

Universidad de Ciencias Pedagógicas

“ José Martí Pérez ”

Camagüey

Tareas docentes para sistematizar las reglas de acentuación en los estudiantes de séptimo grado en el centro mixto “Raúl Hernández Martín”.

Material Docente en opción al Título de Máster en Ciencias de la Educación

Mención: Educación Secundaria Básica

Autora: LIC. Ileana Reyes Leyva.

Tutora: MSc. Ocelia Elena Adán Beltrán.

Consultante: MSc. Adolfo Nápoles García.

Guáimaro

Curso escolar 2011-2012

## **RESUMEN**

El material docente está dirigido a contribuir al desarrollo de la activación del proceso de enseñanza aprendizaje en el componente de la ortografía para sistematizar las reglas de acentuación en el séptimo grado del Centro Mixto “Raúl Hernández Martín” del municipio Nuevitas a partir de la utilización de un sistema de tareas docentes. La experiencia se desarrolló durante los cursos 2008-2010 para lo cual se tuvo en cuenta la medición de los resultados con una prueba pedagógica de entrada y de salida, con los cuales se contactó la validez del problema y los resultados luego de la intervención en la práctica. Se evidenció que en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Español-Literatura existen dificultades en la sistematización de las reglas de acentuación en los estudiantes, por lo cual, fue necesario una recontextualización de los fundamentos teóricos- metodológicos que instituye la base del sistema de tareas docentes, además se aplicaron métodos y técnicas de investigación que demostraron su validez metodológica y se presentan las conclusiones que generalizan los resultados de cada una de las etapas de la investigación.

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| Introducción.....   | 1  |
| Desarrollo .....  | 7  |
| 1.1 La Enseñanza Secundaria Básica en la escuela cubana actual. Fundamentos teóricos. ....  | 7  |
| 1.2 Proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura. Interrelación de los componentes de la asignatura.....  | 9  |
| 1.3 Proceso de enseñanza de la ortografía. Fundamentación teórico- metodológica   | 14 |
| 1.4 Las reglas de acentuación. ....   | 19 |
| 1.5 Consideraciones sobre los dictados preventivos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía. ....  | 31 |
| 1.6 Reflexiones teóricas-metodológicas acerca de la estructuración de las clases de sistematización. Caracterización de la unidad 2 de Español – Literatura de séptimo grado..... | 35 |
| 1.7 Fundamentos teóricos- metodológicos acerca de de tareas docentes. ....  | 39 |
| 1.8 Diagnóstico del estado actual del problema. ....  | 44 |
| 1.9 Propuesta de tareas docentes para sistematizar las reglas de acentuación en los estudiantes de séptimo grado del Centro Mixto “Raúl Hernández Martín”.....                    | 49 |
| 1.10 Validación de las tareas docentes. ....  | 57 |
| Conclusiones.....   | 59 |
| Recomendaciones.....  | 60 |
| Bibliografía  |    |
| Anexos  |    |

## Introducción

En Cuba se han consumado los más grandes cambios en la política educacional que se haya conocido en América y el mundo. Nuestro país al triunfo de la Revolución tenía una alta tasa de analfabetismo y semianalfabetismo, y en un corto tiempo ha logrado un alto índice cultural y educacional, lo que lo ubica entre los países más cultos del orbe.

Todo lo anterior es debido al disfrute de una educación gratuita y libre, unido a la universalización de la enseñanza. La posibilidad de convertir en master a la mayoría de los profesores, unido a la formación doctoral de un grupo de profesionales de la educación, es gracias a la Revolución Socialista que conduce la vanguardia del pueblo cubano, el Partido Comunista de Cuba (PCC) y su máximo líder el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz.

*“La educación también fue, desde el mismo triunfo de la Revolución y lo será siempre, uno de los objetivos fundamentales de nuestra épica lucha por una sociedad verdaderamente justa, libre y humana [...] Lo que comenzó de la alfabetización de un pueblo cuya inmensa mayoría era analfabeta funcional [...] se va transformando en la más extraordinaria experiencia de desarrollo educativo y cultural que ha conocido sociedad alguna en la historia” [1].*

Por su parte en América la educación durante siglos ha sido debilitada, desarticulada y comprada por el dinero de las oligarquías, haciéndola privada, y convirtiéndola en elitista, por lo que se ha segmentado; en ello ha tenido un papel decisivo el neoliberalismo que se aplica en disímiles sectores sociales, las políticas del Fondo Monetario Internacional y el recorte económico en la educación, por lo que se han visto en la imperiosa necesidad dar una transformación a los enfoques pedagógicos y administrativos de la educación, con la pretensión de atacar la crisis por la cual atraviesa el sector, que ha asumido terminologías tecnocráticas y la impronta de mercado del paradigma neoliberal, para ello traza un diseño de estrategia en cada uno de los países. La Secundaria Básica en Cuba a pesar de no presentar tales problemas se halla inmersa en una serie de cambios y transformaciones que tienen como principal objetivo

---

<sup>1</sup> Castro Ruz Fidel. Periódico Granma, Pág. 3, 1961

perfeccionar el proceso docente educativo a la vez que propicia una mayor atención a las características particulares de nuestros estudiantes, en este orden una especial atención merece el dominio de la lengua materna; como dijera Martí: *“No hay placer de saber de donde viene cada palabra que se usa y a cuánto alcanza; ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje.”*<sup>2</sup>

El objetivo fundamental de la asignatura de Español- Literatura en el séptimo grado es desarrollar habilidades idiomáticas en los estudiantes, según se plantea en el programa para esta enseñanza:

*“El idioma constituye un elemento valiosísimo en las relaciones del individuo como ser social, por lo que la enseñanza de los contenidos deberá tener un carácter eminentemente.*

*...Funcional, es decir, que el alumno comprenda la utilidad y aplicación que tienen los contenidos lingüísticos adquiridos. 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 esta asignatura (...)*<sup>3</sup>

En la nueva estructuración del trabajo metodológico que se realiza en la Secundaria Básica, se dedica un espacio al análisis del proceso de enseñanza aprendizaje en lo referente al uso de las reglas de acentuación, así como de las distintas estrategias que se deben emplear para el trabajo correctivo, según plantea Osvaldo Balmaseda Neira:

*“La moderna acentuación ortográfica española indica con bastante fidelidad la ubicación de la sílaba de mayor intensidad en el segmento. Las reglas generales de acentuación son bastantes fáciles, lo cual no quiere decir que alguna duda suela aparecer cuando haya que colocar la tilde sobre una vocal... de 33 reglas de acentuación que prescribe la Academia en su Ortografía, 13 son excepciones (...)*<sup>4</sup>

En la formación y desarrollo de las habilidades ortográficas debe utilizarse un sistema variado de métodos y procedimientos, que permitan el análisis generalizado de la palabra. Entre los más utilizados está el viso-audio-gnósico-motor: observar cuidadosamente la palabra, escuchar atentamente su pronunciación,

---

<sup>2</sup> Martí José, Pérez. Obras Completas Editorial Pueblo y Educación, Pág. 234

<sup>3</sup> Programa de séptimo grado Secundaria Básica Editorial Pueblo y Educación a. 2004 p.35

<sup>4</sup> Balmaseda, N.O. Enseñar y aprender Ortografía Editorial Pueblo y Educación a. 2003 p.19

desarrollar su memoria motriz; este método se utiliza para el estudio de las palabras no sujetas a reglas. La enseñanza de las reglas ortográficas más generales puede realizarse a través del método heurístico. Como procedimientos fundamentales se recomienda la Copia y el Dictado.

El dictado preventivo es un procedimiento que en la enseñanza es poco utilizado debido a que no siempre los profesores son especialistas de la asignatura, por lo que poseen poco dominio para aplicar correctamente su algoritmo, lo que no posibilita observar los beneficios que para la buena ortografía tiene el mismo, y se incurre en el abuso del dictado de control cuyo uso se limita a la comprobación de los conocimientos ortográficos asimilados y no a evitar los errores que comúnmente se cometen; sin darse cuenta que es más beneficioso prevenir que curar. Al aplicarse los métodos teóricos se pudo constatar que las dificultades que persisten son las siguientes:

- El empleo de métodos que no propician la interrelación con los demás componentes de la ortografía, así, como el empleo de una sola vía; lo mismo para ejercitar que para impartir un nuevo contenido.
- Poca sistematización de las estrategias orientadas en ortografía y en especial de las reglas de acentuación.
- Insuficiente utilización de los dictados preventivos.
- Pobre intervención de la familia como apoyo al desarrollo lingüístico de los estudiantes.

La contradicción está dada en el empleo de estrategias y técnicas de aprendizaje específicas, así como de las experiencias y hábitos de estudio, de su comunicación, es decir, expresarse, leer, comprender, y escribir correctamente, que debiera ser y las dificultades que pretendemos solucionar con el sistema de tareas docentes para sistematizar el uso de las reglas de acentuación, que solucione el problema que existe.

**Problema:** ¿Cómo sistematizar el tratamiento de las reglas de acentuación en los estudiantes de séptimo grado?

Para acometer esta investigación tomamos como **objeto de estudio:** la enseñanza de la ortografía en los estudiantes de la Secundaria Básica. Como **campo de acción:** la sistematización de las reglas de acentuación en los estudiantes del séptimo grado de la Centro Mixto “Raúl Hernández Martín”, el **objetivo:** elaborar tareas docentes para

sistematizar las reglas de acentuación en los estudiantes de séptimo grado en el Centro Mixto "Raúl Hernández Martín".

En el desarrollo de esta investigación nos proponemos las siguientes **preguntas científicas**:

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos metodológicos para la sistematización de las reglas de acentuación?
- ¿Cuál es el estado actual de los estudiantes del séptimo grado en el Centro Mixto "Raúl Hernández Martín" en cuanto a la aplicación de las reglas de acentuación?
- ¿Cómo elaborar tareas docentes para sistematizar las reglas de acentuación en los estudiantes de séptimo grado en el Centro Mixto "Raúl Hernández Martín".
- ¿Cómo valorar la efectividad de la propuesta?

**Variable donde se mide el cambio educativo:** Sistematización de las reglas de acentuación en séptimo grado en el Centro Mixto "Raúl Hernández Martín".

Para alcanzar el objetivo propuesto se desarrollaron las siguientes **Tareas Científicas**:

- Fundamentar teórico y metodológicamente la sistematización de las reglas de acentuación a través del uso de los dictados preventivos.
- Caracterizar a los estudiantes del séptimo grado en cuanto al conocimiento de las reglas de acentuación y su aplicación.
- Elaborar un sistema de tareas docentes para el trabajo con la acentuación desde los mismos.
- Valorar la efectividad de la propuesta.

#### **Dimensiones e indicadores.**

Para la elaboración de las dimensiones e indicadores se consultaron varias bibliografías y resultados de diversos investigadores que han incursionado en el tema de la ortografía, se escogieron los utilizados por la actual MSc. María Susana Sánchez Ramos en su tesis defendiendo grado el científico de máster con el título: Folleto de ejercicios para la correcta acentuación hiatal en los estudiantes de séptimo grado de la ESBU: "Aralio Hernández García", Nuevitas, los que fueron adaptados a la situación real existente y la autora de este material docente los asume.

### **Dimensión I: Cognitiva**

Sistema de conocimiento sobre la utilización del dictado para el tratamiento de las reglas de acentuación.

#### **Indicadores:**

1. Determinación de las sílabas tónicas
2. Reconocimiento de las palabras llanas, esdrújulas y agudas
3. Conocimiento de los tipos de acentos fundamentales

### **Dimensión II. Motivacional – afectiva.**

#### **Indicadores:**

- 1 - La motivación alcanzada por los estudiantes en la realización de las tareas.

Los métodos que se emplearon en la siguiente investigación son:

#### **Métodos teóricos:**

Método de análisis y síntesis: para estudiar los componentes del proceso de enseñanza de la Lengua española, los componentes de la fijación de los conocimientos y en particular de la sistematización de los contenidos.

Método hipotético - deductivo: para deducir de las teorías científicas existentes el comportamiento del proceso de fijación de los conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje, en particular de la sistematización.

Método de análisis histórico y lógico: para analizar diferentes posiciones sobre la fijación de los conocimientos en los planes de estudios, delimitar tendencias y describir las conclusiones obtenidas.

Método de enfoque sistémico: para fundamentar el enfoque de sistema del tratamiento a la acentuación de palabras.

Análisis de la fuente de información: para el estudio de los documentos de la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, la concepción de la sistematización y su tratamiento.

#### **Métodos del nivel empírico:**

Encuesta a estudiantes para conocer la valoración de los resultados de la experiencia en la aplicación de modelo didáctico, ventajas, desventajas, y perspectivas.

Pruebas pedagógicas para comprobar el nivel de desarrollo de las habilidades ortográfica en los estudiantes.



Observación: Permitió conocer la realidad mediante la apreciación directa. Permitió caracterizar y valorar a los estudiantes, detectar las causas que provocan la incompetencia ortográfica, específicamente la acentuación.

Para la **población** y la **muestra** se seleccionaron los 15 estudiantes del grupo 5 de séptimo grado del Centro Mixto "Raúl Hernández Martín".

En la concepción y organización del diagnóstico inicial se partió de los estudiantes muestreados, lo que permitió estructurar y organizar el trabajo de acuerdo al desarrollo de los procesos y funciones psíquicas y aspecto del desarrollo de la personalidad, que requiere una atención específica en cada estudiante por manifestarse de una manera diferente en cada uno de ellos.

**Aporte práctico:** En la práctica este sistema de tareas docentes se aplicó con buenos resultados, por lo que se pudo comprobar la efectividad del mismo en cuanto al trabajo con el componente ortografía desde la acentuación de palabras en los estudiantes del séptimo grado del Centro Mixto "Raúl Hernández Martín"; pero a la vez, se fortalecieron tres de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, leer y escribir.

**Novedad científica:** Este material se aplica por primera vez en el Centro Mixto "Raúl Hernández Martín", en el Consejo Popular de Camalote del municipio de Nuevitas. Está elaborado para sistematizar los problemas de acentuación, utilizando las tareas docentes.

### **La importancia y actualidad del tema**

El tratamiento del componente ortografía y de la acentuación de las palabras tiene gran importancia para la solidez de los conocimientos en los estudiantes, pueden asumir una participación activa en la solución de tareas y especialmente en la correcta interpretación de las obras que lean al poder incluir sus contenidos en el contexto social en el que las mismas se enmarcan.

En la actualidad se manifiesta una estrecha relación entre lo que se espera que aprenda el alumno y lo que se le pide que realice para aprender, el proceso de formación de valores y los modos de actuación del alumno guardan una estrecha relación, el alumno aprende a tener compromiso con él mismo, la familia y la sociedad.

## Desarrollo

### 1.1 La Enseñanza Secundaria Básica en la escuela cubana actual. Fundamentos teóricos.

La Secundaria Básica trata de crear un modelo en correspondencia con los actuales escenarios en que se desarrolla la educación cubana, matizada por los cambios socioeconómicos que se suceden de manera vertiginosa en el país:

*“a fin con la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general [...]”<sup>5</sup>*

Un nuevo estilo expresan los estudiantes cubanos que muestra como son realmente, a partir de los conocimientos que adquieran sobre la lengua materna, esto les permite una adecuada comunicación con el medio. Sin embargo, no puede aspirarse a una cultura general si en ella no está presente una cultura lingüística y literaria que contribuya a disciplinar las relaciones sociales a través de la consecuente y adecuada comunicación con sus semejantes. La competencia comunicativa se logrará en la medida que el estudiante llegue a convertirse en un comunicador eficiente, capaz de comprender y construir textos adecuadamente, en dependencia de las necesidades que se les presenten y en las diferentes situaciones comunicativas en las que habrá de intercambiar con otras personas, no solo de su edad, sino de disímiles generaciones, para lo que debe adquirir y dominar diferentes habilidades idiomáticas, las que constituye un poderoso factor en la formación humanista de los adolescentes de esta Educación.

En la enseñanza de la Secundaria Básica cada grado debe tener bien marcado sus objetivos específicos que se derivan de los objetivos generales. De los primeros se citan:

*“Resolver con determinada orientación, problemas propios de las diferentes asignaturas y de la vida cotidiana, a partir de la identificación, formulación y solución de problemas, por medio del empleo de estrategias de aprendizaje y técnicas específicas, la aplicación de conocimientos y del desarrollo de procedimientos lógicos y valorativos y de la lengua materna para su correcta*

---

<sup>5</sup> Proyecto del Nuevo Modelo de Secundaria Básica. p.12.

*comunicación, utilizando diversas fuentes de información, los textos martianos, la prensa, los software, el Programa Libertad entre ellas”.*<sup>6</sup>

*“Mostrar una motivación y actitud adecuadas ante el estudio, lo que se expresa en su forma de organizar, planificar y concentrarse en la actividad. Utilizar convenientemente el libro de texto u otras fuentes para extraer ideas esenciales y procesar la información, emplear resúmenes, elaborar fichas, usar el diccionario según sus necesidades. Dedicar más de diez horas semanales extractases de acuerdo con sus necesidades individuales”.*<sup>7</sup>

Para esto se deberá ofrecer al estudiante los medios necesario que le posibiliten desarrollar las capacidades, habilidades y convicciones que le permita hacer uso del lenguaje en cualquier situación y en dependencia del conocimiento previo de las estructuras lingüísticas. Son importantes también las habilidades que posea para poder comprender y utilizar las estructuras lingüísticas en determinadas situaciones comunicativas y ante la función comunicativa propuesta.

La comunicación surge como resultado de la necesidad humana de interacción mutua. Todo acto de este tipo, es decir comunicativo, debe estar motivado, que responda a una intención, a una necesidad y a un propósito; pero si el docente no juega su papel de incentivador, que la actividad no sea dirigida a lograr la motivación por lo que se enseña, que sirva de estímulo, de interacción del sujeto con el medio, jamás el estudiante sentirá atracción por la materia, ni mucho menos la hará suya.

