

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL



**TAREAS DOCENTES PARA LA EJERCITACIÓN DE LA ACENTUACIÓN EN
SÉPTIMO GRADO.**

Autora: Linda Elizabeth Matos López

HOLGUÍN

2021

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL

**TAREAS DOCENTES PARA LA EJERCITACIÓN DE LA ACENTUACIÓN EN
SÉPTIMO GRADO.**

Autora: Linda Elizabeth Matos López

Tutora: MSc. María Elena Díaz Ávila. Profesor Auxiliar

HOLGUÍN

2021

PENSAMIENTO

“Un pueblo culto necesita saber y escribir, pero un pueblo que necesite seguir elevando su cultura requiere dominar y defender la ortografía de su lengua”.

Fidel Castro,7/7/1981

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora María Elena, por ser la lucecita que alumbró mi camino cuando más oscuro estaba, por sus consejos, dedicación, por demostrarme el amor por el trabajo y sobre todo por enseñarme que no todo en la vida se obtiene por el sendero más fácil, que a veces el más difícil nos hace mejores personas. Gracias por ser mi ejemplo.

A mis amigos por ser tan fieles y estar apoyándome en este momento tan importante para mí

A los profesores del Departamento por su apoyo incondicional. Gracias por sus consejos y su amor.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi madre por estar pendiente de cada paso que doy, por hacer de mí la persona que soy, por ser madre y padre en las situaciones que me ha puesto la vida, por crear ese ambiente familiar tan maravilloso en el cual me siento tan protegida y tan orgullosa porque ella es mi ejemplo, mi otra mitad, el motor que me impulsa a seguir adelante y sobre todo por ser la mejor mamá del mundo: te amo.

A mi padrastro por educarme como si fuera su propia hija

A mi esposo por ser tan encantador, ayudarme y apoyarme en todo momento, por ser mi hombro derecho en la casa, por estar siempre al lado mío y darme mucho amor.

A mis abuelos por ser esos seres queridos llenos de sabiduría.

A toda mi familia por ser tan unida y guiarme por el buen camino

A todas aquellas personas que de una forma u otra aportaron su pedacito para que este trabajo fuera de utilidad.

RESUMEN

La investigación que se presenta responde a la necesidad de profundizar en el componente ortográfico desde una nueva perspectiva, dada las limitaciones que en este sentido evidencian los estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce” en el municipio Holguín. El empleo de métodos como la observación y la revisión de documentos, así como la experiencia docente de la investigadora, reflejan que este es un problema cuyas causas se hallan en la preparación científico-metodológica del profesor de lengua y literatura para la selección y elaboración de ejercicios suficientes y variados que posibiliten la ejercitación ortográfica y de manera puntual, la acentuación. Para su realización se consultó una amplia bibliografía relacionada con el tema y se aplicaron diferentes instrumentos a estudiantes y profesores mediante el empleo de métodos teóricos, empíricos y procedimientos matemáticos-estadísticos. Los resultados obtenidos permitieron elaborar un conjunto de ejercicios y actividades grupales que favorecen la fijación y consolidación ortográfica de la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

ABSTRACT

The research that is presented responds to the need to delve into the spelling component from a new perspective, given the limitations that in this sense the seventh grade students of the “Lidia Doce” Basic Secondary School in the Holguín municipality show. The use of methods such as observation and review of documents, as well as the researcher’s teaching experience, reflect that this is a problem whose causes lie in the scientific-methodological preparation of the language and literature teacher for the selection and elaboration of Sufficient and varied exercises that enable spelling exercises and accentuation in a timely manner. For its realization, a wide bibliography related to the subject was consulted and different instruments were applied to students and teachers through the use of theoretical and empirical methods and mathematical-statistical procedures. The results obtained allowed the elaboration of a set of exercises and group activities that favor the fixation and consolidation of spelling of the accentuation of acute, flat and esdrújula words.

