficas en la acentuación.

Estas se caracterizan por su variedad y motivación, basadas en requisitos metodológicos y educativos. Ofrece al educador la ayuda necesaria para el logro de los objetivos y al estudiante la vía indispensable para desarrollar habilidades ortográficas en la acentuación de palabras. Tienen carácter motivador, interdisciplinario, dinámico, abierto, flexible, operativo y desarrollador. Llevan implícito interrogantes que elevan gradualmente el nivel de la acentuación en los escolares.

Variable operacional: Habilidades ortográficas en la acentuación.

La autora define habilidades ortográficas en la acentuación como la cualidad de hábil, maestría, disposición para escribir algo correctamente mediante el proceso de la actividad. Es además, si conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras, si aplican las reglas y las interpretan, si se sienten motivados por acentuar correctamente las palabras y el interés mostrado por aplicar las reglas de acentuación.

Operacionalización de la variable operacional.

Dimensión I. Conocimiento teórico para clasificar palabras atendiendo a su acentuación.

Indicadores:

1.1 – Si conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras.

1.2 – Si clasifican correctamente palabras llanas, agudas y esdrújulas.

1.3 - Si aplican las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase.

1.4 – Si interpretan las reglas de acentuación.

Dimensión II. Modos de actuación para aplicar las reglas de acentuación.

Indicadores.

2.1-Nivel de motivación por acentuar correctamente las palabras.

2.2- Interés mostrado por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica.

La población

La población seleccionada para la realización de esta investigación está conformada por 20 estudiantes de tercer grado de la escuela primaria Mártires de Nicaragua. La muestra seleccionada de forma intencional. Los sujetos de la investigación se sometieron al estímulo experimental y favorecieron la puesta en práctica de la propuesta.

La muestra

La muestra está compuesta por 12 estudiantes de tercer grado de la escuela primaria Mártires de Nicaragua, que representan el 60% de dicha población, de ellos cinco varones y siete hembras comprendidos entre los nueve y 10 años de edad, con un desarrollo psíquico normal. Existen dos factores de riesgo por divorcio, procedentes de zonas rurales y urbanas, de familias en su mayoría obreras y amas de casa con un nivel cultural promedio y condiciones de vida favorable. Son estudiantes que mantienen buenas relaciones interpersonales, se comunican entre sí, les gusta el trabajo en colectivo. Son entusiastas, se motivan con facilidad, asisten todos los días a la escuela, cumplen con las tareas escolares, mantienen buena atención, concentración, se interesan por el estudio aunque no les gusta la asignatura Lengua Española, sus principales dificultades radican en que no se motivan por aplicar correctamente las reglas de acentuación, su ortografía es pésima, no muestran interés por la revisión en sus trabajos.

Descripción de los métodos:

Del nivel teórico

Análisis y síntesis: permitió analizar el fenómeno desde el plano más general al particular y viceversa acerca de las cuestiones relacionadas con las habilidades ortográficas en la acentuación desde la óptica de la relación causa efecto.

Inducción y deducción: permitió realizar un análisis de las principales insuficiencias en estos estudiantes, en las causas que originan la poca habilidad ortográfica en la acentuación en niños y niñas y sobre esa base de arribar a conclusiones que permitan las vías para su solución

Histórico y lógico: Permitió el estudio de la trayectoria real del problema en su etapa, descubrir la lógica objetiva del desarrollo histórico del objeto de investigación.

Del nivel empírico

Análisis de documentos. Permitió explorar en los documentos la información que existía sobre las reglas ortográficas de la acentuación.

Modelación: se utilizó en diseñar las actividades para desarrollar habilidades ortográficas en la acentuación.

Observación pedagógica: se utilizó antes, durante y después de la aplicación de la instrumentación de las actividades con el propósito de comprobar el nivel de conocimientos de los estudiantes de las reglas de acentuación y determinar las regularidades.

Prueba pedagógica: permitió diagnosticar el nivel de desarrollo de habilidades ortográficas en la acentuación que poseen los estudiantes en diferentes actividades.

Experimento pedagógico: (pre-experimento) posibilitó la aplicación de las actividades didácticas y su validación.

Del nivel estadístico-matemático

Cálculo porcentual: se aplicó para el procesamiento de la muestra y los datos obtenidos de manera empírica, así como el análisis cuantitativo de los mismos para poder determinar potencialidades, necesidades y dificultades en el diagnóstico inicial y final.

Estadística descriptiva: se utilizó para procesar tablas y gráficos que expresan los resultados antes y después de aplicada la propuesta de actividades.

La novedad científica de esta investigación esta dada por actividades didácticas Conformadas de manera tal que para su realización los estudiantes deben prescindir de la utilización de invariantes para la realización de la orden que como mensaje lleva cada una de ellas, lo que implica la realización de organizadas operaciones mentales que sustentan en la teoría de Vigostki con el propósito de desarrollar habilidades ortográficas en la acentuación. Además se incluyen en la fundamentación de la propuesta las concepciones acerca de la actividad con resultados científicos y la fundamentación desde el punto de vista filosófico, psicológico y pedagógico.

Significación práctica: Radica en que los estudiantes podrán contar con un material auxiliar que contiene actividades dirigidas al desarrollo de habilidades ortográficas en la acentuación de palabras.

Este tema se inserta en El proyecto XIV: Potenciación del tratamiento integral de los niños y niñas de 0 a 12 años en la Línea Temática 2: Potenciación del tratamiento integral de la personalidad de los niños y niñas de 6 a 12 años, desde la implementación del Modelo de Escuela Primaria.

Definición de términos.

Actividad: conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad (Océano Práctico, p. 14)

Didáctica: Relacionado con la enseñanza. Parte de la pedagogía que se ocupa de los métodos y técnicas de la docencia. (Diccionario Grijalbo, 1998 p.591).

Habilidad: Se forma en le proceso de la actividad. Es el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas necesarias para regular la actividad. Mercedes López López. Sabes enseñar a describir, definir, argumentar. (1990, p. 2.)

Escribir: representar el sonido de las palabras por medio de signos gráficos convencionales. (Diccionario Grijalbo, 1998 p.688).

Gramática: ciencia que describe sistemáticamente y en su totalidad el lenguaje o las lenguas. (Diccionario Grijalbo, 1998 p.638).

El pedagogo O. Balmaseda (2003: 10) en “Enseñar y aprender ortografía” define la ortografía como la combinación exacta de los signos de la escritura, conforme a códigos convencionales, históricos.

Modos de actuación: Sistema de acciones para la comunicación y la actividad pedagógica que modela la ejecución del docente en un determinado contexto de acción, revelan el nivel de desarrollo, habilidades, capacidades, potencialidades creadoras para auto perfeccionarse. Remedios Juana María (2001) P. 12.

El informe de la investigación está dividido en dos capítulos. En el capítulo I fundamentos teóricos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, abordan las temáticas 1.1 fundamentos teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, 1.2 la enseñanza de la ortografía desde un enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, 1.3 el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía y la 1.4 caracterización del proceso de desarrollo de la habilidad ortográfica de acentuación.

El Capítulo II estudio diagnóstico. Propuesta de actividades didácticas para el desarrollo de la acentuación en los estudiantes de tercer grado. Validación de los resultados, se fundamenta, caracterizan y describen las actividades didácticas propuestas y se realiza la validación de los resultados obtenidos en su aplicación en la práctica educativa, además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y el cuerpo de anexos que facilitan una mejor comprensión del trabajo realizado.

CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICO PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ORTOGRAFÍA.

En este capítulo se muestran los fundamentos teóricos metodológicos del proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, la utilización del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de esta materia y la caracterización del desarrollo de la habilidad ortográfica de acentuación.

1.1 Fundamentos teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.

La enseñanza de la lengua materna es impulsada por el desarrollo de las ciencias del lenguaje y de la comunicación; en tal sentido le aportan un carácter comunicativo. Pedagogos como Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique J. Varona- insisten en que la escuela debe formar hombres acostumbrados a pensar, y no se cumple este postulado si no se forman y desarrollan adecuadamente las habilidades idiomáticas de los educandos.

La formación de una concepción científica del lenguaje, acerca de su origen y desarrollo, de su estructura y de su relación con el pensamiento constituye el objetivo primordial de la enseñanza aprendizaje del español. A través de los diferentes niveles deberá lograrse una aproximación a la ciencia lingüística, de modo que adquieran un amplio sistema de conceptos científicos sobre ese instrumento tan importante que es la lengua.

El idioma constituye un elemento valiosísimo en las relaciones del individuo como ser social. La estrecha vinculación de la lengua con el pensamiento y su intervención directa en la transmisión y adquisición de los conocimientos, sirven de base irrefutable a la importancia de la asignatura en todos los niveles de enseñanza. Por este motivo es necesario insistir en la enseñanza, dominio y uso adecuado de la lengua materna, que constituye junto al aprendizaje de las lenguas extranjeras, vehículo idóneo para la más efectiva comunicación con otros pueblos y también para la asimilación y profundización de los adelantos y exigencias de la ciencia y la técnica.”

La concepción metodológica de Español- Literatura descansa en la priorizada atención a la producción verbal, a partir de las diversas impresiones y motivaciones que surgen de la vida en general y del acercamiento al texto como unidad básica de comunicación. Todos saben que el lenguaje sirve para la relación con los demás miembros de la sociedad, para comunicar las ideas, sentimientos; para expresar lo que se piensa y se quiere.

Esta función comunicativa o semiótica se insiste con mucha frecuencia; pero también -y muy relacionada con ella- el lenguaje tiene otra importantísima función: constituye el instrumento del pensamiento verbal abstracto. Esta función -la intelectual o noética- muestra un interés de manera particular puesto que para todos los docentes reviste mucha importancia comprender con profundidad que el lenguaje participa activamente en la propia elaboración del pensamiento.

Los pedagogos aprecian el papel sobresaliente del lenguaje en la transmisión y la asimilación de los conocimientos. Y, como se subraya también en la actualidad, el idioma resulta imprescindible en el aprendizaje de todas las ciencias. Es indiscutible que en la segunda mitad de este siglo, la lingüística ha revolucionado viejos conceptos que tienen que ver de una forma u otra con la adquisición del lenguaje y la enseñanza-aprendizaje de la lengua.

La comunicación es la razón de ser del lenguaje, y desde el punto de vista metodológico, el objetivo rector en la enseñanza tanto de lenguas extranjeras como de la lengua materna.

La comunicación como una forma de relación activa entre el hombre y el medio, como el proceso en el cual el hombre utiliza el lenguaje con el fin de transmitir y asimilar la experiencia histórico-social.

La comunicación permite que se manifiesten las emociones humanas y es imprescindible en la formación de la personalidad, en su conciencia y autoconciencia. Comprender este concepto, es esencial para las concepciones actuales acerca de la enseñanza y el aprendizaje escolar, ya que implica no solo estimular el trabajo de los grupos; sino que le otorga gran valor a que sus integrantes se comuniquen, dialoguen, busquen conocimientos y estrategias comunes de acción, a la vez de reconocer el enriquecimiento del desarrollo personal de cada uno de ellos.

Para realizar la comunicación con la efectividad necesaria resulta imprescindible su enseñanza como parte de la labor docente educativa encomendada a la escuela.

Provocar ambientes que estimulen la comunicación sistemática en la escuela es muy favorable, ya que la interacción mutua, sobre la base del respeto por el otro, permite a unos producir ideas, a otros ordenarlas y a otros transformarlas. El intercambio grupal eleva y perfecciona el flujo de información entre los estudiantes, al favorecer la actividad grupal repercute en la individual, y trae por consiguiente un mejor aprendizaje y desarrollo del escolar.

La enseñanza de la lengua materna en una sociedad socialista es parte de los objetivos generales de la educación de las nuevas generaciones, en tanto que contribuye a la formación integral de la personalidad del hombre nuevo, participante activo en la sociedad que se construye y que plantea exigencias cada vez mayores para la solución de los problemas teórico-prácticos, que surgen en la transformación revolucionaria.

La enseñanza de la Lengua Materna en este nivel ocupa un lugar importante como materia desarrolladora del lenguaje, la inteligencia y la cultura y dentro de ella se le concede gran importancia a la ortografía pues permite una adecuada escritura, no solo en esta asignatura sino en todas las que recibe el estudiante, lo que propicia un enfoque metodológico general del proceso docente educativo.

La palabra ortografía se deriva del latín *orthographia*, y esta del griego, que significa recta escritura. La definición del gramático español (M. Seco, 1983: 26) especifica que: "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 (acento), la entonación (puntuación) o que respondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas).

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

Las formas de actuar correspondientes a esta etapa o tendencias no se dan con independencia total unas de otras, pues en algunos casos coexisten y sus procedimientos se emplean, sin perjuicios del sistema metodológico con que se trabaje. La etapa tradicional o empírica se caracteriza por la reproducción memorística basada en la repetición, le son la propia la copia el dictado, la memorización de reglas, la etimología y el deletreo. La insuficiencia de esta metodología reside en que no tiene en cuenta todos los procesos mentales que intervienen en el conocimiento ortográfico, ni las necesidades de aprendizaje.

Mediante la repetición rutinaria se pretende reforzar la forma gráfica de la palabra hasta convertirla en imagen visual que puede evocarse cuando ya no está en el recuerdo. Pero la característica misma de la memoria niega tal concepción, pues no todos los estudiantes emplean de igual forma los diferentes sectores sensoriales.

Varios autores desarrollaron investigaciones tanto teóricas como prácticas, sobre la ortografía la cual es un área del lenguaje sumamente compleja. Entre ellos pueden citarse (V. García, 1961), (F. Poey, 1961), (E. Pichardo, 1964), (T. Navarro, 1966), (E. García, 1978), (R. Alpízar, 1983) y (M. Seco, 1933), los cuales exponen que las reglas ortográficas no se deben separar de los demás ejercicios lingüísticos: conversar, leer, escribir y comprender.

La autora considera que existen puntos coincidentes en las investigaciones realizadas por estos autores por su modo de proceder, a través de la simplificación ortográfica, no es la única vía a utilizar, pues cuando se desconoce el origen de las palabras su escritura no es siempre correcta. El estudiante no puede conocer solamente un grupo de reglas, tiene que lograr el dominio de todas vinculadas con la comprensión del texto lo que se adquiere a través de la observación de las palabras, la comparación y la inducción de las reglas por los alumnos.

En esta etapa se utiliza el método viso-motor, explicado por J.A. Comenius, citado por O. Balmaseda, (2003), el cual se basa en la copia de listados de palabras o, párrafos extensos que contenían el contenido de palabras que el alumno escribía mal o con probabilidades de hacerlo lo que no concibe la ortografía como un complejo asociativo en el que la retención de imágenes de palabras es solo una parte del problema.

Este método se emplea como procedimiento el dictado el cual no tiene efectividad pues coloca al alumno ante la palabra desconocida ofreciéndole como alternativa escribirla bien o mal.

Otro método empleado es el viso- audio- motor, sugiere que el alumno vea la palabra, la pronuncie en voz alta o la oiga pronunciar para luego escribirla. Este método tampoco tiene en cuenta el papel de la conciencia para fijar el recuerdo ortográfico, sin que medie entre el alumno y la palabra ninguna motivación.

Las reglas ortográficas deben aprenderse a través de la ejercitación con actividades didácticas variadas, con temas que despierten el interés del estudiante por profundizar en la materia y de este modo aprenderlas analíticamente. Sin embargo la etimología puede ser una vía útil para precisar la significación básica de la palabra y sus formas u ortografía y el esclarecimiento de su origen y procedencia, lo que proporciona una mayor cultura del idioma. Además posibilita la memoria de asociación y despierta el interés cognitivo al descubrir el origen de los signos que son objetos de estudio.

El método de la enseñanza de la ortografía diseñado en esta etapa y que se aplica actualmente es el viso-audio-gnósico-motor, (J. Vitelio Ruiz, 1965: 16) expresa que: “Lo primario a tener en cuenta para aprender ortografía es la percepción sensorial y esta cuestión presenta muchas dificultades, para ello la esencia del éxito del aprendizaje de la misma estriba en el arte de organizar percepciones claras, correctas y completas de los vocablos que son objeto de estudio”.

