

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
HOLGUÍN**

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

MENCIÓN: EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

**TEMA: TAREAS DOCENTES POR NIVELES DE DESEMPEÑO
COGNITIVO SOBRE ACENTUACIÓN EN LA ASIGNATURA
ESPAÑOL - LITERATURA**

TIPO DE MATERIAL: MATERIAL DOCENTE

AUTORA: Lic. Alicia Díaz Simón

HOLGUÍN, 2009

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
HOLGUÍN**

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

MENCIÓN: EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

**TEMA: TAREAS DOCENTES POR NIVELES DE DESEMPEÑO
COGNITIVO SOBRE ACENTUACIÓN EN LA ASIGNATURA
ESPAÑOL - LITERATURA**

TIPO DE MATERIAL: MATERIAL DOCENTE

AUTORA: Lic. Alicia Díaz Simón

TUTORA: M. Sc. Mamna Daley Poyato

CONSULTANTE: Lic. Juan Abigaíl Cruz Ávila

HOLGUÍN, 2009

Agradecimientos

Un infinito agradecimiento a la MsC. Mamna Daley Poyato tutora y amiga que con su juicio acertado, esmero y dedicación, contribuyó al mejor desarrollo de este trabajo.

A mi metodólogo el Lic. Juan Abigail Avila Cruz que con su valiosa cooperación y sus sugerencias posibilitaron su perfeccionamiento.

A todos los que de una forma u otra han contribuido a materializar lo que ayer era solo una idea.

Muchas Gracias.

Dedicatoria

A mi hija y a mi nieta por el amor y la felicidad que me han dado.

A mis padres por darme la vida.

A mi esposo que me brindó su apoyo incondicional y a la Revolución.

SÍNTESIS

A través del empleo de diferentes métodos de investigación se realizó un estudio diagnóstico en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General “Calixto García Iñiguez”, el cual evidenció insuficiencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Español - Literatura en lo que respecta a la acentuación como componente ortográfico.

Es por ello que se enunció como problema: ¿Cómo elevar la calidad del aprendizaje de la asignatura Español - Literatura en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General “Calixto García Iñiguez” correspondiente al primer año de la especialidad de Informática a partir del tratamiento al componente ortográfico?

Se declara como **objetivo**: Elaboración de una propuesta de tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación en la asignatura Español - Literatura correspondiente al primer año de la especialidad Informática.

En la concepción de la propuesta se tienen en consideración elementos teóricos referentes a la ortografía y los criterios respecto a la tarea docente por la Dr C. Margarita Silvestre Oramas (1999); así como, las concepciones propuestas por MsC Silvia Puig Sánchez y un colectivo de autores del ICCP (2004), sobre la dirección del aprendizaje por niveles de desempeño cognitivo. Se incluyen además, sugerencias metodológicas para su implementación en la práctica.

La evaluación de la efectividad de la misma en la práctica educativa se realizó a través de un pre-experimento pedagógico; evidenciándose resultados superiores en el aprendizaje de los estudiantes.

INDICE

<u>CONTENIDO</u>	<u>PÁGINA</u>
INTRODUCCIÓN.....	1
EPÍGRAFE 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA METODOLÓGICA DE LA NECESIDAD DE LA PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES SOBRE LA ACENTUACIÓN EN EL COMPONENTE ORTOGRÁFICO.....	8
1.1-Concepciones teóricas acerca de la ortografía.....	8
1.2 La acentuación como componente ortográfico.....	15
1.3 Fundamentos teóricos de carácter psico-pedagógico para el tratamiento de la acentuación desde el proceso de enseñanza - aprendizaje.....	19
1.4-Enfoque didáctico de la tarea docente.....	23
EPÍGRAFE 2. PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES POR NIVELES DE DESEMPEÑO COGNITIVO SOBRE ACENTUACIÓN.....	31
2.1 Contenidos del primer grupo de elementos básicos.....	32
2.1.1 Tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo del primer grupo de elementos básicos.....	38
2.2 Contenidos del segundo grupo de elementos básicos.....	44
2.2.1 Tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo del segundo grupo de elementos básicos.....	49
2.3 Contenidos del tercer grupo de elementos básicos.....	55
2.3.1 Tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo del tercer grupo de elementos básicos.....	58

EPÍGRAFE 3. EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES SOBRE ACENTUACIÓN EN SU INTRODUCCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.....	64
3.1 Valoración del nivel de pertinencia de la propuesta.....	64
3.2. Evaluación de la efectividad de las tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación a través del pre-experimento pedagógico.....	65
CONCLUSIONES.....	70
RECOMENDACIONES.....	72
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

“La cultura se está revolucionando, hay una explosión cultural en el país y la idea, que podía parecer un sueño de ser el país más culto del mundo, con el sentido amplio de la palabra (...). Un país poseedor de una cultura general integral, que comprende no solo los conocimientos profesionales, sino los conocimientos relacionados con las ciencias, las letras y las humanidades. Será por amplio margen en breve tiempo y en algunas cosas lo somos ya, el país más culto del mundo” (Castro Ruz, Fidel, 2002).

A partir de lo expresado por el líder de la Revolución Cubana acerca de la cultura general integral y de las realidades que en este ámbito se vienen manifestando se puede afirmar, que en breve tiempo la sociedad cubana será, si no la más culta una de la más culta del mundo. Lo anterior se corrobora con el hecho de que la cultura abarca un sentido muy amplio donde no solo intervienen el arte y las ciencias sino un conjunto de conocimientos y aptitudes que preparan al individuo para la vida.

La Batalla de Ideas que se libra en la actualidad, ha venido a profundizar una serie de elementos vinculados a la educación, asegurando que todos los ciudadanos alcancen un aprendizaje de calidad que les permita profundizar en los conocimientos profesionales y políticos como requisito indispensable para lograr una cultura general integral.

Desde finales de la década de los 90 se lleva a cabo en Cuba una renovación conceptual en el ámbito de la cultura, estrategia desarrollada en respuesta al proceso de globalización que se ha desplegado de manera aplastante por el dominio de las transnacionales conocidas también como “propagandas religiosas”. Esta tiene como

fin contrarrestar aquellos efectos nocivos que provocan la globalización en su dimensión cultural promovida desde los centros hegemónicos de la economía y la violencia y que se impone por el desarrollo acelerado, incontenible y paralizado de las nuevas tecnologías de la información que transmiten mensajes de enajenación y embrutecimiento, dirigidos contra lo más valioso de las tradiciones y creaciones culturales de los pueblos, es decir, contra su identidad cultural.

La lengua materna en este sentido como puntal de nacionalidad y como instrumento al servicio de todas las disciplinas desempeña un importante rol. El uso correcto de la misma es una necesidad para el logro de la competencia comunicativa en correspondencia con el vertiginoso desarrollo científico-técnico y con los niveles de cultura que va adquiriendo el pueblo cubano.

El Sistema Nacional de Educación protagoniza una profunda Revolución. El programa de Español - Literatura responde a los actuales enfoques de la enseñanza de la lengua que concede especial importancia al lenguaje macroeje transversal del currículo, que favorece la interrelación con otras asignaturas lo que contribuye al desarrollo cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico, creativo y de las habilidades comunicativas como componentes para lograr una cultura general integral.

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

convencionalmente.

En la asignatura de Español - Literatura y en específico, en el primer año de la Enseñanza Técnica y Profesional se aborda la enseñanza normativa, a partir de una concepción plural de las normas de enseñanza y se enfatiza en la enseñanza - aprendizaje de las normas ortográficas y su uso. El objetivo general de la asignatura en cuanto al componente ortográfico está bien concebido y se centra en:

- ✓ Valorar la importancia del empleo correcto de la lengua teniendo en cuenta las normas de uso, en particular, las normas ortográficas.

Al igual que el objetivo general de la asignatura, en el décimo grado se plantea:

- ✓ Utilizar adecuadamente la lengua, con ajuste a las normas de uso como mecanismo de adquisición de conocimientos, de interpretación, de calidad y como instrumento imprescindible del trabajo intelectual y de cualquier aprendizaje.

El objetivo del grado debe ser más específico en cuanto a las normas ortográficas y los objetivos de las unidades cuatro y cinco referentes al contenido ortográfico de la acentuación, deben ser más explicativos y recoger diferentes habilidades ortográficas como: escribir, reconocer, distinguir, clasificar y explicar a desarrollar en los estudiantes.

Se debe incluir, además, el uso de diccionarios y enciclopedias para verificar lo que se escribe. Los glosarios deben recoger las características de cada vocablo.

Como se evidencia la proyección de la asignatura objeto de análisis se realiza de

manera que responda a las necesidades relacionadas con el componente ortográfico; no obstante, a pesar de que los esfuerzos de los docentes en este sentido son loables, resultan insuficientes para el logro de estos objetivos que redundan en una formación integral de los egresados en las diferentes Educaciones.

En la Educación Técnica y Profesional y en específico en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General “Calixto García Iñiguez” al realizar la observación al desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Español - Literatura, en la revisión de libretas, en los resultados de las comprobaciones de conocimientos, diagnósticos, visitas de entrenamiento metodológico; así como, en los monitoreos del Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE) implementados por el MINED, se constataron insuficiencias ortográficas en cuanto a la acentuación en los estudiantes de primer año:

- ✓ No se incluyen vocablos de uso común en el tratamiento de la acentuación
- ✓ Generalmente se evalúan los contenidos mediante dictados de control, pero no se realizan actividades derivadas de sus resultados.
- ✓ Falta de sistematicidad de ejercicios que enfatizan en las reglas ortográficas de acentuación.
- ✓ Insuficiente aplicación de ejercicios tanto preventivos como correctivos para el trabajo con el componente ortográfico.

El análisis realizado permite aseverar que el trabajo con la ortografía y en específico, con la acentuación no se realiza de forma sistemática, amena y variada por parte de los docentes.

Para la solución de las insuficiencias es condicionante el actuar con conocimientos de causas por lo que la presente investigación educativa se sustenta en una propuesta de tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo en la asignatura Español - Literatura para los estudiantes de la especialidad de informática que permite elevar la calidad del aprendizaje, aspecto indispensable para la formación del Bachiller Técnico.

En los Programas Ramales del MINED forma parte de las prioridades, la línea relacionada con los problemas del aprendizaje en los diferentes niveles educativos la cual se relaciona con la línea dos de la Maestría en Ciencias de la Educación. En el banco de problemas del Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez" se declara el insuficiente trabajo con los niveles de desempeño cognitivo y el accionar en torno a los núcleos básicos de las asignaturas priorizadas.

Todas estas razones hacen patente investigar el **problema** siguiente:

¿Cómo elevar la calidad del aprendizaje de la asignatura Español - Literatura en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez" correspondiente al primer año de la especialidad de Informática a partir del tratamiento al componente ortográfico?

Se declara como **objetivo**:

Elaboración de una propuesta de tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación en la asignatura Español - Literatura correspondiente al primer año de la especialidad Informática en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez".

Las **tareas previstas** para dar la solución al problema son las siguientes:

1. Fundamentar desde el punto de vista teórico - metodológico la necesidad de la propuesta de tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo para trabajar la acentuación dentro del componente ortográfico.
2. Determinar el estado actual del componente ortográfico en el proceso enseñanza - aprendizaje de la asignatura Español – Literatura.
3. Elaborar una propuesta de tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo a partir de la concepción de las reglas ortográficas de acentuación.
4. Evaluar la efectividad de las tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo en la práctica educativa.

Se aplicarán los siguientes **métodos**:

Del nivel teórico:

Histórico-lógico: para estudiar la trayectoria real del problema, valorar la génesis y su situación actual, analizar críticamente las fuentes y disponer de una información actualizada acerca de presupuestos teóricos - metodológicos sobre la temática.

Análisis-síntesis: con vista a realizar un estudio minucioso del problema para determinar las causas y luego en un proceso de síntesis, descubrir la relación ínter - causal; así como, la interrelación dialéctica entre ellas y el condicionamiento que ejercen en el proceso de aprendizaje.

Inducción-deducción: para analizar las orientaciones y los contenidos del programa

de la asignatura Español - Literatura en cuanto al componente ortográfico y elaborar la propuesta de tareas docentes sobre acentuación.

Modelación: para elaborar la propuesta de tareas docentes sobre acentuación con vista a solucionar el problema.

Entre **los métodos empíricos** se emplean:

La observación: mediante la apreciación directa, es decir, de la percepción atenta, racional, planificada y sistemática conocer la realidad del proceso de enseñanza - aprendizaje en la asignatura Español - Literatura.

La entrevista: para obtener información confiable sobre la incidencia de los docentes en torno al tema que se trabaja; además, para evaluar la pertinencia de la implementación práctica de la propuesta.

De **los métodos estadísticos:** se utilizó la prueba de hipótesis Modelo de los signos para la evaluación de la efectividad de la propuesta a través del pre- experimento pedagógico.

Se seleccionó como **población** a los estudiantes del primer año del Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez" constituyendo un total de 644 estudiantes, se escoge como **muestra** un 32,7 % de esta población de forma aleatoria, para un total de 210 estudiantes.

Aporte Práctico: es una propuesta con carácter flexible y desarrollador que incluye tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo para dar tratamiento a la acentuación dentro del componente ortográfico; así como, las sugerencias metodológicas para su implementación en la práctica educativa.

DESARROLLO

EPIGRAFE 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA METODOLÓGICA DE LA NECESIDAD DE LA PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES SOBRE LA ACENTUACIÓN EN EL COMPONENTE ORTOGRÁFICO.

1.1-Concepciones teóricas acerca de la ortografía.

La palabra Ortografía procede de los vocablos griegos "ortos" que significa recto y "graphe" que significa escribir, de ahí que su nombre indique el empleo correcto de las letras y su significado el escribir. Los sonidos de la lengua se representan gráficamente por medio de letras o grafemas, pero en todos los casos dicha representación no llega a ser unívoca, lo que trae como consecuencia que muchas personas cometan errores, de ahí que el estudio de la ortografía constituya una necesidad imperiosa para llegar a poseer escritura correcta, ajustada a las normas ortográficas que rigen una lengua dada.

El primer trabajo especulativo sobre ortografía se debe a Antonio Nebrija y a Mateo Alemán, en las postrimerías del siglo XV y parte del siglo XVI. Profunda fue la reforma ortográfica introducida por la Academia en el siglo XVIII contrarrestándole, incluso, los argumentos tradicionales en contra de la ortografía fonética lo que se ha mantenido entre algunos de los gramáticos al igual que la enseñanza de los vocablos por su etimología, debido en que en cierto modo conservan la fisonomía que tuvieron en sus lenguas de origen.

La enseñanza de la lectura y la escritura es una tarea que provoca amplios debates en los temas de la Pedagogía, la Psicología, la Didáctica de la Lengua entre muchas

otras ciencias que en la actualidad se encargan de esta problemática en todo el mundo, pues la enseñanza – aprendizaje de las distintas lenguas es algo complejo y aún no se ha encontrado una solución total a las insuficiencias que presentan en este sentido.

En el caso de la evolución histórica de la ortografía es de suma importancia ya que la mayoría de los conocimientos acumulados por la humanidad se encuentran en fuentes escritas y es necesario efectuar la decodificación de las mismas para su análisis e interpretación, lo que no sería loable sin conocer lo que significan los signos utilizados por generaciones tan antiguas como el mismo surgimiento de la comunicación mediante las imágenes gráficas.

Con el objetivo de que la enseñanza ortográfica llegue a los estudiantes, de igual forma, se han hecho diversas investigaciones para analizar cuales procedimientos se deben emplear para obtener resultados positivos. Aparecen observaciones al respecto desde la época del siglo XIX y aún perduran. Uno de los procedimientos es el de fijar la imagen gráfica de la palabra.

A inicios de la década de los cincuenta, el notable lexicógrafo español, Julio Cáceres, presentó un informe a la junta de la Real Academia Española que sirvió de base para legislar sus nuevas formas de Prosodia y Ortografía, vigente a partir del primero de enero de 1952. Ya desde la tercera década del siglo XIX aparecen observaciones sobre las distintas formas de fijar la imagen correcta de las palabras, la pronunciación y las imágenes cinéticas de las palabras.

Roméu Escobar, Angelina, (1971) encuentra muchos errores en los primeros experimentos sobre ortografía, señalando que su falta mayor radica en su erróneo

juicio del dictado, presentándolo solamente por el método auditivo.

Como método más conveniente señala: *“La representación visual de las palabras y copia de sus elementos, la descomposición de las palabras en sílabas, sonidos, la comprensión de lo que se escribe y la imagen visual de las palabras, son los pilares sobre los que debe descansar toda enseñanza de la ortografía. Lo más importante es lo que se escribe”*¹.