Las ideas de Vigotsky acerca de la Zona de Desarrollo Próximo y la comprensión del proceso de formación de la personalidad del individuo están presentes en esta enseñanza, el nivel actual de aprendizaje alcanzado puede ser ante todo, la posibilidad de alcanzar niveles superiores si se brinda la ayuda necesaria al adolescente.

Aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, constituyen los pilares básicos del aprendizaje que los educandos están llamados a realizar y que persigue el modelo de escuela que deseamos todos.

Hacia la formación de ciudadanos con una cultura general y con un pensamiento humanista científico y creador que les permita adaptarse a los cambios de contextos y a resolver problemas de interés social con una mirada crítica y responsable a tono con

---

6 MINED. Orientaciones Metodológicas de Español- Literatura, 7mo. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.

7 IDEM

las necesidades de una sociedad que lucha para desarrollarse y mantener sus ideas y principios en medio de enormes dificultades y desafíos se orienta la política educacional cubana.

La escuela se ha ido transformando tanto en la teoría como en la práctica pedagógica a partir de la introducción de las nuevas tecnologías y su vínculo estrecho como medio para la enseñanza y el aprendizaje y para el desarrollo de las ciencias de la educación.

## **1.2 Proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura.**

### **Interrelación de los componentes de la asignatura.**

La lengua materna como puntal de nacionalidad y como instrumento al servicio de todas las disciplinas, desempeña un importante rol, por lo que el uso correcto de la misma es una necesidad para el logro de una competencia comunicativa que se corresponda con el vertiginoso desarrollo científico-técnico y con los niveles de cultura que adquiere cada vez más el pueblo cubano.

La comunicación mediante el lenguaje supone que las palabras sean portadoras de significado, lo que implica que sea entendido tanto por el emisor como por el receptor para la comprensión del mensaje que se desea comunicar, para lo que resulta imprescindible que se adopte como expresión de pensamiento en su aspecto objetivo y activo un sistema de signos, orales primero y gráficos después, codificados convencionalmente.

Todas las categorías y conceptos gramaticales que escribe Osvaldo Balmaseda están presentes en cuanta definición o regla ortográfica que haya que aplicar, tanto en la ortografía segmental (uso de las letras incluye también las mayúsculas) como en la de los suprasegmentos y adsegmentos, que representan los elementos prosódicos mediante el empleo de la tilde y los signos de puntuación, por lo que no es menos cierto que la gramática potencia el trabajo del componente ortográfico. La asignatura se separa en componentes por razones académicas pero para su enseñanza-aprendizaje debe integrarse.

La gramática es el eje alrededor del cual gira la asignatura Español-Literatura. Esto no quiere decir que sea la más importante, sino que se aprovechan las nociones gramaticales para nuclear distintas actividades. Una gramática bien dirigida contribuye notablemente al desarrollo del pensamiento y permite que el estudiante pueda hacer una utilización mayor y mejor de las posibilidades que le brinda la lengua.

En la ampliación del vocabulario, donde en el adiestramiento en el uso preciso de las palabras ocupa un papel relevante, el estudio de su escritura correcta no debe dejarse

al azar, sino posibilitar el acceso al conocimiento a cada nueva palabra en una triple dimensión: fonológica, morfosemántica y ortográfica. Sin embargo, en no pocas ocasiones, el enriquecimiento lexical queda simplificado al trabajo con los significados, en detrimento del desarrollo de las habilidades ortográficas en un entorno comunicativo y significativo.

El carácter integrador de los ejercicios de redacción permite que el conocimiento ortográfico pueda aplicarse en cada una de las palabras que se usan y en su relación con las demás en el texto.

La integración sistemática de la Ortografía con las clases de Expresión Escrita, evita que se aislen los fenómenos ortográficos. Al revisar un trabajo se debe llevar al estudiante a la corrección o auto corrección de sus escritos porque así se desarrolla una amplia y buena lección de ortografía donde se tiene en cuenta no solo las palabras mal escritas, sino también el adecuado uso de los signos de puntuación, todo ello con un análisis crítico y reflexivo, lo que le confiere un carácter dinámico al proceso de enseñanza aprendizaje.

Si se realizan adecuados ejercicios de expresión oral que exijan pronunciación y articulaciones claras permiten distinguir sílabas, acentos, entonaciones, cadencias, etc. que se reflejan mediante los diferentes signos ortográficos, de igual forma, la práctica del deletreo oral también favorece la memorización de palabras y su reproducción. Esta relación en ocasiones es sobredimensionada, se olvida que la ortografía tiene cierta independencia con respecto del habla, pues los códigos de la escritura y las normas para su empleo son diferentes, y que la ortografía española no es completamente transparente.

El silabeo ortográfico, por ejemplo, no coincide siempre con el silabeo prosódico: anhelar y adhesión se pronuncian [anelár] y [adesión], por lo que su división silábica sería / a.ne.lár / y / a.de.sión /, pero como la norma ortográfica prescribe que la h después de consonante forma sílaba con la vocal que la sucede, se divide de forma diferente: an - he - lar, ad - he - sión, como si fuera / an. e . lar / , / ad. e. sión /.

Esta tendencia de ponderar en exceso la oralidad viendo a la ortografía como su reflejo exacto y dependiente, o como una transcripción gráfica de sonidos limita la riqueza y amplitud de su enseñanza a la relación sonido/grafía, caracterizada a menudo por el empleo de palabras descontextualizadas, y ha conducido a la realización desmedida de una ejercitación oral de la ortografía que apenas mueve a escribir en las libretas, en

detrimento de la consolidación de hábitos en los que la intervención de la mano tiene un papel primordial, pues como el conocimiento y la habilidad ortográficos se aplican en las actividades de la escritura, es obvio que el énfasis deba ponerse en que los estudiantes, más que pronunciarlas, escriban las palabras.

En cuanto a la ortografía y la lectura siempre se ha dicho y acaece la idea, de que el vínculo entre ambas es tan íntimo que la lectura arrastra al conocimiento ortográfico, viendo a este como un efecto de aquella. No se piensa exactamente así. Aunque la lectura no existe sin la escritura y su aprendizaje se interrelacionan, los procesos cognoscitivos que tienen lugar en la lectura y en la ortografía son diferentes: cuando se lee se reconocen las palabras en el texto, en tanto que al escribir se producen palabras para ser leídas.

Aunque todavía no ha sido suficientemente investigada la posible incidencia del hábito de la lectura en el desarrollo de habilidades ortográficas, no son pocos los autores que incluyen, entre las causas de los errores de ortografía, la poca lectura, o lo que más, el no haber logrado incorporar como práctica constante y espontánea el hábito de la lectura.

Y no es totalmente desacertada tal aseveración si se parte del hecho de la importancia del tratamiento multifactorial de la palabra para lograr su correcta escritura, se considera entre otros factores el trabajo con su imagen gráfica, o sea, con la vista, mediante la observación cuidadosa; mucho más en individuos con predominio de la memoria visual.

A partir de esta premisa, no hay dudas de que leer, necesariamente, debe tener un efecto positivo si de ortografía se trata y, es opinión bastante generalizada, que se lee poco y por eso se escribe mal.

Resulta una verdad irrefutable que la lectura constituye un elemento fundamental en el desarrollo integral del ser humano, incluida su cultura idiomática, y por tanto, en el logro de las habilidades comunicativas básicas.

Si se considera que la ortografía como subsidiaria de esas habilidades, entonces por lógica, leer mucho ha de contribuir al logro de una correcta escritura o una buena ortografía.

Una enseñanza de la ortografía en la que se entremezclen dinámicamente los diferentes componentes de la asignatura de la lengua materna incentiva la producción

verbal, conduce hacia una mayor cultura del idioma y permite acceder a un aprendizaje ortográfico sobre bases lingüísticas.

Como la ortografía está unida a los valores de orden, pulcritud, esmero y cuidado de los elementos formales de la comunicación escrita, su estudio ha de estar vinculado a un propósito definido en la vida del estudiante, y formar parte inseparable del trabajo educativo total; así se educará en la conveniencia de escribir correctamente.

La asignatura de Español-Literatura, es el marco idóneo para desarrollar en el estudiante, el nuevo hombre del futuro, portador de una cultura general.

Las clases de Español-Literatura en la Educación Secundaria Básica están encaminadas a fomentar el desarrollo de eficientes comunicadores, es decir, sujetos capaces de escuchar, hablar, leer y escribir; de producir textos orales y escritos con dominio del código lingüístico y de las reglas de composición para que resulten adecuados, coherentes, con la caligrafía apropiada, legible y sin errores ortográficos, de considerar la lectura como fuente para el disfrute y para la adquisición de los conocimientos sobre el mundo que los rodea, conocimientos que en nuestros días son cada vez más variados, debido al empleo de la ciencia y la técnica.

Esta disciplina promueve lo cognitivo en múltiples esferas de la vida, sobre todo con el empleo de textos de variadas tipologías; por todas estas consideraciones es que dentro del plan de estudios constituye una asignatura priorizada a la que hay que dedicarle especial atención.

Al analizar el Programa Director de la Lengua Materna se aprecia que es responsabilidad individual de cada docente, sea especialista de tal o cual asignatura, velar por el dominio cabal de la lengua materna, por ser esta parte inseparable de la cultura y las habilidades profesionales, y que cada profesor, de hecho, se convierte en modelo idiomático de buen comunicador y buen lector para sus estudiantes.

A través de este programa se insiste que todo docente debe favorecer, desde su clase, que el estudiante aprenda a escuchar, a hablar, a leer y a escribir, y que la comprensión de textos orales y escritos; así como la escritura clara, legible, sin faltas de ortografía, es tarea de todos. A pesar de tales presupuestos se debe trabajar desde la clase, por una cultura del idioma que se integre a la cultura general del estudiante, pues constituye tarea esencial de la Secundaria Básica educar a sus estudiantes y hacer de ellos personas sensibles, revolucionarias y comprometidas, con una cultura general integral y con capacidad de autorregulación y autodeterminación.

En séptimo grado los componentes de la asignatura Español-Literatura son: lectura e inicio de la apreciación literaria, expresión oral y escrita, gramática y ortografía. Este carácter integrador favorece ampliamente el desarrollo de habilidades idiomáticas y, en particular la producción verbal. La asignatura en el grado dispone de 200 horas clases, distribuidas en 40 semanas. Estas clases son recibidas por los estudiantes con 5 frecuencias semanales, en el que el profesor del aula es el encargado de transformar la información recibida en conocimientos y se le conciba como aprendizaje, y que en todo este proceso exista un ambiente de aprender, de armonía, de curiosidad por lo nuevo, a partir de la realidad existente ya conocida por el profesor a través de una eficiente entrega pedagógica y el diagnóstico integral de cada miembro de su colectivo, donde él, como parte de ese grupo humano, es uno de sus más importantes eslabones. Este docente elaborará estrategias pedagógicas para dar seguimiento al diagnóstico y al sistema de evaluación.

No se debe olvidar que el objetivo esencial de la asignatura Español-Literatura en séptimo grado es desarrollar las habilidades idiomáticas de los estudiantes por constituir un elemento valiosísimo en las relaciones del individuo como ser social, por lo que la enseñanza de los contenidos deberá tener un carácter eminentemente funcional, es decir, que el estudiante comprenda la utilidad y aplicación que tienen los contenidos lingüísticos adquiridos.

La concepción actual de la enseñanza de la lengua a partir del enfoque comunicativo propone el desarrollo eficaz de la competencia comunicativa de los estudiantes de Secundaria Básica. Constituye uno de los fundamentos para la enseñanza del Español, desde una perspectiva funcional comunicativa que se sustenta en un estudio orientado hacia la enseñanza de las estructuras textuales imprescindibles para la adquisición y desarrollo de esas habilidades comunicativas en los estudiantes, las cuales propician a su vez la asimilación consciente y el desarrollo de la actividad cognoscitiva.

Alcanzar un dominio aceptable de la lengua materna presupone llegar a conocer el léxico básico, las estructuras gramaticales y las particularidades fonéticas de la misma. Dicho en otras palabras, el dominio del idioma se alcanza cuando se conoce el significado de las palabras, se sabe combinar según las reglas gramaticales que lo rigen y se utiliza en la pronunciación los sonidos propios del mismo: solo mediante un trabajo adecuado y el énfasis en los aspectos fónico, léxico y estructural, será posible que los estudiantes adquieran el dominio eficaz del idioma.



Precisamente el primer objetivo que se plantea en el programa de la asignatura Español-literatura de séptimo grado alude a:

*“Contribuir a la formación de una concepción científica del mundo al favorecer la adquisición de un sistema de conocimientos, habilidades y convicciones en relación con: el lenguaje, su función comunicativa y de elaboración del pensamiento; la estructura y el funcionamiento de la lengua como sistema, y la comprensión gradual de la literatura como reflejo artístico de la vida de la sociedad”.*<sup>8</sup>

En este análisis, no puede obviarse que todo proyecto educativo está condicionado por las exigencias y por las propias necesidades que en cada momento histórico-concreto plantea el desarrollo social, de ahí la consistencia que la realidad política, económica y social de Cuba brinda para el estudio que en este trabajo se realiza.

### **1.3 Proceso de enseñanza de la ortografía. Fundamentación teórico-metodológica**

La enseñanza de la ortografía ha prevalecido con una imagen de materia árida, monótona, esquemática, que se debe en buena medida a los métodos utilizados en su enseñanza; pues se han caracterizado de manera general por la memorización mecánica más que ha incentivar el interés por el saber, y ha despertar el espíritu de indagación en los estudiantes, tan necesario para dominar en cualquier esfera del conocimiento e imprescindible en el caso de la ortografía. Esta actitud lleva consigo el tedio y la aversión por el estudio ortográfico, a pesar de que se ha desplegado un amplio abanico de acciones dirigidas a erradicar el problema tales como: cursos televisivos, orientaciones, publicaciones de cuadernos, tesis de diplomados, maestrías y doctorados el trabajo es arduo, y, complejo el hecho de enseñar esta materia.

Otro problema que se manifiesta es el divorcio con los otros componentes del proceso. Utilizar métodos sin tener en cuenta los objetivos propuestos, el contenido o el desarrollo alcanzado por el estudiante es un rasgo común en la enseñanza de la ortografía, para ilustrar un fenómeno en particular, no es, sin embargo, el idóneo para utilizarlo con la frecuencia que se observa. Se emplea invariablemente una sola vía favoreciendo la monotonía, olvidando que a la ortografía hay que darle vida y color; según José Martí: *“La variedad debe ser una ley en la enseñanza de materias áridas”*<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> IDEM

<sup>9</sup> José Martí. Revista Universal, México 1875.

En el binomio enseñanza – aprendizaje de la ortografía debe analizarse el análisis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva donde se propicie la interrelación profesor-alumno y alumno-profesor, es decir, métodos que contribuyan a conseguir ese dinamismo que propenda a la actividad y una atracción por la materia que en el contenido por sí solo no lo consigue.

La ortografía puede enseñarse mediante métodos generales, pero los hay particulares, propios de la materia, que permiten organizar la actividad de aprendizaje de los estudiantes de un modo más eficiente.

Estos métodos deben combinarse. Un solo método nunca será suficiente para lograr una eficiencia óptima del trabajo docente de los estudiantes.

El método de enseñanza está constituido por un sistema de acciones estructuradas conscientemente por el maestro o profesor para organizar y dirigir la actividad cognoscitiva y práctica del estudiante, con el propósito de asegurar la asimilación de conocimientos y el desarrollo de hábitos y habilidades.

Existen diferentes métodos como son:

- Método de carácter sensoriales
  - Método visomotor: la copia –revisar este método.
  - Método audio motor: el dictado
  - Método viso-audio gnóstico-motor
- Método de carácter reproductivo:
  - Las reglas ortográficas
- Métodos de análisis lingüísticos:
  - El deletreo
  - La cacografía
  - El deslinde de palabras
- El trabajo independiente
- Métodos heurísticos o problémicos.

En el desarrollo la autora aborda de manera general la fijación de los conocimientos, en particular, la sistematización de las reglas de acentuación a través de tareas docentes en las que se incluye la utilización de los dictados preventivos, además de algunas consideraciones de carácter teórico metodológico acerca de la utilización de

los dictados preventivos, para enfrentar esta problemática que se agudiza en el nivel medio básico.

Dentro de los componentes que integran la asignatura de Español–Literatura, es medular el lugar que ocupa la ortografía, es por ello que no menos importancia debe serle concedida, esta influye determinantemente en el desarrollo e imagen del futuro profesional, pues:

*“El que escribe lo que ha de leer, sabe que escribe lo que, por el hecho de no ser improvisación, ha de someterse a juicio: quiere por tanto que el juicio no halle nada censurable en él”*<sup>10</sup>

La ortografía se ve afectada en la práctica por causas variadas que nos enfrentan a un problema difícil de resolver por más trillado que hayan sido sus caminos; dentro de las causas tenemos:

- La arbitrariedad del lenguaje escrito con respecto al oral: puede ser que varias letras tengan un mismo sonido, o que una letra tenga varios sonidos.
- Las dificultades práctica de hacer cambiar la percepción fonética de la cadena hablada con una transcripción alfabética que refleje fielmente la independencia de cada palabra; por ejemplo, las expresiones compuestas por varias palabras, se realizan sonoramente como una sola.
- Las normas ortográficas son muy controvertidas: una vocal puede perder su carácter sonoro (la u en queso o en guitarra) o una consonante puede adquirir sonido vocálico (estoy, hoy).
- Las normas de acentuación son numerosas para ser reconocidas recordadas sin dificultad; en tanto, el empleo de mayúscula y la puntuación requieren de otros conocimientos gramaticales.
- Son diferentes las configuraciones de las letras para leer y para escribir.
- Dificultades para concentrar la atención, problemas de memoria, de percepción o de padecimiento de cierto defecto neurológicos que repercutan en la capacidad auditiva, visuales o motoras, necesarias para reproducir la escritura de forma correcta.