CONTENIDO	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO.	7
1.1 Definiciones de partida que conforman el sistema de conocimientos para el aprendizaje de la ortografía.	7
1.2 Ortografía del acento.	12
1.3 Los métodos en la enseñanza de la ortografía.	14
1.4 La conciencia ortográfica. Algunas consideraciones.	17
1.5 Diagnóstico inicial de las habilidades para la acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica "Lidia Doce", del municipio Holguín.	21
CAPÍTULO 2. TAREAS DOCENTES PARA EL TRABAJO CON LA ACENTUACIÓN EN SÉPTIMO GRADO.	25
2.1 Ejercicios para fortalecer la memoria visual.	25
2.2 Tareas docentes para favorecer la acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica "Lidia Doce".	27
2.3 Valoración de la factibilidad de la propuesta tareas docentes para la ejercitación de la acentuación en séptimo grado.	39
CONCLUSIONES	42
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La ortografía es uno de los aspectos de la lengua que preocupa a cuantos, por obligación o por devoción, emprenden la tarea de educar. También debe preocupar a todo ciudadano medianamente culto el escribir con corrección y coherencia porque al hacerlo está contribuyendo con la unidad de la lengua materna.

Ella es importante por diversas razones y no solo, como algunos creen, porque los errores afeen la escritura y constituyan una “mala” carta de presentación para el que escribe, por reflejar poco nivel cultural o desconsideración hacia el posible lector; un problema ortográfico afecta la comunicabilidad de un texto o la comprensión del mensaje que se quiere transmitir.

La ortografía posee un indiscutible valor social. Ella es síntoma de pulcritud, de educación, de cultura. Por eso, un pueblo como el cubano, enfrascado en lograr una formación general integral entre sus ciudadanos, debe velar porque desde la escuela, todos y cada uno de los niños, adolescentes y jóvenes alcancen desempeños ortográficos aceptables.

Escribir de forma correcta, es decir, escribir empleando correctamente los signos gráficos que convencionalmente representan el sistema fonológico de la lengua es un asunto complejo en todos los idiomas. La mayor aspiración que pueda obtenerse con cualquier sistema ortográfico será siempre la de tener un signo para cada sonido; pero resulta poco factible encontrar en cualquier idioma, una escritura alfabética que represente con toda fidelidad la producción oral de la lengua, debido a que esta evoluciona incesantemente, mientras que la escritura tiende a ser más estable, como consecuencia se producen desajustes entre los niveles fonológicos y gráficos de la lengua.

Científicos y estudiosos de la lengua, de origen latinoamericano, han hecho importantes propuestas para reformar la ortografía española, entre esas personalidades podemos nombrar al Venezolano Andrés Bello y a los cubanos Felipe Poey y Esteban Pichardo. Esas proposiciones se adelantaron en muchos años a las reformas ortográficas que hoy están vigentes. Pero la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en la vida moderna

ha provocado que no pocas personas piensen que la ortografía ha perdido su valor, porque existen modernos programas computarizados, capaces de rectificar cualquier error en la escritura. Lo cierto es que los ordenadores o computadoras como les llamamos en Cuba solo ofrecen opciones para ignorar o sustituir palabras, por lo que se requiere del ineludible conocimiento ortográfico del usuario.

La preocupación por la enseñanza de la ortografía en Cuba ha sido tan constante como infructuosa. En la primera mitad del siglo XX se destacaron los pedagogos Alfredo Aguayo y Francisco Alvero con sendos libros de trabajo para aprender y ejecutar la ortografía a partir de la ciencia del leguaje. En la segunda mitad del pasado siglo puede destacarse la labor a favor de la ortografía realizada por Vitelio Ruiz y Eloína Miyares. En general, los cuadernos y libros sobre esta enseñanza, tanto prácticos como teóricos, representan el esfuerzo más serio hecho en Cuba en una didáctica particular.

Asimismo, relacionados con esta temática se destacaron Alvero Francés(1982 y1991),Beltrán Flores y Caraballo Díaz (1999), García Mora y García González (1999), Ávila Peña y Paumier Ostamendi (2001), Balmaceda Neyra (2003), Silvano Hernández Batista (2004), Torres Nápoles (2010), Romero Romero (2010), González Rodríguez (2011) y García Pupo (2011) y las de G. Labrada (2008), D. Marrero (2009), M. Sánchez (2009), L. Betancourt (2009), Z. Román (2009), M. Ramírez (2010) y M. Cuenca (2010) de la localidad, las cuales abordan desde diferentes concepciones el problema ortográfico y sus criterios sirven de sustentos a este estudio.