Considerando lo analizado por esta autora es necesario, entonces, que la enseñanza de la ortografía sea dirigida consecuentemente. En primer lugar, no debe aislarse del resto de los componentes de la asignatura, un estudiante que no sepa como se forman las palabras difícilmente puede aplicar adecuadamente las reglas elementales y generales que expresan que las letras integrantes de una raíz y lexema aparecen todas en las palabras de esa misma familia, si no es capaz de diferenciar los tiempos verbales, nunca utilizará la tilde correctamente.

Se coincide con lo planteado por Asensi Díaz, Jesús, (1977) cuando refiere *“Los resultados negativos a que el dictado daba lugar hicieron ver, cada vez más claro, que es mejor evitar el error que después enmendarlo.”*²

La enseñanza de la ortografía debe tener carácter preventivo, es decir, formar hábitos adecuados para evitar que se automaticen los errores. Una vez que esto último haya ocurrido, se impone el trabajo remedial con fines correctivos, el cual exige mucha constancia y cuyo éxito depende, en gran medida, del interés y del

¹ Roméu Escobar Angelina (1971)

Apud: Hernández Batista, Reino Silvano, “Propuesta de acciones para la solución de insuficiencias ortográficas en estudiantes de la Escuela de Habilitación de Maestros en la provincia de Holguín”, 2004.

² Asensi Díaz, Jesús. Un método para la enseñanza de la Ortografía. Vida escolar (Madrid)... Centro de documentación e Información pedagógica. MINED: La Habana. 1977

esfuerzo de los propios estudiantes y de la preocupación que muestren los profesores.

Se debe despertar el interés en el estudiante, por lo que debe conocer, cuál y cuáles son sus mayores dificultades. Para lograr el dominio ortográfico es necesario el estudio de las normas filológicas o reglas que faciliten la escritura de un gran número de palabras del idioma, la adquisición de los procedimientos que posibilitan fijar la imagen gráfica de un buen número de palabras no sujetas a reglas y que forman parte del vocabulario usual, así como, el desarrollo de una actividad mental favorable a la necesidad social de escribir correctamente o lo que es lo mismo el desarrollo de la conciencia ortográfica. Para desarrollar la misma el profesor debe tener en cuenta la creatividad, ejercicios novedosos y el uso sistemático del diccionario.

Para efectuar progresos en ortografía se comparten las sugerencias dadas por Forgiore, José D, (1977) en lo referente a:

*“Para fijar la ortografía de una palabra dudosa debe escribirse lentamente varias veces y con letra clara. Se ejercitará de ese modo la memoria motriz. Es una buena práctica anotar en su libreta con índice alfabético la palabra de dudosa ortografía.”*³

La preocupación por la enseñanza de la ortografía continúa aunque hoy, en día, se conoce una mejor fundamentación de su método científico y existen materiales muy motivadores y originales, aunque esta se ve un poco desplazada en el quehacer

³ Forgiore, José D: “Ortografía intensiva”. Método viso-audio-gnósicomotor. Biblioteca. MINED. Plaza de Armas, La Habana, 1977

escolar, tanto es así que la misma solo se trabaja en las clases puramente ortográficas.

Un método tradicional que aún se utiliza en nuestros países, es en cuanto a la forma de aplicar el dictado sobre acentuación, el profesor recoge los cuadernos y los corrige, marca las faltas con rojo y hace repetir varias veces las palabras mal escritas. Este método fue revaluado en España en los años 60 y se comenzó a extender la teoría de los dictados. No se logró el éxito esperado debido a que el estudiante caía en el aburrimiento al repetir maquinalmente las palabras, entonces, se optó por el uso de un método que no consistiera en corregir las faltas sino más bien prevenirlas y evitarlas.

La copia constituye un recurso didáctico muy eficaz siempre que se dirija de forma adecuada. El profesor debe explicar a los estudiantes lo que pretende lograr pero no debe abusar de ella. La lectura previa a la copia y la auto corrección no deben faltar.

Se coincide con lo planteado por García Alzola, Ernesto (1978):

“La enseñanza de esta disciplina debe basarse en el principio de la sistematicidad que permite erradicar los errores de expresión, incrementar el vocabulario y crear una actitud de alerta frente a los problemas de expresión oral y escrita”⁴.

En la enseñanza de la ortografía se hace necesario que el profesor tenga en cuenta los principios pedagógicos y entre ellos dar especial atención al principio de la consideración de las particularidades de las edades y las diferencias individuales de los estudiantes. Todas las personas no tienen el mismo tipo de memoria ni

⁴ García Alzola Ernesto: "Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana; Editorial Pueblo y Educación, 1978

desarrollan las mismas habilidades, es conveniente usar todas las vías con el apoyo importantísimo del significado de la propia palabra estudiada.

Es conveniente la participación de los estudiantes en la elaboración de las reglas ortográficas según sus habilidades ya que éstas, conjuntamente, con el desarrollo de otras actividades como leer, escribir y conversar forman un todo armónico y una actividad apoya y condiciona a las otras.

Cuando se establece la debida conexión entre todos los componentes de la asignatura se garantiza una adecuada adquisición de conocimientos y habilidades ortográficas. De esta manera el profesor puede abordar los asuntos ortográficos de diferentes formas; como parte de la clase, en una clase de ortografía propiamente dicha o bien en forma incidental. Además, ha de tener en cuenta que no se trata de una actividad informativa sino esencialmente práctica que permite el desarrollo de habilidades. Este hecho determina que las clases dedicadas a la ortografía deben realizarse en forma de ejercitación procurando un ambiente adecuado y un clima de respeto al idioma.

El Dr., Balmaseda Neyra, Osvaldo, (1991 y 2002), libros (5 y 6), en más de una oportunidad plantea las causas de las insuficiencias ortográficas, muchas de las cuales coinciden con las abordadas por el MINED pero generalmente centra su atención en el aspecto lingüístico. Este mismo autor señala: *“La mayoría de los enfoques didácticos realizados hasta ahora han carecido del análisis integral de los diversos soportes sobre los que se fundamenta la ortografía española y del estudio*

*de elementales factores psicológicos y pedagógicos que intervienen en el proceso de aprendizaje.*⁵

Esta idea es compartida por la autora M. Ruiz Iglesias, (1996) la cual plantea: “Los errores ortográficos (...) la forma en que van trascendiendo de un grado a otro, evidencian una mala actuación pedagógica y provocan la alarma general por la fijación de errores en los hábitos lingüísticos de los alumnos”⁶

La misma autora plantea: “En nuestra opinión resulta inconveniente afirmar que el problema solo radica en métodos de aprendizaje, en los tipos de alumnos o en la propia formación del maestro. El problema abarca un aspecto mucho más amplio de análisis que debe centrar su interés en fenómenos socio-culturales, en los cuales el carácter creciente de la información, el desarrollo de medios electrónicos, los problemas políticos y las diversas vías de comunicación entre los pueblos, el a veces exagerado contenido de los programas de la enseñanza, producen una dispersión pluridimensional de la atención y como consecuencia una falta de concentración, elemento psicológico en el cual se debe profundizar en la labor del docente”⁷.

Esta autora explica como ha ido aumentando el volumen de los contenidos ortográficos y la necesidad del dominio de los mismos para el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y para el logro de una cultura general integral en correspondencia del desarrollo de la sociedad.

⁵ Balmaseda Neira, Osvaldo. “Metodología y actividad independiente en el trabajo ortográfico”, Revista Educación # 80. Año XXI, La Habana, Julio-diciembre, 1991

⁶ Apud: Hernández Batista, Reino Silvano, “Propuesta de acciones para la solución de insuficiencias ortográficas en estudiantes de la Escuela de Habilitación de Maestros en la provincia de Holguín”, 2004

⁷ Apud: Hernández Batista, Reino Silvano, “Propuesta de acciones para la solución de insuficiencias ortográficas en estudiantes de la Escuela de Habilitación de Maestros en la provincia de Holguín”, 2004

El problema del proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito es universal y el aprendizaje de las normas ortográficas atraviesa por una notoria crisis en el mundo.

Se consultaron autores que estudian el aprendizaje desde los puntos de vista: conductivista, constructivista, cognitivo y humanista y aunque se adopta una posición evidentemente vigostkiana, esta no se aleja de las teorías precedentes, sino que las mismas se integran en la escuela “Histórico-cultural”, en una teoría coherente que permite abordar la enseñanza de la ortografía como un acto cultural socialmente determinado en el que se tiene en cuenta las orientaciones motivacionales y las potencialidades intelectuales del niño para su aprendizaje.

En la propuesta de tareas docentes en que se sustenta el presente trabajo, el componente ortográfico se encuentra estrechamente relacionado con los demás componentes de la asignatura, por niveles de desempeño cognitivo mediante ejercicios variados y novedosos lo cual contribuye al desarrollo de habilidades y a la adquisición de conocimientos.

1.2 La acentuación como componente ortográfico.

En la ortografía se deben distinguir dos términos: acento y tilde. El acento es la fuerza de pronunciación que recae sobre una sílaba de la palabra y puede ser gráfico o no (acento ortográfico o prosódico) por el contrario, la tilde es el signo gráfico con que se indica la fuerza de pronunciación utilizada en algunas sílabas según las reglas de acentuación. De modo que todas las palabras- o casi todas- tienen acento, aunque no todas llevan tilde.

La evolución del acento ortográfico fue bastante lenta. Pueden leerse textos en los siglos XVI y XVII sin una sola tilde y en otros pueden verse palabras acentuadas ortográficamente de modo caprichoso. Fue en el siglo XIX cuando se llegó a un acuerdo general. La mayoría de las reglas que hoy se emplean fueron hechas alrededor de 1880. La supresión de la tilde en la preposición **a** y en las conjunciones **e, o, u** se hizo en 1911 en tanto que la de los monosílabos se realizó en 1952.

Un grupo importante de palabras pueden escribirse indistintamente con tilde o no, algunas de las más comunes son: **atmosfera/ atmósfera, dinamo/ dínamo, oceano/ océano, periodo/período** y otras. También existen voces átonas, es decir, sin tono, sin acento, lo opuesto de tónico. Por supuesto son las menos, y entre ellas se pueden encontrar, por ejemplo, algunas preposiciones, conjunciones, pronombres. Así, la conjunción **sino** es átona mientras que en **si no** la fuerza de pronunciación recae en el adverbio negativo.

En español hay palabras cuya sílaba tónica se ha desplazado con el tiempo, sin que la nueva forma haya proscrito aún la antigua, o sea, las dos formas de acentuación prosodia coexisten. Son las que se conocen como palabras de acentuación indistinta.

Actualmente, se considera que las dos pronunciaciones y ambas formas de escribir son correctas, pero quien redacta debe mantener un criterio único al respecto a lo largo de todo lo que escribe, pues aunque la acentuación sea indistinta, la falta de uniformidad en el uso se considera una incorrección desde el punto de vista de la redacción y el estilo.

En lo que se refiere al caso concreto de estas palabras con dos formas de acentuación, que como puede observarse se da en tecnicismos, cultismos o

semicultismos, es decir, en palabras poco evolucionadas o poco gastados por el uso, las cuales se apartan de la corriente natural o popular de nuestro idioma, según su etimología, la Real Academia Española aboga en unos casos por la acentuación llana, en otros por la esdrújula y en otros por ambas formas, a la vez, sin tomar una decisión definitiva.

En nuestros días es cada más ostensible la necesidad de conocer, organizar no solo lo diverso sino también lo común. La importancia de lo común es capital, pues sobre la base de los fenómenos comunes se sostiene la unidad lingüística de los grandes dominios del español.

El II. Congreso de Academias de la Lengua Española celebrado en Madrid en Abril de 1956, recomendó a la Real Academia Española que limitara al mínimo posible el reconocimiento de doble forma de acentuación y cuando el uso se decidiera por una determinada situación se suprimiera del Diccionario la otra concurrente.

A pesar de esto, en la edición del Diccionario de 1956, La Academia apenas estableció modificaciones unificadoras. En las ediciones decimonovena de 1970 y vigésima de 1984 del Diccionario tampoco esta ilustre institución ofrece nuevos criterios normativos sino que mantiene, prácticamente, los mismos en los que se refiere a este tipo de palabra.

Paulatinamente, la Academia ha ido aumentando en su Diccionario el número de palabras que se permite acentuar de dos formas distintas desde 1956. En la última edición del Diccionario se recogen, salvo error, ciento noventa y cinco voces con doble acentuación.

La Real Academia Española ha realizado las siguientes modificaciones entre otras innovaciones ortográficas: supresión del acento ortográfico en los monosílabos **fue, fui, dio, vio**. Aconseja no tildar el adverbio **solo** ni los pronombres demostrativos **este, ese aquel**. Autoriza la alternancia prosódica de determinadas palabras: **periodo-período, olimpiada-olimpíada, Tokio-Tokío**.

No obstante, a estas libertades se ha demostrado vacilaciones al implantar cambios y reglas, lo cual es lógico en asunto tan complicado como la ortografía de un idioma, elemento a tener en cuenta en la enseñanza de la misma, lo que requiere de un constante estudio y profundización por parte de maestros y profesores.

En épocas anteriores aunque existía una gran preocupación por la enseñanza de la ortografía los procedimientos eran en general rutinarios y poco motivadores centrándose, casi exclusivamente, en el dictado y repetición monótona de listas de palabras.

Las tendencias actuales llevan a circunscribir, el ámbito ortográfico de cada ser humano a sus propias características y necesidades, pues hoy, cada hombre vive inmerso en un mundo circunstancial limitado por su propia manera de existir, o sea; por el ambiente en que vive, situación social, profesión, tipo de vida y que este mundo individual tiene su propia expresión idiomática. En suma que la ortografía está limitada por la usualidad de las palabras.

Al comenzar en Cuba La Revolución de la Enseñanza y con ello el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación se intensifican los esfuerzos por aplicar métodos, técnicas y procedimientos que favorezcan el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje, es por ello que en la presente investigación educativa se

proponen tareas docentes las cuales contribuyen a fortalecer la acentuación en el componente ortográfico.

1.3 Fundamentos teóricos de carácter psico-pedagógico para el tratamiento de la acentuación desde el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Las diferentes tendencias contemporáneas han tenido una marcada influencia en el desarrollo de la labor que en el orden pedagógico se desarrolla en la escuela cubana. Por su parte, la Educación Tradicional ha jugado un papel significativo en el proceso de enseñanza - aprendizaje de diversas áreas del conocimiento y ha estado caracterizada por el papel central del docente.

Verónica Canfux, (1991) refiere al respecto, que esta tendencia considera al maestro como el centro del proceso de enseñanza, la escuela es la principal fuente de información para el estudiante, el docente es el agente esencial de la educación y la enseñanza, jugando el rol de transmisor de información y sujeto del proceso de enseñanza, es el que piensa y transmite de forma acabada los conocimientos con poco margen para que el estudiante mentalmente elabore el trabajo.

La autora señala que esta tendencia educativa no considera cómo ocurre el proceso de enseñanza en los alumnos, por lo tanto, no modela las acciones que el estudiante debe realizar, ni controla cómo va ocurriendo ese proceso de adquisición del conocimiento.

La pedagogía tradicional no satisface las exigencias de la educación actual para resolver las diferentes tareas que plantea al docente el desarrollo de un proceso de enseñanza - aprendizaje con carácter desarrollador.

Como uno de los intentos más prácticos para abordar la enseñanza dentro del contexto pedagógico surge a inicios del siglo XX la Escuela Nueva, la cual tiene como visión educativa la existencia, la vida y las actividades humanas; de ahí que pretende renovar el proceso pedagógico en línea directa con la existencia, los intereses y necesidades de los estudiantes.

Ada G. Rodríguez, (1991) apunta que esta nueva tendencia acentúa el papel social de la escuela, la cual debe formar al joven para vivir dentro de su medio social. La misma propugna la educación laboral, el trabajo manual, el uso de herramientas, del juego, actividades recreativas; así como su divisa es “aprender haciendo” por lo que el saber adquirido en los libros debía subordinarse a la experiencia real, pone a los alumnos ante situaciones que lo hace pensar y actuar de manera individual.

Dentro de sus representantes se reconocen los aportes de Dewey (1859-1952), quien considera a la educación como un desarrollo que va desde dentro hacia fuera, y da a su vez, significativa importancia a la estructura psicológica de los educandos y a las actividades que dentro del proceso de apropiación del conocimiento se desarrollan.

Para Dewey, la esencia de la educación la constituye el trabajo cooperativo y la relación entre teoría y práctica. Lo que debe caracterizar a la educación es la comunicación pragmática, entendida como un proceso de compartir experiencias.