---

10 José Martí “Escena mexicana” Revista Universal, México, 18 de junio de 1875 t. 6p. 235.

- La ortografía por su carácter descriptivo carece del atractivo que suelen tener otras asignaturas, fundamentalmente para los estudiantes de los primeros niveles de enseñanza.
- Insuficiente conocimientos y habilidades relacionados con la lengua, que impiden el acceso masivo a la ortografía de palabras que frecuentemente se emplean.
- Débil hábito de lectura.
- En los primeros grados de la educación primaria es de vital importancia desarrollar un trabajo de carácter preventivo. La prevención de errores.

Entendida y dirigida convenientemente permite al alumno aguzar la observación, captar la naturaleza de sus posibles errores y trabajar conscientemente por eliminarlos.

Como se puede apreciar son diversos los factores que influyen en el desempeño ortográfico, así como las habilidades que se deben dominar por lo que debemos recordar que la enseñanza de la ortografía no debe aislarse del resto de los componentes de la asignatura.

El conocimiento de la ortografía presenta tres etapas fundamentales:

Primera etapa:

Familiarización .En esta etapa el estudiante manifiesta desconocimiento de la escritura de la palabra al escribirla incorrectamente. Este desconocimiento puede responder a diversas razones:

-No haber visto antes la palabra.

-No conocer el significado.

En esta etapa podemos realizar actividades que propicien, como pueden ser:

- Presentación de palabras.
- Deletreo.
- Separación en sílabas.
- Búsqueda en el diccionario.
- Reproducción con modelo.
- Descripción de palabras y dentro de ella:
  - Número de sílabas
  - Grafemas que la componen
  - Sílaba acentuada

Tipo de palabra

Se tildan porque terminan en...

Segunda etapa:

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

Podemos propiciar la fijación a través de las siguientes actividades:

- Formar palabras por derivación o composición y buscar la familia de palabras.
- Buscar sinónimos y antónimos.
- Empleo en oraciones.
- Buscar la palabra en otros textos
- Ejercitar la ortografía, y que pueda intervenir el juego.
- La reproducción (sin modelo)

Tercera etapa

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

Para la consolidación podemos realizar las siguientes actividades:

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

Para trabajar un contenido ortográfico debemos tener en cuenta la fase o etapa del conocimiento en que se encuentra el estudiante, según el grado, para poder actuar correctamente.

La enseñanza de la ortografía en la clase puede organizarse de diferentes formas:

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

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

Para la formación y desarrollo de las habilidades ortográficas es necesario la utilización de un sistema variado de métodos y procedimientos, los cuales tienen como base el análisis multilateral de la palabra. Uno de los más utilizados es el viso audio-gnósico-motor: observar cuidadosamente la palabra, escuchar atentamente su pronunciación, desarrollar su memoria motriz; este método se utiliza mucho para el estudio de las palabras no sujetas a reglas.

La enseñanza de las reglas ortográficas más generales puede realizarse a través del método heurístico. Como procedimientos fundamentales de trabajo se recomienda la copia y el dictado.

La Copia: es un recurso didáctico para reforzar la imagen gráfica y visual de la palabra. Una vez presentado el texto que hay copiar, se analizan sus características tanto de redacción, como gramaticales y ortográficas. Luego se procede a copiarlo. El estudiante debe saber en todo momento lo que está copiando y comprender para que lo hace. Es importante enseñar a los estudiantes a revisar todo lo que copien, comparándolo con el modelo ofrecido. Esto contribuye a formar en ellos el autocontrol.

El Dictado: Este procedimiento es indispensable para el trabajo ortográfico. Existen dos tipos de dictados, los preventivos, cuya función es evitar errores, y los de control para comprobar los conocimientos ortográficos utilizados.

Entre las dificultades más frecuentes de la ortografía podemos mencionar el uso incorrecto de las reglas generales de la acentuación, lo que ocurre a menudo por desconocimiento de las reglas y por dificultades en determinar la sílaba que se pronuncia con mayor intensidad (sílabas acentuadas).

#### **1.4 Las reglas de acentuación.**

La moderna acentuación ortográfica española resulta simple; así como el aprendizaje de las reglas generales de acentuación, si embargo al estudiante le resulta difícil aplicarlas pues existen algunas causas que generan errores frecuentes en la acentuación, tales como: errores de cambios, adiciones u omisiones de tildes: en el uso de palabras con hiatos, agudas, llanas, esdrújulas; y en la utilización de la tilde diacrítica distintiva.

Causas:

- El desconocimiento de las reglas generales de acentuación.

- El desconocimiento de la función gramatical de algunos vocablos.
- La de atención, de concentración.
- El poco hábito de autorrevisión, de autocorrección de todo lo que se escribe.
- El insuficiente desarrollo de la conciencia ortográfica.
- Las deficiencias en la percepción auditiva, o sea, inhabilidad para distinguir la sílaba de mayor intensidad.

Para poder diseñar actividades que nos permitan un aprendizaje ortográfico más eficiente y efectivo es necesario partir de un diagnóstico analítico de los tipos de errores más frecuentes que comete cada alumno y grupo de alumnos. Este diagnóstico se realizará para que el alumno esté consciente de su dificultad y crear un compromiso profesor- alumno para el mejoramiento de las capacidades ortográficas.

Para lograr que se cumpla el objetivo planteado es necesario un enfoque plural en el tratamiento didáctico de dicho contenido, esto implicará:

- a) El trabajo sistemático desde todas las clases de todas las asignaturas.
- b) La constante ejercitación de la memoria visual, auditiva, motora y semántica.
- c) El tratamiento de las palabras en oraciones y textos donde puedan contextualizarse semánticamente.
- d) La necesaria reflexión gramatical para el uso de las reglas ortográficas y en especial las de acentuación.
- e) La practica sistemática de la lectura como procedimiento de fijación de una correcta ortografía del texto, la oración y la palabra.
- f) La producción de textos como mecanismo para modificar y cobrar seguridad en la expresión escrita.
- g) La realización de actividades lúdicas y atractivas que incentiven la curiosidad y el deseo de escribir sin errores ortográficos
- h) El logro de un verdadero equilibrio entre la percepción voluntaria y la involuntaria desde todas las asignaturas escolares.

El trabajo con la ortografía no puede quedarse en el marco de la corrección, sino, que resulta de vital importancia la prevención y en tal sentido es importante adiestrar a los alumnos en el uso de diferentes fuentes de información (diccionarios, cuadernos de ortografía, etc.) cuando escriben, a fin de lograr una conciencia ortográfica. En igual sentido, es necesario dotar a los alumnos de recursos para que puedan verificar la

ortografía de las palabras dudosas, entre esos recursos están: el análisis gramatical de las palabras (prefijos, sufijos), y el análisis etimológico y léxico (procedencia de los diferentes vocablos, familia de palabras etc.)

A continuación presentamos la utilización de los acentos en los diferentes tipos de palabras:

**Polisílabos.** La acentuación gráfica de las palabras de más de una sílaba se atiene a las reglas siguientes:

-- Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en *-n*, en *-s* o en vocal: *balón*, *compás*, *café*, *colibrí*, *bonsái*; pero si terminan en *-s* precedida de otra consonante, se escriben sin tilde: *zigzags*, *robots*, *tictacs*. Tampoco llevan tilde las palabras agudas que terminan en *-y*, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: *guirigay*, *virrey*, *convoy*, *estoy*.

--Las palabras llanas llevan tilde cuando no terminan en *-n*, en *-s* o en vocal: *clímax*, *hábil*, *tándem*. También se acentúan cuando terminan en *-s* precedida de otra consonante: *bíceps*, *cómics*, *fórceps*; y cuando terminan en *-y*, pues esta letra se considera consonante a efectos de acentuación: *póney*, *yóquey*.

--Las palabras esdrújulas y sobresdrújulas siempre llevan tilde: *cántaro*, *mecánica*, *cómetelo*, *llévesemelo*.

--Monosílabos. Las palabras de una sola sílaba no se acentúan nunca gráficamente, salvo en los casos de tilde diacrítica: *mes*, *bien*, *fe*, *fui*, *pan*, *vio*. Puesto que, dependiendo de distintos factores, una misma secuencia de vocales puede articularse como diptongo o como hiato, para saber si una palabra es o no monosílaba desde el punto de vista ortográfico, hay que tener en cuenta que algunas combinaciones vocálicas se consideran siempre diptongos a efectos de acentuación gráfica, sea cual sea su pronunciación. En concreto, toda combinación de vocal abierta (*a*, *e*, *o*) + vocal cerrada (*i*, *u*), o viceversa, siempre que la cerrada no sea tónica, así como la combinación de dos vocales cerradas distintas, han de considerarse diptongos desde el punto de vista ortográfico. Esta convención es una de las novedades introducidas en la *Ortografía* académica de 1999. Por eso, algunas palabras que antes de esta fecha se consideraban bisílabas pasan ahora a ser consideradas monosílabas a efectos de acentuación gráfica, por contener alguna de las secuencias vocálicas antes señaladas, y, como consecuencia de ello, deben escribirse sin tilde. Estas palabras son formas verbales como *crie*, *crio*, *criais*, *crieis* (de *criar*); *fie*, *fio*, *fiais*, *fieis* (de *fiar*); *flui*, *fluis* (de



*fluir*); *frio*, *fria*s (de *freír*); *frui*, *frui*s (de *fruir*); *guie*, *guio*, *guia*s, *guie*s (de *guiar*); *hui*, *hu*s (de *huir*); *lie*, *lio*, *lia*s, *lie*s (de *liar*); *pie*, *pio*, *pia*s, *pie*s (de *piar*); *rio*, *ria*s (de *reír*); los sustantivos *guion*, *ion*, *muon*, *pion*, *prion*, *ruan* y *truhan*; y, entre los nombres propios, *Ruan* y *Sion*. No obstante, es admisible acentuar gráficamente estas palabras, por ser agudas acabadas en *-n*, *-s* o vocal, si quien escribe articula nítidamente como hiatos las secuencias vocálicas que contienen y, en consecuencia, las considera bisílabas: *fié*, *huí*, *riáis*, *guión*, *truhán*, etc. La pronunciación monosilábica es predominante en amplias zonas de Hispanoamérica, especialmente en México y en el área centroamericana, mientras que en otros países americanos como la Argentina, el Ecuador, Colombia y Venezuela, al igual que en España, es mayoritaria la pronunciación bisilábica.

### **Diptongos, hiatos y triptongos.**

En la descripción de diptongos, hiatos y triptongos se utilizará la clasificación de las vocales en *abiertas* (*a*, *e*, *o*) y *cerradas* (*i*, *u*)

#### **Diptongos**

Diptongos ortográficos: A efectos de acentuación gráfica, se consideran diptongos las secuencias vocálicas siguientes:

- Vocal abierta + vocal cerrada o, en orden inverso, vocal cerrada + vocal abierta, siempre que la cerrada no sea tónica: *amáis*, *peine*, *alcaloide*, *aplau*so, *Eugenio*, *estadounidense*; *suave*, *huevo*, *continuo*, *confiado*, *viento*, *canción*.
- Dos vocales cerradas distintas: *huida*, *ciudad*, *jesuítico*, *veintiún*, *diurno*, *viudo*.

**Acentuación de palabras con diptongo:** Las palabras con diptongo se acentúan siguiendo las reglas generales de acentuación. Así, *vio* no lleva tilde por ser monosílabo; *bonsái* la lleva por ser aguda terminada en vocal, y *huésped*, por ser llana terminada en consonante distinta de *-n* o *-s*; *superfluo*, *cuentan* y *viernes* se escriben sin tilde por ser llanas terminadas en vocal, *-n* y *-s*, respectivamente; y *cuáquero* y *lingüístico* se tildan por ser esdrújulas.

#### **Colocación de la tilde en los diptongos**

- En los diptongos formados por una vocal abierta tónica y una cerrada átona, o viceversa, la tilde se coloca sobre la vocal abierta: *adiós*, *después*, *marramáu*, *soñéis*, *inició*, *náutico*, *murciélag*o, *Cáuc*aso.
- En los diptongos formados por dos vocales cerradas, la tilde se coloca sobre la segunda vocal: *acuífero*, *casuística*, *demiúrgico*, *interviú*.

#### **Hiatos**

**Hiatos ortográficos:** A efectos de acentuación gráfica, se consideran hiatos las combinaciones vocálicas siguientes:

- Dos vocales iguales: *afrikáans, albahaca, poseer, dehesa, chiita, microondas, duunviro*.
- Dos vocales abiertas: *anchoa, ahogo, teatro, aéreo, eólico, héroe*.
- Vocal cerrada tónica + vocal abierta átona o, en orden inverso, vocal abierta átona + vocal cerrada tónica: *alegría, acentúa, insinúe, enfríe, río, búho; raíz, baúl, transeúnte, reír, oír*.

#### **Acentuación de las palabras con hiato.**

- Las palabras con hiato formado por dos vocales iguales, o por dos vocales abiertas distintas, siguen las reglas generales de acentuación. Así, *creó* y *deán* llevan tilde por ser agudas terminadas en vocal y en *-n*, respectivamente, mientras que *poseer* y *peor*, también agudas, no la llevan por terminar en consonante distinta de *-n* o *-s*; *bóer* y *Sáez* llevan tilde por ser llanas terminadas en consonante distinta de *-n* o *-s*, mientras que *bacalao, chiita, vean* y *anchoas* no la llevan por ser llanas terminadas en vocal, *-n* y *-s*, respectivamente; *océano, coágulo* y *zoólogo* se tildan por ser esdrújulas.
- Las palabras con hiato formado por una vocal cerrada tónica y una vocal abierta átona, o por una vocal abierta átona y una cerrada tónica, siempre llevan tilde sobre la vocal cerrada, con independencia de que lo exijan o no las reglas generales de acentuación: *armonía, grúa, insinúe, dúo, río, hematíe, laúd, caída, raíz, feúcho, cafeína, egoísmo, oír*. La presencia de una hache intercalada no exime de la obligación de tildar la vocal tónica del hiato: *búho, ahíto, prohíbe*.
- En los diptongos formados por una vocal abierta tónica y una cerrada átona, o viceversa, la tilde se coloca sobre la vocal abierta: *adíos, después, marramáu, soñéis, inició, náutico, murciélagu, Cáucaso*.
- En los diptongos formados por dos vocales cerradas, la tilde se coloca sobre la segunda vocal: *acuífero, casuística, demiúrgico, entrevistó*.
- Las palabras con hiato formado por una vocal cerrada tónica y una vocal abierta átona, o por una vocal abierta átona y una cerrada tónica, siempre llevan tilde sobre la vocal cerrada, con independencia de que lo exijan o no las

reglas generales de acentuación: *armonía, grúa, insinúe, dúo, río, hematíe, laúd, caída, raíz, feúcho, cafeína, egoísmo, oír*. La presencia de una hache intercalada no exime de la obligación de tildar la vocal tónica del hiato: *búho, ahíto, prohíbe*

### **Triptongos.**

**Triptongos ortográficos:** Cualquier grupo de tres vocales formado por una vocal abierta situada entre dos vocales cerradas, siempre que ninguna de las vocales cerradas sea tónica, se considera un triptongo a efectos de acentuación gráfica: *averiguáis, buey, Paraguay, vieira, confiáis, opioide*.

### **Acentuación de palabras con triptongos.**

Las palabras con triptongo siguen las reglas generales de acentuación. Así, *leís* no lleva tilde por ser monosílaba (aunque pueda llevarla si se articula como bisílaba; *continuéis* y *despreciáis* la llevan por ser agudas terminadas en -s, mientras que *biaural* y *Uruguay*, que también son agudas, no se tildan por terminar en consonante distinta de -n o -s; *tuáutem* lleva tilde por ser llana terminada en consonante distinta de -n o -s, mientras que *vieira* y *opioide* no la llevan por ser llanas terminadas en vocal.

### **Colocación de la tilde en los triptongo.**

La tilde va siempre sobre la vocal abierta: *consensuéis, habituáis, tuáutem*.

### **Tilde diacrítica.**

Se llama tilde diacrítica al acento gráfico que permite distinguir palabras con idéntica forma, pero que pertenecen a categorías gramaticales diferentes. En general, llevan tilde diacrítica las formas tónicas (las que se pronuncian con acento prosódico o de intensidad) y no la llevan las formas átonas (las que carecen de acento prosódico o de intensidad dentro de la cadena hablada). Hay algunas excepciones, como es el caso de los nombres de las letras *te* y *de* y los de las notas musicales *mi* y *si*, que, siendo palabras tónicas, no llevan tilde (al igual que las respectivas formas átonas: la preposición *de*, el pronombre personal *te*, el pronombre posesivo *mi* y la conjunción *si*); o la palabra *más*, que aunque tiende a pronunciarse átona cuando se usa con valor de adición o suma (*dos más dos son cuatro*) se escribe con tilde. En otras ocasiones, la tilde diacrítica tiene como función evitar dobles sentidos (anfibologías), como en el caso de los demostrativos *este, ese* y *aquel* o de la palabra *solo*. Salvo en estos dos últimos casos, la tilde diacrítica no distingue parejas de palabras de igual forma y que

siempre son tónicas; así, *di* es forma del verbo *decir* y del verbo *dar*; *fue* y *fui*, son formas del verbo *ir* y del verbo *ser*; *vino* es forma del verbo *venir* y un sustantivo, etc.