Cabe destacar que, escribir sin errores ortográficos resulta importante por muchas razones y no solo porque los errores afean la escritura y constituye una mala carta de presentación para el que escribe por reflejar bajo nivel cultural o desconsideración hacia el posible lector, sino que afecta la calidad de la lengua que se emplea a diario. De hecho, un problema ortográfico afecta la comunicabilidad de un texto, es decir, la comprensión del mensaje que se quiere transmitir.

Los problemas ortográficos, no obstante, a los esfuerzos han ido alarmantemente pasando de la escuela primaria a la secundaria y de esta hasta las propias aulas universitarias.

Para lograr lo antes enunciado es imprescindible que los docentes exhiban una buena ortografía, enseñen con maestría, despierten el interés y el deseo de saber estos contenidos que, por demás, deben renovarse, deben impartirse en forma atractiva, para que quienes los reciben aprendan desde el placer, desde el riesgo, y quieran mejorar sus propios aprendizajes.

Ahora bien, si la meta de la enseñanza de la ortografía es el conseguir que el estudiante llegue a automatizar lo más posible el procesamiento ortográfico de sus escritos, parece, entonces, que lo más indicado sea partir del estudio de cuáles son las deficiencias y necesidades ortográficas de cada uno y el grupo de estudiantes para poder ofrecerles las posibilidades de soluciones más adecuadas.

Generalmente, los estudiantes presentan errores debido a que conocen el sonido y la letra, pero al este tener dos o más grafemas, los escolares tienden a confundirse y realizar el uso incorrecto de las palabras con estas complejas características ortográficas.

La enseñanza de la lengua materna ha recibido un fuerte impacto de las ciencias del lenguaje y de la comunicación. Sin embargo, la enseñanza de la ortografía sigue desprovista de las aportaciones de la ciencia y la técnica contemporáneas, continúa presentándose como una materia árida, carente de encantos, en exceso normativa, desvinculada del saber necesario con que el individuo debe iniciar este nuevo siglo. (Balmaseda, 1996)

La ortografía es el elemento que mantiene con mayor firmeza la unidad de una lengua hablada por muchas personas originarias de países muy alejados. La Real Academia Española (1994:123) ha elevado a la categoría de objetivo priorizado en los estatutos vigentes el de “velar porque los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebre la esencial unidad que mantiene el ámbito hispánico”.

Quiere esto decir que el lema fundacional, “limpia, fija, y da esplendor”, ha de leerse ahora como “unifica, limpia y fija” y continúa señalando que “lo que la Real Academia Española cree, con todas las academias asociadas, es que un código tan ampliamente consensuado merece respeto y acatamiento, porque en última instancia, los hispanohablantes hemos de congratularnos de que nuestra

lengua haya alcanzado con él un nivel de educación ortográfica que no muchos idiomas poseen”.

La ortografía en una lengua no es tan arbitraria como parece y responde no solo a la representación fonética de la lengua, sino que, sobre todo, supone un elemento de cohesión que fija una norma escrita única en las lenguas que son comunes a países diferentes.

Para nadie es un secreto que los problemas ortográficos han ido transitando desde la enseñanza primaria hasta las propias aulas universitarias. La ortografía no es un mero artificio que pueda cambiarse con facilidad. Un cambio ortográfico representa un cambio importante en una lengua.

En la Secundaria Básica “Lidia doce”, de Holguín, mediante la observación del desempeño de los estudiantes en las clases y el muestreo de documentos se ha podido detectar que los estudiantes de séptimo grado presentan dificultades en la ortografía, específicamente en la acentuación, pues muestran un insuficiente desarrollo de los hábitos y habilidades lectoras lo que afecta su desempeño ortográfico y cognitivo, dificultades en la memoria como proceso lógico, lo que limita la memorización de las reglas ortográficas de forma consciente, lo que conlleva a que no reconozcan la sílaba tónica, el lugar que esta ocupa dentro de la palabra y no apliquen adecuadamente las reglas generales de acentuación.

Todo lo anterior conduce a plantear el siguiente **PROBLEMA CIENTÍFICO**: ¿Cómo favorecer el desarrollo de habilidades en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”?

EI OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN quedó definido como: el proceso de enseñanza – aprendizaje en la asignatura Español – Literatura en séptimo grado.