Esta tendencia significó un progreso en relación a las concepciones y prácticas educativas de la época, al concebir al hombre como sujeto activo en la enseñanza, donde se tienen en cuenta sus intereses, necesidades, motivaciones, entre otros aspectos de la realidad social en que se desarrolla. Considera la enseñanza como un proceso flexible y vinculado a la vida del educando.

A diferencia de la Educación Tradicional, el profesor deja de ser el agente principal del proceso, asumiendo en la actividad de aprendizaje el estudiante, el papel activo.

Por su parte, la Educación Progresista, cuenta entre sus exponentes con Snyders (1974), quien toma como punto de partida básico, los contenidos de la enseñanza para proporcionar una pedagogía que mantenga de una u otra forma los aspectos positivos y eliminar las posibles deformaciones.

A su vez, esta tendencia enfatiza en la importancia de los modelos pedagógicos, centrados en el contenido, en el valor del saber, vinculados a la realidad social en que se desenvuelve el sujeto. Considera, además, que el estudiante a partir de su experiencia socio-cultural será sujeto activo de su propio proceso, al confrontar sus conocimientos, habilidades y valores con los modelos y contenidos expresados por el docente.

El docente, por su parte, debe constituir en el proceso de enseñanza - aprendizaje un guía, un orientador, capaz de abrir perspectivas a partir de los contenidos.

Teniendo en consideración lo antes expuesto, la principal tarea de la Escuela Progresista es la difusión de contenidos vivos, concretos, indisociables de la realidad social, a partir de la participación activa del estudiante y la necesaria intervención orientadora del docente. .

Es por ello que esta tendencia, sienta sus bases en el materialismo dialéctico, analiza la convicción de que la conciencia humana no es productora, sino el producto de un proceso de la vida real; de manera que todas las formaciones ideológicas (ideas, representaciones, visión del mundo, jerarquía de valores) están interconectadas con la actividad material y el desarrollo del hombre.

Los fundamentos psicológicos que se toman en consideración al concebir la propuesta de tareas docentes sobre acentuación tiene sus bases en los aportes que en este campo realizaron psicólogos como Vigotski y sus continuadores, que asumen que es en el proceso donde se debe promover con mayor énfasis el desarrollo de todas las esferas de la personalidad, es decir, tanto la esfera cognitiva como la formativa.

González Rodríguez, Yolanda (2005) refiere al respecto que desde esta concepción, la escuela guía el desarrollo y proporciona a los estudiantes los conocimientos necesarios que les permite una mejor comprensión del mundo. En la literatura científica este enfoque es conocido como el enfoque Histórico Cultural.

Esta autora señala que un concepto básico aportado por Vigotski es el de “Zona de Desarrollo Próximo” donde cada estudiante es capaz de asimilar una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden lograr con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. Lo que media entre lo que el estudiante conoce con ayuda, es lo que denomina “Zona de Desarrollo Próximo” (Z. D. P), lo cual permite tratar de manera científica el problema del diagnóstico.

En su análisis Vigotski, refiere que el diagnóstico no debía dirigirse solo a constatar el nivel de desarrollo alcanzado en determinada esfera o proceso psíquico (desarrollo real), sino a las posibilidades que tiene el individuo (desarrollo potencial) para alcanzar un nivel de desarrollo superior.

El autor, concibe la personalidad como un sistema, donde la psiquis asimila la experiencia social y relaciona al hombre con el sistema de relaciones sociales, la

concibe como un ser social, cuyo desarrollo está determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

Se asume, a los efectos de la presente investigación los aportes de este enfoque, al considerar el proceso de enseñanza - aprendizaje como una vía para la apropiación de la experiencia histórico - social, a través de la cual el individuo contribuye a la formación de su propia personalidad.

Consecuente con el enfoque Vigoskiano la actividad constituye la manera principal de apropiación de la realidad histórico-concreta del sujeto, entendida como aquellos procesos donde el individuo respondiendo a una necesidad se relaciona con su entorno y adopta una determinada actitud hacia este en correspondencia con sus intereses y los del grupo, manifestada, además, en la comunicación que en el marco de la misma realiza el sujeto. Es por ello que el proceso de enseñanza - aprendizaje se concibe mediante la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales.

Leontiev (1981), citado por González Rodríguez, Yolanda (2005) retoma los aportes de Vigotski y señala que en el proceso los hombres producen también su lengua. Según sus estudios, esto le sirve no sólo como medio de comunicación, sino como portador de los valores socialmente creados y fijados en ella.

Esta concepción psicológica, pone el acento en el carácter histórico - social y en el papel de la actividad y del lenguaje en el proceso de desarrollo psicológico del hombre, tanto de carácter material como espiritual, en lo que se reconoce y a la vez se reproduce.

1.4 Enfoque didáctico de la tarea docente.

Se presentan las principales posiciones teóricas desde una concepción didáctica para la elaboración de las tareas docentes.

Wilber Garcés, Cecilio (1997), refiere que *“la concepción de la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje mediante el empleo de tareas docentes no constituye una nueva tendencia renovada. Es común encontrar en la literatura pedagógica dos acepciones del término tarea. La primera es cualquier tipo de ejercicios cuya relación exija la materialización de la actividad cognoscitiva. La segunda no es cualquier ejercicio sino precisamente una tarea que frecuentemente se denomina tarea cognoscitiva cuya solución conduce a los alumnos a conocimientos y modos de acción”*.

Por otra parte, el autor refiere que *“La tarea propicia en su carácter inductor la realización de la actividad de los estudiantes por lo que es imprescindible lograr mediante el conjunto de tareas docentes el desarrollo de capacidades intelectuales generales y aquellas que se dirigen hacia las ramas en cuestión, incentivándose así la motivación y la identidad entre el objetivo y el motivo”*.⁸

La investigación llevada a cabo por Garcés Cecilio, Wilber (1997) aporta una clasificación de tareas basadas en la función que desempeñan en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en los niveles de asimilación: De este análisis se deriva que la complejidad de las tareas se encuentra en la medida en que los estudiantes transitan por los niveles de asimilación.

⁸ Garcés Cecilio, Wilber. “Un modelo de actuación” .Taller Científico Metodológico sobre las formación de habilidades matemáticas .Santiago de Cuba,1997

Las principales limitaciones que se manifiestan en todos los análisis realizados hasta el momento son: se reconocen y se critican las posiciones asumidas por diferentes autores pero no se aportan concepciones que cambien esas posiciones. Cuando se brinda una nueva concepción se hace de forma global no ofreciendo muchas opciones desde el punto de vista metodológico.

Se asumen las principales posiciones teóricas para la elaboración de las tareas docentes propuestas por Silvestre Oramas, Margarita (1999).

Características de la tarea docente con una concepción desarrolladora:

- ✓ Debe ser concebida en función del modelo guía de aprendizaje.
- ✓ Prestar exigencias que estimulen el desarrollo intelectual (pensamiento lógico), la valoración, el pensamiento relevado y de la propia actividad a través de ejercicios y situaciones donde el alumno aplique el conocimiento adquirido.
- ✓ Debe dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos (diagnóstico) lo cual se pondrá de manifiesto en su formulación y control. Estas necesidades a las que dará respuesta deben estar en coherencia con las cualidades y valores a desarrollar en el objetivo formativo.
- ✓ Ser considerada con una concepción integradora e interdisciplinaria.
- ✓ Estar concebida en forma de sistema, de lo simple a lo profundo.
- ✓ Debe garantizar en su concepción, las exigencias didácticas de clase desarrolladora.

- ✓ En sus exigencias dar salida curricular al trabajo político-ideológico, formación de valores, al trabajo con los Programas Directores de la Revolución y los ejes transversales.

Según la misma autora, la tarea docente atendiendo a **sus características** puede presentarse en una clase de tres formas:

Variada: actividades con diferentes niveles de exigencias que conduzcan a la aplicación del conocimiento en situaciones conocidas y no conocidas, que promuevan el esfuerzo y el quehacer intelectual del escolar, conduciendo a etapas superiores de desarrollo.

Suficiente: de modo que la misma actividad dosificada incluya la repetición de un mismo tipo de acción en diferentes situaciones teóricas y prácticas, las acciones a repetir serán aquellas que `promuevan el desarrollo de habilidades intelectuales, de apropiación del contenido de aprendizaje así como la formación de hábitos.

Diferenciada: de forma tal que se promuevan actividades que den respuestas a las necesidades individuales de los escolares, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzados.

La tarea consta de **componentes didácticos:**

El método de enseñanza: fundamentalmente se trabajan tres métodos: El explicativo-ilustrativo, la elaboración conjunta y el trabajo independiente, en disímiles variantes en las que puede aparecer planteado.

La situación del aprendizaje: la tarea que deberá realizar el estudiante durante la clase tomando como base concepciones de la dirección del aprendizaje por niveles de desempeño cognitivo y atendiendo a las características y tipología de los Ítems.

El procedimiento: es decir, cómo desarrollar el método a emplear en la clase, mediante una secuencia lógica del profesor y del alumno. Es importante precisar que en esa secuencia lógica se le da tratamiento en la situación del aprendizaje concebida por el profesor al trabajo de los Programas Directores de la Revolución, al trabajo político-ideológico, la formación de valores, al desarrollo de habilidades lógicas, esto estará en correlación con las cualidades y valores declarados en el objetivo. Por otra parte, tendrá en cuenta en su concepción las características que debe reunir la tarea.

Los medios de enseñanza: son los que servirán al profesor para la realización de la tarea (láminas, maquetas, objetos reales, tiras fílmicas, medios de proyección de imágenes fijas o en movimiento, materiales docentes, libros).

La evaluación: indica cómo evaluar al estudiante mediante la clase para ello se recomienda emplear las técnicas de evaluación conocidas tales, como preguntas orales, escritas y pruebas de actuación.

La orientación del estudio para el alumno resulta de primordial importancia para el éxito del aprendizaje lo cual le permite conocer como enfrentarse al material de estudio, tanto en la actividad independiente fuera de la clase como en su actitud ante la presentación del nuevo contenido.

A tales exigencias se concibe **el modelo guía de aprendizaje** el cual contribuye a

que el estudiante trace una estrategia para la búsqueda de los elementos que deberá aprender, y adquiera conciencia de cómo hacerlo.

El modelo guía constituye una forma de actuar para el alumno que le permite de manera sencilla enfrentarse al estudio de un nuevo contenido, de modo tal que pueda comprobar su utilidad, habituarse mediante enfrentamientos matemáticos al actuar y pensar cumpliendo exigencias del trabajo independiente que asegure un mínimo de éxito.

En el modelo guía existe una serie de preguntas iniciales que se completan por el estudiante en dependencia con las características del contenido.

Las preguntas planteadas constituyen una primera orientación, sencilla, fácil de comprender y utilizar, para la búsqueda de los conocimientos. En la medida que los alumnos van adquiriendo los procedimientos, en la realización de las tareas, el contenido de las preguntas y su estrategia, la búsqueda se enriquece.

Lo esencial del modelo es que el sistema de preguntas dirige al alumno en la búsqueda, análisis, reflexión e interiorización del conocimiento (de las leyes que rigen el objeto del conocimiento), así como a su aplicación, solución de problemas, valoraciones y autocontrol del conocimiento, constituyendo así una orientación para su aprendizaje que le es útil durante la clase, en el estudio o realización de otras actividades.

El sistema de preguntas es muy útil porque gradualmente unido a la aplicación de las técnicas se van conformando, en los educandos, procesos científicos para la adquisición de conocimientos.

La utilización del modelo guía precisa que con antelación se analice con los alumnos

cómo ellos estudian, si tienen algunas estrategias para estudiar, si saben cómo hacerlo de forma tal que del análisis surja la necesidad de construir conjuntamente el modelo, propiciando así la comprensión, finalidad y contenido de las preguntas, también, como alternativa se les puede presentar el modelo íntegro el cual puede hacer suyo, adecuándolo a sus peculiaridades.

El modelo guía debe tenerse presente a la hora de orientar el estudio individual y la tarea docente (en la clase) al estudiante, Es la base para lograr una buena dirección del aprendizaje con una concepción desarrolladora.

Es necesario plantear, también, que el profesor en la tarea docente deberá concebir situaciones de aprendizaje en las cuales instruya, eduque y estimule el desarrollo de habilidades del pensamiento lógico que deben ser trabajadas en las tareas docentes.

Se asumen las concepciones propuestas por MsC Silvia Puig Sánchez y un colectivo de autores del ICCP (2004), sobre la dirección del aprendizaje por **niveles de desempeño cognitivo**.

El arte por el cual alguien hace cosa con sentido, resuelve problemas y explica, interactúa comunicativamente según sean los distintos contextos y asume posiciones con criterios, tales características deseables en todo ser humano se podrían identificar como propias de su desempeño.

Este desempeño está determinado por el uso del conocimiento en cada persona. En esta perspectiva al hablar del desempeño es importante evitar las separaciones de los factores cognoscitivos, de los afectivos y volitivos, especialmente, si se tiene en cuenta el impacto de la teoría en la práctica educativa.

El desempeño cognitivo es cumplimiento de lo que uno debe hacer en un área del

saber de acuerdo a las exigencias establecidas con respecto a la edad y al grado escolar alcanzado y cuando se trata de los niveles de desempeño cognitivo se refieren dos aspectos íntimamente interrelacionados: el grado de complejidad con que se quiere medir este desempeño cognitivo y al mismo tiempo la magnitud de los logros en el aprendizaje alcanzado en una asignatura determinada, que constituya el caso específico que se aborda.

En la presente trabajo se han considerado tres niveles de desempeño cognitivo vinculados con la magnitud y peculiaridad de los logros del aprendizaje, alcanzado por los estudiantes en las diferentes asignaturas del currículo escolar.

Primer nivel: *capacidad del alumno para utilizar las operaciones de carácter instrumental básico de una asignatura dada, para ello deberá reconocer, identificar, describir e interpretar los conceptos y prioridades esenciales en las que se sustenta esta.*

Segundo nivel: *capacidad del alumno para establecer relaciones conceptuales donde además de reconocer, describir e interpretar los conceptos, deberá aplicarlos a una situación práctica planteada y reflexionar sobre sus relaciones internas.*

Tercer Nivel: *Capacidad del alumno para resolver problemas propiamente dicho donde la vía por lo general no es conocida por la mayoría de los alumnos y donde el nivel de producción de los mismos es más elevado.*

Se asume la concepción pedagógica y didáctica para **el diseño de las preguntas** al concebir las tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo, planteadas por los anteriores autores.

La labor educativa nos conduce a elaborar estrategias con un pensamiento reflexivo y lógico para el desarrollo de habilidades y destrezas en la solución de problemas, es

por ello, que la propuesta de tareas docentes que abarca la presente investigación se sustenta en una concepción desarrolladora sobre acentuación dentro del componente ortográfico.

EPÍGRAFE 2. PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES POR NIVELES DE DESEMPEÑO COGNITIVO SOBRE ACENTUACIÓN.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de elevar la calidad de proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Español - Literatura es un imperativo para el logro de la formación integral de los estudiantes que egresan de las diferentes Educaciones.

Por lo antes expuesto, la presente propuesta es una contribución a estos fines al concebir tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación, para dar respuesta a las insuficiencias que reveló el diagnóstico del desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura objeto de análisis, en este sentido, en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez".

DESARROLLO

Tratamiento de los elementos básicos relacionados con la acentuación como núcleo integral de la Lengua Española.

Elementos básicos:

- ✓ Sílaba, diptongo, hiato y triptongo.
- ✓ Clasificación de las palabras: agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas.
Acento diacrítico y enclítico.

- ✓ Casos especiales de acentuación: adverbios terminados en mente. Letras mayúsculas. Palabras compuestas. Voces extranjeras. Abreviaturas. Voces de doble acentuación.

Contenidos teóricos para la preparación del docente.

La tilde o el tilde.

Por exigencias estructurales provenientes de su extrema libertad acentual, el castellano ha ido creando históricamente un sistema para señalar en la escritura con la mayor economía de signos, el contraste de intensidad con que los hablantes pronuncian las diferentes unidades silábicas constituyentes de la palabra aislada.

Este sistema de acentuación gráfica de la lengua castellana se establece a partir del fenómeno de la intensidad, o sea, la fuerza espiratoria que se aplica para pronunciar las unidades silábicas con el objetivo de hacer un contraste entre ellas, no obstante, esa marca gráfica señala la intensidad (Walker. Oscar, 1989).