### Tilde diacrítica en monosílabos.

| TILDE DIACRÍTICA EN MONOSÍLABOS |   |            |   |
|---------------------------------|---|------------|---|
| <b>de</b>                       | preposición:<br><i>Hace pajaritas DE papel.</i><br>sustantivo ('letra'):<br><i>Le bordó una DE en el pañuelo.</i>     | <b>dé</b>  | forma del verbo <i>dar</i> :<br><i>DÉ recuerdos a su hija de mi parte.</i>  |
| <b>el</b>                       | artículo:<br><i>EL problema está resuelto.</i>  | <b>él</b>  | pronombre personal:<br><i>ÉL se hace responsable.</i>   |
| <b>mas</b>                      | conjunción adversativa:<br><i>Lo sabía, MAS no dijo nada.</i>   | <b>más</b> | adverbio, adjetivo o pronombre:<br><i>Tu coche es MÁS rápido que el mío.</i><br><i>Ponme MÁS azúcar en el café.</i><br><i>No quiero MÁS.</i><br>conjunción con valor de suma o adición:<br><i>Tres MÁS cuatro son siete.</i><br>sustantivo ('signo matemático'):<br><i>En esta suma falta el MÁS.</i> |
| <b>mi</b>                       | adjetivo posesivo:<br><i>Andrés es MI amigo.</i><br>sustantivo ('nota musical'):<br><i>Empieza de nuevo en el MI.</i> | <b>mí</b>  | pronombre personal:<br><i>Dámelo a MÍ.</i><br><i>Me prometí a MÍ misma no volver a hacerlo.</i>   |

|           |   |           |   |
|-----------|---|-----------|---|
| <b>se</b> | <p>pronombre, con distintos valores:</p> <p><i>SE lo compré ayer.</i></p> <p><i>Juan SE mancha mucho.</i></p> <p><i>SE casaron por la iglesia.</i></p> <p><i>SE arrepiente de sus palabras.</i></p> <p><i>El barco SE hundió en pocos minutos.</i></p> <p>indicador de impersonalidad:</p> <p><i>SE duerme bien aquí.</i></p> <p>indicador de pasiva refleja:</p> <p><i>SE venden manzanas.</i></p> | <b>sé</b> | <p>forma del verbo <i>ser</i> o <i>saber</i>:</p> <p><i>SÉ bueno y pórtate bien.</i></p> <p><i>Yo SÉ lo que ha pasado.</i></p>  |
| <b>si</b> | <p>conjunción, con distintos valores:</p> <p><i>Si llueve, te mojarás.</i></p> <p><i>Dime si lo hiciste.</i></p> <p><i>¡Cómo voy a olvidarlo, si me lo has repetido veinte veces!</i></p> <p><i>Si será bobo...</i></p> <p><i>¡Si está lloviendo!</i></p> <p>sustantivo ('nota musical'):</p> <p><i>Compuso una melodía en si mayor.</i></p>  | <b>sí</b> | <p>adverbio de afirmación:</p> <p><i>Sí, estoy preparado.</i></p> <p>pronombre personal reflexivo:</p> <p><i>Vive encerrado en sí mismo.</i></p> <p>sustantivo ('aprobación o asentimiento'):</p> <p><i>Tardó varios días en dar el sí al proyecto.</i></p> |
| <b>te</b> | <p>pronombre personal:</p> <p><i>TE agradezco que vengas.</i></p> <p>sustantivo ('letra'):</p>  | <b>té</b> | <p>sustantivo ('planta' e 'infusión'):</p> <p><i>Es dueño de una plantación</i></p>   |

|           |  |           |   |
|-----------|--|-----------|---|
|           | <i>La TE parece aquí una ele.</i>      |           | <i>de TÉ.<br/>¿Te apetece un TÉ?</i>              |
| <b>tu</b> | posesivo:<br><i>Dame TU dirección.</i> | <b>tú</b> | pronombre personal:<br><i>TÚ ya me entiendes.</i> |

### Otros casos de tilde diacrítica.

**Demostrativos:** Los demostrativos *este*, *ese* y *aquel*, con sus femeninos y plurales, pueden ser pronombres (cuando ejercen funciones propias del sustantivo): *Eligió este*; *Ese ganará*; *Quiero dos de aquellas*; o adjetivos (cuando modifican al sustantivo): *Esas actitudes nos preocupan*; *El jarrón este siempre está estorbando*. Sea cual sea la función que desempeñen, los demostrativos siempre son tónicos y pertenecen, por su forma, al grupo de palabras que deben escribirse sin tilde según las reglas de acentuación: todos, salvo *aquel*, son palabras llanas terminadas en vocal o en -s y *aquel* es aguda acabada en. Por lo tanto, solo cuando en una oración exista riesgo de ambigüedad porque el demostrativo pueda interpretarse en una u otra de las funciones antes señaladas, el demostrativo llevará obligatoriamente tilde en su uso pronominal. Así, en una oración como la del ejemplo siguiente, únicamente la presencia o ausencia de la tilde en el demostrativo permite interpretar correctamente el enunciado: *¿Por qué compraron aquéllos libros usados?* (*aquéllos* es el sujeto de la oración); *¿Por qué compraron aquellos libros usados?* (el sujeto de esta oración no está expreso, y *aquellos* acompaña al sustantivo *libros*). Las formas neutras de los demostrativos, es decir, las palabras *esto*, *eso* y *aquello*, que solo pueden funcionar como pronombres, se escriben siempre sin tilde: *Eso no es cierto*; *No entiendo esto*.

**Interrogativos y exclamativos:** Las palabras *adónde*, *cómo*, *cuál*, *cuán*, *cuándo*, *cuánto*, *dónde*, *qué* y *quién*, que tienen valor interrogativo o exclamativo, son tónicas y llevan tilde diacrítica. Introducen enunciados directamente interrogativos o exclamativos: *¿Adónde vamos?*; *¡Cómo te has puesto!*; *¡Qué suerte ha tenido!*; *¿De quién ha sido la idea?*; o bien oraciones interrogativas o exclamativas indirectas: *Pregúntales dónde está el ayuntamiento*; *No tenían qué comer*; *Imagínate cómo habrá crecido que no lo reconocí*; *Verá usted qué frío hace fuera*. Además, pueden funcionar

como sustantivos: *Se propuso averiguar el cómo, el cuándo y el dónde de aquellos sucesos.* (**adónde, cómo, cuál, cuán, cuándo, cuánto, dónde, qué, quién**).

Estas mismas palabras son átonas —salvo *cual*, que es siempre tónico cuando va precedido de artículo— cuando funcionan como relativos o como conjunciones y, por consiguiente, se escriben sin tilde: *El lugar adonde vamos te gustará; Quien mal anda, mal acaba; El que lo sepa que lo diga.* (**adonde, como, cual, cuan, cuando, cuanto, donde, que, quien**).

**Sólo/solo:** La palabra *solo* puede ser un adjetivo: *No me gusta el café solo; Vive él solo en esa gran mansión;* o un adverbio: *Solo nos llovió dos días; Contesta solo sí o no.* Se trata de una palabra llana terminada en vocal, por lo que, según las reglas generales de acentuación, no debe llevar tilde. Ahora bien, cuando esta palabra pueda interpretarse en un mismo enunciado como adverbio o como adjetivo, se utilizará obligatoriamente la tilde en el uso adverbial para evitar ambigüedades: *Estaré solo un mes* (al no llevar tilde, *solo* se interpreta como adjetivo: ‘en soledad, sin compañía’); *Estaré sólo un mes* (al llevar tilde, *sólo* se interpreta como adverbio: ‘solamente, únicamente’); también puede deshacerse la ambigüedad sustituyendo el adverbio *solo* por los sinónimos *solamente* o *únicamente*.

**Aún/aun.** Este adverbio oscila en su pronunciación entre el hiato [a - ún] y el diptongo [aun], dependiendo de diferentes factores: su valor semántico, su situación dentro del enunciado, la mayor o menor rapidez o énfasis con que se emita, el origen geográfico del hablante, etc. Dado que no es posible establecer una correspondencia unívoca entre los usos de esta palabra y sus formas monosílabas (con diptongo) o bisílabas (con hiato), es preferible considerarla un caso más de tilde diacrítica.

- La palabra *aún* lleva tilde cuando puede sustituirse por *todavía* (tanto con significado temporal como con valor ponderativo o intensivo) sin alterar el sentido de la frase: *Aún la espera; Este modelo tiene aún más potencia; Tiene una biblioteca de más de cinco mil volúmenes y aún se queja de tener pocos libros; Aún si se notara en los resultados..., pero no creo que mejore; Ahora que he vuelto a ver la película, me parece aún más genial.*
- Cuando se utiliza con el mismo significado que *hasta*, *también*, *incluso* (o *siquiera*, con la negación *ni*), se escribe sin tilde: *Aprobaron todos, aun los que no estudian nunca; Puedes quejarte y aun negarte a venir, pero al final iremos; Ni aun de lejos se parece a su hermano.* Cuando la palabra *aun* tiene sentido



concesivo, tanto en la locución conjuntiva *aun cuando*, como si va seguida de un adverbio o de un gerundio, se escribe también sin tilde: *Aun cuando no lo pidas* [= aunque no lo pidas], *te lo darán*; *Me esmeraré, pero aun así* [= aunque sea así], *él no quedará satisfecho*; *Me referiré, aun brevemente* [= aunque sea brevemente], *a su obra divulgativa*; *Aun conociendo* [= aunque conoce] *sus limitaciones, decidió intentar*

### **Acentuación de palabras compuestas.**

**Palabras compuestas sin guión.** Las palabras compuestas escritas sin guión entre sus formantes se pronuncian con un único acento prosódico (a excepción de los adverbios en *-mente*, que tienen dos; Este acento, que recae sobre la sílaba tónica del último elemento, es el que se tiene en cuenta a efectos de acentuación gráfica; por tanto, las palabras compuestas se comportan como las palabras simples y siguen las reglas de acentuación, con independencia de cómo se acentúen gráficamente sus formantes por separado: *dieciséis* (*diez* + *y* + *seis*) se escribe con tilde por ser palabra aguda terminada en *-s*; *baloncesto* (*balón* + *cesto*) no lleva tilde por ser palabra llana terminada en vocal; y *vendehúmos* (*vende* + *humos*) sí la lleva para marcar el hiato de vocal abierta átona y cerrada tónica.

**Adverbios en -mente.** Los adverbios terminados en *-mente* se pronuncian, de forma natural y no enfática, con dos sílabas tónicas: la que corresponde al adjetivo del que derivan y la del elemento compositivo *-mente* (*LENtaMENte*). Estas palabras conservan la tilde, si la había, del adjetivo del que derivan: *fácilmente* (de *fácil*), *rápidamente* (de *rápido*); pero *cordialmente* (de *cordial*), *bruscamente* (de *brusco*).

**Formas verbales con pronombres enclíticos.** Los pronombres personales *me*, *te*, *lo(s)*, *la(s)*, *le(s)*, *se*, *nos*, *os* son palabras átonas que se pronuncian necesariamente ligadas al verbo, con el que forman un grupo acentual: si preceden al verbo se llaman proclíticos; si lo siguen, enclíticos. Al contrario que los proclíticos, los pronombres enclíticos se escriben soldados al verbo: *mírame*, *dilo*, *dáselo* (pero *me miró*, *lo dijo*, *se lo di*). A diferencia de lo establecido en normas ortográficas anteriores, a partir de la *Ortografía* académica de 1999 las formas verbales con enclíticos deben acentuarse gráficamente siguiendo las reglas de acentuación ; así, formas como *estate*, *suponlo*, *deles* se escriben ahora sin tilde por ser palabras llanas terminadas en vocal o en *-s*, mientras que *déselo*, *léela*, *fíjate* llevan tilde por ser esdrújulas, y *oídme*, *salíos*, *reírte*, por contener un hiato de vocal cerrada tónica y vocal abierta átona. Las formas del



imperativo de segunda persona del singular propias del voseo siguen, igualmente, las reglas de acentuación; así, cuando se usan sin enclítico, llevan tilde por ser palabras agudas terminadas en vocal: *pensá, comé, decí*; cuando van seguidas de un solo enclítico, pierden la tilde al convertirse en llanas terminadas en vocal (*decime, andate, ponelo*) o en -s (*avisanos, buscanos*) y, si van seguidas de más de un enclítico, llevan tilde por tratarse de palabras esdrújulas: *decímelo, ponételo*.

**Palabras compuestas con guion:** Las palabras unidas entre sí mediante un guion, sean del tipo que sean y con independencia de cómo se pronuncien, siempre conservan la acentuación gráfica que corresponde a cada uno de los términos por separado: *Sánchez-Cano, germano-soviético, teórico-práctico*.

**Expresiones compuestas escritas en varias palabras:** En las expresiones formadas por palabras que se escriben separadamente, pero constituyen una unidad fónica y léxica, se conserva siempre la acentuación gráfica independiente de cada uno de sus componentes:

- Antropónimos compuestos. Los nombres propios de persona que se combinan entre sí para formar un antropónimo compuesto se escriben normalmente separados y sin guion intermedio. Aunque en la pronunciación solo suele ser tónico el segundo nombre, ambos conservan su acentuación gráfica independiente: *José Luis* [joseluís], *María José* [mariajosé].
- Numerales formados por varias palabras. Conservan la acentuación gráfica que corresponde a cada una de las palabras que los componen, con independencia de que, en su pronunciación, la primera de ellas sea normalmente átona: *veintidós mil* [beintidosmíl], *cuarenta y seis* [kuarentaiséis], *vigésimo séptimo* [bijesimoséptimo] (en los casos en que es posible escribir el numeral en una o en dos palabras, como ocurre con los ordinales correspondientes a la serie del veinte, el primer elemento pierde la tilde cuando el ordinal se escribe en una sola palabra: *vigesimoséptimo*; y ordinales.

### **Acentuación de voces y expresiones latinas.**

Las voces y expresiones latinas utilizadas corrientemente en español se someten a las reglas de acentuación: *tedeum* (sin tilde, por ser palabra aguda terminada en -m); *quórum* (con tilde, por ser palabra llana terminada en -m); *hábeas corpus* (*hábeas* lleva tilde por ser una palabra esdrújula, mientras que *corpus* no la lleva por ser llana terminada en -s).

Las palabras latinas usadas en el nombre científico de las categorías taxonómicas de animales y plantas (especie, género, familia, etc.) se escriben siempre sin tilde, por tratarse de nomenclaturas de uso internacional: *Rana sphenoccephala*, *Quercus ilex*, familia *Pongidae*.

#### **Acentuación de palabras extranjeras.**

**Palabras extranjeras no adaptadas:** Los extranjerismos que conservan su grafía original y no han sido adaptados (razón por la cual se deben escribir en cursiva, en los textos impresos, o entre comillas, en la escritura manual), así como los nombres propios originarios de otras lenguas (que se escriben en redonda), no deben llevar ningún acento que no tengan en su idioma de procedencia, es decir, no se someten a las reglas de acentuación del español: *disc-jockey*, *catering*, *gourmet*, *Wellington*, *Mompou*, *Dusseldorf*

**Palabras extranjeras adaptadas:** Las palabras de origen extranjero ya incorporadas al español o adaptadas completamente a su pronunciación y escritura, incluidos los nombres propios, deben someterse a las reglas de acentuación de nuestro idioma: *béisbol*, del ingl. *baseball*; *bidé*, del fr. *bidet*; *Milán*, del it. *Milano*; *Icía*, del eusk. *Itziar*. Las transcripciones de palabras procedentes de lenguas que utilizan alfabetos no latinos, incluidos los nombres propios, se consideran adaptaciones y deben seguir, por tanto, las reglas de acentuación: *glásnost*, *Tolstói*, *Taiwán*.

#### **Acentuación de letras mayúsculas.**

Las letras mayúsculas, tanto si se trata de iniciales como si se integran en una palabra escrita enteramente en mayúsculas, deben llevar tilde si así les corresponde según las reglas de acentuación: *Ángel*, *PROHIBIDO PISAR EL CÉSPED*. No se acentúan, sin embargo, las mayúsculas que forman parte de las siglas.

### **1.5 Consideraciones sobre los dictados preventivos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.**

La enseñanza de la ortografía debe presentar una motivación de forma objetiva y subjetiva, objetiva porque objeto de estudio debe ser atractivo, y subjetiva porque el estudiante deberá sentir la necesidad de aprender y esta dada en la estructuración y organización del material docente, pues la ortografía mantiene su carácter preventivo, sistemático, incidental y correctivo.

Es necesaria la utilización de un sistema variado de métodos y procedimientos como uno de los factores que contribuyen a fortalecer de manera más directa el éxito a que aspiramos. Entre los procedimientos más utilizados se encuentra el dictado.

El dictado es un procedimiento audio – motor, o sea, permite enfatizar la imagen gráfica de la palabra mediante la percepción auditiva, tiene especial importancia como procedimiento preventivo y resulta conveniente aclarar que podemos dividirlo en dos grupos. El dictado de control y el preventivo. El objetivo del dictado de control es comprobar los conocimientos ortográficos asimilado por los estudiantes, y por tanto, su uso debe ser menos frecuente que los preventivos, los cuales deben ser utilizados sistemáticamente y tienen como objetivo evitar errores.

Al dictado no debe concedérsele solamente el papel de control o comprobación porque le restamos sus posibilidades didácticas. Un buen empleo de estos propicia el desarrollo de la percepción auditiva de las palabras, y por consiguiente la diferenciación fonética, incluidos tonos, pausas, acentos. El dictado favorece también la asociación de imágenes sonoras y gráficas con lo que contribuye a mejorar la memoria muscular, auditiva y visual de las palabras.

El proceso de dictado lleva implícita la revisión, la autocorrección, el análisis, la síntesis y la comprensión lectora; por eso estos ejercicios deben:

- prepararse cuidadosamente, lo que equivale a tener presente la calidad del texto a dictar, su correspondencia con los propósitos perseguidos, (no es lo mismo ejercitar que comprobar), grado de complejidad, etc.
- Realizarse con un procedimiento adecuado;
- Ser revisados inmediatamente;
- Concluir con ejercicios correctivos.

El dictado dinamiza la actividad del estudiante y lo obliga a practicar tres de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, leer y escribir.

Al seleccionar el texto deben tenerse en cuenta algunas reglas:

1. La competencia entre la extensión y la dificultad. Son preferibles textos no muy extensos, no más de 200 palabras.
2. La dificultad ortográfica que se desea tratar. Es aconsejable pocos temas ortográficos en cada dictado.

3. La posibilidad que ofrece el texto para acometer el problema o dificultad ortográfica correspondiente.
4. La relación del nivel de asequibilidad del texto con la capacidad del estudiante para asimilar la forma y el contenido (complejidad de las estructuras lingüísticas, significado de las palabras y expresiones, empleo de los signos de puntuación, etc.)
5. El tiempo disponible para realizar el dictado adecuadamente.
6. El gusto y el interés de los estudiantes y su relación con el contenido del texto.