Esta investigación se plantea el siguiente **OBJETIVO**: la elaboración de tareas docentes para favorecer el desarrollo de habilidades de acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”.

EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN quedó determinado como: el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”

El curso de la investigación estuvo guiado por las siguientes **PREGUNTAS CIENTÍFICAS**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de habilidades ortográficas?
2. ¿Cuál es la situación real del desarrollo de las habilidades de acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”?
3. ¿Qué propuesta de tareas docentes elaborar para favorecer el desarrollo de habilidades en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”?
4. ¿Qué efectividad tendrá la propuesta para favorecer el desarrollo de habilidades de acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”?

Para implementar las preguntas científicas propuestas, se planificaron las siguientes **TAREAS DE INVESTIGACIÓN**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de habilidades ortográficas.
2. Diagnóstico de la situación real del desarrollo de las habilidades de acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”.
3. Elaboración de tareas docentes para favorecer el desarrollo de habilidades de acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”.
4. Valoración de la efectividad de la propuesta de ejercicios para favorecer el desarrollo de habilidades de acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”.

Para el desarrollo de la investigación se emplearon los siguientes **MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN**:

TEÓRICOS:

- Los métodos **análisis- síntesis**, inducción- **deducción** y **generalización** que permitieron analizar y procesar toda la información, valorar la situación actual del problema en la muestra, los resultados obtenidos en

la aplicación de los diferentes instrumentos, así como arribar a conclusiones.

- **Modelación:** Favoreció la elaboración de las tareas docentes para desarrollar habilidades en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas.

EMPÍRICOS:

- **Encuesta a estudiantes:** Fue aplicada con la finalidad de determinar la motivación por el aprendizaje ortográfico y el dominio de la acentuación en los estudiantes.
- **Observación a clases:** Se empleó para comprobar el empleo de métodos productivos en la enseñanza de la ortografía, así como el comportamiento de los estudiantes en la consolidación de los contenidos ortográficos, con énfasis en la acentuación.
- **Entrevista a profesores** de séptimo grado: Permitió la obtención de criterios acerca de la ortografía en los estudiantes de séptimo grado.
- **Grupos de discusión:** Permitió la valoración de la factibilidad de las tareas docentes elaboradas.

Se utilizó una **POBLACIÓN** de 125 estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce” y una **MUESTRA** de 32 estudiantes del grupo 7mo 1.

El **Trabajo de Diploma** se estructura en Introducción, Capítulo I: (aborda los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la enseñanza de la ortografía en estudiantes de séptimo grado y los resultados del diagnóstico inicial aplicado), Capítulo II: (ofrece un acercamiento al desarrollo de la memoria visual, imprescindible para el aprendizaje de la ortografía, las tareas docentes para la solución al problema planteado y la valoración de su pertinencia y factibilidad mediante grupos de discusión), Conclusiones, Bibliografía y Anexos.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO.

En este capítulo se sistematizan los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la ortografía, con énfasis en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas y se analiza el comportamiento de su aprendizaje en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica “Lidia Doce”, del Municipio Holguín.

1.1 Definiciones de partida que conforman el sistema de conocimientos para el aprendizaje de la ortografía.

La profundización en el tema de la ortografía implica un acercamiento al término en sus dimensiones fundamentales. Durante el estudio bibliográfico realizado en relación con el tema se pudo conocer que el mismo ha sido conceptualizado desde muy diversos paradigmas y concepciones. Es por ello que en este trabajo se presentan selectivamente, aspectos esenciales que determinados autores han planteado al respecto.

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

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

En primer lugar, la palabra que la denomina proviene de las voces griegas, “Orthos” que significa recto, derecho y “graphein”, escribir. Según la Real Academia Española, la ortografía es: “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua”, aclarando que “la escritura española representa la lengua hablada por medio de letras y de otros signos gráficos.

Refiriéndose a ello Fernando Lázaro Carreter (1971:18) la define como: “parte de la gramática (morfosintaxis) que regula el modo correcto de escribir, es decir, el buen empleo de la palabra, así como la distribución de los puntos y comas en la frase”

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

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

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

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

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

Mucho se ha discutido acerca de qué se debe enseñar cuando se trata de ortografía. En cuanto al contenido de la enseñanza, es una opinión de los estudiosos: Vitelio Ruiz (1965), Francisco Alvero Francés, (1975), Ernesto García Alzola (1981), Rodolfo Alpízar (1983), Osvaldo Balmaseda (2003) que el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso - audio - gnósico - motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo preferentemente, todo lo cual, no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica de los estudiantes.