El autor explica el método viso-audio-gnósico- motor y expone que para que tenga efectividad la actividad ortográfica y se logre la asimilación del contenido, el mismo debe transitar por cuatro fases, los cuales se muestran a continuación:

- ✓ La percepción visual de la palabra: es importante que el maestro, cuando presente los vocablos despierte el interés de los alumnos, asegurando un buen resultado. La palabra debe ser presentada en un texto o extraído de un contexto redactado, en relación con las propias experiencias de los alumnos, así resultará más interesante y obtendrá mayor significación, además de desarrollar la expresión oral, escrita y la construcción textual. Se debe utilizar ilustraciones relacionadas con la palabra estudiada y el objeto y la idea que ella representa estableciendo la relación entre el significante y el significado.

- ✓ La fase auditiva: se debe pronunciar la palabra en forma completa y cuidadosa para facilitar su escritura; así se establece la relación entre la palabra escrita y hablada si se hacen buenas diferencias fónicas, se harán correctas diferencias gráficas. Seguidamente los alumnos pronunciarán las palabras pero lo más importante es que los maestros pronuncien correctamente pues ellos son los modelos que siguen los estudiantes.
- ✓ La fase gnósica: comprende el significado de la palabra, pues conociendo la misma el alumno la incorporará a su vocabulario. Cuando se utiliza una palabra sin que el estudiante comprenda su significado, este no lo podrá emplear posteriormente para comunicarse, no entenderá el mensaje de cualquier texto y el esfuerzo realizado habrá sido en vano. Debe buscarse las palabras por el diccionario.
- ✓ La fase motriz: en esta se completa el ciclo de la enseñanza; el alumno escribe las palabras estudiadas en frases, oraciones o en textos de su propia creación construido por ellos.

Con estas fases no culminan el esfuerzo del maestro en la enseñanza ortográfica, pues es tan importante el uso correcto de este método como la actitud ortográfica alerta del maestro, en todas las asignaturas que recibe el alumno para evitar los errores, el principio esencial de este método más de aprendizaje que de enseñanza pues describe como se adquiere el conocimiento, sin precisar la actividad del maestro es que el alumno vea y lea la palabra, la pronuncie en voz alta o la oiga pronunciar, la aplique en frases cortas, la deletree y la silabee, explique su significado para luego escribirla y así ,lograr la fijación de la grafía.

La autora considera que en la utilización de este método las reglas comienzan hacer relegadas a un segundo plano pues lo que se percibe es la actividad consciente repetida múltiples veces, ella propicia que el alumno se vea imposibilitado para crear y aplicar la habilidad toda vez que no se le facilita el conocimiento del sistema de formación de las palabras, sino solo el recuerdo de la palabra misma, aislada. Debe aclararse que en la fase auditiva o de

pronunciación no entran las diferencias s-c-z, ni las de v-b y por normas del español (seseo americano y desfonologización de la v).

Con el desarrollo de la lingüística se abren nuevas posibilidades para la enseñanza de la ortografía, así comienza una nueva etapa: la activa o sociolingüística, que se caracteriza por insistir en el empleo de la palabra en la oración y criticar el desmedido afán de querer enseñar al alumno toda la ortografía del idioma.

En esta etapa se realizan investigaciones por autores como (B. Borroto, 1997), (A.M.Kaufman, 1999), (F. Albero, 1999), (E: Alarcón, 2000), (A.M.Albelo, 2002), (O.Balmaseda, 2003) y (M. Sangil, 2006) los que manifiestan que la ortografía es esencial en la vida de cualquier ser humano, su correcto aprendizaje y aplicación lo convierten en un ser más culto y preparado.

Debe haber relación entre los contenidos gramaticales, la expresión escrita, la lectura y la ortografía lo que garantiza que el tratamiento de las palabras del vocabulario básico del grado sea continuo e intenso y el maestro debe tenerlo en cuenta, en la preparación de sus clases y en la preparación de nuevos ejercicios.

En la enseñanza de la ortografía es necesario propiciar un enfoque comunicativo cuyo objetivo fundamental se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida esta como: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica. Según (O.Balmaseda, 2003) en Enseñar y aprender ortografía los rasgos esenciales del enfoque comunicativo al enseñar ortografía son:

- ✚ Priorización del proceso de significación, comprensión y construcción de significados.
- ✚ Orientación comunicativa de los componentes metodológicos de la clase (objetivo, contenido, métodos, procedimientos, medios y evaluación). Respecto al objetivo, dicha orientación se revela en que se expresa en términos de habilidades comunicativas que permiten descubrir la funcionalidad de lo que se aprende. En relación con el contenido, este se presenta de forma conceptualizada y mediante tareas comunicativas que

tienen una dimensión real en el ámbito social. El método y los procedimientos deben propiciar el carácter dialógico e interactivo de la clase y facilitar la relación alumno- maestro y de los alumnos entre si, en el proceso de construcción del conocimiento, los medios se seleccionan atendiendo al objetivo de la clase y contribuirán a la comunicación. La evaluación, por último debe permitir la medición del nivel de competencia comunicativo según el objetivo de la clase.

- ✚ Tratamiento integral de los aspectos cognitivos, afectivos, motivacionales, axiológicos y creativos como componentes de la personalidad, mediante la satisfacción de las necesidades comunicativas de los estudiantes.

La comprensión clara de cómo lograr la aplicación del enfoque comunicativo y en particular, del trabajo para la enseñanza de la ortografía y su tratamiento adecuado posibilitarán que la clase sea una interacción lingüística permanente y recíproca entre el maestro y el alumno, para estudiar el lenguaje como dimensión de lo humano estrechamente ligado a la vida y a la acción social del hombre.

Los estudiantes cometen errores debido a que copian incorrectamente de sus propia copia pues no analizan lo copiado, los ejercicios que se les presentan no despiertan su interés por conocer a profundidad sobre el tema al igual que las clases, las tareas y los estudios independientes, por ello el maestro debe esforzarse por brindarle a sus estudiantes materiales y utilizar métodos que lo incentiven a estudiar y aprender para lograr una cultura general integral.

La ortografía como objeto de estudio carece del atractivo que suelen tener otras materias es por ello que los objetivos para la enseñanza de esta materia en tercer grado son:

- ❖ Ordenar palabras alfabéticamente atendiendo a la primera y segunda letras.
- ❖ Utilizar la letra mayúscula en los nombres de comercios, cines, teatros, parques, cooperativas.

- ❖ Reconocer y distinguir elementalmente el diptongo, dividir palabras en sílabas (sin h intermedia ni x intervocálicas).
- ❖ Escribir correctamente el plural de palabras terminadas en z.
- ❖ Escribir y utilizar correctamente ll en palabras terminadas en illo, illa.
- ❖ Escribir y utilizar correctamente palabras cuya ortografía no se ajusta a una regla en particular (palabras con b-v, ll-y, s-c-z, j-g)
- ❖ Reconocer las palabras llanas, agudas y esdrújulas.
- ❖ Emplear la coma en las enumeraciones sencillas o series de palabras.
- ❖ Utilizar el punto y seguido en la redacción de párrafos.
- ❖ Identificar y escribir familias de palabras.

En consecuencia el objetivo supremo de la enseñanza de la ortografía es el desarrollo de habilidades ortográficas que persigue crear en los alumnos una actitud de atención a todo lo que escribe y un interés por evitar los errores para alcanzar la calidad necesaria.

Mucho se ha discutido acerca de lo que se debe enseñar cuando se trata de ortografía. Lo más común es que el maestro se encuentre ante un espectro inabarcable de vocablos, un grupo de alumnos con dificultades desiguales de tiempo limitado por la duración del curso. Es criterio bastante aceptado el de adecuar el contenido ortográfico a las necesidades de los estudiantes, distinguiendo al estudiante aventajado del que presenta deficiencias severas o del que las tiene leves para no dedicar innecesariamente tiempo o contenido ortográfico que ya se domina.

El contenido de la enseñanza de la ortografía una vez determinado el objetivo primordial y conforme con los presupuestos analizados (edad, competencia lingüística, grado) deberá integrar tres principios (O. Balmaseda, 2003) Enseñar y aprender ortografía.

- El descriptivo, que permite revelar al estudiante la estructura y el funcionamiento de la lengua, expresado en las interconexiones que tiene la ortografía con otras áreas de esta.
- El prescriptivo que enfatiza en la formación de correctos patrones del lenguaje escrito, de acuerdo con las normas académicas vigentes.

- El productivo, que atiente a la producción contextualizada de palabras en frases, oraciones y textos más amplios.

Además manifiesta que para proporcionar un adecuado dominio ortográfico de la lengua es necesario que el contenido comprenda:

- ◆ El estudio de reglas relacionadas con todo el sistema de la ortografía española de modo que propicie la escritura de un grupo numeroso de palabras de importante valor de uso, incluida su acentuación gráfica así como el empleo de mayúsculas y de los signos de puntuación.
- ◆ La adquisición de procedimientos que faciliten fijar la imagen gráfica de un núcleo significativo de vocablos no sujetos a reglas que forman parte del vocabulario cotidiano así como de los recursos que posibilitan el empleo adecuado de los signos de puntuación.
- ◆ La apropiación de un sistema de hábitos y habilidades que favorezcan la escritura de acuerdo con las normas al uso de la ortografía española.
- ◆ El desarrollo de una conciencia ortográfica o lo que es lo mismo el hábito de revisar todo lo que se escribe y el interés por producir textos acatando las normas ortográficas existentes.
- ◆ El empleo de materiales de referencia, tales como: diccionarios, glosarios, prontuarios y perfil ortográfico.

La ortografía debe tener una motivación objetiva y subjetiva, porque el estudiante deberá sentir la necesidad de aprender. La misma no se encuentra solo en el contenido ortográfico sino también en la forma la que está dada en la orientación y estructuración del material docente. La enseñanza de la ortografía de acuerdo con los problemas y dificultades que actualmente presentan debe hacerse sistemática lo que no excluye la enseñanza incidental.

Los medios más utilizados en la enseñanza de la ortografía son los murales, perfiles ortográficos, tarjetas y actualmente las nuevas tecnologías de la información software. Es imprescindible la utilización de los mismos por parte de los estudiantes de tercer grado, pues permiten el dinamismo entre la actividad externa del aula y la interna del sujeto que aprende lo que proporciona una mayor actividad de razonamiento.

En la investigación se asume una concepción científica, crítica, integradora y conceptualizada la cual se manifiesta en la concepción de cómo la ortografía es de vital importancia en las nuevas generaciones, pero su tratamiento no es en forma alguna privativo de la Lengua Española sino de todas las asignaturas que recibe el estudiante. Los criterios expuestos por autores (J.Vitelio, 1975), (B.Borroto, 1997), (O.Balmaseda 2003), y (M.Sangil, 2006) sirven de base al trabajo ortográfico que se debe desarrollar con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, para lograr habilidades en este componente. Se aprecia que para dar tratamiento a la ortografía parten de la teoría, ejemplifican y ponen ejercicios, por lo que resultan de gran valor este proceder para el desarrollo de la habilidad ortográfica.

Los nuevos enfoques que se basan en los procedimientos metodológicos de (A.Roméu, 2007), El enfoque cognitivo, comunicativo y socio cultural en la enseñanza de la ortografía, que tiene como sustento el trabajo con la comprensión y construcción de textos.

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

El idioma es el instrumento más valioso con que cuentan los educadores para transitar y escalar por la enseñanza y la cultura, es además, una herramienta ideológica que exige cada vez más perfección. No es posible que exista un pensamiento científico y grandes cambios separados del conocimiento y la aplicación de las normas que rigen el empleo correcto de la Lengua Materna. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados, de las transformaciones efectuadas, de los avances percibidos en el Sistema Nacional de Educación, existe aún la preocupante de las deficiencias en el uso del lenguaje, considerado como un organismo vivo que constantemente está en evolución, se desarrolla y crece.

El lenguaje es el medio esencial de la cognición y la comunicación, según (A. Roméu, 2007: 7) El enfoque cognitivo, comunicativo y socio cultural es: "Parte de la concepción dialéctico materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social, lo que pone de manifiesto sus dos funciones esenciales: la cognitiva y la comunicativa; toma en cuenta los postulados de la escuela

histórico-cultural sobre la adquisición social del lenguaje. Tiene carácter interdisciplinario”.

Comprender esto es entender la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje, la cual se logra, según (L. Vigotski, 1982), a partir de la existencia de un producto común: el significado. Interpretar cómo se produce este y cómo se comunica, constituye la esencia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua, que se orienta hacia el estudio del lenguaje en uso y tiene en cuenta la relación entre la cognición, el discurso y la sociedad.

Por su parte la ortografía, valorada como la capacidad de respeto al código de la escritura, no se escapa de ser un problema que ataca al mundo de ayer, de hoy y de mañana, sino se lleva con seriedad y una clara y profunda toma de conciencia. La ortografía es una perspectiva comunicativa exige la integración de los criterios semánticos, sintácticos y pragmáticos.

Teniendo en cuenta la semiótica, el conocimiento de la ortografía se revela en el dominio del proceso de composición grafemática del significante de la lengua gráfica basado en la composición fonemática de la lengua fónica. Según plantea (G. Alisedo, 1994) Didáctica de las ciencias del lenguaje. Si no hay correspondencia entre la composición fonemática respectiva la composición grafemática, la ortografía se constituye en reglamentación funcional de las correspondencias fono-gráficas y deviene norma precisa que admitirá solo una forma de componer un representante gráfico y rechazará otros.

La función normativa de la ortografía se revela en que descubre la composición grafemática de ciertos significantes, cuya escritura exige la elección de un grafema que forma parte de una poligrafía o una polifonía. La falta de correspondencia entre estos dos sistemas es una de las causas de los errores ortográficos.

El concepto error ortográfico se define como: “...la sustitución del único grafema válido para el significante, teniendo en cuenta su significado en el contexto, por otros de los que comprenden su poligrafía” (G. Alisedo, 1994: 54) Didáctica de la ciencia del lenguaje. Habría que diferenciar este tipo de error de los otros al establecer la relación con grafemas que no pertenecen a la poligrafía. En estos casos en los que se

presentan los mayores riesgos de cometer errores, que pueden ser resueltos por medio de la descripción y caracterización de una regla.

Dentro de las categorías de errores ortográficos se incluyen también los de acentuación, los de la mayúscula y los de puntuación. Las reglas ortográficas resulta un recurso económico mediante el cual se muestra la validez de una sola grafía de todas las que integran la poligrafía en cuestión.

A partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que revela la interrelación de la semántica, la sintaxis y la pragmática del discurso, la enseñanza de la ortografía debe abordarse vinculada a los procesos de comprensión y producción textual, pues el error ortográfico no solo es un defecto sino que constituye un problema de construcción que se da a un nivel léxico, pero que afecta la construcción del texto y su estructura profunda a su significación.

En cuanto al contenido de la enseñanza de la ortografía, el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso-audio-gnósico-motor y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo, todo lo cual no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica en los estudiantes.

A la escuela le corresponde formar en los estudiantes la conciencia de la diversidad de usos y lograr que se conviertan en hablantes cultos cuando concluyan la Educación Media Superior, por lo que debe atenderse al desarrollo de la norma subjetiva y la objetiva, así como la diferencia entre la lengua oral y escrita.

Según Angelina Roméu en *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura* (2007:326) expone que desde el punto de vista didáctico resulta indispensable el tratamiento sistemático de la ortografía desde el nivel preescolar mediante:

- Descubrimiento de la función denominativa de la palabra. Práctica de ejercicios de denominación de las cosas que los rodean, colocación de rótulos, identificación de mensajes y avisos.
- Desarrollo de la conciencia de la existencia del código fónico y el gráfico.

- Empleo de medios gráficos para transmitir mensajes en situaciones comunicativas creadas en el aula y como parte de proyectos individuales y áulicos.
- Determinación de los casos de correspondencias biunívocas perfectas o dependientes de un código complementario de distribución vocálica mediante la lectura y la producción de textos escritos. Es necesario promover el debate en grupos pequeños el planteamiento de problemas sencillos.
- Descubrimiento de casos de poligrafía, tanto aquellas que no se resuelven por el contexto como las que dependen de este. Debe promoverse el descubrimiento de la regla, de su uso según el contexto. Se aplicarán como medio de apoyo al diccionario, los prontuarios, las familias de palabras, juegos con sinónimos, antónimos, parónimos.
- Descubrimiento de regularidades en caso de poligrafías mediante la observación, la comparación, la inducción-deducción, el análisis-síntesis. Es imprescindible que:
 - a) Se extraigan las palabras de contextos significativos e intencionales.
 - b) Se guía al estudiante al descubrimiento de la regularidad.
 - c) Sea el estudiante quien formule verbalmente las reglas.
 - d) Se le coloque en situaciones de aplicación de la regla.
 - e) Se desarrollarán habilidades lingüísticas (aprender ortografía) y metalingüísticas (explicar los fenómenos del paralelismo, complementariedad y multivocidad).