Es recomendable realizar una lectura previa del texto que se copiará para aclarar cualquier duda, familiarizar al estudiante con el mismo y lograr una aproximación afectiva.

Existen diferentes formas de llevar a cabo los dictados preventivos, entre las que se encuentran:

- Dictado visual: El maestro escribe en el pizarrón las palabras y las oraciones, aclara qué palabras, qué sílabas y qué partes de la oración son difíciles de escribir y explica el por qué.

Los estudiantes leerán la oración en voz baja y luego la escribirán en sus libretas tal y como las recuerdan ya que el maestro tapaná lo escrito en el pizarrón una vez que ellos hayan leído. Cuando los estudiantes hayan terminado de escribir, el maestro destapará lo escrito y los estudiantes comprobarán lo que han escrito en sus cuadernos.

- Dictado oral y visual: En este caso la oración está escrita en el pizarrón y los alumnos explicarán la estructura de las palabras que la forman. El maestro tapa lo escrito y dicta la oración para que los estudiantes la escriban. Aquí participan dos factores, el visual y el auditivo. Cuando hayan terminado de escribir se destapa el pizarrón y se verifican lo escrito.

- Dictado oral con prevención de errores: El maestro lee una oración con los contenidos ortográficos que estudian y los estudiantes lo escuchan con atención. Después de oírlas buscan otras similares y explican la escritura de algunas de ellas. Luego el maestro le dicta la oración. Lo importante en este dictado es prevenir los errores pues de basa en los contenidos estudiados.

- Dictado explicativo: el maestro dicta a los estudiantes. Ellos escriben y explican la estructura de determinadas palabras. Este tipo de dictado le permite al maestro

controlar cómo han aprendido los estudiantes el contenido estudiado. Generalmente se usa ante el dictado de control.

- Dictado sin escritura: El maestro pronuncia la palabra y el estudiante muestra la tarjeta con la letra adecuada. Por lo general, este tipo de dictado no toma mucho tiempo y puede contener de cinco a diez palabras. Además, puede utilizarse en cada clase, por lo cual el maestro preparará de antemano las tarjetas.
- Auto dictado: También puede llamarse escritura de memoria. El ejercicio consiste en leer algún poema breve a los estudiantes. Después, ellos analizarán los contenidos ortográficos estudiados que contenga el poema. Como tarea puede indicarse la memorización del texto y la escritura correcta de las palabras. En la próxima clase lo escribirán sin hacer consulta alguna.
- Dictado selectivo: El maestro indica como tarea buscar en un texto determinadas palabras que se quieren ejercitar, o sea, las que contienen ciertas características de interés en dependencia del contenido que se está estudiando.
- Dictado creador: Este tipo de dictado está muy relacionado con el desarrollo de la expresión y contribuye a la independencia de los estudiantes. Antes de realizarlo se separan los contenidos gramaticales de los ortográficos que se van a aplicar en las oraciones.
- Dictado de control: Tiene como objetivo evaluar el trabajo. Debe realizarse con cierta periodicidad para conocer en qué medida se dominan los contenidos ortográficos estudiados, para tomar las medidas en casos necesarios.

Otros tipos pueden ser:

- Dictado combinado (preventivo y explicativo)
- Dictado de vocabulario
- Dictado de autocomprobación
- Dictado libre

Para los dictados preventivos debemos tener en cuenta que esta actividad está encaminada en primera instancia, a darle al alumno una serie de vías y procedimientos a fin de que logre la competencia ortográfica que le permita hacer un uso correcto de la lengua materna, en lo que a comunicación escrita se refiere, toma como intención fundamental el uso del dictado con prevención de errores; la autora considera que es este y no otro el que logra que en los estudiante se despierte esa conciencia

ortográfica, que en definitiva sea la que llegue a mejorar la difícil situación que tiene la ortografía.

Para la selección de los textos se tuvo en cuenta el desarrollo de intereses motivacionales, la edad y el tipo de textos. Fue importante también variar la tipología textual, porque hay que tomar en consideración que en estas edades los estudiantes se inclinan hacia los textos que revelen un contenido ameno, de aventura y de acción en sentido general.

Se priorizó el contenido ortográfico y otros componentes como la comprensión, morfosintaxis y la producción, pues cuando un texto se somete al análisis el estudiante debe saber qué comunica, cómo lo hace y para qué.

Se desarrollo de forma directa la división de palabras en sílabas, el esquema acentual y la clasificación de palabras de acuerdo con su acentuación, el trabajo con homófonos, derivación sinonimia y otros.

#### **1.6 Reflexiones teóricas-metodológicas acerca de la estructuración de las clases de sistematización. Caracterización de la unidad 2 de Español – Literatura de séptimo grado.**

Las clases de sistematización requieren como cualquier otra de una fase de motivación, orientación hacia el objetivo y aseguramiento del nivel de partida, al respecto J. A. Comenius plantea: *“Dispóngase los estudios de tal manera que los posteriores tengan su fundamento en los que preceden y estos se afirmen y corroboren en los que van después.”*<sup>11</sup>

En general la motivación debe hacer comprender a los estudiantes que en la lengua materna al igual que en la vida, los hechos están relacionados unos con otros y mientras más comprendamos estas relaciones, nos encontramos en mejores condiciones de interpretar lo que ocurre a nuestro alrededor y dedicarnos a resolver los problemas que se presenten. Los principios heurísticos búsqueda de relaciones y dependencia y analogía se destacan como aspectos a tener en cuenta para la motivación en las clases de sistematización.

La orientación hacia el objetivo se basa también en la búsqueda de relaciones y dependencia entre conceptos, proposiciones o procedimientos.

---

11 J. A. Comenius Didáctica Magna. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1982.

No es posible sistematizar los conocimientos que no se poseen. Esto quiere decir que una condición imprescindible para que pueda tener lugar la sistematización es la disponibilidad de los conocimientos que deben ser sistematizados.

A este fin juega un importante papel asegurar el nivel de partida requerido, mediante la activación de los conocimientos que sean necesarios. Esta reactivación o repaso debe realizarse con la participación activa de los estudiantes, para evitar la monotonía y posible falta de interés que puede producir en ellos “escuchar nuevamente la repetición de lo conocido.

La reactivación puede tener lugar mediante el empleo de diferentes recursos metodológicos, entre los que se pueden citar: respuestas a preguntas formuladas por el profesor, resolución a ejercicios propuestos en las clases o de las tareas para la casa (eventualmente empleando hojas de trabajo), organización de competencias, encuentros de conocimientos, ferias del saber u otras variantes entre los estudiantes, realización de un estudio individual de los contenidos correspondientes en el texto, indicaciones para consultar el texto durante la clase.

Puede resultar conveniente para esta reactivación el uso de formas de organización que propicien el empleo de las técnicas de la dinámica de grupo.

Una vez que se ha comprobado la existencia de un nivel de partida adecuado para la sistematización, la actividad del profesor debe dirigirse a que los estudiantes comparen y destaquen características comunes y no comunes; a que los estudiantes reconozcan lo esencial y puedan separarlo de lo no esencial; a que logren establecer nexos relacionados entre el saber adquirido, entrelazar los hechos y encontrar un lugar para ello en la estructura del saber.

En resumen la clase dedica a la sistematización de los conocimientos pueden realizarse atendiendo a la siguiente estructura metodológica:

- Introducción a clase que incluye una motivación; el aseguramiento del nivel de partida y la orientación hacia el objetivo.
- La búsqueda de relaciones y dependencia entre los conocimientos adquiridos, a partir de criterios convenientes para su utilización posterior en la solución de ejercicios y problemas.
- El establecimiento de sistemas, eventualmente subsistemas de conocimientos, a partir de los criterios antes referidos.

- La estrategia a seguir para la sistematización de las reglas de acentuación a partir de la utilización de dictados preventivos está compuesta por las siguientes etapas:
- Motivacional y de preparación para la formación de la acción que está asociada al procedimiento.
- Establecimiento de una base orientadora para la acción de los estudiantes, que constituye su guía para la sistematización del procedimiento consta de los pasos siguientes:
- Formación de la acción en los estudiantes, utilizando la base orientadora para la acción en forma materializada, la realiza el profesor conjuntamente con los estudiantes en el aula explicando las acciones anteriores, se modelan las acciones para el trabajo.
- Formación de la acción en los estudiantes, sin el apoyo materializado, basado en el lenguaje que exige un razonamiento en alta voz. Este actúa como un medio de auto control y para el control del trabajo de los demás. Cada estudiante le explica a su compañero cada una de las operaciones a realizar con el dictado, en este momento se refiere también al algoritmo que está establecido para estos fines.
- Realización de la acción con apoyo del lenguaje externo para sí. Cada estudiante resuelve por cuenta propia su tarea y como consecuencia del ejercicio anterior, la realiza en detalle y conscientemente. Así va efectuando posibles reducciones de pasos y sintetizando su trabajo.
- Realización de la acción con apoyo del lenguaje interno (acción mental). Los estudiantes siguen un orden lógico, en dependencia de sus diferencias individuales en la esfera del pensamiento. Ellos deben lograr, en lo posible, la síntesis y generalización máxima, así como la absoluta independencia.

Los dictados se ajustan a las exigencias que el programa plantea en cuanto al dominio de las reglas de acentuación, se gradúan por niveles de complejidad y en todos los casos se abordan siguiendo los procedimientos establecidos para el tipo de dictado en cuestión.

La enseñanza del español según se plantea en las orientaciones metodológicas en el séptimo grado tiene como objetivo general desarrollar las habilidades idiomáticas de los



estudiantes; en este sentido ocupa un lugar la lectura de diferentes tipos de textos, para el cumplimiento de este objetivo desde los primeros grados se inicia el estudio profundo del español dándole un peso fundamental a las actividades de expresión oral y escrita. En este grado, sobre la base de un tratamiento intuitivo operativo, los estudiantes reconocen en situaciones variadas los conceptos que estudian, aquí se introduce el concepto de teoría literaria de gran valor instrumental en la apreciación de las obras poéticas. Su lectura e interpretación, el estudio del vocabulario que en ella se emplea, incluyendo su aspecto ortográfico.

Como cuestión significativa de la concepción de esta unidad puede señalarse que se inicia con un estudio detallado de la lectura e interpretación de textos literarios en versos, esto facilita la noción de correspondencia entre lectura e interpretación, que después será necesario para el tratamiento de la comprensión, así como la valoración de textos.

En la unidad 2 de séptimo grado aparece la temática 2.4 Ejercitación acerca de contenidos precedentes relacionado con la ortografía y la 2.4.1 La acentuación. Palabras agudas, llanas y esdrújulas. Para dar tratamiento a estos contenidos ortográficos se utilizan los ejercicios que aparecen en el libro de texto, el tabloide Curso de Ortografía de Universidad para Todos, el software Acentúa y Aprende y el Fabuloso Mundo de las Palabras. Además de un sistema de tareas docentes que se aplicarán en turnos de sistematización.

Entre los problemas que se observan en esta unidad están:

- Propiciar el hábito de revisar lo escrito
- Desarrollar el interés y el deseo de escribir correctamente
- Proporcionar métodos y técnicas para el estudio de la acentuación
- Conocer las reglas ortográficas más generales de la acentuación para posibilitar la escritura correcta de un gran número de palabras
- Facilitar el aprendizaje de la escritura correcta de un núcleo de palabras de uso frecuente, así como el adecuado empleo de los signos de puntuación”.

A la unidad 2 se le asigna por el programa un total de 16 horas clases televisivas y un promedio de 9 horas para la fijación de los conocimientos, estas últimas se distribuyen teniendo en cuenta el resultado del análisis que se realiza de forma sistemática del

proceso docente educativo en el colectivo de grado, de ellas la autora considera conveniente dedicar tres horas clases para la sistematización de las reglas de acentuación a través de sistema de tareas docentes de manera que puedan estructurarse las acciones como un sistema donde se destaquen los aspectos comunes y no comunes del procedimiento que se sigue para la utilización adecuada de las reglas de acentuación en el séptimo grado.

### **1.7 Fundamentos teóricos- metodológicos acerca de de tareas docentes.**

El presente trabajo investigativo propone las tareas docentes con el objetivo de lograr mejorar la ortografía en los estudiantes desde la práctica de la acentuación de palabras en el séptimo grado del Centro Mixto "Raúl Hernández Martín", de Camalote. El tratamiento del componente ortografía y de la acentuación de las palabras tiene gran importancia para la solidez de los conocimientos en los estudiantes, a partir de la posesión de los mismos, los estudiantes pueden asumir una participación activa en la solución de tareas y especialmente en la correcta interpretación de las obras que lean al poder incluir sus contenidos en el contexto social en el que las mismas se enmarcan.

La tarea docente es un eslabón que une la actividad del profesor y el alumno". Esta autora considera la tarea como un medio fundamental en la relación que se establece en el desarrollo de la actividad entre el profesor y el alumno.

Para C. M. Álvarez de Zayas *"es la célula del proceso docente educativo; en ella hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar. Por lo que mediante el cumplimiento de las tareas docentes el estudiante se instruye, desarrolla y educa"*.<sup>12</sup>

Es un medio a través del cual se ponen de manifiesto los componentes fundamentales de la actividad pedagógica. Su función principal es organizar la participación de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro y fuera de la clase."

Según definen los investigadores del proyecto TEDI (Técnicas del desarrollo Intelectual) *"[...] es una actividad que diseña el docente para realizar en la clase o fuera de la clase, con el objetivo de cumplir con los propósitos del currículo"*.<sup>13</sup>

---

12 C. M. Álvarez de Zayas *Fundamentos Teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana* ED. E.N.P.M.S. La Habana 1990.

13 TEDI (Técnicas del desarrollo Intelectual). Colectivo de autores 1998.

La autora asume esta última teniendo en cuenta que las tareas docentes planteadas por ella están concebidas para desarrollarlas en las clases de sistematización fundamentalmente y van encaminadas al cumplimiento de los propósitos del currículo.

Del análisis de estas definiciones, la autora concluye que las tareas docentes juegan un papel importante en la adquisición de información y conocimientos necesarios en el individuo, para lograr su formación cultural y por ende elevar su desempeño cognoscitivo. Ella debe ser portadora de exigencias que, si el alumno las cumple, le permiten lograr un aprendizaje que no sea sólo reproductivo, le garantice un mayor éxito y estimule su interés. Refiriéndose a la idea anterior la Dra. Silvestre señala: [...]

*“El cambio antes expuesto requiere que se eleve el protagonismo del alumno en el proceso, tanto en la orientación, como en su ejecución y control, el protagonismo del alumno en la ejecución del proceso estará dada por el nivel de interacción en la búsqueda del conocimiento y las exigencias de las tareas para adquirirlo y utilizarlo, así como por las propias exigencias de las tareas que deberán propiciar un rico intercambio y colaboración de los escolares entre sí.”*<sup>14</sup>

Las tareas docentes según su concepción, pueden determinar la posición del alumno en el proceso docente educativo. Para lograr una posición activa del estudiante se requiere de su participación con un marcado esfuerzo intelectual que le demande orientarse en la misma, utilizar el conocimiento y generar estrategias de solución. Lo anterior se logra si se cumplen adecuadamente las tres etapas de realización de la tarea y si el alumno es consciente en cada una. Si vital es la fase de orientación en la cual se garantizan las transformaciones del alumno respecto al objeto del conocimiento a partir de su comprensión de la tarea, la etapa de ejecución determina su protagonismo, el cual se expresa por las particularidades de su implicación en la búsqueda del conocimiento. De igual forma su capacidad de comprobar la calidad de sus resultados también se enmarca en su desempeño protagónico del aprendizaje.

Como se afirma en “Compendio de Pedagogía” por la Dra. Margarita Silvestre, la remodelación del proceso de enseñanza aprendizaje precisa, de un cambio en la concepción y formulación de la tarea. Se hace referencia a la tarea como: *“...aquellas actividades concebidas para ser realizadas por el alumno en la clase y fuera de esta,*

---

<sup>14</sup> Silvestre Oramas Margarita. Hacia Una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2002

*vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades*".<sup>15</sup>

La autora asume esta definición atendiendo a que ella concibe las tareas docentes que propone, como actividades para ser realizadas por los estudiantes, estas actividades pueden desarrollarse dentro o fuera del marco de la clase, y todas están encaminadas a la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades.

Es necesario estar claro de que la formulación de la tarea plantea determinadas exigencias al alumno, estas repercuten tanto en la adquisición del conocimiento como en el desarrollo de su intelecto. Dentro de la clase y de forma extra docente, es la tarea la forma más efectiva de conocer exactamente cuál es el desempeño cognoscitivo de cada escolar.

Según plantea el diccionario digital DRAE, actividad es: *"Facultad de obrar. Diligencia, eficacia. Prontitud en el obrar. Conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad. En acción"*<sup>16</sup>.

Para los autores Dr. C. Rogelio Bermúdez Sarguera y la Dra. C. Marisela Rodríguez Rebutillo, "La acción es aquella ejecución de la actuación que se lleva a cabo como una instrumentación consciente determinada por la representación anticipada del resultado a alcanzar (objetivo) y la puesta en práctica del sistema de operaciones requerido para accionar...".

Estos mismos autores exponen que "La operación consiste en la ejecución de la actuación que se lleva a cabo como una instrumentación inconsciente (automática), determinada por la imagen de las condiciones a las que hay que atenerse para el logro del fin (tarea) y la puesta en acción del sistema de condiciones o recursos propios de la persona con las que cuenta para operar".

En estas definiciones de los conceptos acción y operaciones, en la que se precisa que cada acción tiene un objetivo a alcanzar y que se llevan a cabo mediante las operaciones, las que necesitan de las instrumentaciones (cualquier tipo de manifestación de las ejecuciones de la actuación de la persona en el contexto, ya sean conscientes o no) como parte de la preparación del individuo (conocimientos) para enfrentar las diferentes situaciones de la vida, también se tiene en cuenta la

---

15 Margarita Silvestre. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. 2002

16 Diccionario DRAE. Editorial Pueblo y Educación. 2000

orientación como parte fundamental para la actuación del individuo, la que está muy relacionada con la meta a alcanzar.