Según el mismo autor la tilde se emplea, también, para indicar otras importantes funciones, entre las que se destacan: la inversión del comportamiento prosódico de ciertos sonidos vocálicos que entran en concurrencia pero que no se asocian en una misma sílaba, (forma hiática), la diferencia de las categorías gramaticales y/o el significado de algunas voces homófonas (acento diacrítico), la inclusión de pronombres en ciertas inflexiones verbales (acento enclítico), además, otras que por menor complejidad se agrupan bajo el título de casos especiales de acentuación.

2.1 Contenidos del primer grupo de elementos básicos:

La sílaba: concepto, estructura, características, tipos y requisitos en la construcción de sílabas.

- ✓ Diptongo

- ✓ Hiato
- ✓ Triptongo

La sílaba:

El estudio del acento supone delimitar en la cadena dos tipos de segmentos, ambos iguales o más extensos que el fonema:

- ✓ Segmentos que se ponen en contraste o unidades acentuables (sílabas).
- ✓ Segmentos dentro de los cuales se crean estos contrastes o unidades acentuales (palabras).

La sílaba es una unidad fonológica que se delimita sin tomar en consideración el significado. Es una unidad no significativa. La segmentación en sílabas depende de la presencia de ciertos fonemas o grupos de fonemas aptos para desempeñar el papel de centro silábico: vocales, diptongos y triptongos, (Walker, O, 1989).

Según dicho autor, el centro o núcleo de toda sílaba es una vocal sola o acompañada de otra u otros fonemas vocálicos o consonánticos: o-**la**, **cor-ti-na**. Las vocales fuertes nunca serán satélites o márgenes silábicos. Así, el límite silábico se deduce de la estructura fonémica de cada segmento. La coincidencia de la estructura de la sílaba con las de las unidades significativas o morfemas no se da en castellano necesariamente, lo cual ocurre en otras lenguas. Por ejemplo, la voz **coincidimos** se divide silábicamente como sigue, **coin- ci- di- mos** y la división morfé mica es **co-in- ci -di -mos**.

La palabra es un conjunto de signos articulados que podemos representar gráficamente con letras al que asociamos un significado. La mayoría de las palabras en español están formadas por un lexema o raíz **buen** y unos morfemas **buen-os**. El lexema o raíz nos indica el significado de la palabra y en ocasiones, su familia léxica.

Los morfemas se unen al lexema para complementarlo o modificarlo. El número de morfemas es inferior al de los lexemas, pero combinados, dan lugar a un número de palabras, (Enciclopedia Encarta, Mi primera Encarta, 2003).

Las palabras de una sola sílaba no tienen más remedio que llevar la intensidad en la única sílaba de que están formadas: **sol**, **tren**. Las de dos sílabas tienen la posibilidad de ser más intensas en la última, como es **útil**, **vida**, etcétera. Las de tres sílabas tienen tres posibilidades de ser intensas en la última, penúltima o antepenúltima: **celebré**, **celebre**, **célebre**, igualmente ocurre con las de cuatro sílabas. El conjunto de todos estos contrastes tiene en la actualidad sus reglas, muy conocidas por todos, pero que desafortunadamente no son bien aplicadas.

Las unidades acentuales, palabras, presentan un contraste de intensidad entre sus sílabas componentes, cosa que no ocurre en las voces monosílabas, puesto que la existencia del contraste supone la presencia de cuando no menos de dos sílabas. Por ese motivo, jamás se escribe tilde de intensidad en las voces de una sola sílaba única. La tilde que llevan algunos monosílabos no se emplea para señalar la intensidad, sino por el fenómeno de la diacrisis, (Walker, O, 1989).

La Enciclopedia "Océano", (2000), plantea que las sílabas en español pueden tener las siguientes características:

- ✓ v vocal: **e- le -fan - te**
- ✓ cv consonante - vocal: **si-lla**
- ✓ vc vocal- consonante: **an-tes**
- ✓ cvc consonante-vocal- consonante: **cas-ti-llo**
- ✓ cvcc consonante-vocal-grupo consonántico: **cons-ti-tu-ye**
- ✓ ccvc grupo consonántico-vocal-consonante: **tras-lu ce**

- ✓ ccvcc grupo-consonántico-vocal-grupo consonántico: **trans-por-te**
- ✓ vcc vocal-grupo consonántico: **abs-ten-ción**

Las sílabas pueden ser acentuadas o tónicas e inacentuadas o átonas: aquellas que soportan la intensidad de la palabra o grupo fónico en que se encuentran situadas son las acentuadas o tónicas y las que no poseen la intensidad del mismo grado de las tónicas son las inacentuadas o átonas. Por ejemplo, es sílaba tónica **re** en **ca-ma-re-ro** y es sílaba átona **ma**, (Enciclopedia "Océano", 2000).

Las sílabas se constituyen teniendo en cuenta las siguientes reglas:

- ✓ Una consonante entre vocales forma sílaba con la que le sigue: **e-le-fan-te**.
- ✓ Si hay tres o cuatro consonantes entre dos vocales, las dos primeras van con la vocal precedente: **ins-tru-men-to**.
- ✓ Los dígrafos **ch**, **ll**, **rr** y los grafemas complejos **gu**, **qu** no pueden separarse en sílabas distintas: **a-rro-ba**, **ju-gue-te**.

Una sílaba es un fonema o grupo de fonemas que se pronuncian en un solo golpe de voz. Puede ser una vocal sola o la combinación de una vocal con una o varias consonantes: **a-ma-ne-cer**, **al-ba-ñil**. Las sílabas por sí sola carecen de significado pero ellas bien unidas y ordenadas los hablantes forman palabras. (Enciclopedia Encarta, Mi primera Encarta, 2006).

Según esta Enciclopedia, las sílabas según su composición pueden ser: abiertas o libres (termina en vocal) **ma-ña-na**, cerradas o trabadas (termina en consonante) **cor-tés**. Por el número de sílabas se dividen en: simples (tienen una sola vocal) compuestas (tienen dos o tres vocales) (Enciclopedia Interactiva, Encarta, Mi Primera Encarta, 2006).

Diptongo:

Las cinco vocales de castellano se clasifican; según la apertura de los órganos que intervienen en su articulación, en abiertas y cerradas, y de acuerdo con sus valores acústicos en fuertes y débiles, (Walker, O, 1989).

Según dicho autor, en estas clasificaciones las vocales **a**, **e** y **o** son abiertas desde el punto de vista articulatorio y fuertes desde el punto de vista acústico, en tanto **i**, **u** son cerradas y débiles.

Para nuestros fines, interesa únicamente la clasificación de fuertes y débiles, ya que el aspecto acústico es el que se considera para los estudios astrológicos, con independencia de los fenómenos articulatorios.

Voces como **piano**, peine tienen una mayor intensidad en la vocal fuerte y por ello, absorbe dentro de la misma sílaba a la vocal débil. Esa concurrencia vocálica en la misma sílaba se le llama diptongo. Las vocales fuertes nunca están dentro de una misma sílaba **ca-e**, **a-é**, **re-o**, **le-en**. Dos vocales débiles diferentes **iu**, **ui**; siempre están en la misma sílaba **ciu-dad**, **cui-da-do**. Voces como **cons-truí-an** forman diptongo la **u** y la **i** en la misma sílaba, la **a** queda en sílaba aparte por ruptura y por eso se acentúa.

En español se consideran diptongos las combinaciones que se enumeran a continuación: **ai** de **aire**, **au** de **aula**, **ei** de **peine**, **ie** de **cielo**, **ia** de **recia**, **eu** de **feudal**, **ua** de **agua**, **ue** de **bueno**, **uo** de **cuota**, **oi** de **boina**, **io** de **labio**, **ui** de **ruido**, **iu** de **viuda**. Si el diptongo comienza por vocal abierta o media es decreciente ya que se pasa de una abertura mayor a otra menor de los órganos articulatorios. Los diptongos decrecientes en español son los siguientes: **ai**, **au**, **ei**, **eu**, **oi**, **ou**. Si el diptongo por una vocal cerrada es creciente pues la abertura de los órganos aumenta

de la primera vocal a la otra. En español son los siguientes: **ia, ie, io, ua, ue, uo**. Si se unen dos vocales cerradas **ui, iu** no se pueden considerar decreciente ni creciente se suele incluir entre los diptongos crecientes con independencia de cómo se pronuncian en el habla. (Enciclopedia "Océano", 2000).

Acento hiático:

Según Walker, Oscar, (1989), como el acento se estudia teniendo en cuenta el aspecto acústico algunos experimentos han demostrado que la perceptibilidad acústica es mayor en las fuertes que en las débiles. Sin embargo, que estos valores acústicos que se dan en los sonidos vocálicos pronunciados de manera aislada reciben el nombre de acento hiático de ruptura.

Se grafica cuando en una concurrencia vocálica de fuerte y débil: **ra-il, rí-en**, la mayor intensidad recae en la débil.

Existen, sin embargo, voces en que una vocal débil se pronuncia con mayor intensidad que la fuerte contigua y al no poder, por ese hecho, ser absorbida en la misma sílaba, se disocian en sílabas diferentes. Debido a la necesidad de marcar esa disociación, se tilda la débil para señalar la irregularidad de que debe pronunciarse con mayor intensidad que la fuerte, es decir señalar que para formar sílabas aparte; **ma-íz, Ra-úl**. La vocal fuerte podrá llevar tilde de intensidad pero no de ruptura. En la palabra **po-e-sí-a** hay dos hiatos, en el primero se ha roto la estructura prosódica normal del sistema vocálico de nuestra lengua. Walter, Oscar, (1989).

Según la autora García Moreno María Luisa, (2002), hay un caso diferente de acento hiático, es la concurrencia de dos vocales débiles iguales, s el caso de doble i que se da en voces como **pri- ís- ta** (seguidores de Prío), debe colocarse la tilde a la vocal

débil que se pronuncia con mayor intensidad que la otra. El caso de doble u tiene solo dos incidencias en castellano: **duunviro**, **duunvirato** pero en ninguno de los casos la mayor intensidad afecta las **úes**.

Triptongo:

La agrupación de tres sílabas en una misma sílaba se llama triptongo. Se logra cuando una vocal va en medio de dos débiles: **limpiáis**, **anunciéis**. Las voces que contienen triptongo se someten a las reglas del acento de intensidad. (Walker, O, 1989).

Según la Enciclopedia "Océano", (2000), se consideran triptongo las siguientes combinaciones:

- iai - **estudiáis**
- iei – **anunciéis**
- ioi – **hioideo**
- iau – **miau**
- uai – **menguáis**
- uei – **averiguéis**
- uau – **guai**

2.1.1 Tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo del primer grupo de elementos básicos:

Lee detenidamente:

La poesía primitiva incluye las llamadas canciones de trabajo, los proverbios, los mitos y las leyendas. Estas primeras canciones artísticas integraban en un todo armónico, la poesía, la música y la danza. Se transmitían de padres a hijos y de generación en generación. Eran anónimas, pues se creaban en el grupo y cualquiera

de sus integrantes podía aportar cualquier modalidad a esa herencia que se iba conservando y enriqueciendo.

“Español – Literatura” 10mo. grado

Tareas Docentes: I Nivel

1- El primer vocablo del texto tiene un total de sílabas:

___ dos ___ tres ___ cuatro

2- Divide en sílabas las palabras canciones y trasmitían. Señala la sílaba tónica.

Determina en ellas la presencia de diptongos, hiatos o triptongos.

3- El último vocablo que aparece en el texto contiene:

___ diptongo ___ hiato ___ triptongo

4- En el texto aparece un total de palabras con diptongo, hiato o triptongo.

___ nueve ___ once ___ doce

5- Atendiendo a su ortografía, ¿qué tienen en común los dos vocablos subrayados? ¿Qué los diferencia?

6- Agrupa en columnas las palabras con diptongo, hiato y triptongo que aparecen en el texto.

7- El texto comienza con una palabra que presenta:

___ diptongo ___ hiato ___ triptongo

8- En el texto aparece un total de cinco palabras trisílabas:

___ verdadero ___ falso

Tareas Docentes: II Nivel

Lee con cuidado:

La electricidad es una de las fuentes secundarias de energía más empleadas por el hombre, dadas las múltiples aplicaciones que tiene. Sin embargo, es un servicio muy costoso y su uso indiscriminado afecta al medio ambiente.

“Entrena y aprenderás”

- 1- Extrae un sustantivo que sea una palabra con diptongo o con hiato.
- 2- El adjetivo múltiples califica a un sustantivo con:
__diptongo __hiato __triptongo.
- 3- ¿Qué tienen en común, desde el punto de vista ortográfico, los sustantivos subrayados en el texto?
- 4- Cambia la forma verbal afecta a otro tiempo y que lleve acento hiático.
- 5- El sustantivo energía que aparece en el texto es:

Marca con una (x) la respuesta correcta:

- palabra con diptongo
- palabra con acento hiático
- tiene cinco sílabas
- tiene tres sílabas

- 6- Extrae del texto:

	sílabas	diptongo	hiato	triptongo
sustantivo	4			
adjetivo	4			
forma verbal	1			

- 7- Pasa el adjetivo costoso a grado superlativo. ¿Mantiene la misma clasificación ortográfica?
- 8- Sustituye el adjetivo múltiple por otro contextualmente equivalente y que mantenga las mismas características acentuales.

Tareas Docentes: III Nivel

Lee detenidamente:

La Guerra de los Diez Años arrastró a campesinos, artesanos y esclavos, y despertó el patriotismo fervoroso de estudiantes, profesionales e intelectuales y del pueblo cubano en general, cuyo sentimiento de cubanía se hizo realidad.

“Historia de Cuba”

1. Haz un inventario con los sustantivos presentes en el texto y completa la tabla:

sílabas	diptongo	hiato	triptongo
2			
4			
5			
2. Extrae un sustantivo que sea una palabra llana, sin acento ortográfico y con diptongo.
3. Construye una oración simple relacionada con el contenido del texto donde emplees dos sustantivos de tres sílabas, uno con diptongo y otro con hiato.
4. Ponle título al texto, emplea dos palabras trisílabas en las que utilices diptongo, triptongo o hiato.

5. Emplea en una oración compuesta relacionada con el contenido del texto en la que utilices dos formas verbales con triptongo.
6. Emplea un adjetivo que sea una palabra llana sin tilde, trisílaba, para calificar el texto anterior.
7. Resume el mensaje que transmite el autor mediante un sintagma nominal formado por un sustantivo con hiato, un adjetivo con diptongo y que cada uno tenga tres sílabas.
8. Construye un texto relacionado con el anterior, emplea no menos de seis oraciones y en el que utilices cinco palabras con diptongo, tres con hiato y una con triptongo.

Este primer grupo de tareas docentes se sugiere ser aplicado en las diferentes clases que conforman las **unidades temáticas** 1,2 y 3.

Objetivos:

- ✓ Dividir palabras en sílabas.
- ✓ Reconocer diptongos, hiatos y triptongos.
- ✓ Precisar la utilización de la tilde hiática de acuerdo con las reglas generales de acentuación.
- ✓ Escribir palabras con diptongos, hiatos y triptongos.

Evaluación:

El profesor puede evaluar a los estudiantes de forma sistemática para comprobar los resultados alcanzados en el desarrollo intelectual. Se utilizarán preguntas orales y escritas. Todos los estudiantes pueden participar en la búsqueda de nuevos ejemplos que ilustren este primer grupo de elementos básicos. La tarea docente 10 puede evaluarse oralmente, aunque es aconsejable que la mayoría de las tareas se

realicen de forma escrita para que se cumplan en su totalidad los objetivos propuestos.

Propuesta de textos:

Estos textos pueden ser empleados para aplicar la propuesta de tareas docentes no solo por los profesores que imparten la asignatura Español- Literatura sino por el resto de los profesores implicados en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las demás asignaturas que inciden en la formación del Bachiller Técnico en la especialidad Informática.

Español Literatura 10mo grado

- ✓ Poesía “Canción campesina”, página 10, primer párrafo de la epopeya “Ilíada”, página 32, último párrafo, página 46, último párrafo página 51

Cuaderno Trabajo de Ortografía 10mo grado.

- ✓ Texto único, página 4, segundo párrafo, página 7, texto único, página 17

Libro “Pasajes de la Guerra Revolucionaria”

- ✓ Segundo párrafo, página 261

Folleto “Hacia una sexualidad responsable y feliz”,

- ✓ Artículo “Sexualidad y familia”, página 4 último párrafo.