La escuela tiene el deber de enseñar a los estudiantes a hacer cosas con las palabras, lo que equivale a emplear la lengua con los procesos de comunicación oral y escrita. El aprendizaje del lenguaje en el estudiante se ha de hacer oyendo hablar, hablando, leyendo y escribiendo con lo cual desarrolla las habilidades esenciales que comprende la actividad comunicativa relacionadas con la capacidad de comprender y producir discursos orales y escritos.

La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante se analiza en tres dimensiones:

- ✧ Dimensión cognitiva: función intelectual que permite la construcción del pensamiento en conceptos y está directamente relacionada con las habilidades para la comprensión de textos.
- ✧ Dimensión comunicativa: saberes lingüísticos discursivos y estratégicos para lo cual el estudiante deberá emplear correctamente la estructura gramatical, sus uso de acuerdo con el texto y las características del contexto, emplear estrategias para iniciar, continuar y culminar un acto comunicativo, así como construir textos con coherencia.
- ✧ Dimensión sociocultural: sobre el contexto, los sentimientos y estados de ánimo de los participantes en el acto comunicativo, los roles que estos desempeñan , la intención, finalidad comunicativa del emisor y la situación en que se lleva a cabo la comunicación.

La autora de la investigación considera que en los modelos actuales deben tenerse en cuenta estas dimensiones que acerque la enseñanza de la lengua específicamente de la ortografía al uso que realmente se merece. Revela el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos que expresan la unidad del pensamiento y el lenguaje y su dependencia al contexto sociocultural donde tiene lugar esos procesos.

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

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

La ortografía se presenta desvinculada de los necesarios saberes que los individuos deben desarrollar. No obstante, existen otras causas que han influido en el conocimiento de la ortografía y por ende inciden en el desarrollo de la competencia ortográfica.

Es evidente que la ortografía ocupa un lugar primordial en la enseñanza de la lengua materna. Con ella el estudiante desde los primeros grados aprende a escribir las palabras del vocabulario que poco a poco incorporan a sus saberes. El conocimiento de sus normas le permite también hacer uso adecuado de los signos de puntuación, con tales herramientas en sus manos será capaz de codificar sus propios textos y penetrar en la significatividad de lo que decodifica.

La ortografía constituye un medio más para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales, pues el establecimiento de la relación entre el objeto y su relación verbal es el primer paso en la formación de conceptos. Un buen desarrollo de habilidades, una formación de hábitos y destrezas, unidas a la aplicación de nuevas experiencias sobre bases reflexivas y funcionales encaminadas hacia los recientes enfoques de la enseñanza pueden contribuir a la elevación del nivel de competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural y ortográficos en los estudiantes.

La utilización de estos enfoques propicia el aprendizaje desarrollador, permite que el estudiante sea sujeto de su propio aprendizaje pues toda acción humana se realiza con un objetivo que constituye una actividad cognoscitiva, planificada y autocontrolada con la intervención de la memoria, la atención, la imaginación, el pensamiento y la acción, por lo que se requiere de la utilización del mismo en la práctica pedagógica.

Soporte importante lo constituye el carácter comunicativo y funcional de la ortografía al tratar de guiar su enseñanza aprendizaje hacia una situación comunicativa real, no solo para lograr una mayor eficiencia comunicativa sino también para imprimirle a este proceso un carácter cooperativo, socializado, se involucra al estudiante como protagonista al ser capaz de compartir con otros sus conocimientos.

La competencia ortográfica definida como el conjunto integrado de conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones ortográficas que se manifiestan en el nivel de dominio de las normas y el empleo óptimo y autoregulado del código escrito en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, lo que se revela en

el saber hacer, saber aprender, el saber actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso correcto de la lengua escrita, constituye una categoría esencial; en ella se revierte el resultado de las categorías anteriores, así como los principios teóricos y metodológicos en relación con los factores de la esfera motivacional, afectiva y cognitiva.

Se asume el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como vía fundamental para el desarrollo de la competencia ortográfica pues propicia la concepción del aprendizaje desarrollador como un proceso activo, autorregulado y socializado en que el estudiante asume un rol protagónico y muestra la enseñanza ortográfica a partir de la comprensión, análisis y construcción de textos.

La autora de esta investigación considera que el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía, a partir de las concepciones del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, permite revelar el desarrollo de lo cognitivo y lo metacognitivo en un contexto donde prevalezcan lo afectivo-valorativo, lo axiológico y lo humanístico, que permite que el estudiante aprenda en interacción social y se sienta responsable, no solo de lo que aprende, sino también del aprendizaje de sus compañeros.

1.3 El proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.

La Ortografía y su enseñanza no deben verse como asuntos aislados. El carácter funcional de la ortografía estará dado en la medida que satisfaga las necesidades comunicativas.

Por tanto la enseñanza-aprendizaje de este componente debe responder a un proceso que conduzca a que su estudio sea dinámico, personalizado e integrador y tendrá éxitos en dependencia de los métodos que el profesor utilice para hacer este proceso más motivador y atractivo.

A la luz de las concepciones del enfoque comunicativo, la enseñanza normativa adquiere otra dimensión. Más que proscribir (no se puede) o prescribir (se puede) de manera general, lo hace ateniéndose en particular a cada estilo comunicativo o código con el que el hombre se comunica.

Lo que puede resultar aceptable en un estilo, puede no serlo en otro; de ahí que dominar la norma es saber elegir los registros más adecuados a cada estilo, según la intención y finalidad comunicativas y de acuerdo con la situación comunicativa en la

que se encuentra el hombre. Con la entrada en la escuela y la adquisición de la lengua escrita comienzan los errores ortográficos y de construcción.

La enseñanza de la lengua ha estado influenciada por los nuevos cambios surgidos a partir de las crecientes investigaciones de las ciencias que se encargan del estudio del lenguaje. Junto a ello, la ortografía ha tenido un espacio que ha permitido ver con otra óptica el problema de su enseñanza – aprendizaje.

Las investigaciones pedagógicas revelan el valor que tiene la motivación para aprender, en la enseñanza de la ortografía es significativo el principio del carácter consciente y activo del alumno bajo la dirección del profesor, porque de su cumplimiento dependen el aseguramiento de la actividad independiente y el surgimiento y desarrollo de la necesidad de aprender. Esta consideración se hace sin soslayar la importancia del cumplimiento del resto de los principios pedagógicos dirigidos en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Corresponde a la escuela como tarea esencial, lograr que los estudiantes alcancen la plenitud de capacidades, habilidades y hábitos que hacen posible la comunicación humana, mediante los medios lingüísticos. Es por ello necesario que los escolares aprendan a hablar y a escribir, a escuchar y a leer; dicho aprendizaje se inicia desde el primer grado y transcurre durante los doce grados de la enseñanza general.

Mijail R. Lvov, quien ha estudiado ampliamente el desarrollo del lenguaje de los escolares, considera que al construir su habla el hombre va no de la forma al contenido, sino por el contrario, del contenido a la forma que puede ofrecer, de la mejor manera, este contenido. Con esto se quiere afirmar que el alumno cuando sabe sobre qué va a escribir, busca las formas idiomáticas necesarias, selecciona las más adecuadas para lograr la estructuración comprensible de su expresión.

El trabajo para el desarrollo del lenguaje debe encaminarse hacia el cumplimiento de tres tareas fundamentales:

- 1) El enriquecimiento del vocabulario de los estudiantes.
- 2) El desarrollo de los hábitos y habilidades de expresión, en forma oral y escrita.
- 3) La aplicación de las normas para el uso correcto de la lengua (de prosodia y ortografía, gramaticales, etc.).

La fusión de las funciones comunicativas y cognoscitivas del lenguaje se halla tanto en el origen del hombre como en el desarrollo de cada individuo en particular. El lenguaje surge de la necesidad social de la comunicación y, en primer término, por las necesidades específicamente prácticas. Al hacer su aparición como transmisión del pensamiento, queda fusionado con este, sin que ello autorice a confundirlos como una sola o la misma cosa, y sufre un proceso de interiorización, el cual nos revela la creciente socialización del ser humano.

La ortografía abarca un conjunto de normas que rigen la representación escrita; tradicionalmente, se ha definido como el arte de escribir correctamente una lengua y se ocupa de la representación gráfica de los sonidos de la lengua oral cuando esta adopta la forma escrita; por eso se relaciona básicamente con la lectura y la escritura, que pueden considerarse las destrezas fundamentales de la comunicación escrita.

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

Desde el punto de vista social la ortografía es un indicador del nivel cultural y académico de los sujetos. Una buena ortografía va asociada, generalmente, a un buen nivel de lectura y escritura. Aunque desde el punto de vista psicológico, depende también de una buena memoria visual. Lo cierto es que la adquisición de las habilidades ortográficas de los estudiantes en su lengua materna depende de varios procesos mentales que ayudan a comprender su naturaleza.

Alrededor del término ortografía se tejen diversos criterios que constituyen verdaderos aportes, que necesariamente deben tenerse en cuenta para cualquier investigación a los efectos de la escritura recta de las palabras.

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).

Lo anterior conduce a definir el sistema ortográfico como la integración de aquellas marcas y convenciones gráficas tales como los signos de puntuación, las alternancias gráficas o sistema poligráfico, el sistema de mayúsculas, los blancos gráficos y el sistema acentual.

El aprendizaje del sistema ortográfico solo se justifica si se relaciona con las necesidades comunicativas del estudiante, para lo cual se crearán situaciones comunicativas que permitan la presentación de las palabras reales, lo que habrá de garantizar su aprendizaje contextualizado y vivencial.

Los errores ortográficos, desde el punto de vista lingüístico se originan en nuestra lengua debido a la falta de correspondencia fónico-gráfica que existe entre algunos fonemas y sus correspondientes grafemas. Se puede decir que si este problema se resolviera, quedarían resueltos definitivamente los problemas ortográficos; pero, lamentablemente, no parece ser que esta solución esté cerca.

Otra causa pudiera hallarse en las características psico-fisiológicas de los estudiantes, cuyas capacidades senso-perceptuales y los procesos lógicos, no son en todos los casos igualmente efectivos. Hay estudiantes que tienen mayor agudeza auditiva para describirnos los sonidos o realizar con mayor efectividad los procesos de análisis-síntesis de la palabra.

Sin embargo, a pesar de las peculiaridades ortográficas del español o las diferencias individuales de los estudiantes, la escuela debe lograr que al construir, lo hagan bien, de ahí que, lo que más apremia, es que la enseñanza se acerque lo más posible a la realidad, en el sentido de obtener resultados ostensibles que se comprueben en la calidad de los egresados de la enseñanza general.

A pesar de lo mucho que se ha escrito durante los últimos años, todavía hay notables deficiencias en ese aspecto. El descuido, la falta de ejercitación personal, la manera tradicional de trabajar, el desconocimiento de las causas que originan los errores, son algunas de las cuestiones que habría que analizar.

Antes de llegar a ubicar a un estudiante en una de las cuatro categorías utilizadas desde hace algún tiempo (experto o diestro, seguro o estable, inseguro, anárquico), hay que realizar un diagnóstico muy fino de la realidad de cada estudiante. Debe

recordarse que lo que se logre en el nivel primario será decisivo y determinante en cuanto al desarrollo exitoso de las habilidades ortográficas.

Su enseñanza ha transitado por diferentes etapas que pueden ser caracterizadas atendiendo a la forma con que el estudiante asimila el conocimiento que sirve de sustento al maestro para organizar y desarrollar el proceso docente – educativo.

Etapas tradicionales o empíricas, caracterizadas por el predominio de la reproducción memorística; los métodos están dirigidos a la reproducción y repetición. Esta no tiene en cuenta el desarrollo de los procesos mentales que necesariamente deben intervenir en el proceso de enseñanza – aprendizaje ortográfico. No todos los estudiantes tienen las mismas posibilidades efectivas para la percepción sensorial y memorística, además, niega los propósitos del aprendizaje significativo.

No obstante, existen tareas que bien concebidas, a partir de la reproducción y repetición como son, la copia y el dictado, pueden resultar, en ocasiones, provechosas. Lo cierto es que la memorización de las reglas ortográficas va en contra de la dialéctica del conocimiento, al ir de lo general a lo particular.

El desprestigio de las reglas ortográficas no es gratuito, está dado porque, se carece de estrategias específicas de exploración en cuanto a la posibilidad de que el sujeto que aprende sea quien elabore las reglas en interacción con los textos. Hay que diseñar una situación, cuyos objetivos puedan ser leer críticamente las reglas, determinar sus condiciones de aplicabilidad (no excepciones), formular reglas alternativas.

Etapas intuitivas o sensoriales, a partir de esta tendencia, que tuvo su origen en los aportes de la Psicología y las investigaciones efectuadas sobre trastornos del lenguaje, se diseñó el método viso-audio-gnósico-motor, considerado este como un método eminentemente sensorial y cuyo centro está en que se utilicen todos los sentidos que se pueda para la enseñanza ortográfica. La utilización de este método, muy prevaletante en Cuba, tiene la limitante de que su trabajo se realiza con palabras aisladas, solo se contextualiza en la frase en que el estudiante la inserta para su ejercitación motora.

En este caso las reglas no son necesarias, sin embargo, se persigue a través de la memoria muscular de la mano como un acto mecánico.

Etapa activa o sociolingüística, esta se caracteriza por insistir en el empleo de la palabra en la oración y criticar el afán de querer enseñar al estudiante toda la ortografía del idioma. Esta se concreta en la interrelación con los elementos que componen la enseñanza de la lengua, implicando su tratamiento a la lectura, redacción, gramática, e incluso a las del resto de las asignaturas pues “todo profesor es un profesor de lengua, y nadie mejor que el especialista en una materia, para dar el concepto más nítido en relación con su especialidad y para fijar la escritura de los vocablos técnicos correspondientes.”

Se proponen tres etapas por las que debe transitar el estudiante para la adquisición del conocimiento ortográfico: etapa de familiarización, etapa de fijación, y etapa de consolidación. Para proceder con cada una de ellas se concretan actividades que les permitan ejecutar el estudio de la palabra.

La asignatura español – Literatura se convierte así, en una herramienta imprescindible en el aprendizaje del resto de las disciplinas de los planes de estudio de todos los niveles de nuestro sistema educacional.

La Lingüística del texto reconoce tres componentes funcionales dialécticamente relacionados en la comunicación; ellos son: la comprensión, el análisis y la construcción del texto. Aunque cada componente presupone los demás, ellos constituyen también etapas bien diferenciadas en la clase de lengua.

1º Comprensión de los significados orales o escritos.

2º Análisis o reflexión develándose en ella el qué, el porqué y el para qué del uso de las diversas estructuras lingüísticas.

3º Producción o construcción de textos, de significados.

El tratamiento de los contenidos relativos a la ortografía en cualquiera de sus modalidades, tendrá que abordarse recurriendo a las relaciones que se establecen entre los componentes funcionales, porque juntos conforman el núcleo que conduce hacia una mayor cultura del idioma y permite el logro de la competencia ortográfica.

Tradicionalmente, la organización del contenido ortográfico se ha estructurado de forma tal que se ha abordado por separado el empleo de determinado grafema que puede constituir dificultad; se ha dado un tratamiento generalizado, obviando la enseñanza personalizada o individualizada; no se ha visto como un asunto, que integradamente,

puede satisfacer las necesidades comunicativas, y cuya expresión concreta se manifiesta en la escritura.

Varios autores manifiestan diversidad de criterios acerca de qué es lo que se debe enseñar a un grupo con diferentes deficiencias en un curso determinado; y coinciden en que el contenido ortográfico responda a las necesidades de los estudiantes, atendiendo las diferencias individuales, en favor de no dedicar demasiado tiempo a contenidos que ya se dominan.

El contenido de su enseñanza comprende:

- Reglas ortográficas, ortológicas, gramaticales y caligráficas.
- Palabras del vocabulario no sujetas a reglas.
- Estudio de homónimos, homófonos y parónimos.
- Reglas de puntuación.
- Los métodos de análisis ortográficos.
- Habilidades para redescubrir las reglas (inducción) a partir de ejemplos y aplicarlas en situaciones nuevas (deducción).
- Habilidad para estudiar las palabras no sujetas a reglas mediante el empleo de diferentes métodos de análisis ortográficos.
- Habilidad para fijar el significado y la ortografía de las palabras por analogías y diferencias en sus usos.