De ahí la importancia de su correcta selección y/o elaboración, orientación y comprobación. Por lo que se convierte en esencial que el docente en su selección tenga en cuenta los siguientes elementos para ponerlas en práctica, bien definidos por la Dra. Margarita Silvestre y en lo que señala como esencial:

- 1 Determinar qué elementos necesita revelar y qué indicaciones y procedimientos pueden conducir al alumno a una búsqueda activa y reflexiva.
- 2 Determinar qué acciones del pensamiento estimular y de qué forma se conjugan la variedad de tareas, de forma que faciliten la búsqueda y utilización del conocimiento y que además estimulen el intelecto.
- 3 Determinar cómo promover mediante las tareas el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en el alumno.
- 4 Determinar cómo organizar tareas de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzca al resultado esperado en cada alumno de acuerdo al grado.
- 5 Concebir los ejercicios necesarios y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos objetos de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta la atención diferenciada de los estudiantes.

Si se tienen en cuenta estos elementos puede darse atención a todas las situaciones típicas de la asignatura.

Según criterios expuestos en el curso “Didáctica de las Ciencias exactas” de la Maestría en Ciencias de la Educación, por su colectivo de Autores, en el enfoque de la dinamización del proceso de enseñanza aprendizaje la concepción de la tarea juega un papel fundamental, es ella la fuerza motriz que genera el movimiento del proceso, esto se manifiesta en las contradicciones entre el nivel de conocimiento del alumno y las exigencias de la tarea, condicionados por los factores personológicos que intervienen en el aprendizaje.

Como ellos exponen, idea con la que concuerda la autora, la tarea docente debe aportar un caudal dinámico que permita que el proceso transcurra de tarea en tarea, en un movimiento incesante encaminado al logro de los objetivos previstos.

En cuanto a las tareas, se debe ser preciso al seleccionar la secuencia de estas, su tipología, así como la estructura y desarrollo del sistema a nivel del tema,

considerándolo como la unidad organizativa básica del proceso de enseñanza - aprendizaje. En la secuencia de las tareas, en el nivel de tema, es preciso considerar:

- 1 La lógica de la organización del contenido.
- 2 La lógica del proceso de asimilación.
- 3 La lógica en el agrupamiento de las tareas, de acuerdo a las formas de docencia donde se imparten.

Elementos estos, que interrelacionados entre sí, permiten estructurar el sistema de tareas para cada contenido, de manera que se manifieste una acentuación progresiva de su complejidad e incrementa la independencia de los estudiantes.

Según la lógica de la organización del contenido, deben ordenarse las tareas relacionadas con los hechos, con el modelo abstracto y con la solución de problemas, dialécticamente interrelacionadas entre sí.

En todos los casos se ha perseguido con estas tareas, despertar el interés cognoscitivo de los estudiantes, pues sin interés cognoscitivo no se podrá lograr que experimenten la sorpresa y la admiración por el conocimiento nuevo; la admiración producida por la fuerza expresiva de la imagen artística que origina un placer estético; el sentimiento de satisfacción y alegría que produce una respuesta correcta; el orgullo por la respuesta correcta de un compañero, etc. En el aumento de la complejidad de las tareas se ha tenido en cuenta que al interés cognoscitivo lo caracteriza la tensión mental, el esfuerzo volitivo, la manifestación de sentimientos, lo que conduce a superar las dificultades en la resolución de los problemas, a la búsqueda activa de las soluciones a los mismos. Se ha tenido en cuenta además, que lo que resulta muy fácil no ofrece interés, y lo irrealizable por difícil, tampoco; en cambio, aquello que aunque difícil, es realizable, proporciona la satisfacción de luchar por superar las dificultades. El éxito refuerza el interés cognoscitivo. Se ha procurado en todos los casos, estimular la actividad intelectual y utilizar el interés como estímulo para el esfuerzo volitivo.

La secuencia de las tareas debe responder además, a los estadios del proceso de asimilación: la comprensión del nuevo contenido, el dominio del contenido y la sistematización del contenido. El proceso de asimilación debe transcurrir a través de los estadios señalados, los que se distinguen por el predominio en ellos de determinadas funciones específicas. Estos estadios transcurren de forma gradual, es decir, sin frontera definida entre ellos.

Esta secuencia estará condicionada también por las formas de docencia en la que se inserten las tareas. En la confección de las tareas se consideró también el grado de organización y la estructuración del contenido. Se planificó entonces que las tareas permitieran retroalimentar conocimientos a través del repaso, que durante la sistematización garantizara establecer los conocimientos y para la ejercitación se previó el trabajo con las reglas ortográficas, identificar palabras atendiendo a su acentuación y aplicar procedimientos.

Por esta razón, todo docente que imparte la asignatura debe realizar una amplia revisión de varias bibliografías para prepararse y sobre todo para la planificación de las tareas docentes.

La autora considera, a partir de la revisión previa de criterios autorizados que definen el concepto, que las tareas docentes no es una colección cualquiera de tareas, este conjunto debe cumplir determinados principios:

- 1 Tener una organización sistémica. Esta organización sistémica está dada en que sus elementos reúnen las siguientes características:
  - Han sido seleccionados. (Implicación)
  - Se distinguen entre sí. (Diferenciación)
  - Se relacionan entre sí. (Dependencia)
- 2 Ser un conjunto de elementos que se distingue por un cierto ordenamiento.
- 3 Surgir a partir de una necesidad de la práctica educativa.
- 4 Existir una unidad dialéctica entre cada uno de sus elementos, una formación íntegra.
- 5 Poder distinguirse en el sistema un conjunto de relaciones principales que le permiten cumplir su función.

Lo que se propone es un sistema cuya finalidad es obtener resultados superiores en los niveles de desempeño de los estudiantes, donde cada una ha sido previamente seleccionada, con elementos distintivos entre ellas y a la vez con una estrecha relación entre sí.

### **1.8 Diagnóstico del estado actual del problema.**

El diagnóstico se realiza a partir de la muestra que se toma en el consejo popular de Camalote, en la Centro Mixto "Raúl Hernández Martín" en el grupo 7mo 5. Atendidos por una profesora con experiencia. Poseen un bajo nivel de desempeño ortográfico. Inicialmente los estudiantes se encontraban en los siguientes niveles cualitativos,

(entiéndase estos niveles a la estabilidad y calidad de ejecutar las acciones ortográficas, así como su grado de rapidez y automatización) Es la escala para la valoración cualitativa de la competencia ortográfica: Anexo 1

- **Estable o seguro:** Existen en esta clasificación 4 estudiantes, que representan un 26,7 %. Poseen la ortografía del vocabulario activo y de una gran parte del pasivo, pero cometen errores al no tener formado el hábito de la revisión.
- **Inestable o Inseguro:** Son 8 estudiantes los que están comprendidos en esta clasificación, que representan el 53,3 %. Tienden a confundirse. Necesitan práctica oral-visual-motora.
- **Anárquico:** Existen 3 estudiantes en esta clasificación, que representan el 20 %. Presentan total descontrol ortográfico. No tienen noción de las normas más elementales.

Los niveles de asimilación se comportan de la siguiente manera en la asignatura Español-Literatura: 9 en el nivel reproductivo, 4 en el nivel aplicativo y 2 en el nivel creativo.

Con el objetivo de diagnosticar el grado de formación y desarrollo de los elementos del conocimiento en los estudiantes, se procedió a confeccionar un instrumento evaluativo designado como prueba de entrada o inicial (Anexo2), que evalúa los indicadores propuestos para medir la variable. Los resultados obtenidos en esta prueba de entrada son como siguen: Se representan en Anexo 3 y anexo 4. Estos resultados de manera grupal se comportan de la siguiente forma: 1 estudiantes, que representan el 6,66%, obtienen evaluación de bien en los indicadores que se evalúan. 5 estudiantes, que representan el 33,33 %, se evalúan de regular y 9, que representan el 60 %, obtienen evaluación de mal. Estos resultados de la evaluación de la variable dependiente se desglosan por indicadores, índices y estudiantes de la siguiente manera:

En el indicador 1: Determinación de las sílabas tónicas, 2 estudiantes obtienen bien; 6 estudiantes regular y 7 mal.

En el indicador 2: Reconocimiento de palabras llanas, esdrújulas y agudas, 2 estudiantes obtienen bien, 5 se evalúan de regular y 8 mal.

En el indicador 3: Conocimientos de los tipos de acentos fundamentales, no hubo estudiantes evaluados de bien; 6 regular y 9 mal.

Otro de los instrumentos aplicados como técnica empírica fue la observación (científica) a clases (Anexo 8) en la que se demostró, a partir de los resultados cuantitativos, que de



12 clases visitadas, 6 fueron evaluadas de bien, 1 de regular y 5 de mal. Se demuestra a través de esas visitas que carecen de una ejercitación abundante y variada que les faciliten enfrentar de manera práctica los contenidos impartidos. En 6 de las clases visitadas se corrigieron errores de acentuación de los estudiantes, en 4 de ellas los profesores omitieron tildes no solo en el plan de clases sino también en el pizarrón y solamente en 2 clases orientaron una tarea. Las clases brindaban la posibilidad de explotar contenidos del componente ortográfico, en específico el acento hiático. De acuerdo con los objetivos planificados, y a pesar de que uno de los elementos más lesionado en el centro es la acentuación y en especial la hiática en ninguna de las clases que se visitaron estaba concebida el tratamiento de estos contenidos, aun cuando este brinda y potencia para explotarlo.

En el análisis efectuado sobresalen las carencias e insuficiencias en la preparación teórica y metodológica de los profesores, causa que desencadena el resto de las deficiencias en el trabajo.

En cuanto al desarrollo de la actividad docente, sobresalió el no empleo de las diferentes fuentes y cuadernos de ejercicios que facilitan la ejercitación ortográfica al no poseer suficiente dominio de este componente los profesores.

Constituye un dato de interés que el 90 % de los profesores a los que se visitó son licenciados y con una trayectoria docente amplia.

La encuesta efectuada a los 15 estudiantes, (Anexo 9) aportaron los siguientes resultados:

En la pregunta 1, los 15 estudiantes, que representan el 100% de los encuestados, plantean el desconocimiento parcial de las reglas de acentuación y en específico la hiática y diacrítica, En cuanto a dominar algunas de ellas, 9 estudiantes, que representa el 60 % de los encuestados, plantean que las que más dominan por repetición son las concernientes a las agudas, llanas y esdrújulas; pero distan mucho de su aplicación práctica. Con relación a la acentuación hiática y diacrítica, el 100% de los encuestados no dio a conocer todas las formas en que puede aparecer el hiato. El 80%, es decir, 12 estudiantes, hacen referencia con más incidencia al hiato formado por dos vocales abiertas diferentes. Solo un 26,7%, 4 estudiantes, se refieren al caso del acento hiático (tilde en la vocal cerrada más una vocal abierta átona o viceversa).

En la pregunta 2, 8 estudiantes, que representan el 53,33 % de los encuestados, coinciden en plantear que sus profesores lo tratan más o menos sistemáticamente pero sin profundización.

En la pregunta 3, el 100% plantea que el tratamiento a la acentuación se realiza al azar y sin ir más allá de lo conocido, lo mismo que ya conocen, sin motivarlos ni interiorizarlo.

Con respecto a la pregunta 4, 11 estudiantes, que representan el 73,33 % de los encuestados, alegan que el plan correctivo en las libretas y en los controles que les revisan es insuficiente e ineficaz, no resuelven sus dificultades, necesidades e inquietudes ortográficas y que existen profesores que no dominan cabalmente estos contenidos, pues ellos a veces le insisten en los tratamientos y no satisfacen.

Teniendo todos los fundamentos teóricos y los resultados del diagnóstico, se pudo constatar la necesidad de intervenir en la práctica educativa con un sistema de actividades de acuerdo a las dificultades, de manera que se inicie por los más sencillos para que garanticen el éxito que se espera, precisamente el éxito es estímulo para un mejor trabajo.

Nos detendremos a analizar la variable, las dimensiones y los indicadores a evaluar durante la investigación.

### **Dimensión I: Cognitiva**

Sistema de conocimiento sobre la utilización del dictado para el tratamiento de las reglas de acentuación.

#### **Indicadores:**

- 1.- Determinación de las sílabas tónicas
- 2.- Reconocimiento de las palabras llanas, esdrújulas y agudas
- 3.- Reconocimiento de los tipos de acentos fundamentales

### **Dimensión II. Motivacional – afectiva.**

#### **Indicadores:**

1. - La motivación alcanzada por los estudiantes en la realización de las tareas.

Los indicadores se midieron a través de una escala con los siguientes **índices**:

Bien (B)

Regular (R)

Mal (M)

Para evaluar la dimensión y la variable se aplicará la siguiente norma:

B B B ..... se evalúa de B

R B B ..... se evalúa de B

Cuando la evaluación de R es en cualquier indicador..... se evalúa de B

Cuando la evaluación de R es en cualquiera de dos indicadores..... se evalúa de R

Cuando la evaluación de R es en cualquiera de tres indicadores..... se evalúa de R

Cuando la evaluación de M es hasta en dos indicadores y uno R.... se evalúa de M

Cuando la evaluación de M en tres indicadores .....se evalúa de M

La consulta de bibliografía y resultados de los autores que han incursionado en el tema de la ortografía facilitó la elaboración de los indicadores adaptándolos a la situación real existente.

Para evaluar los indicadores se hará de la manera siguiente:

**INDICADOR 1: Determinación de la sílaba tónica.**

Bien: Excelente desarrollo de los procesos de la visión y audición cuando precisan las sílabas que componen las palabras y sus correspondientes sílabas tónicas.

Regular: Cuando no se refieren a los conocimientos que tienen de las reglas y solo ejecutan el reconocimiento de la división en sílabas.

Mal: Poco dominio de los contenidos que se miden, ni de desarrollo de los procesos de la visión y audición cuando tiene que reconocer la sílaba tónica.

**INDICADOR 2: Reconocimiento de palabras llanas, esdrújulas y agudas.**

Bien: Posee dominio de la regla general de acentuación de las palabras llanas, esdrújulas y agudas, pero también conoce y aplica la regla particular, es decir, los casos de agrupación vocálica en sílabas diferentes.

Regular: Reconoce en parte la regla general de acentuación de las palabras llanas, esdrújulas y agudas y no aplica la regla de casos particulares, es decir, los casos de agrupación vocálica en sílabas diferentes.

Mal: Poco dominio de la regla general de acentuación de las palabras llanas, esdrújulas y agudas y no es capaz de aplicar la regla de casos particulares.

**INDICADOR 3: Reconocimiento de los tipos de acentos fundamentales.**

Bien: Demuestra conocer todos los casos particulares de acentos que existen, al saber inferir correctamente la regla de acentuación.

Regular: Su conocimiento demuestra que al menos tiene cierto dominio de tres de los casos particulares de acentos que existen e infiere, en parte, la regla de acentuación de las palabras.

Mal: Demuestra que posee poco conocimiento sobre los casos particulares de acentos que existen y no infiere la regla de acentuación de las palabras.

## 1.9 Propuesta de tareas docentes para sistematizar las reglas de acentuación en los estudiantes de séptimo grado del Centro Mixto “Raúl Hernández Martín”

### Tarea 1

#### Dictado con prevención de errores.

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes

#### Clase: 39

-Lectura previa por parte del profesor de un texto corto relacionado con un contenido ya estudiado.

-Los estudiantes buscarán palabras similares a las que se han empleado y explicarán la escritura de algunas de ellas.

-Luego se le dicta el texto que debe ser pequeño para que el estudiante pueda fijar su escritura.

#### Texto

Jacques el corsario, **está** a la proa. Un parche mugriento cubre el ojo hueco. **Inmóvil** como una figura de proa sueña la adivinanza **trágica** de la lluvia. Oscuros galeones navegando **ríos** ocre. Joyas cavadas espesamente de lianas...

Eliseo Diego. De Jacques (fragmento)

1 Lee detenidamente el fragmento y extrae:

- a) La palabra acentuadas ortográficamente.
- b) Compárelas. Clasifíquela por su acentuación.
- c) Se ajustan todas a las reglas generales de las palabras llanas, agudas y esdrújulas.
- d) ¿Qué ocurre?

## Tarea 2

### Dictado con prevención de errores 2

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes

**Clase: 39**

-Lectura previa por parte del profesor de un texto corto relacionado con un contenido ya estudiado.

-Los estudiantes buscarán palabras similares a las que se han empleado y explicarán la escritura de algunas de ellas.

-Luego se le dicta el texto que debe ser pequeño para que el estudiante pueda fijar su escritura.

#### Texto

"Y entonces él miró ávidamente la cara de todos, pero nadie respondía porque ninguno había visto ni sabía. Nadie podía señalar a aquella mujer que era solo una bestia de trabajo dentro y fuera de su rancho. Y Pepe Lesme lo sabía. Muchas veces se había preguntado por qué tanto castigo en la vida de Romelia"

(Los sinsontes, de Onelio Jorge Cardoso)

- a) ¿Qué significado le das al sustantivo bestia dentro de contexto? Refiérete a ello brevemente.
- b) Extrae todas las palabras que presentan tilde hiatal.
- c) ¿Qué regla ortográfica definen a estas palabras tildadas? Divídelas en sílabas. Clasifícalas como parte de la oración.
- d) ¿Qué características tienen en común? Infiera una regla ortográfica.

### Tarea 3

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes.

#### Dictado

#### Clase: 39

-Lectura previa por parte del profesor de un texto corto relacionado con un contenido ya estudiado.

-Los estudiantes buscarán palabras similares a las que se han empleado y explicarán la escritura de algunas de ellas.

-Luego se le dicta el texto que debe ser pequeño para que el estudiante pueda fijar su escritura.

#### Texto

“\_\_\_ Abuela, ¿qué es la patria?