“Historia de Cuba”, (Técnico Medio):

- ✓ Primer párrafo, página 6

“Redes, comunicaciones y el laboratorio de Informática”

- ✓ Primer texto, página 13, último párrafo, página 15

“Cómo programar en C/C ++”

- ✓ Primer texto página 57

“Trabajando en redes”

- ✓ Último párrafo, página 31

“Matemática” 10mo grado

- ✓ Último texto, página 28

“Ernesto Che Guevara Obras Escogidas”

- ✓ Último texto, página 364

“José Martí Obras Escogidas” (en tres tomos)

- ✓ Último texto, página 38

2.2 Contenidos del segundo grupo de elementos básicos:

- ✓ Clasificación de las palabras: agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas.
- ✓ Acento enclítico.
- ✓ La diacrisis o acento diacrítico en pronombres y monosílabos.

Voces agudas:

Según el autor Walker, Oscar, (1989), las voces agudas son aquellas que tienen la mayor intensidad en la última sílaba. Estas voces llevan tilde únicamente cuando su última letra es **n, s** o cualquiera de las vocales: **a, e, i, o, u**. En virtud de la regla no llevan tilde cuando terminan en cualquier otra letra. Para ejemplificar esta regla se tildan: **buró, café, jardín, además**, siguiendo la regla no se tildan: **humedad, animal, capaz, terror**.

La **y** final aunque suena como vocal se considera consonante igual que la **w** para los efectos de la acentuación. Por ello no se acentúan voces como **carey, estoy, Jaguay, takakaw**. Deben tildarse voces como **Abréu, Montáu** sin tomar en cuenta que en su lengua de origen no llevan tilde. Debido a que la **h** carece de función

prosódica propia, se considera inexistente para los fines de la acentuación. Voces como **Abdaláh**, en virtud de ese hecho debe tildarse, (Walker, Oscar, 1989)

Las voces monosílabas no son propiamente agudas. No se tildan los monosílabos **vio, dio, fue, fui** de acuerdo a las últimas disposiciones de la RAE. Algunas palabras agudas terminadas en consonante distinta de **n** y **s** se acentúan ortográficamente para indicar que no hay diptongo como **ataúd, baúl, maíz**. Los plurales influyen en la clasificación, en consecuencia, algunas voces agudas pasan a ser llanas al formar el plural como: **papel- papeles, jardín-jardines**.

Debe tenerse en cuenta que existen voces que llevan tilde de intensidad y al mismo tiempo tilde hiática. La palabra **país** lleva tilde de intensidad por ser aguda terminada en **s** y también esta marca indica la presencia del hiato. En cambio, la tilde en un vocablo como **maíz** es únicamente hiática y no la lleva de intensidad porque es una aguda terminada en **z**.

La RAE propone exceptuar de la regla las voces agudas que terminen en **n** o en **s** y que vayan precedidas de consonante como los nombres propios **Casáls, Mayáns, Isérn**.

Voces graves o llanas:

Las voces graves o llanas son aquellas que tienen la mayor intensidad en la penúltima sílaba. La regla para la acentuación es exactamente opuesta a la de las agudas, es decir, no llevan tilde cuando su letra terminal es **vocal, n** ó **s**. Se tildan las voces: **césped, árbol, tórax**. Por lo tanto, no se tildan voces como: **cara, resumen, crisis**. (Walker, Oscar, 1989)

La RAE propone que se tilden las voces **bíceps, tríceps**, no obstante, que son graves terminadas en **s**. Algunas llanas terminadas en **n, s**, o **vocal** se tildan para

indicar que no hay diptongo como **frío, reúnen, confías**. Algunas voces llanas pasan a ser esdrújulas al formar el plural como **examen – exámenes, lápiz- lápices**.

Voces esdrújulas:

Las voces esdrújulas son las que se pronuncian con la mayor intensidad en la antepenúltima sílaba. Llevan tilde sin importar cual sea la letra en que terminen.

Voces como: **médula, análisis, metrópoli, económico, tráfico, esdrújula, técnico**.

(Walker, Oscar, 1989)

Voces sobresdrújulas:

Las voces sobresdrújulas existen en castellano únicamente en ciertos casos en que a una inflexión verbal se le agregan pronombres enclíticos: **cántamela, consíguetelo**. Los adverbios terminados en mente como **difícilmente, prácticamente** quedan por motivos prosódicos y morfológicos, fuera de la clasificación de esdrújulas y sobresdrújulas. (Walker, Oscar, 1989).

Acento enclítico:

La inclusión de prefijos y sufijos a la estructura de una forma verbal implica el aumento del número de sílabas y de nuevas situaciones en cuanto al acento. Si a la forma verbal **da** se le agrega el pronombre **me** se obtiene el vocablo **dame** y si se le añade otro pronombre, por ejemplo **lo**, se convierte en esdrújula por inclusión: **da-dame- dámelo**. (Walker, Oscar, 1989)

La Real Academia Española norma que las formas verbales agudas que por regla general, deben llevar tilde, la conserven cuando agregan un pronombre enclítico que las transforma en graves o llanas, aun cuando no les corresponda. Según Oscar Walker, (1989), lo que motivó a la Academia a tomar esta decisión fue evitar confusiones. Voces como **déme, dése, dénos**, no debían tildarse puesto que

son graves, pero si la inflexión verbal se marca con la tilde diacrítica para diferenciarse: **dé- de**, preposición, conservan la tilde. Cuando la formación es esdrújula o sobresdrújula el acento ortográfico se corresponde con las reglas. Cuando una forma verbal llana o esdrújula se agrupa con uno o más enclíticos, la vocal prosódicamente acentuada del verbo siempre lleva tilde, lo exija o no cuando se emplee con enclíticos: **decía- decíamelo, escribió-escribióle**.

Es preciso advertir que la forma verbal **da** nunca se marca con acento diacrítico por no tener voz homógrafa de la cual diferenciarla. Por ese motivo, tampoco llevarán tilde enclítica las palabras: **dame, dale, danos**.

Acento diacrítico:

Las palabras homófonas son aquellas que siendo iguales por su forma gráfica tienen diferente significado y/o diferente categoría gramatical. Como algunas de estas voces, en ocasiones, pueden producir incertidumbre en el lector, por no ser suficiente claro a cuál de sus significados se está refiriendo el texto en que se encuentran, se ha convenido en marcar algunas de ellas con una tilde, denominado acento diacrítico, es decir, con una tilde que precisa la significación intencional de quien las escribe (Walker, Oscar, 1989).

Las voces a las que se aplica el acento diacrítico son las siguientes:

a) Los pronombres demostrativos **éste, ése, aquella, ésta, esa, aquella, éstos, éstos, aquéllos y éstas esas y aquéllas**, llevan tilde para diferenciarlos de sus homógrafos que cumplen la función de adjetivos demostrativos. En las frases: **ése es mi libro; aquella es mi tarea; ésta es la tuya**, los demostrativos están cumpliendo la función pronominal y llevan tilde diacrítico para diferenciarlos de esas mismas voces cuando cumplen una función adjetiva en cuyo caso no se tildan como en los

siguientes ejemplos: **ese libro te pertenece; aquellos estudiantes son los elegidos; este pueblo es hermoso**. Las voces **esto, eso** y **aquello** nunca llevan tilde debido a que tienen como función única la de ser pronombres, es decir, no tienen ninguna otra función respecto de la cual habría que establecer la diacrisis. (Walker, Oscar, 1989).

Los demostrativos adjetivos y pronombres se escriben sin tilde cuando en una oración existe riesgo de ambigüedad porque el demostrativo pueda interpretarse como adjetivo o como pronombre, llevará obligatoriamente tilde en su uso personal. (Enciclopedia Encarta, Mi Primera Encarta, 2006)

b) El pronombre personal **él** requiere de tilde para distinguirlo del artículo **el**: funciona como pronombre en: **él salió contento**, como artículo en: **el mensaje llegó**.

c) El pronombre personal **tú** se acentúa gráficamente con el fin de no confundirlo con el adjetivo posesivo **tu**. Funciona como pronombre en: **iremos cuando tú llegues**, como adjetivo: **tu casa es grande**.

d) El pronombre personal **mí**, lleva tilde diacrítica para diferenciarlo del adjetivo posesivo **mi** que se deja sin acentuar. Funciona como pronombre en enunciados como: **ese libro es para mí**, como adjetivo en: **mi pueblo es grande**.

El sustantivo **mi** nombre de una nota musical, no se tilda. Obsérvese que el pronombre **ti** nunca se acentúa ortográficamente porque no existe ninguna voz homófona de la cual se tuviera que diferenciar. (Walker, Oscar, 1989)

e) **Dé**, forma verbal del verbo **dar** lleva acento para distinguirla de la preposición **de**: **dé algo de su virtud**.

f) **Sé** forma verbal de los verbos **ser** y **saber** llevan tilde como: **yo sé hablar en**

Inglés; sé compasivo con tus actos. En cambio esa misma voz no se tilda cuando funciona como dativo del pronombre personal de tercera persona, como pronombre reflexivo, como signo de la voz pasiva o como pronombre impersonal. Funciona como dativo del pronombre personal de tercera persona: **se lo dije**, como pronombre reflexivo: **se peinó**, como pronombre de pasiva: **se compran botellas** como pronombre impersonal: **se supone que lo hará.** (Walker, Oscar, 1989).

g) **Sí**, pronombre y **sí** adverbio de afirmación se tildan y se deja sin tilde **si** cuando es conjunción condicional y cuando es nombre de una nota musical:

Pronombre: **volvió en sí.**

Adverbio: **sí quiero salir.**

Conjunción: **si llegas temprano lo encontrarás.**

h) **Te**, se acentúa cuando es sustantivo pero no en pronombre como: **el té estaba sabroso, te recomiendo que no bebas..**

i) **Aún**, disílaba, en función de adverbio de tiempo, lleva por su propia estructura prosódica, acento de intensidad y acento de ruptura, pero la tilde señala, además, la diacrisis que se establece para diferenciarla de su homófona con función de conjunción monosílaba (Walker, Oscar, 1989).

2.2.1 Tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo del segundo grupo de elementos básicos:

Tareas Docentes: I Nivel

Lee atentamente:

Los cantares de gesta son una forma de creación literaria, originaria de los pueblos germánicos. Son cantos heroicos y encomiásticos. Cantan las luchas y derrotas de

los pueblos, las hazañas de sus héroes, las conquistas de nuevos territorios y la destrucción de otros.

“Español – Literatura” 10mo grado

1. La palabra que inicia el texto es:

aguda llana esdrújula sobresdrújula

2. La última palabra del texto es:

aguda llana esdrújula sobresdrújula

3. Busca en el texto palabras con hiato. Divídelas en sílabas, clasifícalas por su acentuación

4. En el texto aparecen palabras con hiato:

una llana una aguda dos llanas dos agudas

5. La palabra subrayada en el texto es... Escoge las respuestas correctas.

esdrújula

aguda con tilde

llana sin tilde

aguda con tilde

6. En el texto aparecen palabras llanas sin tilde. La cantidad exacta es:

8 9 16 17

7. En el texto aparecen palabras agudas:

dos tres cuatro cinco

8. El texto contiene. Selecciona la respuesta correcta:

seis palabras agudas sin tilde

tres palabras esdrújulas

___ un monosílabo con tilde diacrítica

___ cuatro palabras llanas sin tilde

9. ¿Por qué el vocablo derrotas es una palabra llana?

Tareas Docentes: II Nivel

Lee con cuidado:

El nodo central en la tipología de estrellas es el punto lógico para conectar directamente los recursos compartidos más importantes. La velocidad suele ser alta para comunicaciones entre el nodo central y los nodos extremos, pero es baja cuando se establece entre nodos extremos.

“Trabajando en redes”

1. Localiza en el texto un adjetivo que sea una palabra llana sin tilde_____
2. a) Cambia la forma verbal subrayada a la tercera persona del número plural, modo indicativo, tiempo futuro _____.
b) ¿Qué sucede con la clasificación según las reglas de acentuación?
3. En el texto aparecen. Marca con una (x) la respuesta correcta:
___ dos formas verbales, palabras esdrújulas.
___ tres adjetivos, palabras llanas tildadas.
___ dos sustantivos, palabras agudas tildadas.
___ un monosílabo con tilde diacrítica.
4. Escribe dos adjetivos al sustantivo los recursos, cámbialos de grado de tal forma que precisen de la tilde por su connotación correspondiente_____

5. Escoge un sustantivo del texto anterior que lleve tilde por excepción de la regla de acentuación de las palabras llanas. _____
6. Piensa en un adjetivo para el sustantivo el punto y que sea una palabra llana sin tilde. _____
7. Ponle título al texto anterior. Utiliza un sintagma nominal formado por un sustantivo agudo y un adjetivo llano.
8. El último sustantivo que aparece en el texto se clasifica como palabra:
__ aguda ___ llana ___ esdrújula __ sobresdrújula
9. Escribe un sustantivo que pertenezca a la familia de la forma verbal subrayada y que sea una palabra llana sin tilde.
10. Cambia a otro tiempo la forma verbal subrayada en el texto y que mantenga la clasificación ortográfica.
11. Sustituye el adjetivo lógico por un sinónimo y que lleve tilde.

Tareas Docentes: III Nivel

Lee con cuidado:

La Revolución cubana es en gran parte, el resultado del ejemplo de Martí. De él aprendió que el cumplimiento del deber es el supremo bien del hombre, que es la lucha por los humildes, que todo sacrificio es mínimo, que la dignidad y el decoro deben presidir todos nuestros actos.

“Martí, demócrata revolucionario”

1. Sustituye la forma verbal subrayada por un sinónimo que tenga las mismas características acentuales.
2. Construye una oración con el homófono del monosílabo él, que se relacione con el contenido del texto anterior.

3. Redacta una oración simple, bimembre en la que aparezca una pareja de monosílabos con tilde diacrítica, relaciónala con el mensaje que ofrece el autor en el texto anterior.
4. Ponle título al texto anterior. Hazlo mediante un sintagma nominal formado por un sustantivo agudo y un adjetivo llano.
5. Resume el contenido del texto anterior en él debe aparecer un sintagma nominal formado por un sustantivo y un adjetivo, que sean palabras llanas sin tilde.

Este segundo grupo de tareas docentes puede ser aplicado en las diferentes clases que componen las **unidades temáticas** 4 y 5.

Objetivos:

- ✓ Reconocer palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas.
- ✓ Precisar la utilización de la tilde de acuerdo con las reglas generales de acentuación.
- ✓ Distinguir voces con acento diacrítico.
- ✓ Emplear en oraciones parejas de homófonos con tilde diacrítica.

Evaluación:

Se utilizarán evaluaciones orales y escritas que permitan comprobar los resultados alcanzados por los estudiantes en el desarrollo intelectual.

Propuesta de textos:

Estos textos permitirán trabajar la propuesta de tareas no solo por los profesores que imparten la asignatura de Español – Literatura puede ser utilizado por el resto de los profesores implicados en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

“Trabajando en redes”

- ✓ Último párrafo, página 34

Cómo programar en C/C ++”

- ✓ Último párrafo, página, 59, primer párrafo, página 71

“Redes, comunicaciones y el laboratorio de Informática”

- ✓ Último párrafo, página 103.

Revista Bohemia, 31 de agosto 2007, año 99, No.18

- ✓ Artículo “ Ni atila ni Gengis: el SIDA” página 23,.

Libro “Pasajes de la Guerra Revolucionaria”

- ✓ Primer párrafo, página 294.

Cuaderno Trabajo de Ortografía 10mo grado.

- ✓ Último texto, página 7, texto único, página 33, cuarto texto, página 36, texto único página 48, texto único, página 49.

Español Literatura 10mo grado

- ✓ Texto último, página 63, primer texto, página 60, texto único del cantar segundo del “Poema de Mío Cid”, página 72, primer párrafo de la novela “El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha ” página 116, texto único, página 123, último texto, página 126, último texto, página 141, último texto, página 149.

“Matemática 10mo.grado “

- ✓ Último texto, página 78

“Ernesto Che Guevara, Obras Escogidas” (en tres tomos)

- ✓ Último texto, página 506

Juventud Rebelde”8 de enero 2008,

- ✓ Artículo, Reflexiones del Comandante en Jefe, última columna primer párrafo, página 3.

“José Martí, Obras Escogidas” (en tres tomos)

- ✓ Texto único, página 290.

2.3 Contenidos del tercer grupo de elementos básicos:

Casos especiales de acentuación:

- ✓ Adverbios terminados en mente.
- ✓ Letras mayúsculas.
- ✓ Palabras compuestas.
- ✓ Voces extranjeras.
- ✓ Abreviaturas.
- ✓ Voces de doble acentuación.

Adverbios terminados en mente:

Un extenso caudal de adjetivos han dado origen a formas adverbiales mediante el recurso de agregarles el sustantivo **mente**. Así voces adjetivas como **rápida**, **común** han modificado su estructura y su comportamiento morfológico bajo ese procedimiento que las transformó en los adverbios: **rápidamente**, **comúnmente**.