Un aspecto tal como el uso de los signos de puntuación solo le puede interesar al alumno a partir de las necesidades que se le presentan en la construcción de textos y es en relación con ellas que se debe abordar. Lo anterior es igualmente válido para el tratamiento de las normas ortológicas, ortográficas, gramaticales y de cualquier otro tipo. Mediante los ejercicios de expresión oral y escrita se pueden diagnosticar las dificultades e insuficiencias que puedan tener los alumnos y orientar el trabajo para la incorporación de nuevos patrones de construcción y para la corrección de errores.

La enseñanza normativa debe ser heurística (inductivo-deductiva), de ahí que los métodos de enseñanza que se empleen deben propiciar el redescubrimiento por el estudiante de las reglas y usos. Debe partirse del análisis de ejemplos (suficientes, variados) para ver el uso en cuestión y facilitar la aplicación en ejercicios.

Mediante la observación de casos particulares, el alumno compara, establece similitudes y diferencia y descubre la regularidad del uso.

Los métodos de análisis que pueden aplicar los alumnos en el proceso de estudio de las normas son muy diversos y variados, pues los aspectos normativos están referidos a los diferentes niveles del sistema de la lengua y del discurso. En tal sentido se harán análisis fónicos, lexicales, morfológicos, sintácticos, ortográficos y estilísticos.

En la enseñanza-aprendizaje de la ortografía se debe dominar el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva, sin dejar de tener en cuenta las tendencias actuales que sitúan al alumno como centro del proceso en estrecha relación con el grupo en el que se encuentra y la imprescindible relación profesor - estudiante, estudiante - estudiante.

Lo cierto es que la enseñanza - aprendizaje de la ortografía tendrá éxitos en dependencia de los métodos y estrategias que se utilicen para hacer del proceso un sistema que posibilite la formación de conocimientos, a través de la lógica del aprendizaje con un óptimo aprovechamiento del tiempo docente.

En el quehacer diario del aula hay que recordar que Raúl Ferrer nos advirtió que: "Defender la calidad del lenguaje es defender la calidad de la enseñanza."

1.4 Caracterización del proceso de desarrollo de la habilidad ortográfica de acentuación.

Las capacidades humanas son un producto del desarrollo histórico social, no son innatas, se forman en la realización de las actividades para las que ellas son indispensables. La formación de las capacidades se relaciona estrechamente con el proceso de adquisición de conocimientos y habilidades, aunque no se reducen solo a ellos. Es tarea de los educadores promover el desarrollo de las capacidades de sus estudiantes.

La actividad humana no existe de otro modo que en forma de acción o cadena de acciones.

La formación y desarrollo del sujeto ocurre en la actividad y las habilidades constituyen una de las formas en que este puede ejecutarla, se modifica la naturaleza, las condiciones de la vida se transforman a sí mismo, con el fin de satisfacer necesidades, objetivos y motivos que son el objeto de la actividad. Se puede apreciar la existencia de

la relación sujeto-objeto, teniendo en cuenta que el hombre se transforma y conoce al mundo a través de la actividad. Es necesario que se tenga en cuenta esta categoría en el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna para que el estudiante logre la formación de conceptos y habilidades, entre otros, que van perfeccionando su personalidad.

(Petrovsky, 1978) reconoce la habilidad como actividad, como el dominio de un sistema de operaciones, (M. A. Danilov, 1978) la concibe como una capacidad adquirida, (Leontiev, 1979) como la sistematización de acciones y su perfeccionamiento, (H. Brito, 1983) la considera como el dominio de acciones psíquicas y prácticas, (N. Talizina, 1987) como las acciones, modos de actuar que permiten operar con el conocimiento, (R. Bermúdez, 1996) la considera como el nivel de dominio de la instrumentación ejecutora en sus expresiones como acción, operación y en sus relaciones respectivas, En el plano de la didáctica (R. M. Álvarez de Zayas, 1996) la concibe como estructura psicológica del pensamiento, para (M. López, 2001) constituye una operación, (N. Montes de Oca, 2002) la definen como las acciones que el sujeto (estudiante) realiza.

Las habilidades, son además, el resultado de la actividad cognoscitiva, condición para ella y son estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer conocimientos. Se forman y se desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas.

En la didáctica, el concepto habilidad tiene un uso muy frecuente como componente de la categoría contenido y su estudio se realiza desde un ángulo diferente, sin embargo, existen puntos de contacto con la psicología, al tener en cuenta el objeto de estudio de cada cual; por ejemplo la finalidad de la ciencia Psicológica es conocer e interpretar la psiquis y contribuir a transformarla, mientras que el objeto de estudio de la didáctica es el proceso docente-educativo.

La formación, según (J. A. Chávez, 2005:10) es: “el nivel que alcance un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social” (...)

Por tanto, en lo pedagógico (J.A. Chávez, 2005:11) opina que: “...expresa la dirección que este debe tomar (...), mientras que el desarrollo es un proceso de maduración

física, psíquica y social y abarca todos los cambios cuantitativos y cualitativos de las propiedades congénitas adquiridas”.

En la pedagogía las categorías se asocian a la evolución psíquica del sujeto que aprende, pues se sustentan en una unidad dialéctica, así toda la información influye en el desarrollo y todo desarrollo conduce a una formación, esta concepción rescata la tradición humanista de los pedagogos anteriores y permite precisar que el proceso de formación de las habilidades consiste en apropiarse de la estructura del objeto y convertirlo en un modo de actuar, en un método para el estudio del objeto y así en su propio desarrollo.

La formación y el desarrollo, como categorías de la pedagogía, se asociaran a la adquisición consciente de los modos de actuar y a la comprensión de estos; con la dirección del docente, el estudiante recibe orientación sobre la forma de proceder, que es fundamental para garantizar un adecuado desarrollo, y este se concretará a plenitud cuando, una vez adquiridos estos modos, se inicia el proceso de ejercitación, es decir, el uso de la habilidad recién formada con la repetición necesaria y con la frecuencia requerida, de forma que se vaya haciendo cada vez más fácil de reproducir o usar y se eliminan los errores.

Cuando se garantiza la suficiente ejercitación se dice que la habilidad se desarrolla; son indicadores de un buen desarrollo la rapidez y corrección con que la acción se ejecute.

Las habilidades aparecen primero en el plano social y luego en el plano individual o intrapsicológico, su génesis está sujeta a un proceso de internalización progresivo, en el que la interacción social con los otros (maestros, estudiantes) es de vital importancia para su desarrollo, tales razones fundamentan entre otras, la relación de las habilidades con el proceso docente-educativo (objeto de estudio de la didáctica), pues se ha demostrado que ellas son resultado directo del mismo. En la didáctica, tomamos de la psicología, la acción que se desarrolla atendiendo a las condiciones concretas, es la tarea, la que encierra tanto lo intencional, lo inductor, como lo operacional y lo ejecutor.

Siguiendo el curso de las habilidades, las habilidades lingüísticas son: entender, hablar, leer y escribir. Hablar es expresarse oralmente, esta constituye un problema al que hay que ofrecer mayor atención desde que se inicia el estudio de nuestro idioma.

Desde luego, es posible lograr que los estudiantes dominen las cuatro habilidades al mismo tiempo, y por ello se hace necesario una progresión pedagógica y la división en etapas, junto a condiciones específicas del aprendizaje. En tercer grado se observa las dificultades que presentan los estudiantes para comunicarse a pesar de los avances tecnológicos y la necesidad, a veces urgente que tienen de decir y comunicarse; por ello, para propiciar el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes se tiene que diseñar una serie de actividades didácticas para que se desarrollen capacidades como la percepción, la memoria, el pensamiento, y además los significados y contextos. Al desarrollar esta habilidad se desarrollarán paulatinamente todas las demás.

La enseñanza de la ortografía constituye un medio más para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales, pues el establecimiento de la relación entre el objeto y su denominación verbal es el primer paso en la formación de conceptos, además propicia el desarrollo de habilidades ortográficas, especialmente en la acentuación, al contribuir a la formación de hábitos y destrezas en el uso del idioma. A la vez, el desarrollo de habilidades intelectuales contribuye al logro de una buena ortografía.

Lógicamente, la relación que establece el maestro entre la palabra y el objeto que él representa, está de acuerdo con el vocabulario básico de expresión escrita propio de cada grado y con el desarrollo psíquico de los estudiantes. Los estudiantes de tercer grado, para desarrollar estas habilidades deben aprender los diferentes sistemas de signos que componen la escritura, para representar sonidos, acentos, pausas, entonaciones. El centro del interés ortográfico puede estar constituido por grafemas, tildes o signos de puntuación. Si logran aprender estas partes, propiciarán la adquisición del hábito ortográfico, el cual es una forma superior de la habilidad.

La habitual enseñanza de la ortografía escolar mediante la enunciación y memorización de normas convencionales ha resultado ineficaz al no propiciar la generalización del conocimiento, ni la actividad consciente y sobre todo independiente del escolar, como vía principal para adquirir la habilidad ortográfica en la acentuación.

Garantizar el dominio de la habilidad ortográfica de acentuación implica enseñar correctamente el concepto, pues la no solidez de los conocimientos incide en el desarrollo de la habilidad. No obstante, la reproducción de un concepto no es lo fundamental, sino operar con él, es decir aplicarlo mediante la ejercitación variada. La habilidad es tan importante que ella determina si se tiene realmente dominio del conocimiento.

En las clases de lengua española se trabaja la ortografía, específicamente la acentuación, pero no de forma aislada sino de forma sistemática donde se realizan ejercicios variados como completar espacios en blancos, marcar, buscar en software, acentuar, pero en su mayoría aparecen aislados del texto por lo que la autora considera que es insuficiente el trabajo que se indica para desarrollar la habilidad ortográfica de acentuación.

La posesión de la ortografía no se logra solo acumulando datos sino por el desarrollo de habilidades y hábitos que, en estrecha relación forman el aparato ortográfico del individuo. El hábito ortográfico en la acentuación de las palabras es una forma superior de la habilidad que se reconoce al ejecutar las acciones y operaciones de la escritura, con un alto grado de automatización y rapidez.

Para lograr la formación del hábito ortográfico en los estudiantes primarios se debe atravesar por una serie de etapas, en cada una de las cuales se pasa de la comprensión de las acciones al cumplimiento consciente, al aumento de la calidad y la rapidez, la automatización y la exactitud, lo que supone que la acción y la exigencia no deban ser las mismas a medida que avanza la actividad.

Hay autores que manifiestan que la adquisición del conocimiento ortográfico atraviesa por tres etapas o fases:

- ✓ Familiarización: se produce la forma material o materializada de la acción, en la cual el alumno manifiesta desconocimiento de la escritura correcta de la palabra, debido a no haberlo visto escrita con anterioridad, desconocer su significado, no recordar la configuración gráfica o a fallas individuales de asociación.
- ✓ Fijación o resolución: responde a la formación de la acción como verbal externa y para sí a lo que es lo mismo, el carácter desplegado de la acción, de naturaleza razonable. En esta fase, aunque la escritura correcta del vocablo

comienza a automatizarse, si este se lo presenta mal escrito ante su vista, o de manera contigua con la forma correcta, tiende a confundirla.

- ✓ Consolidación o aplicación: se corresponde con el carácter asimilado de la acción, cuya formación ya se manifiesta en el lenguaje interno, por lo que se adquiere solidez. El estudiante ya domina la escritura y el significado de la palabra, su reproducción se logra sin dificultades pasado un tiempo prolongado de su aprendizaje, todavía sin usarla con asiduidad. Es el momento en que la mano ha memorizado la ortografía de la palabra.

Es necesario el desarrollo de estas etapas por las que atraviesa la adquisición del conocimiento ortográfico, las mismas se deben poner en práctica en las clases que imparte el maestro para propiciar en el estudiante la apropiación de los contenidos ortográficos necesarios.

Sin la posesión de la habilidad ortográfica aumenta, la probabilidad de que el estudiante comprenda y/o redacte textos con significados dudosos u oscuros.

La habilidad ortográfica de acentuación es el dominio de ejecución de acciones para escribir correctamente, utilizando las letras y los signos auxiliares de la escritura sin cometer errores que puedan cambiar el sentido de lo expresado. Estas se desarrollan en el estudio diario, sistemático y la aplicación de las reglas ortográficas existentes de forma consciente.

De lo anterior se deduce que lograr la sólida adquisición de la habilidad ortográfica de acentuación solo es viable a través de una compleja actividad consciente y dirigida, en la que intervienen diversos elementos como el interés, la motivación del estudiante por las actividades y la preparación del maestro para impartir los contenidos con la calidad requerida, de modo tal, que los estudiantes adquieran las habilidades para comprender y perfeccionar este componente de valiosa importancia en el desarrollo social.

Para ello los maestros de este grado deben planificar actividades didácticas de acentuación tales como intercambio de trabajo, elaboración de ejercicios para aplicar en el grupo a otros grupos y la revisión de los mismos, reconstrucción colectiva de textos, creación o recreación de juegos ortográficos, organización de procesos de rehabilitación ortográfica a los más rezagados y selección y construcción de textos para dictados. Estos pueden utilizarse en todas las asignaturas que recibe el estudiante.

La autora considera que la habilidad ortográfica de acentuación de la que se apropia el individuo se relaciona con el saber hacer y el poder hacer, a partir de los conocimientos y hábitos. Estas son dominio de un sistema de acciones psíquicas y prácticas que permiten regular las actividades, por eso constituyen una manera de asimilar conocimientos. De esta forma se puede afirmar que con el dominio de ejecuciones de acciones plenas de todas las reglas ortográficas de la lengua escrita.

La ortografía como contenido esencial de la asignatura en el grado.

La enseñanza sistemática de la ortografía ocupa un lugar destacado en la asignatura Lengua Española, pues su fin general es hacer que el alumno aprenda a escribir las palabras que forman parte de su vocabulario activo, y usar adecuadamente los signos de puntuación que deben aprenderse en el grado.

Las habilidades ortográficas que deben atenderse en este grado son:

- ◆ La escritura de la inicial mayúscula al comenzar un escrito, después del punto y en los sustantivos propios;
- ◆ La colocación adecuada de las tildes en palabras agudas, llanas y esdrújulas;
- ◆ La división correcta de las palabras en sílabas;
- ◆ La escritura correcta de palabras no sujetas a reglas (palabras que llevan ll-y; j-g; c-q; s, c, z y otras);
- ◆ La escritura correcta de palabras que presentan gue-gui; güe-güi;
- ◆ La escritura correcta de palabras sujetas a reglas ortográficas;
- ◆ El uso adecuado de los signos de puntuación que se estudian en el grado;
- ◆ La formación de familias de palabras;
- ◆ El ordenamiento alfabético;
- ◆ El uso del diccionario.

El estudiante de este grado constantemente estudia nuevas palabras por lo que el maestro dirigirá el aprendizaje de manera que las perciba bien escritas, conozca su significado, las pronuncia correctamente, las escriba varias veces y las emplee en la redacción de sus oraciones y párrafos, de modo que pasen a formar parte de su vocabulario activo.

El trabajo ortográfico de este grado, como se ha dicho, tiene un carácter preventivo, pero esto no niega que el maestro pierda de vista el carácter correctivo que tiene también la enseñanza de la ortografía.

Se hace necesario que la enseñanza de la ortografía sea amena, variada y bien dirigida. No debe aislarse del resto de los contenidos de la asignatura. Un estudiante que no sepa diferenciar los sustantivos propios de los comunes nunca usará la mayúscula correctamente. Cuando se establece la debida vinculación entre las nociones gramaticales, expresión escrita y la ortografía, se garantiza una adecuada adquisición de conocimientos y habilidades ortográficas.

De esta manera, el maestro puede tratar los contenidos ortográficos en diferentes formas: como parte de una clase, en una clase de ortografía propiamente dicha, o bien en forma incidental.

Es importante que el maestro tenga presente que el aprendizaje de la ortografía no es una actividad teórica e informativa, sino esencialmente práctica, que debe desarrollar habilidades, por lo que su enseñanza debe realizarse en forma de ejercitación amena y variada, procurando un ambiente adecuado y un clima de respeto al idioma.

El libro de texto de tercer grado contiene numerosos ejercicios dedicados a la ortografía, todos muy variados, pero que no agotan las posibilidades didácticas. Las jornadas pedagógicas y otros eventos organizados por el Ministerio de Educación han demostrado que nuestros maestros poseen un alto nivel creador, que sientan las bases para una enseñanza instructiva y amena.