\_\_\_ Una forma en el mapa no le basta. Ni el escudo, ni el himno, ni la bandera. Es la tierra y la luz y la lengua y los muertos y los vivos y el poema que aprendimos de niños en la escuela. Es el pasado y el futuro y el hoy que construye y crea. Es un niño en los hombros de su padre vitoreando líderes e ideas. Es tu vecino más cercano y el desconocido que se aleja. Es tu país, tu ciudad, tu barrio, tu calle, tu casa, tu sillón, tu cama, tu mesa.

La patria también es luchar por la humanidad entera".

(La Noche, de Exilia Saldaña, p.100.)

Del texto anterior extrae:

- a) La palabra clave del texto. ¿Qué parte de la oración es?
- b) ¿Cómo se le llama a la concurrencia en una misma sílaba de dos vocales?
- c) Agrupa en columnas diferentes las palabras del texto que presentan hiatos y las que presentan diptongos. ¿Qué te permite diferenciarlas?
- d) En el texto hay una palabra con hiato que presenta tilde ortográfica. Extráela y empléela en una oración en la que expreses tus sentimientos hacia la misma.

## Tarea 4

### Dictado

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes.

**Clase: 39**

Las grandes acciones deciden pronto de los grandes parentescos;--ya sé cómo debo comenzar a usted mi carta: -- padre mío. Me da usted mi mayor riqueza, y mejor gloria; me da usted a mi Carmen de mi viva. (...)

José Martí. Obras completas.

En el texto Martí utiliza pronombres posesivos para darle un matiz afectivo:

- a)- Extráigalos y clasifíquelos ortográficamente.
- b)- Diga el tipo de acento que presentan.

## Tarea 5

### Dictado selectivo

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes.

**Clase: 39**

-El maestro orientará la selección de palabras con ciertas características.

Seleccione del texto:

- e) el primer sustantivo
- f) la forma verbal en copretérito del indicativo

-Luego, se procederá al dictado y aunque el texto se leerá completo el estudiante solo copiará las palabras orientadas.

### Texto

---Santo y buenos día-- dijo la muerte y ninguno de los presentes la pudo reconoce. ¡Claro!venía la parca con su trenza retorcida bajo el sombrero y su mano amarilla en el bolsillo. --Si no molesto—dijo,--dónde vive la señora Francisca --pues mire -- le respondieron -- le respondieron, y asomándose a la puerta, señaló un hombre con un dedo rudo de labrador: --Allá por las cañas que bate el viento, ¿ve? Hay un camino que sube la colina. Arriba hallará la casa...

Onelio Jorge Cardoso. Francisca y la muerte. (Fragmento)

De las palabras extraídas:

- a) Realice el esquema acentual.

- b) Clasifíquelas por su acentuación.
- c) ¿Qué acento se ha utilizado?
- d) Redacte la regla ortográfica que recoge a estas palabras.
- e) Escribe una oración en el que emplees como sujeto otro sustantivo con el mismo acento y una forma verbal en el mismo tiempo número y persona que la extraída anteriormente.

## **Tarea 6**

### **Dictado**

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes.

**Clase: 40**

Busque en el diccionario el significado de de las siguientes palabras y sus homófonos:

Qué, quién, cuál, cómo, dónde, mí, tú, él

- a)-Emplea sus homófonos en oraciones.
- b)-¿Cómo se le llama al empleo indistinto del acento en estas palabras?
- c)-¿Para qué se emplea?
- d) Busca otras palabras que presenten estas características y agrúpelas de acuerdo con el tipo de palabras desde el punto de vista ortográfico.



## Tarea 7

### Dictado con prevención de errores

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes

**Clase: 41**

-Lectura previa por parte del profesor de un texto corto relacionado con un contenido ya estudiado.

-Los estudiantes buscarán palabras similares a las que se han empleado y explicarán la escritura de algunas de ellas.

-Luego se le dicta el texto que debe ser pequeño para que el estudiante pueda fijar su escritura.

### Texto

En aquellos tiempos no había libros que contasen las cosas: las piedras, los huesos, las conchas; los instrumentos de trabajo son los que enseñan cómo vivían los hombres de antes. Eso es lo que se llama “Edad de Piedra” cuando los hombres vivían casi desnudos, o vestidos de pieles, peleando con las fieras del bosque, escondidos en las cuevas de las montañas, sin saber que en el mundo había cobre ni hierro.

Artículo: “La historia del hombre contada por sus casas”

Libro: “La Edad del Oro”, en Cuaderno Martiano II.

Autor: José Martí.

- Observa las palabras subrayadas.

Ordénalas por orden alfabético

- Clasifícalas por la fuerza de pronunciación. ¿Qué observas diferente en su estructura? Rectifica la clasificación dada.
- En dos hileras separa las que tienen diptongos e hiatos.
- Con las palabras que presentan tilde hiatal elabora dos oraciones enunciativas afirmativas que resuman el contenido del texto.
- Elaborar un pequeño texto de la etapa actual utilizando la misma forma elocutiva del texto anterior.

## Tarea 8

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes.

**Clase: 42**

Copia al dictado las siguientes palabras:

País

Tranvía

Ciudad

Barrio

Transeúnte

Reunión

Escuela

Baúl

Patria

Héroe

- Divida en sílaba cada una de ellas y determine la sílaba tónica.
- Qué características tuviste en cuenta al dividir las palabras.
- Redacte por qué colocaste o no el acento ortográfico en cada palabra.

## Tarea 9

### Dictado explicativo

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes.

**Clase: 43**

-El maestro dicta a los estudiantes. Ellos escriben y explican la estructura de determinadas palabras.

|                |               |
|----------------|---------------|
| retahíla_____  | ahí _____     |
| mohíno_____    | bahía_____    |
| vehículo_____  | rehúso_____   |
| vahído_____    | prohibo_____  |
| ahínco_____    | bohío_____    |
| barahúnda_____ | rehice_____   |
| ahíto_____     | atahílos_____ |
| búho_____      | aldehydo_____ |

- Organízalas por orden alfabético.
- Separa en sílabas.
- Circula la sílaba tónica.
- Clasifícala por la acentuación.
- ¿Qué regla de acentuación se infiere?
- Si desconoces el significado de algunas de ellas utiliza el diccionario. No olvides escribir qué tipo de diccionario empleaste. Escribe correctamente el nombre que lo identifica.
- Localiza otros ejemplos similares a estos. Nunca deben ser los mismos de tu compañero de asiento.

### Tarea 10.

**Objetivo:** Prevenir errores en la escritura de palabras estudiadas en contenidos precedentes.

**Clase: 44**

Coloque las siguientes palabras en el esquema acentual correspondiente:

Dictado.

- 1) Forma complementaria del pronombre personal primera persona (mí).
- 2) Pronombre posesivo primera persona (mi).
- 3) Infusión (té).
- 4) Pronombre personal de segunda persona (te).
- 5) Pronombre personal de segunda persona (tú).
- 6) Pronombre posesivo segunda persona (tu).
- 7) Pronombre personal de tercera persona (él)
- 8) Artículo (el).

|       |     |
|-------|-----|
| — — ‘ | — — |
| — — ‘ | — — |
| — — ‘ | — — |
| — — ‘ | — — |

- a) ¿Qué relación presentan estas palabras entre sí?
- b) ¿Qué nombre se le da al acento utilizado?

### **1.10 Validación de las tareas docentes.**

Para la validación del sistema de tareas docentes para sistematizar las reglas de acentuación en su intervención en la práctica educativa en el séptimo grado del Centro Mixto "Raúl Hernández Martín" del Consejo Popular de Camalote del municipio de Nuevitas se aplicaron dos pruebas pedagógicas para medir la factibilidad o no de la aplicación.

Una vez conocida la situación real de los estudiantes se comienza a intervenir en la práctica escolar el sistema de tareas docentes para propiciar la correcta acentuación.

Se aplica una prueba pedagógica final (Anexo 7) para evaluar el resultado y el avance del aprendizaje, en aras de la corrección de la acentuación.

Estos resultados de manera grupal se comportan de la siguiente forma: 12 estudiantes (que representan el 80 %) obtienen evaluación de bien en los indicadores que se evalúan. 3 estudiantes (que representan el 20 %) se evalúan de regular y ninguno obtiene evaluación de mal. Estos resultados se desglosan por indicadores, índices y estudiantes de la siguiente manera y ofrecieron los siguientes datos:

En el indicador 1: Determinación de las sílabas tónicas, 13 estudiantes obtienen bien y 2 estudiantes regular.

En el indicador 2: Reconocimiento de palabras llanas, esdrújulas y agudas, 10 estudiantes obtienen bien y 5 se evalúan de regular.

En el indicador 3: Conocimientos de los tipos de acentos fundamentales, 6 estudiantes evaluados de bien; 6 regular y 3 mal.

Los resultados comparativos una vez aplicadas las pruebas pedagógicas, de entrada y de salida (Anexo 10) se puede apreciar la mejoría sustancial de los resultados ya que no existen alumnos anárquicos, inseguros e inestables solo 1 quedan 6 para un 40 %; seguros y estables 8 para el 53,3 % y diestro y experto.

Seguidamente cuando comparamos la evaluación cada uno los indicadores al inicio y final de la investigación se comportan de la manera siguiente:

1. Determinación de las sílabas tónicas: inicio 2 bien, 6 regular y 7 mal, al final, 13 bien y 2 regular, como se observa aumenta la categoría de bien en 11 estudiante, la de regular en mantiene 2 y no hay mal.
2. Reconocimiento de las palabras llanas, esdrújulas y agudas: inicio 2 bien, 5 regular y 8 mal, al final, 10 bien y 5 regular, como se observa aumenta la categoría de bien en 8 estudiante, la de regular en mantiene 5 y no hay mal.

3. Conocimiento de los tipos de acentos fundamentales: inicio no había bien, 6 regular y 9 mal, al final, 6 bien, 6 regular y 3 mal como se observa aumenta la categoría de bien en 5 estudiante, la de regular en mantiene 2 y se mantiene los 3 mal.

Los indicadores ofrecen datos que demuestran diferencias significativas en los resultados obtenidos en la muestra, antes y después de aplicado el instrumento de entrada y de salida. Son superiores los niveles de conocimientos que demuestran los estudiantes sobre la acentuación y además se constató mayor dominio de las habilidades para escribir correctamente nuevas palabras.

Al observar los datos del desempeño ortográfico que se presentan a continuación, aflorados en cada uno de los instrumentos aplicados como técnicas empíricas, se puede apreciar la evolución positiva en este componente.

## **Conclusiones**

1- Quedó demostrado el valor del dictado preventivo como tratamiento para la ortografía y en particular para la sistematización de las reglas de acentuación por constituir un tema de vital importancia, tratado por diferentes autores, sin embargo, subsisten insuficiencias referidas al tratamiento de la misma en la Secundaria Básica

2- A pesar de ser una de las prioridades fundamentales en la enseñanza de la lengua materna dentro del proceso docente educativo en la Secundaria Básica, se aprecian insuficiente dominio acerca del uso correcto de la acentuación gráfica de las palabras y poco uso del dictado como procedimiento preventivo.

3- El uso del dictado preventivo como procedimiento para mejorar la ortografía del estudiante de séptimo grado, constituye una vía efectiva para fortalecer el dominio del estudiante, no solo de esta sino también de otras de las habilidades lingüísticas básicas como son: leer, escuchar y escribir.

4- El sistema de tareas docentes diseñado para fortalecer el dominio de las reglas de acentuación ortográfica dentro del componente ortográfico constituye una vía efectiva para que los estudiantes y docente dominen con mayor facilidad el uso de estas, lo que se pone de manifiesto en los resultados obtenidos en la propuesta.

5- Al aplicarse el sistema de tareas docentes se demostró su eficacia, evidenciada en los resultados alcanzados de modo comparativo entre las dimensiones: cognitivas, actitudinal y procedimental, al inicio y al final, apreciándose un mayor dominio respecto al tema.

### **Recomendaciones**

Extender a otros centros de la Educación Secundaria Básica, la aplicación de este sistema de tareas docentes como un material más de apoyo a los profesores para su actividad docente diaria e influir en el cambio educativo y la transformación en la ortografía, en especial en la acentuación de los estudiantes de séptimo grado.

## **Bibliografía**

- ABALLE, V. Carácter dinámico del proceso docente- educativo. / V. Aballe, D. Calzado. Material impreso ISP Enrique José Varona. –La Habana, 1996.
- ABELLO, C. Ortografía 1 y 2, 12mo. Grado. / C. Abello, Ana M. Periódico El Habanero. –La Habana, 2005.
- ALPÍZAR CASTILLO, Rodolfo. Para expresarnos mejor. –La Habana: Editorial. Científico-Técnica. 1989.
- ALPÍZAR CASTILLO, Rodolfo. Apuntes para la Historia de la Lingüística en Cuba. –La Habana: Editorial. Ciencias Sociales, 1989.
- ALVARADO, N, E. G. Español: cuarto grado. –México: Editorial. Ultra, 1999. - - p.191
- ÁLVAREZ DE ZAYA, Carlos M. Didáctica: La escuela en la vida. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1999.
- ÁLVAREZ DE ZAYA, Carlos M. Hacia un currículum integral y contextualizado. –La Habana: Editorial. Academia, 1997.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos M. Fundamentos Teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana ED. E.N.P.M.S. La Habana 1990.
- ÁLVERO FRANCÉS, Francisco. Lo esencial de la Ortografía. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1999.
- AÑORGA, Joaquín. Composición. –La Habana: Distribuidora Escolares. S.A.- - p.501
- BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Enseñar y Aprender Ortografía. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 2003.
- BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Direcciones ortográficas. EN Taller de la palabra. - - La Habana: Editorial. Pueblo y Educación., 1999.
- BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Ortografía: nuevos caminos para su enseñanza”. EN Educación, (La Habana)- - Segunda época. No 89 sept-dic. 1995. - - pp. 26-30.
- BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Razones para estudiar ortografía, EN Universidad para Todos. Curso de Español. –La Habana: Imprenta Juventud Rebelde, octubre, 2000.
- BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Algunas consideraciones con relación al trabajo ortográfico en el nivel primario: Libro 5. –La Habana, 1991. - - p.26.
- BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Ortografía. Selección de materiales para la Enseñanza Secundaria: Libro 6. –La Habana, 2002. - - p.38.



BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Ortografía. Selección de materiales para la Enseñanza Secundaria: Libro 9. –La Habana, 2002. - - p.26

BALMASEDA NEIRA, Osvaldo. Aspectos necesarios para su diagnóstico efectivo. EN Taller de la palabra. – La Habana: Editorial.. Pueblo y Educación, 1999.-- p.31.

BALMASEDA, NEIRA, Osvaldo. Enseñar y aprender Ortografía Editorial Pueblo y Educación a. 2003 p.19

BARBERA A., V. La Reforma Ortográfica. EN Apuntes de Educación. -- Madrid, 1991. No.40. enero - marzo.-- p. 2 .

BERMÚDEZ SARGUERA, Rogelio. Teoría y Metodología del aprendizaje/Rog.B.S y Marcela Rodríguez Rebastillo. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1999.

BRUSLLAFF, Constant. Reseña histórica de la ortografía española hasta Andrés Bello. EN Boletín del Departamento Lengua y Literatura Hispana. No. 4. –La Habana, 1952.

CAMPISTROUS, Luís... [et-al].Indicadores e investigación educativa. –p.9. Material del ICCP en proceso de elaboración. La Habana. 1998.

CÁNOVAS, Lesbia... [et-al].Tabloide Seminario Nacional para personal docente. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 2001.

CASSANY, D. Enseñar y aprender lengua. -- Madrid Editorial. El Lápiz, 1995.

CASTAÑEDA, Margarita. Contexto de enseñanza, Interacción y cooperatividad en el aprendizaje. –P. 59-66 –En tecnología y Comunicación Educativa. No. 23 –La Habana. 1999. -66P.

CASTRO RUZ Fidel. Periódico Granma, Pág. 3, 1961

CARBÓN S, A. Importancia de la etimología para la Ortografía. EN Educación (La Habana) -- segunda época. No. 89. jul-sep, 1996. -- p 30.

CARRETER, Lázaro F. Curso de lengua: Sexto: E.G.B. -- Madrid: Editorial. Anaya, 1983.

COLECTIVO DE AUTORES: Psicología para educadores. – La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 1995.

COLECTIVO DE AUTORES: Ortografía. Selección de materiales para la Educación Primaria. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES: Programa de séptimo grado Secundaria Básica Editorial Pueblo y Educación a. 2004 p.35

COLECTIVO DE AUTORES: Ortografía. Selección de materiales para la Enseñanza Preuniversitaria. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES: La enseñanza-aprendizaje de Español-Matemática-Historia. Cartas Metodológicas a los PGI. Molinos Trade, SA, 2005.

COLECTIVO DE AUTORES: Presupuestos teóricos generales acerca de la educación. EN Reflexiones teórico-práctico desde la Ciencia de la Educación. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES: La Educación Cubana: raíces, logros y perspectivas. -- La Habana: Editorial. Pueblo y Educ., 2004.

COLECTIVO DE AUTORES: Proyecto del Nuevo Modelo de Secundaria Básica. p.12.

COLECTIVO DE AUTORES: TEDI (Técnicas del desarrollo Intelectual). 1998.

COLUNGA SANTOS, Silva. Intervención Educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender. –Tesis en opción al grado Científica de Doctora en Ciencias Pedagógicas –Camagüey. 2000.

COMENIUS. J.A Didáctica Magna. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1982.

COTO, ACOSTA, Milagros, Español 5 “Hablemos de Ortografía” La Habana. Pueblo y Educación. 2005.

CUBA MINISTERIO DE EDUCACION. Trabajo Metodológico. –Documentos/Ministerio de educación de la república.

CUEVA, O. de la. Manual de Gramática Española I. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 1989.

DÍAZ A, Celia. Español: Sexto grado. –México: Editorial. Ultra, 1996. - - p. 207.

DIEZ, Inés. Lengua 3ro. E.G.B.E. –Madrid: Editorial. Anaya, 1991.