Para conservar la fisonomía acentual de los dos componentes de tales adverbios, los hispanohablantes los pronuncian manteniendo tanto en el adjetivo como en el sustantivo **mente**, la intensidad que a cada uno le corresponde. Es decir, aún cuando sus componentes se encuentran articulados en una misma unidad gráfica (palabra), prosódicamente conservan su independencia acentual.

Para graficar el comportamiento acentual de estos adverbios se ha optado por tildarlos como si las dos partes que los componen fueran unidades independientes (Walker, Oscar, 1989).

Conforme a esta disposición llevarán tilde voces como **cortésmente** y **comúnmente** porque los adjetivos **cortés** y **común** son agudos terminados en **s** y **n** respectivamente, en cambio no la llevarán **naturalmente** y **totalmente** por la aplicación de la regla a las agudas terminadas en **l** – **natural** y **total**. Siguiendo el mismo criterio no se tildan, **acertadamente**, **precisamente** porque los adjetivos **acertada** y **precisa** son palabras llanas terminadas en vocal y sí llevarán tilde **fácilmente**, **ágilmente** porque los adjetivos **fácil** y **ágil** son palabras llanas terminadas en **l**. Llevarán tilde **prácticamente**, **sarcásticamente** porque los adjetivos **práctica** y **sarcástica** son palabras esdrújulas.

Letras mayúsculas.

Las letras mayúsculas se usan para señalar los sustantivos propios, la primera palabra de un escrito o lo que va después del punto. En acatamiento a las normas de la tilde, esta deberá colocarse cuando corresponda sin importar que la vocal que deba coronarse con este grafía sea minúscula o mayúscula (Walker, Oscar, 1989).

Si en la mayoría de los manuscritos no aparece la tilde sobre las mayúsculas, esto se debe a dificultades de carácter tipográfico y no a posiciones que se tengan respecto a la corrección o incorrección de su empleo. Sin embargo, este hecho ha invadido también los manuscritos y por ello la norma se tendrá que doblegar ante el uso, la costumbre. De cualquier manera, las mayúsculas deben tildarse cuando les corresponda según las reglas (Walker, Oscar, 1989).

Palabras compuestas:

Cuando un vocablo entra a formar parte de un compuesto como primer elemento del mismo, se escribirá sin tilde y se pronunciará sin el acento que como simple le habría correspondido: ejemplo **decimoséptimo**, **baloncesto** . Las tildes, que llevan los vocablos simples **décimo** y **balón** desaparecen por el desplazamiento acentual que sufren dichas palabras al formar parte de una compuesta, **decimoséptimo**, se tilda por ser esdrújula, en tanto, **baloncesto** no se tilda por ser llana terminada en vocal. (Walker, Oscar, 1989).

Voces compuestas como **teoricopráctico**, **histocriticobibliográfico**, solo se tilda la última voz de las que intervienen en la composición, no obstante que todas requerirían de tilde en su calidad de simples. Sin embargo, cuando estas palabras se escriben separadas por guión cada uno de sus componentes deberá tildarse: **teórico – práctico** e **histórico – crítico – bibliográfico**. (Walker, Oscar, 1989).

Voces extranjeras:

El término voces extranjeras se aplica a las voces provenientes de otras lenguas. La Real Academia Española considera que los nombres propios extranjeros se escribirán, en general, sin colocarles ningún acento que no tengan en el idioma al que pertenecen pero podrán acentuarse a la española cuando lo permita su pronunciación y su grafía originales ejemplo, **Wágnner**. Si se trata de nombres geográficos ya incorporados a nuestra lengua o adaptados a nuestra fonética, tales nombres no se han de considerar extranjeros y habrán de acentuarse gráficamente de conformidad con las reglas generales. **París, Berlín, Génova**.

Abreviaturas:

La norma relativa a la graficación acentual de las palabras abreviadas precisa que la tilde que lleva una palabra deberá conservarse en la abreviatura correspondiente si

esta comprende la vocal tildada de la palabra completa, **apóst** (*apóstol*), **pág** (*página*) pero si en la abreviatura no se incluye la vocal tildada de la palabra completa o ésta no lleva tilde, la abreviatura, naturalmente, tampoco la llevará **art** (*artículo*), (Walker, Oscar, 1989).

La letra mayúscula inicial de nombres propios y comunes, se conservará en las abreviaturas correspondientes para asegurar que no pierdan su fisonomía de nombres propios. Las voces contractas (sílabas iniciales de las palabras nucleares de una frase) **CONASUPO** o **Conasupo** (*Comisión Nacional de Subsistencia Popular*). Cuando se escriben las voces de este tipo con solo mayúsculas, se acentúan de acuerdo a lo planteado en el epígrafe (letras mayúsculas) pero cuando se usa mayúscula solo para la letra inicial esas voces se someten a las reglas generales de la acentuación. (Walker, Oscar, 1989)

Voces de doble acentuación:

La posición de la Real Academia Española en lo que se refiere a la acentuación de ciertas voces eruditas es la de autorizar el uso tanto de las formas graves como de las formas esdrújulas: **medula** – **médula**, **olimpiada** – **olimpiáda**. La RAE expresa en sus normas de acentuación que el hecho de que incluya en el diccionario estas dos formas, una después de la otra, no significa que la incluida en primer término sea más aceptable que la colocada inmediatamente después.

Lo que en realidad la Academia hace, en este caso, es mantenerse en una actitud de prudencia. Expresa que los hablantes sean los que decidan en la práctica cotidiana, cual de las formas prefieren.

2.3.1 Tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo del tercer grupo de elementos básicos:.

Tareas Docentes: I nivel:

Lee con cuidado:

1. El texto tiene un total de palabras derivadas:
___dos ___tres ___cuatro ___cinco
2. La palabra subrayada en el texto puede abreviarse así _____.
3. En el texto aparece el adjetivo anterior, si le añades la terminación mente forma el adverbio _____
4. El adverbio simultáneamente se formó con el adjetivo _____ y la terminación _____

Tareas Docentes: II Nivel

Lee detenidamente:

A los pintores impresionistas la ley los vence. Ellos la arrinconan brutalmente y le piden favores...pero la enorme coqueta se escapa de sus asaltos y solo queda sobre los lienzos, esos regueros de color ardiente.

“Entrena y ganarás”

1. Sustituye el adverbio subrayado por otro contextualmente equivalente,
2. Escribe otros adverbios con la misma peculiaridad ortográfica del adverbio subrayado,
3. En el texto aparecen adjetivos que pueden dar origen a adverbios:
 - a) Localízalos.
 - b) Escribe los adverbios que formaste.
4. Si el vocablo época iniciara el texto, ¿mantendría la tilde?

Tareas Docentes III Nivel

No logro hasta hoy encontrar en América ni en el siglo anterior, un personaje más simultáneamente descollante que Martí. No es una montaña es varias. Y la distancia lo dimensiona desde cualquier ángulo...

“Cuaderno Ortografía” 10mo. grado

1. Construye una oración compuesta relacionada con el contenido del texto anterior en la que incluyas voces compuestas separadas y no separadas por guión.

2. Redacta un texto que cumpla con las exigencias siguientes:

- a) Explicar la significación de José Martí para los pueblos de América.
- b) Utilizar palabras que cumplan con la regla especial de acentuación de los adverbios terminados en mente.

3. En el epígrafe “,Sonidos y Letras” de Lengua y Literatura de Mi Primera Encarta aparece la definición de adverbios terminados en mente. Ejemplifica el concepto anterior mediante oraciones que guarden relación con el mensaje del texto. Este tercer grupo de tareas docentes puede aplicarse en las clases que componen las **unidades temáticas** 6, 7 y 8.

Objetivos:

- ✓ Escribir adverbios terminados en mente derivados de adjetivos.
- ✓ Reconocer la tilde en voces mayúsculas.
- ✓ Precisar la utilización de la tilde en voces compuestas, extranjeras y de doble acentuación.
- ✓ Emplear correctamente tilde en palabras compuestas.

Evaluación:

Se sugiere utilizar preguntas orales y escritas que permitan comprobar de forma sistemática los resultados alcanzados por los estudiantes es el desarrollo intelectual.

Propuesta de textos:

Estos textos pueden ser utilizados por el resto de los profesores que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las diferentes asignaturas que inciden en el primer año de la especialidad Informática.

Español Literatura 10mo grado

- ✓ Texto único, página 140, Poema “Entre la muerte y la vejez”, página 161, Primera estrofa del poema “Amarrado al duro banco”, página 164, segundo
- ✓ texto del artículo “El arte y la literatura en la Francia de Luís XIV”, página 174.

Cuaderno Trabajo de Ortografía 10mo grado.

- ✓ Texto único, página 40, texto único, página 41, texto único, página 49, textos del artículo “Pedagogía de la violencia”, páginas 63 y 64, texto único, página 76.

Folleto “Hacia una sexualidad responsable y feliz

- ✓ Texto del artículo “Libertad y responsabilidad”,” página 7.

Revista Bohemia, 14 de septiembre 2007, año 99, No.19

- ✓ Artículo “Drogas, salud y economía” página 8,

“Redes, comunicaciones y el laboratorio de Informática”

- ✓ Último párrafo, página 107, primer párrafo, página 156.

Cómo programar en C/C ++”

- ✓ Primer texto, página 84, primer texto, página 118, último texto, página 235, primer texto, página 240.

“Trabajando en redes”

- ✓ Último párrafo, página 108, primer texto, página 111.

“Matemática 10 grado”

- ✓ Último texto, página 144

“Ernesto Che Guevara, Obras Escogidas”

- ✓ tercer texto, página 693.

“José Martí Obras Escogidas” (en tres tomos)

- ✓ Poema “Bien yo respeto” página 383.

Juventud Rebelde” 24 de enero 2008,

- ✓ Artículo, Reflexiones del Comandante en Jefe, primera columna, segundo párrafo, página 4.

Se sugieren otros textos para trabajar los diferentes grupos de elementos básicos en el segundo y tercer año::

Español - Literatura 11 grado

- ✓ Artículo “Condiciones históricas que favorecieron el auge del Realismo Crítico en el siglo XIX”, segundo párrafo, página 35, fragmento del drama “Casa de muñecas”, página 50 y 52, primera estrofa del poema “Canto a mí mismo”, página 66, primer párrafo del relato “La metamorfosis”, página 144.

Español Literatura 12mo grado

- ✓ Segundo texto, página 55, primer texto en prosa, página 93, primera estrofa del poema “Muchacha recién crecida”, página 99, primer fragmento, artículo

“Congreso internacional de Washington” página 161, cuarto texto, artículo “La poesía cantada”, página 191.

Cuaderno de trabajo de Ortografía 11no grado.

- ✓ Primer texto, página 16, textos, página 32, último párrafo, página 55, texto único, página 108, texto único, página 117, texto único, página 162.

Cuaderno Trabajo de Ortografía 12mo grado.

- ✓ Texto único, página 24, segundo párrafo, página 26, texto único, página 53, último texto, página 63, primer y segundo textos, página 71, texto único, páginas 86 y 87, textos, página 92.

Libro “Pasajes de la Guerra Revolucionaria”

- ✓ Último párrafo, página 273,

Folleto “Hacia una sexualidad responsable y feliz “

- ✓ Primer párrafo, página 1.

Novela “Papá Goriot” de Honorato de Balzac

- ✓ Primer párrafo de la página 3.

Cuaderno Martiano, tomo III

- ✓ Último párrafo del discurso “Los pinos nuevos”, página 159, primer párrafo del ensayo “Nuestra América”, página 121.

CONCLUSIONES

La propuesta de tareas docentes con una concepción desarrolladora, integradora y con ejercicios variados permite la atención diferenciada a los estudiantes y estimula el desarrollo intelectual; así como, permite dar salida curricular al trabajo político-ideológico, formación de valores, las relaciones interdisciplinarias, Programas Directores y diferentes ejes transversales.

EPÍGRAFE 3. EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA PROPUESTA DE TAREAS DOCENTES SOBRE ACENTUACIÓN EN SU INTRODUCCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

En el presente epígrafe se muestra el resultado de la implementación práctica de la propuesta de tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo a través del pre-experimento pedagógico para lo cual se empleó la prueba estadística Modelo de los signos.

Inicialmente para determinar el nivel de pertinencia de la propuesta se sometió a valoración por parte de los profesores implicados en el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Español - Literatura correspondiente al primer año de la especialidad Informática del Instituto Politécnico de Informática Mayor General “Calixto García Iñiguez”.

Posteriormente se procedió a la capacitación de los profesores a través de talleres científicos – metodológicos para el logro de la efectividad en su aplicación.

3.1 Valoración del nivel de pertinencia de la propuesta.

Se efectuó un taller científico – metodológico (anexo 4) en el que participaron los 5 profesores que imparten la asignatura Español - Literatura en el primer año, se realizó la presentación de la propuesta de tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo haciendo énfasis en el objetivo de su elaboración;

así como, en las concepciones teóricas que la sustentan y en las orientaciones metodológicas para su introducción en la práctica educativa.

Todos los profesores, lo que significa el 100,0 % de los participantes emiten criterios favorables y la consideran como pertinente e interesante dado a que:

- ✓ Contribuye a solucionar las dificultades de los estudiantes en la acentuación como componente de la ortografía.
- ✓ Aporta concepciones teóricas para el tratamiento a la acentuación a través del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Español – Literatura.
- ✓ Presenta una estructura didáctica coherente, en correspondencia con lo aportado por la Dr C. Margarita Silvestre Oramas.
- ✓ Ofrece sugerencias metodológicas que permiten su introducción en la práctica educativa.

3.2. Evaluación de la efectividad de las tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación a través del pre-experimento pedagógico.

Para la realización del pre-experimento pedagógico se seleccionó la muestra a través de un muestreo aleatorio simple utilizando la tabla de números aleatorios, de siete grupos con matrícula promedio de 30 estudiantes, de un total de 22 grupos del primer año de la especialidad Informática del Instituto Politécnico de Informática Mayor General “Calixto García Iñiguez”.

A cada grupo se le aplicó la prueba pedagógica de entrada o preprueba (anexo 1)

antes de la aplicación de la propuesta, lo que permitió constatar el estado inicial del aprendizaje de los elementos básicos sobre acentuación, los resultados se procesaron a partir de definir el total de posibles respuestas correctas (PRC) y las respuestas correctas (RC) que fue (anexo 3).

Se procedió a introducir la propuesta, teniendo en consideración las unidades temáticas definidas en el programa de asignatura Español - Literatura y que ofrecen potencialidades para trabajar las tareas elaboradas en cada elemento básico del conocimiento.

Se aplicó la prueba pedagógica de salida o postprueba (anexo 2) a la muestra de estudiantes seleccionados. La información obtenida se muestra en el anexo 3.

A partir del análisis de los resultados de las pruebas pedagógicas aplicadas y con el objetivo de constatar si la diferencias obtenidas (antes y después de aplicar la propuesta) en la muestra seleccionada es significativa o no, se aplicó la prueba Modelo de los Signos, para lo cual se formularon como hipótesis las siguientes:

Hipótesis de nulidad (H_0): Los grupos seleccionados como muestra presentan resultados iguales en el aprendizaje de los contenidos relativos a la acentuación como componente ortográfico, en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español - Literatura antes ($X_{inicial}$) y después (X_{final}) de aplicar la propuesta.

($X_{final} = X_{inicial}$)

HIPÓTESIS ALTERNATIVA (H_1):

La aplicación de la propuesta de tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo elevó la calidad del aprendizaje en los estudiantes del primer

año de la especialidad Informática en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez".

Se procedió a aplicar la prueba de hipótesis Modelo de los Signos con los datos disponibles según la metodología (anexo 5), a partir de los resultados de la prueba pedagógica de entrada (anexo 1) y la de salida (anexo 2).

El análisis se efectúa teniendo en cuenta como criterios:

Un 95% de confianza, con una p (probabilidad) de 0,95.

Un grado de confiabilidad (α) de 0,05 para un 95%.

Empleo de la prueba Modelo de los Signos, VARIANTE A que se propone en la metodología para una muestra de 30 estudiantes.

Prueba Modelo de los Signos. Resultado de su aplicación

El paso 1 y 2 se corresponden con la aplicación de la prueba pedagógica antes de aplicar la propuesta.

El paso 3 corresponde a la codificación de los resultados de las pruebas pedagógicas aplicadas antes y después de aplicada la propuesta, los cuales se muestran en la tabla que aparece en el anexo.