La escritura de las palabras debe ser sistemática. Lo que no se ejercita no se aprende bien. Todo ejercicio de este tipo debe ser también de caligrafía, ya que los enlaces correctos y los trazos claros y seguros crean imágenes duraderas y firmes. El empleo de las palabras en oraciones aclara, precisa su significado, facilita su incorporación al vocabulario y permiten fijar su ortografía.

Escribir una palabra no es un acto mecánico sino que es una actividad en la que participa la memoria, la inteligencia, la percepción global de la palabra y la capacidad creadora.

La ejercitación debe ser siempre novedosa y sistemática.

El maestro no debe olvidar que en la enseñanza de la ortografía deberá leerse, pronunciarse, compararse, comprenderse, asociarse, generalizarse y reforzarse las imágenes.

En la enseñanza de la ortografía pueden emplearse múltiples procedimientos y recursos.

El trabajo con las reglas ortográficas. Métodos de conversación heurística.

No se trata de que el estudiante recite la regla, sino que el objetivo fundamental ha de ser que escriba bien la palabra. La regla como se observa no es un fin, sino un medio. A la regla debe llegarse por un análisis que vaya de lo particular a lo general. Debe tenerse cuidado al trabajar las reglas ortográficas las cuales deben ser solamente las fundamentales. Primero las que no tienen excepción, después las que tienen preferentemente pocas.

La copia refuerza la imagen gráfica y visual de la palabra. Es, por tanto, un recurso didáctico muy eficaz siempre que se dirija de manera adecuada. Las oraciones y párrafos tienen que ser bien seleccionados, atendiendo al contenido, a la belleza de la expresión, y sobre todo, al empleo de determinadas palabras y signos de puntuación que se tenga interés en fijar.

Es recomendable que el maestro utilice diferentes tipos de dictados preventivos indicados desde primer grado para lograr el aprendizaje ortográfico: visual, oral y visual, sin escritura, selectivo, explicativo.

El dictado debe combinarse con la escritura, exigiéndoles a los estudiantes la mejor letra, o ejercitando la rapidez a la vez que se busca el aprendizaje ortográfico.

A continuación se explica la metodología de los diferentes tipos de dictado que pueden utilizarse en la escuela primaria.

- 📖 Dictado visual: El maestro escribe en la pizarra palabras u oraciones. Llama la atención sobre la escritura y la ortografía de determinadas palabras. Los alumnos leen las palabras o la oración. Después el maestro cubre la pizarra y los estudiantes nos escriben en sus cuadernos las palabras o la oración tal y como la recuerden. El maestro descubre la pizarra y los alumnos comprueban lo que han escrito.

- ✍ Dictado oral y visual: En este caso el maestro escribe una oración en la pizarra y los estudiantes explican la escritura de determinadas palabras que forman la oración y que han sido seleccionadas por el maestro, este cubre la pizarra y dicta la oración. Después el maestro descubre la pizarra y los estudiantes verifican lo que han escrito.
- ✍ Dictado explicativo: El maestro dicta una oración a los estudiantes, ellos la escriben y explican la escritura de determinadas palabras que el maestro seleccione.
- ✍ Dictado sin escritura: El maestro pronuncia una palabra y los estudiantes muestran la tarjeta que corresponda a la letra con que comienza la palabra o las letras que integran una de sus sílabas. Todo esto estará en dependencia de los contenidos ortográficos estudiados.
- ✍ Dictado selectivo: El maestro lee una oración a los estudiantes y le indica que copien solamente el sustantivo, el adjetivo o el verbo. El maestro para comprobar cómo los estudiantes escribieron las palabras puede escribirlas en el pizarrón o presentarlas en otro medio gráfico, además puede seleccionar y leer varias oraciones. Todo en dependencia de los objetivos de la clase y de las particularidades de sus estudiantes y de cada uno de ellos.

Además, en este grado se comienza el trabajo para el desarrollo de habilidades docentes en el uso del diccionario.

El maestro deberá asegurar que, para el trabajo en el aula, siempre haya diccionarios. Es muy importante que los estudiantes manejen los mismos todos los días tanto en actividades propias de vocabulario como de ortografía.

CAPÍTULO II. ESTUDIO DIAGNÓSTICO. PROPUESTA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ACENTUACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO. VALIDACIÓN DE LOS RESULTADOS.

En este capítulo se exponen los resultados obtenidos con la aplicación de los diferentes instrumentos en la etapa de diagnóstico. Se presenta y fundamenta la propuesta de actividades didácticas que se propone, basada en las habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado, así como la validación de los resultados finales.

2.1 Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial.

Diagnosticar: Implica el desarrollo de un proceso continuo de profundización en el conocimiento de un objeto de estudio, guiados por objetivos bien definidos que abarcan un conjunto de indicadores relacionados entre sí.

Para realizar el estudio inicial y determinar el estado actual que tienen los estudiantes de tercer grado en la acentuación en la muestra seleccionada, se utilizaron los métodos empíricos, análisis de documentos (Anexo 1) guía de observación (Anexo 2) y la prueba pedagógica (Anexo 3).

Análisis de documentos: En el análisis de documentos se empleó una guía (Anexo1) con el objetivo de determinar la concepción didáctica para dar tratamiento a la acentuación, cuyos resultados se expresan a continuación. Al revisar **los documentos normativos** de tercer grado se detectó que a pesar de poseer ejercicios para el trabajo de la acentuación, contar con el programa y las orientaciones metodológicas, son insuficientes las orientaciones que aparecen para una eficiente dirección metodológica de los maestros, encaminados al tratamiento de habilidades en la acentuación en los estudiantes de tercer grado.

El libro de texto posee insuficientes ejercicios que permitan un trabajo sistemático y profundo que contribuyan a desarrollar habilidades en la acentuación. En las primeras unidades se trabajan pocas actividades encaminadas a este fin, contenido que se comienza a trabajar desde el preescolar.

Para realizar el estudio inicial y determinar el estado actual que poseen los estudiantes, en las habilidades ortográficas de la acentuación en la muestra seleccionada, se utilizaron los métodos empíricos. Se decidió aplicar la guía de observación, con sus respectivos instrumentos elaborados por la autora de la investigación. (Anexos 2) con el objetivo de constatar el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes en las habilidades ortográficas de la acentuación. La misma arrojó los siguientes resultados:

En la dimensión uno referente al conocimiento teórico para clasificar palabras atendiendo a su acentuación, al evaluar el indicador 1.1 que hace referencia a si conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras, tres estudiantes siempre conocen las reglas de acentuación ubicándose en el nivel alto para un 25 %, tres estudiantes conocen una parte de las reglas de acentuación para clasificar palabras para un 25% ubicados en el nivel medio y en el nivel bajo se encuentran ubicados seis estudiantes para un 50%, puesto que, no conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras.

En el indicador 1.2, de la misma dimensión, que hace referencia a si los estudiantes clasifican correctamente las palabras llanas, agudas y esdrújulas, dos de ellos siempre clasifican correctamente las palabras llanas, agudas y esdrújulas para un 16,7 %, ubicándose en el nivel alto, dos de ellos clasifican las palabras llanas, agudas y esdrújulas pero las confunden ubicados en el nivel medio para un 16,7 % y en el nivel bajo se encuentran situados ocho estudiantes para 66,6 %, pues nunca clasifican correctamente las palabras llanas, agudas y esdrújulas.

En el indicador 1.3 que se refiere a si los estudiantes aplican las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase, solamente un estudiantes siempre aplica las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase para un 8,3 %, ubicado en el nivel alto, tres estudiantes aplican las reglas de acentuación en unas actividades y en otras no, para un 25 %, ubicándose en el nivel medio y ocho estudiantes nunca aplican las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase para un 66,6 %, ubicados en el nivel bajo.

En el indicador 1.4, de la citada dimensión, que se refiere a que si los estudiantes interpretan las reglas de acentuación, tres de ellos interpretan siempre las reglas de acentuación para un 25 %, ubicados en el nivel alto, tres interpretan las reglas de acentuación pero no las completan para un 25 %, ubicándose en el nivel medio y seis estudiantes no interpretan las reglas de acentuación para un 50 %, ubicados en el nivel bajo.

La prueba pedagógica fue otro de los instrumentos aplicados con el objetivo de comprobar las habilidades ortográficas de la acentuación en los estudiantes de tercer grado. En esta prueba inicial los estudiantes deben responder las actividades de los diferentes niveles (Anexo 3).

En la dimensión dos que se refiere a los modos de acentuación para aplicar las reglas de acentuación, en el indicador 2.1 que se refiere a si los estudiantes se motivan por acentuar correctamente las palabras, dos de ellos siempre se motivan por acentuar correctamente las palabras, ubicados en el nivel alto para un 16,7 %, tres estudiantes se encuentran ubicados en un nivel medio puesto que, se motivan por acentuar correctamente las palabras pero en algunas actividades, en otras no, para un 25 % y siete estudiantes no se motivan por acentuar correctamente las palabras, ubicándose en el nivel bajo para un 58,3 %.

En el indicador 2.2, de la citada dimensión, que se refiere a si los estudiantes muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica, tres de ellos siempre muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica para un 25%, ubicados en el nivel alto, tres se muestran interesados pero no aplican correctamente las reglas porque las confunden para un 25 %, ubicándose en el nivel medio y seis estudiantes no muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica para un 50 % ubicándose en el nivel bajo.

Estos resultados se pueden observar en la tabla 1 (Anexo 5).

Los resultados antes mencionados evidencian que existen grandes deficiencias en las habilidades ortográficas de la acentuación en estos estudiantes de tercer grado. La falta de sistematicidad para desarrollar estas habilidades se evidencia en este grupo. Las principales dificultades detectadas son las siguientes:

- ❖ No muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica.
- ❖ Conocen las reglas de acentuación, pero no las aplican.
- ❖ Falta de revisión en sus trabajos.
- ❖ No realizan actividades de forma sistemática.
- ❖ Pocos hábitos de lectura que provoca una pésima ortografía.

La constatación inicial realizada permitió comprobar la veracidad del problema objeto de estudio lo que refiere la necesidad de crear actividades didácticas que garanticen desarrollar habilidades ortográficas en la acentuación y así lograr afectividad en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje, obtenidos los resultados del diagnóstico inicial de la muestra seleccionada y para una mejor comprensión de los resultados finales de la investigación. Antes de aplicar la propuesta se decidió hacer una clave para medir los indicadores de la variable independiente. (Anexo 4).

2.2 Fundamentación filosófica, psicológica y pedagógica de las actividades para desarrollar las habilidades ortográficas en la acentuación.

Ante la preocupación por las deficiencias que existen en la ortografía en los estudiantes, aún con todas las posibilidades de estudio, de los medios introducidos, y la constatación de los resultados de las diferentes técnicas aplicadas; son motivos para la realización de la presente investigación en función de elaborar una propuesta de actividades didácticas para desarrollar las habilidades ortográficas en la acentuación en los estudiantes de tercer grado.

Esta alternativa puede constituir un material que sirva de guía para proceder en el difícil camino de la enseñanza - aprendizaje de la ortografía.

Las actividades propuestas se sustentan en las concepciones filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas contemporáneas. Fundamentalmente en los principios de la dialéctica materialista, esencialmente el de la objetividad y la concatenación universal ya que se considera el aprendizaje como un proceso en el que se debe valorar al niño en su relación con otros procesos en los que se encuentra inmerso, en su interacción con los fenómenos de la realidad, además, en las categorías causa – efecto pues para concebir coherentemente la calidad del

aprendizaje de los estudiantes es importante profundizar en el diagnóstico integral de cada uno de ellos.

Como fundamento filosófico se asume el método materialista dialéctico e histórico, en lo que se concibe a la educación como un fenómeno histórico social y clasista, ya que el sujeto puede ser educado bajo condiciones concretas según el diagnóstico de sus necesidades y el contexto en el que se desempeñe, tiene en cuenta la unidad de la teoría con la práctica, el perfeccionamiento del estudiante en el desarrollo de su activada práctica, así como las influencias importantes de la interrelación entre los diferentes agentes socializadores en la educación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes: el grupo, la escuela, la familia y la comunidad; tiene en cuenta la unidad de la actividad cognoscitiva y práctica. Todo lo anterior debe materializarse en el modo de actuación de cada estudiante.

Las actividades en lo psicológico se sustentan en el enfoque histórico-cultural de Vigotsky, pues se considera el aprendizaje del estudiante como una resultante de su experiencia histórico-cultural, que el conocimiento es el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto dentro de un contexto histórico-socio-cultural, donde el maestro es un guía, un orientador y su nivel de dirección decrece en la medida en que los estudiante adquieren independencia y protagonismo; se considera, además que la educación debe promover el desarrollo socio-cultural y cognoscitivo del estudiante.

Desde el punto de vista sociológico las actividades didácticas se sustentan en la sociología marxista, martiana y fidelista, ya que se parte del diagnóstico integral.

Desde el punto de vista psicopedagógico del estudiante de tercer grado hay que tener aspectos importantes de su desarrollo como lo relacionado con su carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos, continuar con la organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo con acciones que eleven el nivel consciencia del estudiante en su aprendizaje. Sistematizar el trabajo con los procesos de análisis-síntesis, composición y descomposición del todo en sus partes mediante actividades perceptuales de identificación, comparación, de clasificación y de solución.

Continuar el trabajo en cuanto a la memoria lógica con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos entre otros que sirvan de apoyo para la fijación.

Buscar en estos estudiantes mayor independencia al ejecutar sus actividades y tareas de aprendizaje en la clase, eliminando la tutela protectora y dar al estudiante un mayor protagonismo.

2.3 Propuesta de actividades didácticas.

La propuesta está compuesta por actividades didácticas en función de los estudiantes de tercer grado, para desarrollar habilidades ortográficas de la acentuación. Estas propician un clima agradable ya que se realizan en las clases de Lengua Española donde los estudiantes se sienten motivados y trabajan diferentes tipos de actividades. En ellas los estudiantes se recrean a la vez que aprenden, satisfaciendo sus intereses cognitivos según sus motivaciones.

Las actividades son de corte pedagógico, pues logran el desarrollo de las habilidades ortográficas de la acentuación, con un carácter flexible, pueden adaptarse a las necesidades y potencialidades de los estudiantes, desarrollan la imaginación y creatividad, les posibilita que puedan escribir correctamente las palabras utilizando las reglas ortográficas, logrando así una mayor independencia cognoscitiva.

Su aplicación en el grupo de tercer grado ha sido una herramienta de trabajo en manos del estudiante, contribuyendo gradualmente al desarrollo de las habilidades ortográficas de la acentuación. Tienen un carácter interdisciplinario, escriben correctamente las reglas de acentuación, amplían su vocabulario, favorece la actividad comunicativa, propician el protagonismo de los estudiantes en cada uno de los momentos de la actividad: (orientación, ejecución y control). Propician el intercambio con los estudiantes y la ampliación de la competencia cultural y lingüística, desarrolla la independencia cognoscitiva, la creatividad y el deseo por hacer cada día mejor las actividades que se les asignan.

Poseen un carácter sistémico que está dado en que permite la combinación ordenada, coherente y coordinada de todos los componentes que se direccionan en la actividad. Se concreta en el orden que se sigue en la estructura interna de cada

actividad, título, objetivo, espacio, desarrollo, con las frases de orientación, ejecución y control. Además se pone en práctica las acciones, operaciones, conclusiones y evaluación. Además tienen carácter dinámico, abierto y flexible. Puede realizarse cambios o rediseñar sobre la base del conocimiento objetivo de la realidad que incide y su carácter operativo está dado porque son de fácil manejo, asequible a todos los estudiantes de tercer grado.

También tiene carácter desarrollador pues se asignan las condiciones necesarias para propiciar el desarrollo de la diversidad, al ofrecer los niveles de ayuda necesarios dentro de la actividad.

Actividad # 1

Título: Piensa y descúbrelo.

Objetivo: Describir las palabras que están acentuadas correctamente.

Proceder metodológico:

Para la realización de esta actividad se divide el aula en dos equipos. Se presenta una estrella y en cada punta tendrán palabras para que descubran si está escrita correctamente. El equipo ganador obtendrá como premio la posibilidad de pintar una estrella en el Graficador Paint, en el tiempo de máquina.

Actividad:

Se presenta la siguiente estrella, en la cual aparecerán palabras en cada una de sus puntas.