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO: Grijalbo-Barcelona. Océano Grupo Editorial. S.A. 2000.

DICCCIONARIO DRAE: Editorial Pueblo y Educación. 2000.

FERRER L, Miguel Á. La información científico-técnico en las transformaciones educacionales. EN Material base. Curso. Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la institución educativa. CD. Maestría en Ciencias de la Educación.

FERRER, Raúl. Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas. En Seminario Nacional a dirigentes, maestros, metodólogos e inspectores. Tercera parte. –La Habana: Impresora gráfica del MINED, 1980.

GARCÍA ALZOLA, Ernesto. Lengua y Literatura. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 1992. -- p.225.

GARCÍA ALZOLA, Ernesto. Metodología de la Enseñanza de la Lengua. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 1978.

GARCÍA, M. Algunos criterios actualizados sobre la concepción de la enseñanza-aprendizaje y su aplicación en la didáctica de la ortografía. / M. García, L. María. EN Educación (La Habana) Segunda época. No.114, enero- abril, 2005. - - p.22- 24.

GONZÁLES SOCA, Ana María y Reinoso Cápiro, Carmen. Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. –Ciudad de la Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 2002.

KONSTANTINOV, N. A... [et-al]. Historia de la pedagogía. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1974.

LABARRERE, R., G. Pedagogía,./ G. Labarrere, G.Valdivia. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 1989.

LENIN, Vladimir, I. Obras Completas. –La Habana: Editorial. Nacional de Cuba, 1965.

LIMIA, David Miguel. La ideología de la revolución Cubana. EN Material complementario: Cuba y la globalización de la economía mundial. Curso: Temas actuales de la política, la ideología. CD. Maestría en Ciencias de la Educación.

LUZ Y CABALLERO, José de la. Filosofía y Pedagogía. –La Habana: Publicaciones de la Secretaría de Educación, 1935.

MARTÍ PÉREZ, José. Obras Completas. T.6, 7, 8, 9,14. –La Habana: Editorial. Ciencias Sociales, 1975.

MARTÍ PÉREZ, José. Obras Completas. T. 19. –La Habana: Editorial. Ciencias Sociales, 1975.p.42.

MARTÍ PÉREZ, José. Ideario Pedagógico. –La Habana: Imprenta Nacional de Cuba, 1961.

MARTÍ PÉREZ. José, Obras Completas Editorial Pueblo y Educación, Pág. 234

MARTÍ PÉREZ. José. Revista Universal, México 1875.

MARTÍ PÉREZ. José. “Escena mexicana” Revista Universal, México, 18 de junio de 1875 t. 6p. 235.

MARTÍNEZ LLANTADA, M. Naturaleza y principios de la filosofía de la Educación. Una reflexión. EN Materia complementario. Curso: Problemas actuales de la Educación. CD. Maestría en Ciencias de la Educación.

MARTÍNEZ, Osvaldo. Cuba y la globalización de la economía mundial. EN Material Complementario: Cuba y la globalización de la economía. Curso: Temas actuales de la política, la ideología, la ciencia, la tecnología y la cultura. CD. Maestría en Ciencias de la Educación.

MATOS HERNÁNDEZ, I. Relaciones lexicales y semánticas del español. – La Mejor pienso cuando pienso lo que hago. –p.3. –Folleto. –Universidad de Costa Rica. 2001.

MENDOSA MARTÍNEZ, Olga Susana... [et-al]. Orientaciones Metodológicas sexto grado. p.37 – Ciudad de la Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1990.

MINED. Orientaciones Metodológicas de Español- Literatura, 7mo. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1989.

MONEREO, Carlos. Estrategia de enseñanza aprendizaje. Barcelona: Editorial Graó. 1995.

MONTAÑO, CALCINES, Juan Ramón Dr. Y Otros. “LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE de Español, Matemática e Historia” (Cartas Metodológicas al Profesor General Integral). Editorial Pueblo y Educación 2010.

PAZOS BECEIRO, Carlos. Economía Neoliberal y la guerra. –La Habana: centro Félix Varela, 2004. - - 339 p.

Pedagogía: Trabajo Colectivo de Especialistas del Ministerio de Educación, Cuba bajo la dirección del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1984 -547 p.

PÉREZ CRUZ, Felipe. La Educación Latinoamericana. Retos y confirmaciones. EN. Material Base. Curso Básico de la investigación educativa. CD. Maestría en Ciencias de la Educación. -- 63 p.

PETROUSKI, A. Psicología del estudio como actividad. –p.214-299--En su Psicología evolutiva y pedagógica. –Moscú.

PORRO RODRÍGUEZ, Migdalia y Báez García, Mireya. Practica del Idioma español. (1ra parte) –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.1989.

PORRO RODRÍGUEZ, Migdalia y Báez García, Mireya. Práctica del Idioma español. (2ra parte) –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.2003.

PRO BUENO, A. DE. ¿Se pueden enseñar contenidos y procedimientos en clases de ciencias? --p.21-24. --En Enseñanza de las Ciencias. 16(1). --Barcelona. 1995.

QUEVEDO PÉREZ, Antonio. Tabloide de Ortografía para todos/Curso de superación Integral. --La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 2002.

REPILADO, R. Dos temas de redacción. --La Habana: Instituto Cubano del Libro, 1969.

RICO MONTERO, Pilar. Problemas de la enseñanza y el aprendizaje: parte 2. EN Compendio de Pedagogía. -- La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 2002. --Pp.61-79.

RODRÍGUEZ PÉREZ, Leticia. Español Literatura noveno grado. --La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1999.

RODRÍGUEZ PÉREZ, Leticia. Español Literatura octavo grado. --La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 2001.

RODRÍGUEZ PÉREZ, Leticia. Español Literatura Séptimo grado. --La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 2000.

RODRÍGUEZ PÉREZ, Leticia... [et-al]. Tabloide de Curso de Ortografía/ Universidad para Todos. --La Habana: Editorial. Juventud Rebelde. 2002.

RUIZ AGUILERA, Ariel. Base de la Investigación Educativa y sistematización de la práctica pedagógica. EN Material complementario. Curso: Fundamento de la Investigación Educativa. Soporte Digital. --20 p. Metodología de la Investigación Educativa. EN Material Básico. Maestría en Ciencias de la Educación, 2005.

RUIZ Julio Vitelio, Ortografía teórico-práctico con una introducción a la lingüística. --La Habana: Editorial. Pueblo y Educación, 1975. --p.243. Metodología para prevenir y erradicar las faltas de Ortografía. / J.V.Ruiz, E. Miyares. --Santiago de Cuba: Editorial. Lingüística aplicada, 1995.

SILVESTRE ORAMAS, Margarita. Aprendizaje, Educación y Desarrollo. --La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 1999.

SILVESTRE ORAMAS, Margarita... [et-al]. Tabloide Seminario Nacional para educadores. --La Habana: Editorial. Juventud rebelde. 2001.

SILVESTRE ORAMAS MARGARITA. Hacia Una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2002

SILVESTRE ORAMAS MARGARITA. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación.2002

TALIZINA. N. Psicología de la enseñanza. –[s.1]: Editorial. Progreso. 1988.

TERRÉ, Orlando. La Psicología Cognitiva Contemporánea y sus Implicaciones en el Aprendizaje. 1 Orlando Terré y Rafael Bell. –Perú: Editorial. Libro Amigo. 1993.

TOMASCHEWSKI. K. Didáctica General. –La Habana: Editorial de Libros para la educación. 1978.

VALLE LIMA A. El sistema de trabajo del docente y del director de la escuela.2001.pág.17.

YAKOLIEV. N. Metodología y técnicas de la clase. –La Habana: Editorial. Pueblo y Educación. 2002.

VIGOSTKY L., S. Pensamiento y lenguaje. -- La Habana: Ed. Revolucionaria, 1966.

## **Anexos**

### **ANEXO 1**

#### **Evaluación del desempeño ortográfico de los estudiantes.**

| Escala               | Cantidad de<br>estudiantes. | %      |
|----------------------|-----------------------------|--------|
| Anárquico.           | 3                           | 20 %   |
| Inestable o inseguro | 8                           | 53,3 % |
| Estable o seguro     | 4                           | 26,7 % |
| Diestro o experto    |                             |        |
| Total                | 15                          | 100 %  |

## **ANEXO 2**

### **Prueba pedagógica inicial aplicada a séptimo grado.**

Objetivos: Valorar la utilización de las reglas de acentuación.

-El maestro orientará un dictado selectivo de palabras. -Se tendrá en cuenta las características del dictado

#### **Dictado**

Escribe al dictado estas palabras y colócalas en columnas donde las clasifiques en agudas, llanas y esdrújulas.

-Explica en cada caso tu selección. Di el tipo de acento empleado.

Bahía

Hay

Heroico

Feudo

Hacia

Baúl

Vehículo

Caída

Tienda

Ahí

Carné

Totí

Carbón

Ciempiés

Climático

Azúcares

Carácter

Móvil

Matemáticas

Té

Dé

Sonreír



### ANEXO 3

#### Evaluación de la variable de transformación en la práctica por indicadores

| No                      | 1        |          |          | 2        |          |          | 3        |          |          | V. |
|-------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----|
|                         | B        | R        | M        | B        | R        | M        | B        | R        |          |    |
| 1                       | X        |          |          | X        |          |          |          | X        |          | B  |
| 2                       |          | X        |          |          |          | X        |          |          | X        | M  |
| 3                       |          |          | x        |          |          | X        |          |          | x        | M  |
| 4                       |          |          | X        |          | X        |          |          | X        |          | R  |
| 5                       |          | X        |          |          |          | X        |          |          | X        | M  |
| 6                       |          |          | X        |          |          | X        |          |          | X        | M  |
| 7                       |          | X        |          |          |          | x        |          |          | X        | M  |
| 8                       |          |          | X        |          | X        |          |          | X        |          | M  |
| 9                       |          | X        |          |          | x        |          |          |          | X        | R  |
| 10                      | x        |          |          |          |          | X        |          |          | X        | M  |
| 11                      |          |          | X        |          | X        |          |          | x        |          | R  |
| 12                      |          |          | x        |          |          | X        |          |          | X        | M  |
| 13                      |          |          | x        | X        |          |          |          | X        |          | R  |
| 14                      |          | X        |          |          |          | X        |          |          | X        | M  |
| 15                      |          | X        |          |          | X        |          |          | X        |          | R  |
| <b>Total<br/>estud.</b> | <b>2</b> | <b>6</b> | <b>7</b> | <b>2</b> | <b>5</b> | <b>8</b> | <b>0</b> | <b>6</b> | <b>9</b> |    |

**Fuente:** Prueba pedagógica inicial.

Indicadores:

4. Determinación de las sílabas tónicas
5. Reconocimiento de las palabras llanas, esdrújulas y agudas
6. Conocimiento de los tipos de acentos fundamentales

## ANEXO 4

**Evaluación de la variable de transformación en la práctica (VTP) por índices.  
Comportamiento grupal.**

| <b>Índices para<br/>evaluar la</b> | <b>Cantidad de<br/>estudiantes.</b> | <b>%</b>     |
|------------------------------------|-------------------------------------|--------------|
| <b>Bien</b>                        | <b>1</b>                            | <b>6.66</b>  |
| <b>Regular</b>                     | <b>5</b>                            | <b>33,33</b> |
| <b>Mal</b>                         | <b>9</b>                            | <b>60,0</b>  |

**Fuente: Prueba pedagógica**

## ANEXO 5

Escala para la valoración cualitativa de la competencia ortográfica.

**1.- Diestro o experto:** Dominio absoluto. Hábito de revisión. Elevada conciencia ortográfica. Automatización de la Ortografía de sus vocabularios activo y pasivo. Su puntuación es segura y muy personal. Cuando no comete ningún error ortográfico.

**2.- Estable o seguro:** Ortografía del vocabulario activo y gran parte del pasivo. No tiene el hábito de la revisión. La puntuación no comprende estructuras complejas. Cuando solo comete algún error por lapsus o los comete por olvido de alguna regla sin llegar a sobrepasar el máximo de tres errores ortográficos permitidos en este grado, ni cometer errores de concordancia, condensación o segmentación.

**3.- Inestable o inseguro:** Tiende a confundir la configuración ortográfica de las palabras. El recuerdo ortográfico es muy sensorial. Su puntuación se limita a algunas normas de carácter obligatorio. Cuando escribe cuatro o cinco palabras varias veces de forma diferente, o comete otros errores por encima de lo permitido en este grado, pero no de una manera exagerada.

**4.- Anárquico:** Total descontrol ortográfico. Sus errores frecuentes son la condensación, la segregación y la improvisación. No tienen noción de las normas más elementales. La puntuación es desordenada o puede faltar en sus textos. Cuando comete muchos errores e inventa la ortografía de palabras, inclusive, de uso frecuente y de poca complejidad ortográfica.

## **ANEXO 6**

### **Prueba pedagógica final aplicada.**

1.-Copie al dictado el siguiente texto:

"Cuatro años tenía. Aprendí a leer y a garabatear viendo a los demás y a la maestra con la tiza en la pizarra. La maestra venía siempre a la casa, comía con la familia, y en la escuela había castigos, de vez en cuando un reglazo. También de vez en cuando nos ponía de rodillas y le colocaban una moneda en las manos extendidas. No nos tenían tres horas, bastaban unos segundos; y peor aun, a veces ponían granitos de maíz y no podíamos rehuír".

Tomado del Libro "Cien horas con Fidel", de Ignacio Ramonet.

- a) Extrae las palabras que son acentuadas ortográficamente.
- b) Clarifíquelas según las reglas de acentuación.
- c) Diga el tipo de acento.
- d) Selecciona dos palabras con hiatos y dos palabras con diptongos.
- f) Infiera las reglas de acentuación que presentan las palabras con hiatos.

## ANEXO 7

### Evaluación de la variable de transformación en la práctica por indicadores e índices. Comportamiento por estudiantes.

| No                      | 1         |          |   | 2         |          |   | 3        |          |          | V D |
|-------------------------|-----------|----------|---|-----------|----------|---|----------|----------|----------|-----|
|                         | B         | R        | M | B         | R        | M | B        | R        | M        |     |
| 1                       | X         |          |   | X         |          |   | X        |          |          | B   |
| 2                       | X         |          |   | X         |          |   |          |          | X        | B   |
| 3                       | X         |          |   |           | X        |   |          | X        |          | R   |
| 4                       | X         |          |   | X         |          |   |          | X        |          | B   |
| 5                       |           | X        |   | X         |          |   |          | X        |          | B   |
| 6                       | X         |          |   |           | X        |   | X        |          |          | B   |
| 7                       | X         |          |   |           | X        |   |          |          | X        | R   |
| 8                       |           | X        |   | X         |          |   | X        |          |          | B   |
| 9                       | X         |          |   | X         |          |   |          | X        |          | B   |
| 10                      | X         |          |   | X         |          |   |          |          | X        | B   |
| 11                      | X         |          |   | X         |          |   | X        |          |          | B   |
| 12                      | X         |          |   |           | X        |   | X        |          |          | B   |
| 13                      | X         |          |   | X         |          |   |          | X        |          | B   |
| 14                      | X         |          |   |           | X        |   |          | X        |          | R   |
| 15                      | X         |          |   | X         |          |   | X        |          |          | B   |
| <b>Total<br/>estud.</b> | <b>13</b> | <b>2</b> |   | <b>10</b> | <b>5</b> |   | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>3</b> |     |

**Fuente:** Prueba pedagógica final.

Indicadores

- 1.- Determinación de las sílabas tónicas
- 2.- Reconocimiento de las palabras llanas, esdrújulas y agudas
- 3.- Conocimiento de los tipos de acentos fundamentales

## ANEXO 8

**Evaluación de la variable de transformación en la práctica (VTP) por índices.  
Comportamiento grupal.**

| <b>Índices para<br/>evaluar la VD.</b> | <b>Prueba final.</b>              |            |
|--|-----------------------------------|------------|
|  | <b>Cantidad de<br/>estudiante</b> | <b>%</b>   |
| <b>Bien</b>                            | <b>12</b>                         | <b>80%</b> |
| <b>Regular</b>                         | <b>3</b>                          | <b>20%</b> |
| <b>Mal</b>                             | <b>0</b>                          | <b>0%</b>  |

**Fuente: Prueba pedagógica final.**

## ANEXO 9

**Evaluación de la variable de transformación en la práctica (VTP) por índices.**

**Comportamiento grupal comparado.**

| <b>Índices para<br/>evaluar VTP.</b> | <b>Prueba inicial</b>  |                | <b>Prueba final</b>    |             |
|--------------------------------------|------------------------|----------------|------------------------|-------------|
|                                      | <b>Cantidad<br/>de</b> | <b>%</b>       | <b>Cantidad<br/>de</b> | <b>%</b>    |
| <b>Bien</b>                          | <b>1</b>               | <b>6,66%</b>   | <b>12</b>              | <b>80 %</b> |
| <b>Regular.</b>                      | <b>5</b>               | <b>33,33 %</b> | <b>3</b>               | <b>20 %</b> |
| <b>Mal.</b>                          | <b>9</b>               | <b>60,0 %</b>  | <b>0</b>               | <b>0 %</b>  |

Fuente: Prueba pedagógica inicial y prueba pedagógica final.

## ANEXO 10

### Evaluación del desempeño ortográfico de los estudiantes.

#### Comportamiento comparado.

| Escala.               | Prueba inicial           |         | Prueba final             |        |
|-----------------------|--------------------------|---------|--------------------------|--------|
|                       | Cantidad de estudiantes. | %       | Cantidad de estudiantes. | %      |
| Anárquico.            | 9                        | 60%     | 0                        | 0%     |
| Inseguro o inestable. | 5                        | 33,33 % | 6                        | 40 %   |
| Seguro o estable.     | 1                        | 26,7 %  | 8                        | 53,3 % |
| Diestro o experto.    | 0                        | 6,66 %  | 1                        | 6,66 % |

**Fuente:** Prueba pedagógica inicial y prueba pedagógica final.