Como se puede apreciar el resultado de la comparación que muestra la tabla se comportó en la siguiente forma:

Cantidad de estudiantes con signo negativo (-) R^- :

Cantidad de estudiantes con valor 0:

Cantidad de estudiantes con signo (+):

En el gráfico que se muestra en el anexo 6 se resume el resultado de la codificación realizada en la tabla anteriormente analizada.

Se determinó el tamaño de la muestra estudiantil (30) y al aplicar la condición planteada en la metodología, se asume la VARIANTE A.

Determinación de la cantidad de estudiantes con signo negativo (R^-)

Según la tabla $R^- = 3$

Se determinó el grado de confianza

Se asume para un 95% de confianza $\alpha = 0,05$

Seleccionar de la tabla, el valor de $R_{tab} = 8$

___ Al aplicar la condición que plantea la metodología en la variante A se cumple que:

$R^- \leq R_{tab}$; $3 < 8$; *por tanto se ACEPTA a H_1*

Este resultado indica que se favorece, después de aplicada la propuesta, el aprendizaje en los estudiantes de los contenidos relativos a la acentuación como componente de la ortografía con respecto a la etapa inicial.

Lo que permitió corroborar en la implementación práctica la efectividad de la propuesta de tareas docentes sobre acentuación por niveles de desempeño cognitivo al elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados de la aplicación del pre-experimento pedagógico evidenciaron a un 95% de confianza, el nivel de efectividad de la propuesta en la calidad del aprendizaje de los estudiantes del primer año de la especialidad de Informática en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez", dado por

los resultados siguientes:

- ✓ Se apreció, en las evaluaciones realizadas que el número de respuestas correctas superó el número de respuestas incorrectas.
- ✓ Al emplear la prueba Modelo de los Signos se apreció que al aplicar la propuesta, los estudiantes obtienen mejores resultados en el aprendizaje de los contenidos relacionados con la acentuación respecto al estado inicial.

Por tanto, si se triangulan los resultados obtenidos en:

- ✓ La evaluación de la pertinencia de la propuesta.
- ✓ El resultado del pre-experimento pedagógico efectuado.
- ✓ La calidad de las evaluaciones alcanzadas por los estudiantes.

Se puede plantear, a un 95% de confianza, que las tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación resultaron pertinente en su aplicación al elevar la calidad del aprendizaje en los estudiantes del primer año de la especialidad Informática en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez.

CONCLUSIONES

1. El estudio diagnóstico realizado en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General “Calixto García Iñiguez” evidenció insuficiencias en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Español – Literatura en lo referente a la acentuación dentro del componente ortográfico.
2. En la concepción de la propuesta se asumen las posiciones teóricas siguientes:
 - ✓ Las sistematicidad y las diferencias individuales para el desarrollo de habilidades y la adquisición de conocimientos.
 - ✓ Las posiciones de la escuela progresista referente a la difusión de contenidos vivos, concretos, indisociables de la realidad social.
 - ✓ Las teorías de Vigostki en cuanto a la ZDP, donde cada estudiante es capaz de asimilar los conocimientos que tienen relación con su nivel de desarrollo.
 - ✓ Los criterios de la DrC Margarita Silvestre Oramas referidos a la tarea docente.
 - ✓ Los aportes referentes a los niveles de desempeño de la MsC Silvia Puig Sánchez.
3. Las tareas docentes se elaboran a partir de una concepción desarrolladora, integradora e interdisciplinaria, de manera que permitan dar salida curricular al trabajo político-ideológico, la formación de valores, los ejes transversales y los Programas Directores. Se conciben por grupos de elementos básicos y por niveles de desempeño cognitivo; además, se ofrecen orientaciones metodológicas para su aplicación.

4. La implementación de la propuesta en la práctica educativa a través del pre-experimento pedagógico evidenció a un 95% de confianza, que se contribuye a elevar la calidad del aprendizaje referente a la acentuación dentro del componente ortográfico en los estudiantes del primer año de la especialidad Informática en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General "Calixto García Iñiguez".

RECOMENDACIONES

1. Implementar la propuesta de tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo a otros grupos correspondientes al primer año y a otros años académicos en el Instituto Politécnico de Informática Mayor General “Calixto García Iñiguez”.
2. Generalizar la propuesta a otros centros de la Educación Técnica y Profesional con la finalidad de perfeccionar los resultados.
3. Desarrollar acciones metodológicas dirigidas a preparar directivos y docentes en los contenidos teóricos referentes al componente ortográfico para erradicar las causas que provocan las insuficiencias ortográficas en los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- ABELLO CRUZ, ANA MARÍA. Entrena y aprenderás: Cuaderno de actividades para el desarrollo de la cultura general integral y para el entrenamiento con vistas a la participación en el Concurso de Conocimientos y Habilidades de Español en noveno grado. ___La Habana: ___ Editorial Pueblo y Educación, 2004, ___114 p.
- Ortografía: Cuaderno de trabajo undécimo grado/ Ana Maria Abello Cruz, Julia Reina Montesino Pérez. ___La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004. ___166 p.
- ALBELO REGLA, MARÍA. Historia de Cuba: nivel medio superior/ Regla María Albelo, María Valdés López, Gisela Gallo González. ___3 a. ed. ___La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000. ___167 p.
- ALVERO FRANCÉS, FRANCISCO. Lo esencial en la Ortografía. ___La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1985. ___318 p.
- ASENSI DÍAZ, JESÚS. Un método para la enseñanza de la Ortografía. ___ p. 35-41. ___En Educación. ___año 77. no. 74. ___La Habana, sep - oct, 1877.
- BALMASEDA NEYRA, OSVALDO. Enseñar y aprender Ortografía. ___La Habana: Editorial Pueblo t Educación, 2001. ___332 p.
- BALMASEDA ALZOLA, OSVALDO. Metodología y actividad independiente en el trabajo ortográfico. ___p.14-18. ___En Educación ___año 21. no. 80. ___La Habana, jul – dic, 1991.
- Razones para estudiar Ortografía: Curso de Español Universidad para todos. ___La Habana: Editorial Juventud Rebelde, octubre, 2002. ___31 p.

BALZAC, HONORÉ DE. Papá Goriot.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981.____271 p.

BATISTA RAMOS, MARTHA. Programa de Español – Literatura: décimo grado.____La Habana: [s.n] 1977.____20 p.

CABRERA RAMOS, JUAN FRANCISCO. Trabajando en redes/ Juan Francisco Cabrera Ramos, María del Pilar de la Cruz Fernández.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, [s.a.].____148 p.

CASTRO ALEGRET, PEDRO LUIS. // Hacia una sexualidad responsable y reliz: para ti, adolescente 2/ Pedro Luís Castro Alegret, Natividad Guerrero Borrego, Ana María Cano López.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 19.____35 p.

CASTRO RUZ, FIDEL. Reflexiones del Comandante en Jefe: Lula.____p.4.____En Juventud Rebelde.____La Habana, 24 de enero 2008.

-----Reflexiones del Comandante en Jefe: un ejemplo de conducta comunista.____p.3.____En Juventud Rebelde.____La Habana, 8 de enero 2008.

-----Intervención de Fidel Castro Ruz en la III Convención Internacional de Educación Superior.____p.3.____En Juventud Rebelde.____La Habana, 9 de febrero 2002.

CASTILLO SUÁREZ, SILVIA.// Hacia una sexualidad responsable y feliz: para la familia... [et al.].____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.____50 p.

Colección Futuro: El arte de las letras. (Software educativo).

Como programar en C/C++: tomo 1.____2a ed.____Santiago de Cuba:[[s.n.], 2005.____315 p.

DOB DORCH, LILIAM. La enseñanza creativa.____p. 20 _31.____En Didáctica.-
____no.27.____Méjico, 1996.

Enciclopedia autodidáctica interactiva Océano: Reglas ortográficas.____Barcelona:
Editorial Océano, [s.a.].____288 p.

Español – Literatura: décimo grado/ Delia E. Rivero Casteleiro... [et al.].____3a.
ed__La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.____195 p.

Español – Literatura: duodécimo grado/ Delia E. Rivero Casteleiro... [et al.]._3a
ed.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2003.____219 p.

Español – Literatura: onceno grado/ Delia E. Rivero Casteleiro...[et al.].__2a
.ed____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002____119 p.

FORGIORE, JOSÉ A. Ortografía intensiva: método viso-audio-nógsicomotor.____La
Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1977, 310 p.

Fundamentos de la investigación educativa. Materiales básicos: Módulo I primera
parte: Maestría en Ciencias de la Educación.____La Habana: Editorial Pueblo y
Educación, [s.a.].____15 p.

Fundamentos de la investigación educativa. Materiales básicos: Módulo I segunda
parte: Maestría en Ciencias de la Educación.____La Habana: Editorial Pueblo y
Educación, [n.a.].____31 p.

Fundamentos de las ciencias de la educación. Materiales básicos: Módulo II segunda
parte: Maestría en Ciencias de la Educación.____La Habana Editorial Pueblo y
Educación.____[s.a.].____31 p.

GARCÉS CECILIO, WILBER. Desarrollo de modo de actuación para el trabajo de
sistema de tareas en la formación inicial del profesor de

- Matemática.____2003.____131 h.____Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas).____Instituto Pedagógico, Holguín, 2003.
- GARCÍA ALZOLA, ERNESTO. Metodología de la enseñanza de la lengua.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1978.____280 p.
- GARCÍA MORENO, MARÍA LUISA. Ortografía: Cuaderno de trabajo décimo grado/ María Luisa García Moreno, Fredy León González.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.____103 p.
- GONZÁLEZ, M. VIVIANA, Psicología para educadores.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.____292 p.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, YOLANDA. Una vía no convencional para potenciar los valores en los estudiantes de carreras pedagógicas.____2005.____112 h.____Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas).____Instituto Superior Pedagógico, Holguín, 2005.
- Gran diccionario enciclopédico ilustrado color.____Barcelona: Editorial Grijalbo mondadori, [s. a.].____558 p.
- GUEVARA, ERNESTO. Obras escogidas 1957-1967: tomo II.____[s.l, s.n, s.a].____698 p.
- Pasajes de la Guerra Revolucionaria: Cuba 1959-1969.____2a. ed.____La Habana: Editorial Política, 2000.____362 p.
- HERNÁNDEZ BATISTA, REINO SILVANO. Propuesta de acciones para la solución de insuficiencias ortográficas en estudiantes de la Escuela de Habilitación de maestros en la provincia de Holguín.____2004.____107 h.____Tesis (Máster en Ciencias Pedagógicas).____Instituto Superior Pedagógico de Holguín, 2004.

LABARRERE REYES, GUILLERMINA. Pedagogía.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988.____354 p.

LOPEZ DÍAZ, JOSÉ ALBERTO. Ortografía: Cuaderno de trabajo duodécimo grado/ José Alberto López Díaz, Fredy M. León González, Ana María Abello Cruz.____La Habana: Editorial Pueblo Educación, 2004.____108 p.

MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO. Interdisciplinariedad y didáctica.____p. 8-13.____En Educación.____no.94.____La Habana, mayo- junio 1998.

MARTÍ PÉREZ, JOSÉ. Obras escogidas en tres tomos: tomo I 1869-1885.____1a. ed.____La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1992.____553 p.

MARTÍNEZ LLANTADA, MARTA. Educación y creatividad: algunas tendencias.____p. 11-17.____En Educación.____no.95.____La Habana, sep- dic 1998.

Matemática: décimo grado/ Luis Campistrours Pérez...[et al.].____2a ed.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005.____347 p.

Mención en Educación Técnica y Profesional I. Materiales básicos: Módulo III cuarta parte: Maestría en Ciencias de la Educación.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2007.____109 p.

Mención en Educación Técnica y Profesional IV. Materiales básicos: Módulo III primera parte: Maestría en Ciencias de la Educación.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2006.____92 p.

Mención en Educación Técnica y Profesional III. Materiales básicos: Módulo III tercera parte: Maestría en Ciencias de la Educación.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2007.____95 p.

Metodología de la investigación educacional: primera parte/ Gastón Pérez Rodríguez...[et al.].____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.____139 p.

Metodología de la investigación educacional: segunda parte/ Irma Nocedo de León...[et al.]...La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002. ___192 p.

Microsoft Encarta: Mi primera Encarta, 2003.

Microsoft Encarta: Mi primera Encarta, 2006.

MONTES DE OCA, EDUARDO. Ni atila ni gengis: el sida. ___p. 23. ___En Bohemia. ___año 99. no. 18. ___La Habana, agosto 2007.

Programa: décimo grado Educación preuniversitaria: primer año Educación Técnica y Profesional. ___La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2006. ___369 p.

PUIG BATISTA, SILVIA. La medición de la eficiencia en el aprendizaje de los alumnos: una aproximación a los niveles de desempeño cognitivo. ICCP, La Habana, 2004. En: Documento digitalizado.

RODRÍGUEZ PÉREZ, LETICIA. Español y Literatura Universal I: Orientaciones metodológicas décimo grado/ Leticia Rodríguez Pérez, Olga Mendoza Martínez, Margarita Luna Tamayo. ___La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981. ___206 p.

SEMINARIO NACIONAL A DIRIGENTES...DE EDUCACIÓN...(3: 1979: La Habana). Algunas consideraciones sobre los métodos d dirección del proceso de enseñanza. ___La Habana: Ministerio de Educación, 1979. ___112p. ___(Documentos normativos y metodológicos).

SEMINARIO NACIONAL PARA EDUCADORES (VI: 2005: a Habana). Identificación de problemas de investigación. ___La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005. ___2-3 p.

SEMINARIO NACIONAL PARA EDUCADORES (VII: 2006: La Habana). La formación integral de la personalidad en diferentes niveles educativos.____Editorial Pueblo y Educación, 2006.____26-32 p.

SEMINARIO NACIONAL PARA EDUCADORES (V: 2004: La Habana). La enseñanza de la lectura y comprensión de textos en la escuela.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.____6-8 p.

SILVESTRE ORAMAS, MARGARITA. Aprendizaje, educación y desarrollo.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.- 116 p.

-----Enseñanza y aprendizaje desarrollador/ Margarita Silvestre Oramas, José Silberstein Toruncha.____La Habana: Editorial Ceide, 2000.____115 p.

VITIER, CINTIO. Cuadernos Martianos III preuniversitario.____4a. ed.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004, 252 p.

WALKER, OSCAR. El sistema de acentuación gráfica de la lengua española/ Oscar Walker, María Luisa Márquez, Graciela Espinosa.____La Habana: Editorial Pablo de la Torriente, 1987.____62 p.

YAÑEZ MENÉNDEZ, JOSÉ A. Redes, comunicaciones y el laboratorio de Informática/ José A. Yáñez Menéndez, Alberto García Fumero.____La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.____138 p.

ANEXO 1

PREPRUEBA

Contenidos del primer grupo de elementos básicos

Objetivo: Reconocer diptongo, hiato y triptongo.

Lee detenidamente:

El tráfico ilegal de drogas es uno de los principales riesgos de la humanidad en el futuro. Cuba está decidida a luchar en todos los frentes contra este flagelo. Una sociedad como la nuestra... con las realidades económicas, geográficas y culturales tiene que cultivar sus virtudes en el intercambio con los países y los pueblos...

Tomado de “Entrena y aprenderás”

1. En el texto aparecen tres palabras de cinco sílabas.

¿Cuáles son? .Divídelas

2. Agrupa en columnas las palabras con diptongo que aparecen en el texto.

3. La última palabra empleada en el texto presenta:

__ diptongo __ hiato __ triptongo

4. La palabra con tilde hiática es _____.

5. Localiza dos sustantivos de tres sílabas: _____,
_____.

6. La mayoría de los adjetivos que aparecen en el texto tienen sílabas :

__ dos __ tres __ cuatro __ cinco

7. Cambia la forma verbal subrayada a otro tiempo del tal forma que precise de la tilde hiática.

ANEXO 1 (Continuación)

8. Escribe un sintagma nominal que resuma el contenido del texto y que su núcleo sea un sustantivo que contenga diptongo.
9. Ponle título al texto, emplea una palabra trisílaba, y que lleve diptongo.
10. Redacta un texto en el cual establezcas las diferencias entre diptongo e hiato

Contenidos del segundo grupo de elementos básicos

Objetivo: Precisar la utilización de la tilde de acuerdo con las reglas generales de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Lee detenidamente:

El robo de inteligencia es un factor más de empobrecimiento de las naciones subdesarrolladas y de enriquecimiento profesional para los países receptores. Ya no se trata de la transferencia de capitales sino de la importación de la materia gris, cortando de raíz la inteligencia y el futuro de los pueblos. En términos matemáticos sería imposible evaluar los daños.