- a) Descubre qué palabras están escritas correctamente.
- b) ¿Por qué lo sabes?

Conclusiones

¿A quiénes recuerdan al trabajar con esta estrella de cinco puntas? Recuerda sus nombres y di qué lugar ocupan por su acentuación.

La evaluación: Esta actividad se evaluará por equipos con las categorías de:

B – R – M.

Actividad # 2

Título: Jugamos y aprendemos.

Objetivo: Formar palabras donde se agrupen por su acentuación.

Proceder metodológico:

Se les presenta una muñeca en una diapositiva. En su delantal aparecen muchas letras, se les invita a formar la mayor cantidad de palabras posibles, donde las agrupen por su acentuación y las irán escribiendo en su libreta. El alumno que más palabras forme tendrá derecho a un premio, que consiste en una canción.

Actividad: A continuación se les presenta a los alumnos una muñeca en una diapositiva, con letras en su delantal.

- a) Forma palabras y agrúpenlas según su acentuación. Escríbelas en tu libreta.
- b) Del grupo de palabras que más agrupaste, escoge dos y realiza oraciones.

Conclusiones:

¿Cómo pudiste reconocer estas palabras según su acentuación? Argumenta.

La evaluación: Esta actividad se evaluará por categorías de B – R – M, de forma escrita.

Actividad # 3

Título: Sopa de palabras

Objetivo: Reconocer palabras según su acentuación

Proceder metodológico:

En esta actividad se presentará a los alumnos una sopa de letras, donde deberán buscar en sentido vertical y horizontal tres palabras agudas, llanas y esdrújulas. Posteriormente copiarán las palabras correctamente en sus libretas.

Actividad: A continuación se presenta una sopa de letras.

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

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

- Busca tres palabras agudas, llanas y esdrújulas en sentido vertical y horizontal.
- Selecciona una de cada grupo y escribe un texto donde las incluyas.

Conclusiones:

Lee el siguiente pensamiento martiano:

“Haz algo bueno cada día, en nombre mío”

Según su acentuación, ¿Cuáles son las palabras que más predominan? Argumenta

La evaluación: Se realizará por categorías por B – R – M de forma escrita.

Actividad # 4

Título: Piensa y encuentra.

Objetivo: Reconocer en las palabras agudas y llanas, cuáles llevan tilde y cuáles no.

Proceder metodológico:

En esta actividad se divide el aula en dos equipos. Se presenta dos grupos de palabras, agudas y llanas, ellos deben ponerle la tilde a la que la llevan. El equipo ganador obtendrá como premio una estrella roja.

Como variante de esta actividad, también se podrá realizar un encuentro de conocimiento, utilizando las palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Actividad: Observa las siguientes palabras.

- Ponle la tilde a las que la llevan.
- Clasifícalas según su acentuación.
- Enuncia la regla ortográfica.

Agudas	Llanas
camion, consumidor, renglon, avion, roedor, carton, borrador, betun, cartabón, bozal, tapon, papel, comedor, bisturí, marron, jardin, balcon, recogedor, compas, televisión, parchis, tambor, ademas, oracion, redaccion, estudiar, patin, leccion, canción, café, horror, cristal, fumador, caracol.	arbol, abrazo, vigente, dificil, texto, inyecciones, caida, movil, huelga, azucar, excesivo, sensible, resuelves, dia, advertencia, digno, logro, policias, util, saludaria.

Conclusiones: Menciona otras palabras que sean agudas (llanas)

Diga tres nombres de animales que sean palabras agudas (llanas).

La evaluación: Se realizará por equipos de forma oral con las categorías de B, MB y R.

Actividad # 5

Título: En un minuto.

Objetivo: Escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas con tilde.

Proceder metodológico:

A partir del momento que indique el maestro y durante un minuto, escribirán todas las palabras agudas con tilde que puedan, en su libreta de notas.

Al finalizar cada una leerán en voz alta su lista de palabras y se estimulará a quién logre escribir más y que estén correctas.

Esto mismo se hace con las esdrújulas y las llanas con tilde.

Conclusiones

De la siguiente lámina, menciona tres palabras llanas, dos agudas y una esdrújula. ¿Por qué las reconoces? Fundamenta.

La evaluación: Se realizará por equipos de forma oral con las categorías de B–R–M.

Actividad # 6

Título: Cinco en fila.

Objetivo: Escribir palabras llanas, agudas y esdrújulas según se indique.

Proceder metodológico:

Se elige un capitán y su ayudante. Después el ayudante dirá en voz alta “a” luego, sin que se le diga, seguirá recitando el alfabeto. Cuando el capitán dice “ya”, el ayudante dice en voz alta la letra por la que va. Todos comienzan a escribir de forma horizontal las cinco columnas.

Las palabras han de cumplir estas condiciones: pertenecer al grupo que se indica en la columna; comenzar todos con la letra que indica el ayudante.

Agudas sin tilde	Llanas sin tilde	Esdrújulas	Agudas con tilde	Llanas con tilde
-------------------------	-------------------------	-------------------	-------------------------	-------------------------

Se estimulará el que lo haga más rápido sin equivocarse.

Conclusiones

Se presenta la siguiente frase de Francisco Alvero:

“Bueno es hablar bien; mejor, mucho mejor, hablar y escribir bien”. ¿Qué quiere decir esta frase? ¿Creen importante lo que se dice en ella?

La evaluación: Se realizará por equipos de forma oral con las categorías de B–R–M.

Actividad # 7

Título: El pum.

Objetivo: Escribir palabras según su acentuación.

Proceder metodológico:

Se elige un capitán de juego. Cada uno al ser señalado por este, dirá una palabra aguda con tilde.

Esto mismo se hace con las agudas sin tilde, llanas con tilde y sin ella, y las esdrújulas.

Regla:

- No vale repetir palabras dichas por los demás compañeros.
- Los que fallen van quedando pegados a la pared escuchando a los demás.

Conclusiones

Menciona países que en su nombre aparezca las reglas trabajadas. Enuncia la regla del nombre escogido.

La evaluación: Se realizará por equipos de forma oral con las categorías de B–R–M.

Actividad # 8

Título: La caza de palabras.

Objetivo: Reconocer palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Proceder metodológico: En esta actividad se sitúa una caja al final del aula, con palabras llanas, agudas y esdrújulas. Se divide el grupo en dos equipos. A la orden del maestro un alumno de cada equipo se dirigirá a buscar una palabra que contenga la regla de acentuación según el número que se indique.

En la pizarra aparecerá una tabla donde especifica al alumno lo que debe hacer. Esta se muestra a continuación.

1	2	3	4	5
Esdrújulas	Llanas sin tilde	Llanas con tilde	Agudas sin tilde	Agudas con tilde

Conclusiones

¿Qué debes tener en cuenta para reconocer cuándo una palabra es llana, aguda o esdrújula?

La evaluación Se realizará por equipos de forma oral con las categorías de B–R–M.

B, MB y R.

Actividad # 9

Título: Fuga de palabras.

Objetivo: Completar oraciones con palabras, teniendo en cuenta las reglas de acentuación.

Proceder metodológico: Se le presenta a los alumnos oraciones para que ellos completen con palabras teniendo en cuenta las reglas de acentuación.

Actividad:

Analiza las siguientes oraciones a las cuales se les ha fugado una palabra:

- ✎ Al _____ debes tener presente el _____ y la _____.
- ✎ El _____ es un buen _____.
- ✎ Fui al _____ porque estaba _____.
- ✎ Vi un _____ en la _____.
- ✎ José _____ es nuestro _____ nacional.

Héroe casa rosa murciélago correr
canción médico escribir pañuelo amigo
margen niño enfermo Martí pared
Zunzún sanaría libro amor verdad

- a) Escoge del recuadro la palabra correcta.
- b) Clasifica la palabra seleccionada según su acentuación.
- c) Divídelas en sílabas.

Conclusiones

Completa la oración según la imagen y clasifica dicha palabra.



La _____ da leche.

De las palabras del recuadro: ¿Cuáles llevan esta clasificación? Argumenta.

La **evaluación** se realizará por categorías de B – R – M, de forma escrita.

Actividad # 10

Título: El más pillo.

Objetivo: Escribir palabras según su acentuación.

Proceder metodológico: Esta actividad se realiza en el laboratorio de computación, utilizando el software “El secreto de la lectura I” de la Colección Multisaber. Los alumnos trabajan en equipos. Se presenta la lectura “El más pillo”, donde los alumnos responden las preguntas que se presentan en la actividad.

Actividad

Busca el software “El secreto de la lectura I” de la Colección Multisaber, módulo/Lecturas/Tercer grado, el texto “El más pillo” y responde los siguientes ejercicios en tu libreta de notas:

- 1) Lee detenidamente la lectura.
- 2) Extrae del texto palabras llanas, agudas y esdrújulas.
- 3) Divídelas en sílabas.
- 4) Selecciona una de cada tipo y redacta oraciones con ellas utilizando el Microsoft Word.

Conclusiones

¿Cuáles son los personajes del texto leído? Clasifica su nombre por su acentuación.

La **evaluación** se realizará por categorías de B – R – M, de forma escrita.

Actividad # 11

Título: Identifícalo.

Objetivo: Reconocer palabras por su acentuación.

Proceder metodológico: Se presenta una serie de oraciones donde los alumnos deben reconocer la acentuación de las palabras destacadas. Para ello deben ubicarla en tres columnas agudas, llanas y esdrújulas.

Actividad

Lee las siguientes oraciones y clasifica las palabras destacadas por su acentuación. Ubícalas en tres columnas.

- ☞ Defendemos la patria con honor.
- ☞ En nuestro escudo nacional hay una rama de laurel.
- ☞ El jugo tenía mucho azúcar.
- ☞ El corazón es un órgano muy importante.
- ☞ La canción fue cantada con entonación.
- ☞ Fui en una máquina a Varadero.
- ☞ Debemos cuidar nuestra ortografía al escribir.
- ☞ Cuando iba para su casa, lo sorprendió la lluvia.
- ☞ El gato emitió un ronroneo y miró su plato vacío.
- ☞ Aún no ha terminado la tarea.
- ☞ El papel es material recuperable.
- ☞ La flor tenía pétalos de dos colores.
- ☞ El delfín es un pez amistoso.
- ☞ El melón es una fruta jugosa.
- ☞ Pedro sabía hacer el ejercicio.
- ☞ Existe una especie de serpiente llamada cascabel.
- ☞ Compró un lindo mantel para la mesa.

Conclusiones

Menciona otras palabras que aparecen en las oraciones que sean llanas y agudas. ¿Por qué lo sabes?

La evaluación se realizará por categorías de B – R – M, de forma escrita.

Actividad # 12

Título: ¿Verdadero o falso?

Objetivo: Reconocer las reglas ortográficas de la acentuación.

Proceder metodológico: Se le presenta a los alumnos diferentes oraciones relacionadas con las reglas ortográficas de acentuación. Deben reconocer si son verdaderas o falsas.

Actividad

Escribe V si es verdadero y F si es falso.

___ Las palabras esdrújulas son aquellas que llevan la fuerza en la antepenúltima sílaba.

___ Las palabras agudas llevan tilde siempre.

___ Las palabras llanas tienen la fuerza en la penúltima sílaba.

___ Las palabras llanas llevan tilde cuando no terminan en n, s o vocal.

___ Las palabras agudas llevan la fuerza en la última sílaba.

___ Las palabras esdrújulas no siempre llevan tilde.

___ Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en n, s o vocal.

___ Las palabras llanas nunca llevan tilde.

Conclusiones

Diga correctamente las reglas de acentuación.

La evaluación se realizará por categorías de B – R – M, de forma escrita.

Actividad # 13

Título: Acentúa y aprende.

Objetivo: Clasificar palabras según su acentuación.

Proceder metodológico:

Esta actividad se realiza en una hoja de trabajo, donde se les presenta un texto. Los alumnos deben poner la tilde a las palabras que la lleven, además de clasificarlas.

Actividad

Analiza el siguiente texto:

El zunzun es pajarillo endemico de Cuba cuyo tamaño, comparado con el de un lapiz, es muchas veces mas pequeño. Es una variedad de colibrí y los colibries son las aves mas diminutas. Existen hasta quinientas especies que habitan en los bosques, desde Alaska hasta Sudamerica; pero las que cuentan con los plumajes mas vistosos se encuentran en los tropicos. Pueden permanecer inmoviles en el aire y pueden volar marcha atrás.

- a) Coloca la tilde a las palabras que la llevan.

- b) Clasifícala según su acentuación.
- c) Redacta un texto donde utilices tres palabras agudas del fragmento anterior.

Conclusiones

Piensa en dos palabras llanas que tengan relación con el texto. Dísela a tus compañeros.

La **evaluación** se realizará por categorías de B – R – M, de forma escrita.

Actividad # 14

Título: Elijo yo.

Objetivo: Reconocer las reglas de acentuación.

Proceder metodológico: En esta actividad los alumnos deben enlazar la columna A con la B según corresponda. Se copiará en la pizarra y ellos lo hacen de forma independiente en su libreta de notas.

Actividad

Enlaza la columna A con la B, según convenga:

A	B
rosa	Las palabras agudas son aquellas que llevan la fuerza de pronunciación en la última sílaba y llevan tilde cuando terminan en n, s o vocal.
marpacífico	
gladiolo	
amapola	
tulipán	Las palabras llanas son aquellas que llevan la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba y llevan tilde cuando no terminan en n,s o vocal
jazmín	
orquídea	
azucena	
vicaria	Las palabras esdrújulas son aquellas que llevan la fuerza de pronunciación en la antepenúltima sílaba y siempre llevan tilde.
violeta	
clavel	
adelfa	

- a) Divídelas en sílabas
- b) Escoge tres de ellas y escribe un texto.

Conclusiones

Mencione y clasifica por su acentuación, nombres de países.

La evaluación se realizará por categorías de B – R – M, de forma escrita.

2. 4 Resultado final. Análisis comparativo.

En el curso 2009 – 2010 se procedió a la aplicación de la propuesta de solución en situaciones normales para el experimento. Una vez concluida la etapa de aplicación de la propuesta se procedió nuevamente a la aplicación de los métodos del nivel empírico para tener el resultado de salida en la muestra.

Para el mismo se volvió a aplicar la guía de observación (Anexo 2) con el objetivo de comprobar el desarrollo de habilidades ortográficas de la acentuación que poseen los estudiantes de tercer grado. La misma arrojó los siguientes resultados (Tabla 2, anexo 6)

En la dimensión uno que hace referencia al conocimiento teórico para clasificar palabras atendiendo a su acentuación, en el indicador 1.1 que se refiere a si conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras, nueve estudiantes siempre conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras ubicándose en el nivel alto para un 75%, tres estudiantes conocen una parte de la regla para un 25% ubicados en el nivel medio, no quedando situado ningún estudiante en el nivel bajo.

En el indicador 1.2, de la misma dimensión, que hace referencia a si los estudiantes clasifican correctamente las palabras llanas, agudas y esdrújulas, 10 de ellos siempre clasifican correctamente las palabras para un 83,3 %, ubicándose en el nivel alto, dos de ellos si las clasifican pero las confunde, ubicados en el nivel medio para un 16,7 % y en el nivel bajo no se encuentra situado ningún estudiante.

En el indicador 1.3 que se refiere a si los estudiantes aplican las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase, después de la propuesta 11 estudiantes siempre aplican las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase para un 91,7 %, ubicado en el nivel alto, solo un estudiante aplica las reglas de acentuación en algunas actividades y otras no, para un 8,3 % ubicándose en el nivel medio y en el nivel bajo no hay situado ningún estudiante.

En el indicador 1.4 de la dimensión uno que se refiere a si los estudiantes interpretan siempre las reglas de acentuación, 11 estudiantes interpretan siempre las reglas de acentuación para un 91,7 %, ubicados en el nivel alto, un estudiante interpreta las reglas de acentuación pero no las completa para un 8,3 %, ubicados en el nivel medio y no en el nivel bajo no se encuentra ubicado ningún estudiante.

La prueba pedagógica fue otro método empírico aplicado nuevamente con el objetivo de comprobar las habilidades ortográficas de acentuación que poseen los estudiantes de tercer grado.

En la dimensión dos que se refiere a los modos de actuación para aplicar las reglas de acentuación, en el indicador 2.1 que hace referencia a si los estudiantes se motivan por acentuar correctamente las palabras, diez de ellos siempre se motivan por acentuar correctamente las palabras ubicados en el nivel alto para un 83,3 %, dos estudiantes se encuentran ubicados en un nivel medio puesto que se motivan por acentuar correctamente las palabras en unas actividades y en otras no, para un 16,7%, no situándose ningún estudiante en el nivel bajo.

En el indicador 2.2 que se refiere a si los estudiantes muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica, 11 de ellos siempre muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica para un 91,7 %, ubicados en el nivel alto, solo uno de ellos se muestra interesado pero no aplica las reglas de acentuación en la vida práctica para un 8,3 %, ubicándose en el nivel medio y no quedan estudiantes situados en el nivel bajo.

Análisis comparativo

Con la utilización de los métodos que sustentan la investigación científica y que se han expuesto anteriormente, se pudo constatar en el indicador 1.1 en su estado inicial cómo la muestra fue transformada positivamente después de puesta en práctica la propuesta de actividades didácticas en cuanto al desarrollo de las habilidades ortográficas en la acentuación, pues hubo un salto cualitativo en cuanto al conocimiento de las reglas de acentuación para clasificar palabras.

En el indicador 1.2 también hubo avances vertiginosos, pues en su parte inicial un reducido grupo de estudiantes que lograron ubicarse en el nivel alto, transformándose la muestra después de aplicada la propuesta ocupando el nivel alto pues ya los estudiantes lograron clasificar las palabras agudas, llanas y esdrújulas atendiendo a su acentuación.

En el indicador 1.3 en su parte inicial los estudiantes no conocían las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase, ocupando el nivel alto la mayoría de los estudiantes, después de poner en práctica la propuesta aumentó considerablemente el número de estudiantes que conocían las reglas de acentuación, pues ningún estudiante quedó en el nivel bajo.

En el indicador 1.4 antes de aplicada la propuesta existía un número reducido en el nivel alto, después de puesta en práctica la propuesta, hubo un incremento considerable en el nivel alto, lograron interpretar las reglas de acentuación.

En la dimensión dos, con los indicadores 2.1 y 2.2 también tubo notables avances pues los estudiantes lograron motivarse e interesarse por aplicar las reglas de acentuación.

Conclusiones

Los fundamentos teórico metodológicos que sirven de base a las actividades didácticas revelan la necesidad de sistematizar la ejercitación para el desarrollo de la acentuación desde la enseñanza-aprendizaje normativa hasta el enfoque más actualizado: el cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El diagnóstico del nivel de desempeño de los estudiantes de tercer grado en cuanto al desarrollo de la acentuación reveló que estos poseen insuficiencias en la habilidad ortográfica de la acentuación escasa utilización de la autorevisión y revisión del empleo de la acentuación en la comunicación.

La elaboración de las actividades didácticas con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural favorece el desarrollo de la acentuación en los estudiantes de tercer grado lo cual fue verificado con la verificación de un pre-experimento pedagógico.

La implementación de las actividades didácticas permitió que los estudiantes de tercer grado desarrollaran la habilidad ortográfica de la acentuación gradualmente la cual contribuyó al desarrollo de la comunicación oral y escrita.

Recomendaciones

Generalizar la propuesta de actividades didácticas a otros grados según las exigencias del contenido y de acuerdo a sus particularidades.

Que sea objeto de análisis en preparaciones metodológicas y colectivos de ciclo para una mejor preparación del maestro.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Rodolfo. (2000). *El enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua materna*. ISP de Pinar del Río.
- Abello, Cruz, Ana María. (2002). *Curso de ortografía*. Universidad para todos (junio). La Habana: Editorial Juventud Rebelde.
- _____ (2004). *Cuaderno provisional "Entrena y ganarás" 9no grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2004). *Cuaderno complementario. Español 7mo grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Abello, Cruz, Ana María y otros (2002). *Ortografía 1 y 2 Duodécimo grado e I.S.P.* En El Habanero, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, Fernández, F. (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: IPLAC.
- Addine, Fernández, F. e Ignacio Sálamo. (2004). *"La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la Secundaria Básica"*. En *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguayo, Alfredo, M. (1910). *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. La Habana: Librería Nueva.
- Alarcón, Llorach, Emilio. *Cuaderno de ortografía 1*. La Habana: Editorial El Habanero.
- Alisedo, Graciela. (1994). *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Apuntes y reflexiones*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Alisedo, Graciela y Sara Melgar Cristina Chiosi. (2000). *"Razones para estudiar ortografía"*. Universidad para todos. Curso de Español. Juventud Rebelde.
- _____ (2002). *La importancia del diagnóstico para la enseñanza – aprendizaje de la ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (1985). *La escuela moderna ¿reacción o progreso?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, Francés, Francisco. (1999). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Editorial Arete y Literatura.

- Alvarado, Maité y otros. (1994). *El nuevo escriturón. Curiosas y extravagantes actividades para escribir.* (Adaptación de María Sánchez de Tagle y Gerardo Cirianni). México: Editorial El Hacedor.
- Álvarez de Zayas, C M. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tercera edición corregida y aumentada.
- _____ (1988). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior.* Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- Amador Martínez, A, (1989). *¿Conoces a tus alumnos?* Ministerio de Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1990). *Los adolescentes, sus interrelaciones y la acción del profesor.* Temas de psicología-pedagogía III. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Amador Martínez, A, y A, Labarrere Sarduy, P, Rico Montero y O, Varela Alfonso. (1995). *El adolescente cubano una aproximación al estudio de su personalidad.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (2003). *Hablemos de comunicación escrita.* ICCP Cuba. Programa para combatir el rezago en Educación Inicial y Básica. Cartas al Maestro. Estado San Luis Potosí, México: Colección Pedagógica.
- Arias Leyva, G y otros. (2005). *Orientaciones generales para el ajuste curricular en la asignatura Lengua Española.* Material en soporte digital. La Habana: Ministerio de Educación.
- Armas, N y otros. (2003). *Caracterización de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa.* Curso 85. ISP Félix Varela Villa Clara: Evento Internacional de Pedagogía.
- Austin, J. L. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras.* Barcelona: Editorial Paidós.
- Balmaseda Neira, O. (1996). *Direcciones del trabajo ortográfico.* Tesis para la obtención del doctorado del ISP "Enrique José Varona".
- _____ (1999). *Direcciones ortográficas.* En taller de la palabra. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____ (2002) *Razones para estudiar ortografía*. En Universidad para todos. Curso de Español. Imp. Juventud Rebelde.
- _____ (2003). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Báxter, E. (2001) *El proceso de investigación de la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación acción. Desafío Escolar*. Revista Iberoamericana de Pedagogía, ICCP. Año 3. 2da Edición Especial. México.
- Bermúdez R y M, Rodríguez Rebutillo. (1996). *Tesis y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borroto, Oropeza, Bárbara. (1997). *Desarrollo de habilidades ortográficas de la acentuación*. Tesis para la obtención de la licenciatura. ISP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila.
- Bozhovich L. I. y L. V. Blagonaduzhim. (1965). *Psicología de la personalidad en el niño escolar*. La Habana: Editora del Consejo Nacional de Universidades.
- Bozhovich, L. I. (1987). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, Héctor. (1999). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica*. (s/l), (s/e)
- Brueckner, Leo J. y Guy L. (1968). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Caballero, José de la Luz. (1992). *Ideario pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Callejas, D. (1989). "La descripción comunicativa-funcional de la lengua en la enseñanza". Ponencia. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Carvatla, M. (1991). *Leer, hablar y escribir en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Quipu.
- Casanova, M. (1995). "Enseñanza de la lengua y la literatura". *Cuadernos de Pedagogía*, no. 235. Madrid. España.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona. España: Editorial Paidós.
- _____. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación*. España: Editorial Paidós.

- Castellanos, Doris. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. (2003). *Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Curso 16. ISP Enrique José Varona. La Habana: Evento Internacional de Pedagogía.
- Castro Olaya, F. (1997). *“Intervención de la computadora en la educación”*. *Desafío Escolar*. Revista Iberoamericana de Pedagogía, año I, Vol. 3, México.
- Chávez, Rodríguez, Justo A. (2005) *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chirino, Ramos, M. V. (2001). *La investigación en el desempeño profesional pedagógico*. Material impreso, ISP “Enrique José Varona”.
- Collazo Delgado, B y M. Puentes Alba. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica ¿El maestro, un orientador?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1989). *Temas sobre la actividad y la comunidad*. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
- Comenius, J. (1983). *Didáctica Magna*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Edición príncipe: 1632.
- Coseriu, E. (1967). *“Sistema norma y habla”*. En *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Editorial Gredos.
- Cruz Mederos, Z. (2001). *“La solución de problemas retóricos: una forma renovadora para la enseñanza de la escritura”*. Tesis en opción al título de Máster en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Cubilla Durán, O. (1991). *“Enseñanza de la expresión escrita”*. *Educación*. Revista de la Universidad de Costa Rica, vol. 15, no. 2, Costa Rica.
- Dijk Teun, Adrianus Van. (1986) *Estructura y funciones del discurso*. México: Editorial Siglo XXI.
- Díaz Bombino, A. (1997). *“Metodología para la enseñanza del procesamiento de textos con computadoras”*. Tesis presentada para optar por el título de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Diccionario Enciclopédico Grijalbo. (1998). Edición actualizada. Colombia: Cargraphies, S.A.

- Diccionario de Sinónimos y Antónimos. España: Grupo Editorial Océano.
- Dottrens, R y otros. (1972). *La enseñanza de la lengua materna. Didáctica para una escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández González, A. y otros. (1995). *Comunicación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández Marrero, J. (1994). “*Teorías lingüísticas y enseñanza de la lengua*”. *Educación*, sep-dic. No. 83. La Habana.
- Fernández de Aliaza, B. (2000). *La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISPJAE. La Habana.
- Ferreiro, E. (1994). *Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela primaria*. México: Editorial de Publicaciones Educativas.
- Ferrer Bandomo, J. (1998). “*Un modelo de rediseño de los contenidos gramaticales en función de la competencia comunicativa*”. Tesis presentada en opción del título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Santa Clara.
- Ferrer Díaz, M. (2003). “*Las habilidades profesionales en la enseñanza de la comunicación oral y escrita. Un modelo didáctico para la formación inicial del profesor de preuniversitario*”. Tesis presentada en opción al título de Master en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Ferrer Pérez, R y otros. (1980). “*Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: Sus principales problemas*”. En Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. La Habana.
- Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias, una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figueredo Escobar, E. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Figueredo Escobar, E y Magalys López. (1989). *Técnicas del habla*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figuroa Esteva, M. (1980). *Principios de organización del lenguaje*. La Habana: Editorial Academia.

- García Alzola, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1978) *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. (Compilación). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G y Elvira Caballero Delgado. (2004). “*El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual*”. En *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1983) *Didáctica del idioma español*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Ramos, L y otros. (2001). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2005). “*El sujeto que escribe a la vez está leyendo*”. En *Fomento de la Escritura*. Antología. Editado en México.
- Gili y Gaya, S. (1977). *Estudios de lengua infantil*. Barcelona. España. Talleres gráficos de bibliografía S. A.
- Gómez Palacio, M y otros. (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela*. México: Editorial de la Secretaría de Educación Pública.
- González Castro, V. (1988). *Profesión Comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- González Morera, V y otros. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Graves, D. H. (1996). *Didáctica de la escritura*. Ministerio de Educación y Ciencias. Madrid: Editorial Morata.
- Gutiérrez, P y Ana Bernal. (1994). *Nueva enciclopedia temática. Lenguaje y comunicación*. Madrid: Club Internacional del Libro.
- Hermoso, T. (1993). “*Leer y escribir como escritores*”. En *Revista CLIJ*, No. 47. Barcelona España.

- Herrera Rodríguez, J. (1998). *“Diagnóstico del desarrollo del componente semántico en el lenguaje de los niños de 5to año de vida en la educación preescolar”*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Iglesias, L. F. (1978). *Didáctica de la libre expresión*. Buenos Aires. Argentina. Ediciones Pedagógicas.
- Inostraza de Celio, G. (1997). *Estado del arte de la enseñanza de la lengua en la región*. Informe al Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Material impreso, Chile.
- Kaujman Rodríguez, A. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Editorial Santillana. S. A.
- _____ (1999) *¿Vaca o baca? Vos... entendéis igual*. En Revista La Educación en nuestras manos. No. 55, abril.
- Labarrere Rodríguez, G y Gladis Valdivia. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lau Apó, F y otros. (2001). *Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lenin, V. (1990). *Materialismo y Empiriocriticismo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leoner, D. y Palacios. (1994). *El aprendizaje de la lengua escrita*. Buenos Aires: Editorial Arqui.
- Leontiev, A. (1979). *La actividad en la psicología*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- _____ (1981) *Actividad, consciencia, personalidad*. Ministerio de Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lomar, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- López Hurtado, J. (2002). *Fundamentos de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ y A, Siveiro. (1996). *El diagnóstico. Un instrumento de trabajo pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____ (2000). *La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares*. Material impreso. La Habana.
- López, López, Mercedes. (1990) *¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar?* Editorial Pueblo y Educación.
- López Serrano, M. (1998). "Actividad comunicativa y expresión escrita". *Con Luz Propia*. No 3, mayo-agosto. La Habana.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Luna Tamayo, M y otros. (1990). *Orientaciones metodológicas de la Lengua Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Maestría en Ciencias de la Educación. (2004). *Mención en Educación Primaria Módulo I* La Habana: Editorial Pueblo y educación
- Maestría en Ciencias de la Educación. (2005). *Mención en Educación Primaria. Módulo II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Maestría en Ciencias de la Educación. (2006). *Mención en Educación Primaria. Módulo III*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich Suárez, R. (1998). "Interdisciplinariedad y didáctica". *Educación*. No. 94 mayo-agosto. La Habana.
- Martí, Pérez, José. (1963) *Obras completas. Tomo III*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- _____ (1975). *Obras Completas. Tomo XXI*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Martín, María D. (1987). "Una alternativa al lápiz y al papel". *Revista Cuadernos de Pedagogía*, no. 152. Barcelona, España.
- Martín, Oramas, Fidelia. (2007). Propuesta metodológica basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica. En el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Marsol García, X. (1999). *“La enseñanza de la lengua española y la expresión creativa en los alumnos de 2. grado”*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Marx, C y Federico Engels. (1886). *Obras Escogidas*, t. I. Moscú. Editorial Progreso.
- Medina Sebastián. (1994). *“La escuela se pone al día”*. *Comunidad Escolar*. Vol. 12, no. 445. Madrid.
- Menéndez Pérez, M. (2000). *“Hacia una proyección intra e interdisciplinaria de los contenidos procedimiento en la habilidad lingüísticas hablar para el desarrollo de la competencia comunicativa”*. Tesis en opción al título de máster en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. Santa Clara.
- MINED. (2003). *Modelo de Escuela Primaria*. Material impreso. La Habana.
- _____. (2000). *Seminario Nacional para educadores*. Folleto impreso. Ministerio de Educación. La Habana.
- _____. (2001). *Programa de 3er grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Programa de 4to grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Dirección del aprendizaje*. Folleto impreso. Reunión preparatoria nacional del curso 2001-2002. La Habana.
- _____. (2004). *V Seminario Nacional para Educadores*. Folleto impreso. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Mitjás Martínez, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines. J. (2004). *V Seminario Nacional para Educadores*. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Morenza, Padilla, Liliana. (1998) *Escuela histórico-cultural*. En Revista Educación No. 93, enero-abril.
- Muiñas, Bello, J. (2000). *“Una propuesta de adecuación curricular para organizar contenidos en secuencia a partir de las áreas lingüísticas escuchar y lee”*. Tesis en opción al título de Máster en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. ISP Félix Varela. Villa Clara.