Tomado de “Entrena y aprenderás”

1. En el texto aparecen con tilde diacrítica, un total de vocablos:
___ uno ___ dos ___ tres ___ cuatro
2. La penúltima palabra del texto se clasifica como:
___ aguda ___ llana ___ esdrújula ___ sobresdrújula
3. Cambia al plural el sustantivo raíz. ¿Qué sucede con la clasificación ortográfica de la tilde intensiva?
4. ¿Por qué el sustantivo países a pesar de ser una palabra llana lleva tilde?

ANEXO 1 (Continuación)

5. El sintagma nominal términos matemáticos está formado por un sustantivo y un adjetivo que son palabras esdrújulas, sustitúyelo por otro sintagma contextualmente equivalente.
6. Cambia de sílaba la tilde en el sustantivo término. ¿Qué sucede con la posición de la sílaba intensiva?
7. Localiza el primer sustantivo que sea una palabra aguda.
8. Redacta una oración con el homófono del monosílabo más.
- 9.a) Utiliza en diferentes textos (oraciones cortas) los siguientes vocablos:
papa, papá nene, nené mama, mamá
- b) Justifica la utilización de una de las parejas.
10. Ponle título al texto anterior. Hazlo mediante un sintagma nominal formado por un sustantivo y un complemento preposicional. Estos sustantivos deben ser palabras llanas.

Contenidos del tercer grupo de elementos básicos

Objetivo: Emplear correctamente la tilde en adverbios terminados en mente y en voces compuestas.

Lee detenidamente:

La vasta cultura de Boccacio le permitió encontrar lo sorprendente y pícaro de los temas clásicos, de la tradición popular italiana y de la propia de su época...Su maestría está dada por su habilidad para manejar la sátira y el humor...

Tomado de "Español- Literatura" 10mo grado

ANEXO 1 (Continuación)

1. Obtén mediante la derivación del adjetivo subrayado un adverbio_____
2. Coloca la tilde a las voces que deban llevarlo:
Sudafrica television francotirador socioeconomico veintidos
3. Determina la particularidad ortográfica en esta combinación de palabras:
histórico-lógico
historicológico
4. Escribe nuevamente las siguientes oraciones sustituyendo la frase subrayada por un adverbio terminado en mente:
Actuó con inteligencia.
Le ayudó por bondad.
5. Escribe dos ejemplos que demuestren la regla de acentuación de las palabras de doble acentuación.
6. a) Resume en una oración el contenido del texto anterior y emplea palabras compuestas.

ANEXO 2

POSTPRUEBA

Contenidos del primer grupo de elementos básicos

Objetivo: Reconocer diptongo, hiato y triptongo.

Lee detenidamente:

Masificar el ajedrez colocaría a este país con mucha más capacidad. Constituye una de las más interesantes creaciones del ingenio humano, es como una gimnasia mental que contribuye a prolongar las facultades intelectuales.

Tomado de "Entrena y aprenderás"

1. Divide en sílabas la palabra subrayada.
2. a) ¿Qué tienen en común los vocablos colocaría y país?
b) ¿Qué los diferencia?
3. Extrae un vocablo con diptongo.
4. El primer vocablo del texto tiene sílabas:
___ una ___ dos ___ tres ___ cuatro
5. En el texto aparecen sustantivos con diptongo, un total de:
___ dos ___ tres ___ cuatro ___ cinco
6. El último adjetivo tiene hiato:
___ verdadero ___ falso
7. Conjuga el infinitivo masificar cuya forma verbal tenga cinco sílabas.
8. Califica el sustantivo gimnasia con un adjetivo que sea una palabra de cuatro sílabas y que tenga diptongo.

ANEXO 2 (Continuación)

9. Escribe una relación de cinco sustantivos con las características ortográficas del sustantivo país.
10. Redacta una oración relacionada con el contenido del texto y en la que utilices dos palabras una con diptongo y una con hiato

Contenidos del segundo grupo de elementos básicos

Objetivo: Precisar la utilización de la tilde de acuerdo con las reglas generales de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Lee detenidamente:

Entre los méritos de Cervantes está el concebir personajes que viven las circunstancias de la ficción, inventada para ello por su autor. Así su personaje central, el pobre hidalgo, de afición desmedida por los libros de caballería, hizo que perdiera el juicio y quisiera vivir como un héroe caballeresco.

Tomado de "Español- Literatura" 10mo grado

1. La palabra subrayada en el texto es:
___ aguda ___ llana ___ esdrújula ___ sobresdrújula
2. En el texto aparecen palabras llanas tildadas:
___ una ___ dos ___ tres ___ cuatro
3. La última palabra aguda es: _____
4. Coloca un pronombre enclítico a la forma verbal perdiera. ¿Qué sucede con la posición de la sílaba intensiva?
5. Sustituye el sustantivo afición por un sinónimo y que sea una palabra aguda tildada.

ANEXO 2 (Continuación)

6. Cambia a otra persona la forma verbal está de forma que altere la posición de la sílaba intensiva.
7. El primer primer adjetivo que aparece en el texto se clasifica como palabra:
___ aguda ___ llana ___ esdrújula ___ sobresdrújula
8. Construye una oración con el homófono del monosílabo el y que se relacione con el contenido del texto.
9. Utiliza un adjetivo llano sin tilde, con tres sílabas para calificar a Cervantes.
10. Ponle título al texto leído. Hazlo mediante un sintagma nominal formado por un sustantivo agudo y un adjetivo llano.

Contenidos del tercer grupo de elementos básicos

Objetivo: Emplear correctamente la tilde en adverbios terminados en mente y en voces compuestas.

Lee con cuidado:

Así, descubrió Moliere que el humanismo era su verdadero camino y la comedia su género. Comprendió que con su apagada voz jamás sería un buen actor trágico. Sin embargo, era capaz de comunicar mediante gestos, gran comicidad a su rostro y por otro lado, los mejores momentos de su compañía no se alcanzaba con las tragedias sino cuando representaba divertidas escenas cómicas.

“Español Literatura” 10mo grado

1. En el texto aparece el adjetivo apagada si le añades la terminación mente se forma el adverbio _____
2. Coloca la tilde a las voces que lo requieran:

ANEXO 2 (Continuación)

balompie difícilmente boquiabierto radiodifusión Norteamérica

3. Obtén a través de la derivación del adjetivo subrayado un adverbio terminado en mente.

4. Determina la particularidad ortográfica en estas combinaciones de palabras:

décimo-séptimo físico-químico

decimoséptimo fisicoquímico

5. Escribe nuevamente las siguientes oraciones sustituyendo la frase subrayada por un adverbio terminado en mente:

Lo trató con aspereza.

Se manifestó con inteligencia.

6. Escribe dos ejemplos que demuestren la regla de las palabras de doble acentuación.

7. a) Redacta un texto (párrafo) en el que ofrezcas tu criterio acerca de las palabras compuestas.

b) Demuestra con ejemplo.

ANEXO 3

RESULTADOS DE LA PREPRUEBA

Primer grupo de elementos básicos

Preg	Nivel	Posib. Resp. Correctas	Resp. Correctas	%
1	I	a) 630	467	74.1
		b) 630	439	69.6
2	I	1260	825	66.0
3	I	210	180	85.7
4	I	210	178	84.7
5	II	420	322	63.3
6	II	210	123	58.5
7	II	210	102	48.5
8	III	210	107	50.9
9	III	420	303	71.1
10	III	420	298	70.9

Elementos más afectados del conocimiento:

- ✓ Dividir en sílabas palabras con diptongo, hiato y triptongo.
- ✓ Reconocer palabras con diptongo y con hiato.
- ✓ Escribir voces con diptongo y con tilde hiática.
- ✓ Precisar la utilización de la tilde hiática en palabras dadas.

ANEXO 3 (Continuación)

RESULTADOS DE LA POSTPRUEBA

Primer grupo de elementos básicos

Preg	Nivel	Posib. Resp. Correctas	Resp. Correctas	%
1	I	420	391	93.9
2	I	210	183	87.1
		210	190	90.4
3	I	210	193	91.9
4	I	210	195	92.8
5	II	1050	992	98.2
6	II	210	135	64.2
7	II	210	128	60.9
8	III	210	197	93.8
9	III	1050	781	74.3
10	III	420	399	95.0

Elementos del conocimiento en los cuales aún se observan dificultades:

- ✓ Reconocer palabras con hiato.
- ✓ Escribir voces con tilde hiática.

ANEXO 3 (Continuación)

RESULTADOS DE LA PREPRUEBA

Segundo grupo de elementos básicos

Preg	Nivel	Posib. Resp. Correctas	Resp. Correctas	%
1	I	210	102	48.5
2	I	210	97	46.1
3	I	420	255	60.7
4	I	210	183	87.1
5	II	420	394	92.3
6	II	420	245	58.5
7	II	210	104	49.5
8	III	210	106	50.4
9	III	1250	965	77.6
10	III	420	283	67.3

Elementos más afectados del conocimiento:

- ✓ Reconocer monosílabos con tilde diacrítica.
- ✓ Identificar palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- ✓ Precisar la utilización de la tilde diacrítica en oraciones.
- ✓ Escribir palabras agudas y llanas.

ANEXO 3 (Continuación)

RESULTADOS DE LA POSTPRUEBA

Segundo grupo de elementos básicos

Preg	Nivel	Posib. Resp. Correctas	Resp. Correctas	%
1	I	210	200	95.2
2	I	210	143	68.0
3	I	210	135	64.2
4	I	420	380	90.4
5	II	210	197	93.8
6	II	210	127	60.4
7	II	420	399	95.0
8	III	210	131	62.3
9	III	210	193	91.9
10	III	420	357	85.0

Elementos que aún continúan afectados:

- ✓ Reconocer palabras agudas y llanas tildadas.
- ✓ Precisar la utilización de la tilde diacrítica en oraciones.
- ✓ Escribir palabras agudas y llanas tildadas

ANEXO 3 (Continuación)

RESULTADOS DE LA PREPRUEBA

Tercer grupo de elementos básicos

Preg	Nivel	Posib. Resp. Correctas	Resp. Correctas	%
1	I	210	112	53.3
2	I	1050	843	82.6
3	II	210	197	93.8
4	II	420	250	59.5
5	III	420	338	80.4
6	III	420	253	60.2

Elementos más afectados del conocimiento:

- ✓ Escribir adverbios terminados en mente producto a la derivación de adjetivos.
- ✓ Precisar la utilización de la tilde en voces compuestas.
- ✓ Emplear correctamente la tilde en palabras compuestas.

ANEXO 3 (Continuación)

RESULTADOS DE LA POSTPRUEBA

Tercer grupo de elementos básicos

Preg	Nivel	Posib. Resp. Correctas	Resp. Correctas	%
1	I	210	196	93.3
2	I	1050	989	94,1
3	I	210	201	95.9
4	II	420	225	70.2
5	II	420	357	85.0
6	III	420	397	94.5
7	III	420	283	67.3

Elementos aún afectados:

- ✓ Precisar la utilización del tilde en voces compuesta

ANEXO 4

TALLER CIENTÍFICO- METODOLÓGICO

Objetivo: Someter a valoración por los profesores que desarrollan la docencia en el primer año en la asignatura Español - Literatura de la especialidad de Informática en el Instituto Politécnico Mayor General "Calixto García Iñiguez la propuesta de tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación.

Indicadores:

- ✓ Elementos que justifican la elaboración de la propuesta.
- ✓ Concepciones teóricas que sustentan la necesidad de la elaboración de tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo sobre acentuación.
- ✓ Elementos que se consideran en la elaboración de la propuesta.
- ✓ Orientaciones metodológicas para su implementación en la práctica educativa.(Contenido, tareas docentes por niveles de desempeño cognitivo en cada grupo de elementos básicos del conocimiento, unidades que ofrecen potencialidades para trabajar los contenidos, objetivos propuestos, métodos, procedimientos, evaluación y propuesta de textos).

ANEXO 5

Prueba Modelo de los Signos: Metodología de la prueba de hipótesis.

1. Se aplica la prueba pedagógica de entrada (antes) y de salida (después)
2. Se tabulan las calificaciones obtenidas (antes y después)
3. Se codifican los signos (+), (-) y el (0) en la siguiente forma:
 - ✓ Si un estudiante en la prueba pedagógica aplicada al inicio obtiene 3 puntos y en la prueba de salida obtiene 4 puntos, se codifica con el signo de (+)
 - ✓ Si un estudiante en la prueba pedagógica aplicada al inicio obtiene 4 puntos y en la prueba de salida obtiene 3 puntos, se codifica con el signo de (-)
 - ✓ Si un estudiante en la prueba pedagógica aplicada al inicio obtiene 3 puntos y en la prueba de salida obtiene 3 puntos, se codifica con el signo de (0)
4. Se determina el tamaño de la muestra estudiantil y se aplica la siguiente condición:
 - ✓ Si $n \leq 30$; entonces aplicar variante A
 - ✓ Si $n > 30$; entonces aplicar variante B

VARIANTE A:

Determinar la cantidad de signos negativos (R) según la codificación realizada en el paso 3.

Precisar el grado de confianza (significación) asumido en la determinación del tamaño de la muestra (α):

- ✓ Para un 90% $\alpha = 0.10$; para un 95% $\alpha = 0.05$; (recomendado en investigaciones pedagógicas); para un 99% $\alpha = 0.01$;

ANEXO 5 (Continuación)

Seleccionar en la tabla que se muestra a continuación el valor recomendado para la cantidad de signos negativos determinado en el paso 4.1 R_{tab} , teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Criterios:

- ✓ Se resta a la muestra (n), la cantidad de estudiantes que se codificaron con el valor de (0); por ejemplo si la muestra es de 20 estudiantes y a 4 de ellos se codificó con el valor de 0 (0); entonces el valor (N) es de 16. $N = n - R(0)$
- ✓ Con el valor de N y α (grado de significación) seleccionado en el paso 4.2, se selecciona a R_{tab}

Aplicar la siguiente condición:

- ✓ Si $R^- > R_{tab}$; entonces se ACEPTA a H_0 y se RECHAZA a H_1
- ✓ Si $R^- \leq R_{tab}$; entonces se ACEPTA a H_1 y se RECHAZA a H_0

Interpretar el resultado, demostrando con ello si se cumple o no la hipótesis trazada en la investigación.

ANEXO 6

Codificación realizada según resultados de la etapa preprueba (anexo 1) y postprueba (anexo 2)

Primer grupo de elementos básicos:

Preprueba	Resultados	Postprueba			Resultados
		-	0	+	
I Nivel	140		13	127	20
II Nivel	55		12	43	105
III Nivel	8		8		85
Sin Nivel	7			7	
Total	210		33	177	210

Segundo grupo de elementos básicos:

Preprueba	Resultados	Postprueba			Resultados
		-	0	+	
I Nivel	108		16	92	40
II Nivel	68		11	57	93
III Nivel	10		10		77
Sin Nivel	24			24	
Total	210		37	173	210

ANEXO 6 (Continuación)

Tercer grupo de elementos básicos:

Preprueba	Resultados	Postprueba			Resultados
		-	0	+	
I Nivel	141		19	122	31
II Nivel	51		5	46	112
III Nivel	6		6		67
Sin Nivel	12			12	
Total	210		30	180	210

ANEXO 6 (Continuación)

RESULTADOS DE LA PREPRUEBA EN UN GRUPO DE LA MUESTRA

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Nivel
1	x				x		x		x		I
2							x	x	x		II
3		x				x	x		x	x	I
4					x		x	x	x		II
5	x				x	x		x			I
6		x				x			x	x	II
7	x					x	x		x		I
8				x		x	x			x	I
9		x				x	x		x		I
10			x					x		x	II
11	x				x		x		x		I
12		x				x	x	x			I
13				x				x	x		II
14		x				x	x		x	x	I
15	x	x		x	x		x	x	x	x	S/N
16	x	x				x	x		x		I
17			x				x	x	x		II
18	x					x	x		x	x	I
19	x	x	x		x	x		x	x		S/N
20	x				x		x		x		I
21								x			III
22	x				x	x			x		I
23					x		x			x	I
24	x	x	x			x	x		x	x	S/N
25		x			x		x	x			I
26			x		x	x		x			I
27							x		x	x	II
28	x				x	x			x		I
29		x					x	x		x	I
30					x	x					I

ANEXO 6 (Continuación)**RESULTADOS EN EL GRUPO SELECCIONADO DE LA MUESTRA**

Preprueba	Resultados	Postprueba			Resultados
		-	0	+	
I Nivel	19		2	17	5
II Nivel	7		1	6	14
III Nivel	1		1		11
Sin Nivel	3			3	
Total	30		4	26	30