- Neimark, M. S. (1965). "*Análisis psicológico en las reacciones emocionales de los escolares ante las dificultades en el trabajo*". En *Psicología de la personalidad del niño*. La Habana: Editora del Consejo Nacional de Universidades.
- Nocedo, de León, Irma. (2001) *Metodología de la Investigación Educativa*. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Noguez, J. (1997). "*Enfoque comunicativo. Implicaciones de una propuesta*". *Desafío Escolar*. Año I. vol. 2, octubre. México.
- Núñez, R y Enrique del Teso. (1996). *Semántica y pragmática del texto común*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Obozov, N. H. (1989). "*Los procesos y funciones psíquicas en condiciones de actividad individual y colectiva*". En *El proceso de la comunicación en la Psicología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Omer, S. V. (1988). "*El desarrollo de la competencia comunicativa*." En *Revista La Educación*. Washington.
- Ortega, E. (1986). *El baúl volador*. Junta de Castilla y León. Consejería de Educación y Cultura, España.
- Ortega, E. (1991). *Redacción y Composición*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1991). *Redacción y Composición*. Tomo. II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Parra, M. (1990). *La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del español en el nivel universitario*. Universidad Nacional. Facultad de Ciencias. Colombia.
- Páez Urdaneta, I. (1985). *La enseñanza de la Lengua Materna. Hacia un programa comunicacional integral*. Instituto Universitario Pedagógico de Caracas. Venezuela.
- Paz Delgado, M. (2000). "Programa de entrenamiento de relación a los usos o habilidades del lenguaje". Tesis en opción al título de Master. ISP Félix Varela. Santa Clara.
- Pérez Álvarez, S. (2000). *Evolución y Monitoreo. Educación*. No. 101 septiembre-diciembre. Cuba.
- Pérez Fernández, V. (1997). *La preparación del maestro para la inserción de la computación en la actividad docente*. Curso 63. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía.

- Pérez, Ramón. (1994). *El currículum y sus componentes. Hacia un modelo integrador*. España.
- Pérez Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1996). *Metodología de la investigación educativa*. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Peso, M. T. (1989). "La enseñanza aprendizaje de la lengua escrita". *Cuadernos de Pedagogía*, no. 171. España.
- Poncet de Cárdenas, C. (1907). *Lecciones de lenguaje*. La Habana: Editorial La Moderna Poesía.
- Porro Rodríguez, M y Maritza Báez García. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Porro Rodríguez, M y otros. (s/a). *Forma, función y significado de las partes de la oración*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Quintana, H. E. (2001). "Enseñar con imaginación". *Educación*. No 104. Septiembre-diciembre. Cuba.
- _____. (2001). "Estrategias para promover el desarrollo de las destrezas de comunicación escrita". *Educación*. No.104, segunda época. La Habana.
- Repilado, R. (1987). *Dos temas de redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, Pilar y otros. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *Aprendizaje en la zona de desarrollo próximo en las condiciones de la escuela primaria cubana*. Curso 56. Evento Internacional de Pedagogía. ICCP. La Habana.

- Rivera Acevedo, G y otros. (2002). "El sistema de trabajo independiente: adaptaciones curriculares para satisfacer las necesidades de aprendizaje". En *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodari, G. (1992). *Gramática de la fantasía*. Barcelona. Editor Ferrán Pellisa.
- Rodríguez del Castillo, M. A. (2002). "Estrategia metodológica para la preparación postgraduada de los docentes en la lectura de la obra martiana". Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villaclara.
- Rodríguez Pérez, L. (2003). *La enseñanza de la lengua materna. Retos y perspectivas*. Curso 20. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía.
- Rodríguez Rebastillo, Maricela. (1996). *La personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rojas Villas, M. (2003). "Metodología para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario con enfoque comunicacional en la escuela rural de montaña". Tesis en opción al título en Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Roméu Escobar, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1987). *Metodología de la enseñanza del español*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1997). *Análisis, comprensión y construcción de textos*. Material mimeografiado. ISP Enrique José Varona. La Habana.
- _____. (1994). "Comunicación y enseñanza de la lengua". *Educación*, no. 83. La Habana.
- _____. (2003). *Didáctica del texto y de la tipología textual*. Curso 97. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía.
- _____. (2004) *La ortografía un enfoque semiótico*. En *Ortografía*. Selección de textos para la Educación Preuniversitaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2007) *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la ortografía*. En el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ruiz Iglesias, M. (1995). *Cómo enseñar comunicativamente*. México: Ediciones INAES.

- _____. (1996). *“Un sistema de superación post-graduada para la enseñanza comunicativa del Español y la Literatura”*. Tesis presentada en opción el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Santa Clara.
- _____. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. Instituto Politécnico Nacional. México.
- Sacil Dalmau i Casademat y Jordi Quintana Abalat. (1993). *“El ordenador en el aula”*. Cuadernos de Pedagogía, no. 212. Barcelona, España.
- Sancho, J. (1993). *Aprendizaje y ordenador: metáforas y mitos*. VII Seminario de Psicología, Tarragona.
- Scriven, M. N. (1999). *“The methodology of evaluation”*. En *Calidad de la Educación Básica y su Evaluación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Shuare, M. (1990). *La Psicología soviética tal como yo la veo*. Moscú: Editorial Progreso.
- Silvestre Oramas, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Talizina, N. (1988) *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- _____. (1987) *La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares*. Universidad de la Habana.
- Teberosky, A. (1993). *“Leer para enseñar a escribir”*. Cuadernos de Pedagogía, no. 216. Barcelona. España.
- Tolchinsky Londsman, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona Editorial Anthoospos. España.
- Torres Castellanos, E. (2003). *Concepción teórico metodológica integradora de los sistemas de clases en la enseñanza primaria*. Curso 58. ISP Manuel Ascunse Domenech. Ciego de Ávila. Evento Internacional de Pedagogía.
- Torres Limas, P. G. (2003). *Didáctica de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Curso No. 46. La Habana: Evento Internacional de Pedagogía.
- Turner L y J López Hurtado. (1989). *La comunicación en las zonas rurales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valdés Veloz, H y Francisco Pérez Álvarez. (1999). *Calidad de la Educación Básica y su Evaluación*. La Habana.

- Valcárcel Izquierdo, R. (1998). *“Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de ciencias”*. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.
- Van Dijk. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Villalón Incháustegui, M y otros. (2001). *Orientaciones Metodológicas de Tercer Grado*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Viramontes de Ávalos, M. (1993). *La nueva lingüística en la enseñanza media. Fundamentos Teóricos y Propuesta Metodológica*. Argentina: Ediciones Colihue.
- Vitelio, Ruiz, Julio. (1975) *Ortografía Teórico Práctica con una introducción lingüística*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1980). *La educación y la enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zilberstein Toruncha, J y Silvestre Oramas. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Anexo # 1

Guía de observación a documentos.

Aspectos a tener en cuenta.

1- Documentos referidos a las habilidades ortográficas de la acentuación en los alumnos de tercer grado.

2- Si se observa el carácter sistémico al concebir los contenidos referentes a las habilidades ortográficas de la acentuación en los alumnos de tercer grado de la enseñanza primaria.

Anexo # 2

Guía de observación pedagógica.

Objetivo: Comprobar el desarrollo de habilidades ortográficas de la acentuación que poseen los estudiantes de tercer grado.

Aspectos a observar:

1. Determinar si los estudiantes conocen las reglas ortográficas de acentuación.

Siempre ____ En ocasiones ____ Nunca ____

2. Observar si los estudiantes aplican las reglas ortográficas de acentuación

Siempre ____ En ocasiones ____ Nunca ____

3. Si muestran interés por aplicar las reglas ortográficas de acentuación en la vida práctica.

Siempre ____ En ocasiones ____ Nunca ____

Anexo # 3

Prueba pedagógica

Objetivo: Comprobar las habilidades ortográficas de acentuación que poseen los estudiantes de tercer grado.

- 1- Completa las siguientes oraciones, teniendo en cuenta las reglas de acentuación.
 - Las palabras _____ son aquellas que llevan la fuerza de pronunciación en la última sílaba.
 - Las palabras _____ son aquellas que llevan la fuerza de pronunciación en la antepenúltima sílaba y siempre llevan tilde.
 - Las palabras _____ son aquellas que llevan la fuerza de pronunciación en la penúltima sílaba.

2- Se presenta una lámina de la escuela:

Observa la siguiente lámina:

- a) Piensa y escribe palabras con diferentes sílabas acentuadas.
- b) Clasifícalas por su acentuación.
- c) Escribe un texto donde emplees algunas de ellas.

Anexo # 4

Escala valorativa

Dimensión 1. Conocimiento teórico para clasificar palabras atendiendo a su acentuación.

Indicador 1.1. Cuando conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras.

Alto: Cuando los estudiantes conocen siempre las reglas de acentuación para clasificar palabras.

Medio: Cuando conocen una parte de las reglas de acentuación para clasificar palabras.

Bajo: Cuando no conocen las reglas de acentuación para clasificar palabras.

Indicador 1.2 Cuando los estudiantes clasifican correctamente las palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Alto: Cuando los estudiantes, siempre clasifican correctamente las palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Medio: Cuando los estudiantes clasifican las palabras llanas, agudas y esdrújulas pero las confunde.

Bajo: Cuando los estudiantes no clasifican correctamente las palabras llanas, agudas y esdrújulas.

Indicador 1.3 Cuando los estudiantes aplican las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase.

Alto: Cuando los estudiantes aplican siempre las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase.

Medio: Cuando los estudiantes aplican las reglas de acentuación en unas actividades y en otras no.

Bajo: Cuando los estudiantes no aplican las reglas de acentuación en diferentes actividades de la clase.

Indicador 1.4 Cuando interpretan las reglas de acentuación.

Alto: Cuando los estudiantes interpretan siempre las reglas de acentuación.

Medio: Cuando los estudiantes interpretan las reglas de acentuación pero no las completan.

Bajo: Cuando los estudiantes no interpretan las reglas de acentuación.

Dimensión 2. Modos de actuación para aplicar las reglas de acentuación.

Indicador 2. 1 Cuando los estudiantes se motivan por acentuar correctamente las palabras.

Alto: Cuando los estudiantes se motivan siempre por acentuar correctamente las palabras.

Medio: Cuando los estudiantes se motivan por acentuar correctamente las palabras en unas actividades y en otras no.

Bajo: Cuando los estudiantes no se motivan por acentuar correctamente las palabras.

Indicador 2. 2 Cuando los estudiantes muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica.

Alto: Cuando los estudiantes muestran siempre interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica.

Medio: Cuando los estudiantes se muestran interesados pero no aplican las reglas de acentuación en la vida práctica.

Bajo: Cuando los estudiantes no muestran interés por aplicar las reglas de acentuación en la vida práctica.

Anexo # 5

Tabla # 1. Comportamiento de los indicadores antes de aplicar la propuesta a la muestra seleccionada. Diagnóstico inicial.

Dimensión	Indicadores	Muestra	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
1	1.1	12	3	25,0	3	25,0	6	50,0
	1.2	12	2	16,7	2	16,7	8	66,6
	1.3	12	1	8,3	3	25,0	8	66,6
	1.4	12	3	25,0	3	25,0	6	50,0
2	2.1	12	2	16,7	3	25,0	7	58,3
	2.2	12	3	25,0	3	25,0	6	50,0

Anexo # 6

Tabla # 2. Comportamiento de los indicadores después de aplicar la propuesta a la muestra. Resultado final.

Dimensión	Indicadores	Muestra	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
1	1.1	12	9	75,0	3	25,0	-	-
	1.2	12	10	83,3	2	16,7	-	-
	1.3	12	11	91,7	1	8,3	-	-
	1.4	12	11	91,7	1	8,3		
2	2.1	12	10	83,3	2	16,7	-	-
	2.2	12	11	91,7	1	8,3	-	-

Anexo # 7

Tabla # 3. Análisis comparativo sobre la base de los indicadores antes y después de aplicar la propuesta.

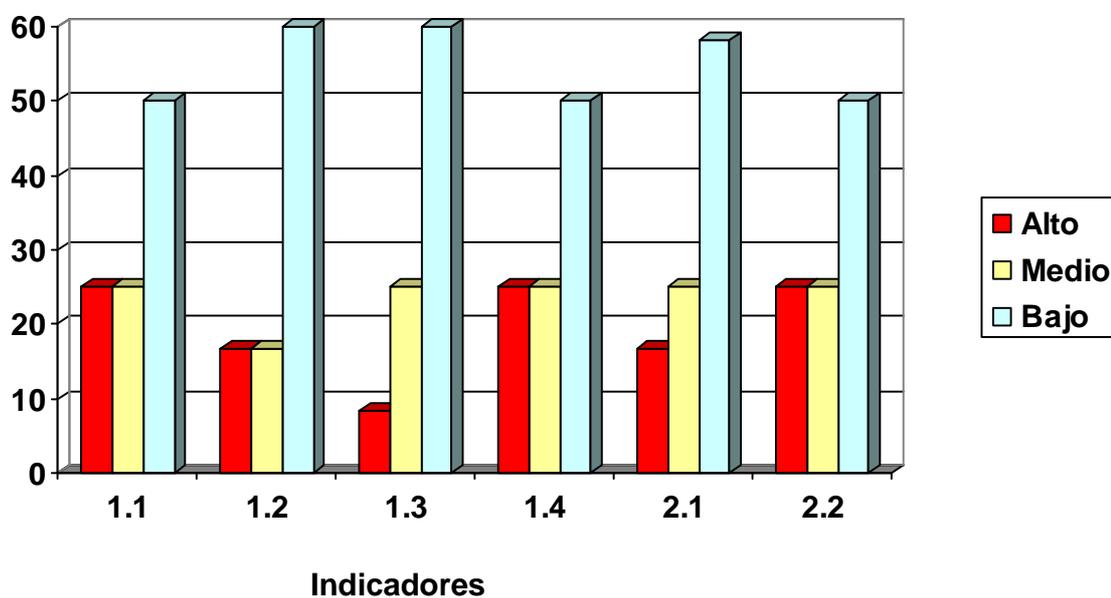
D	Diagnóstico inicial								Comparación final					
	I	M	A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
1	1.1	12	3	25,0	3	25,0	6	50,0	9	75,0	3	25,0	0	0,0
	1.2	12	2	16,7	2	16,7	8	66,6	10	83,3	2	16,7	0	0,0
	1.3	12	1	8,3	3	25,0	8	66,6	11	91,7	1	8,3	0	0,0
	1.4	12	3	25,0	3	25,0	6	50,0	11	91,7	1	8,3	0	0,0
2	2.1	12	2	16,7	3	25,0	7	58,3	10	83,3	2	16,7	0	0,0
	2.2	12	3	25,0	3	25,0	6	50,0	11	91,7	1	8,3	0	0,0

Anexo # 8

Gráfica de resultados por indicadores.

Escala valorativa inicial

Por ciento

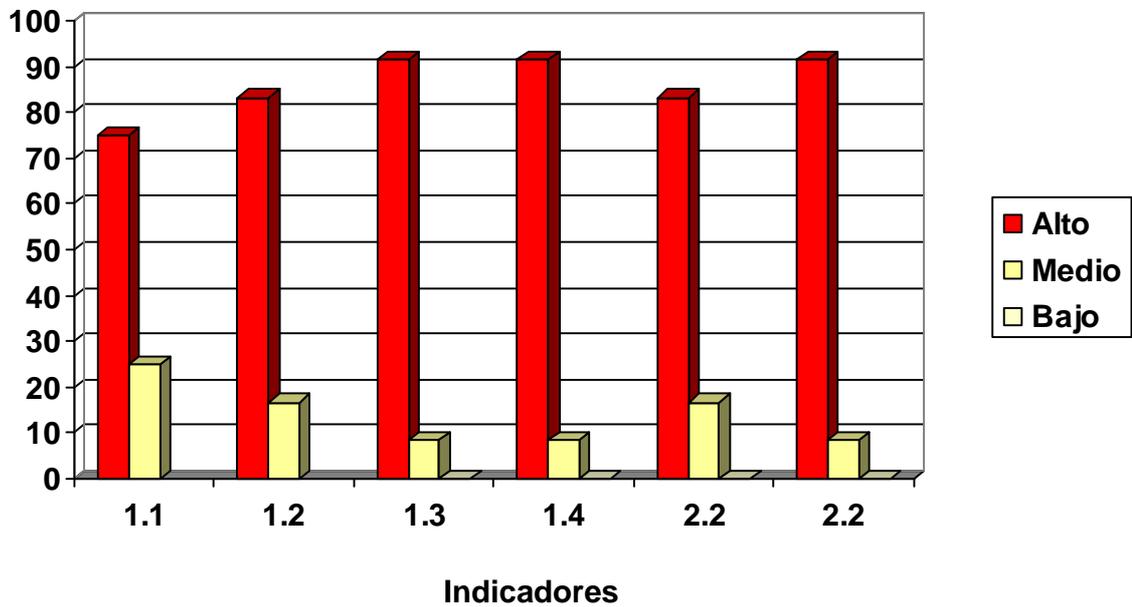


Anexo # 9

Gráfica de resultados por indicadores.

Escala valorativa final.

Por ciento



Anexo # 10

Gráfica de resultados por indicadores.

Escala valorativa comparativa.