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

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

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

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

adecuado de los signos de puntuación; la apropiación de un sistema de hábitos y habilidades que favorezcan la escritura de acuerdo con las normas al uso de la ortografía española; el desarrollo de una conciencia ortográfica, o lo que es lo mismo, el hábito de revisar todo lo que se escribe y el interés por producir textos acatando las normas ortográficas vigentes; el empleo idóneo de materiales de referencia, tales como diccionarios, glosarios, prontuarios resúmenes de gramática, etcétera”.

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

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

Consecuentemente con ello estructura el contenido de la Ortografía del acento como a continuación se presenta:

- Clasificación de las palabras por el acento; el sistema de acentuación ortográfica del castellano; la tilde.
- Sus funciones: acentual, prosódica - gramatical, diacrítica y tonal.
- Palabras con doble acentuación (alternancia prosódica).
- La tilde en el hiato.
- Los monosílabos y la tilde.
- El acento en los plurales esdrújulos.
- Los monosílabos españoles de dudosa ortografía de uso más frecuente.

En la segunda dirección las reglas referidas a la ortografía del acento serán pocas, pues la mayoría presenta muchos casos atípicos. Para su cabal comprensión, es necesario que el estudiante domine las diferentes categorías

gramaticales que se emplean. La adquisición de la regla siempre se hará de forma que el estudiante recorra el camino de lo particular a lo general y luego lo aplique.

El sistema de conocimientos que propone para esta dirección es:

- Normas para la acentuación ortográfica.
- Excepciones de la acentuación ortográfica de agudas y llanas.
- Normas para la acentuación gráfica de las palabras compuestas.
- Compuestos fundidos en una sola palabra.
- Compuestos unidos por guión.
- El acento diacrítico.
- Ortografía de los monosílabos empleados con mayor frecuencia.
- El diptongo ui.
- La acentuación de los verbos terminados en – uar.
- Normas especiales de acentuación.

El estudio histórico - etimológico de la configuración gráfica de las palabras persigue descubrir y aprovechar posibilidades de comparación o referencia por la huella etimológica de las palabras afines. El recurso fundamental reside en el análisis y construcción de familias de palabras y en el análisis de las huellas que se encuentran en las palabras. Par esta dirección propones la tilde en los hiatos con h intervocálica.

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

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

En esta dirección recomienda el acento diacrítico; la acentuación en los monosílabos más usuales y la acentuación dierética.

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

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

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

Otra definición sobre el tema la ofrece Rafael Seco (1973: 346):” Esa mayor intensidad con que se pronuncia una sílaba en una palabra se llama acento.” Por acento también se entiende el conjunto de hábitos articulatorios que hace diferente el habla de personas de distintas localidades y regiones, dentro de un mismo país en el que se hable un mismo idioma, o de aquellas que sean de otra comunidad lingüística.

1.2 Ortografía del acento.

En un sentido amplio la Enciclopedia Encarta precisa: El acento sirve fundamentalmente para tres cosas:

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

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

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

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

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

La intensidad: depende de la amplitud de vibración de las cuerdas vocales. El acento que hace resaltar las sílabas de mayor fuerza de pronunciación en el idioma español, es un acento de intensidad.

La moderna acentuación ortográfica española indica con bastante fidelidad la ubicación de la sílaba de mayor intensidad. Las reglas generales de acentuación

son bastante fáciles, lo cual no requiere decir que alguna duda suele aparecer cuando haya que colocar la tilde sobre una vocal.

En la escritura de nuestro idioma se han utilizado tres acentos gráficos: agudos, graves y circunflejos. El acento grave empleado sobre a, e, o y el circunflejo para indicar ch que procedía la vocal, debía pronunciarse como k y la x como sc.

1.3 Los métodos en la enseñanza de la ortografía.

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

Pero, junto a estos métodos generales, la ortografía cuenta con métodos y procedimientos específicos de esta enseñanza. El descubrimiento de las reglas supone comparar palabras en las que se descubre cierta regularidad. Este proceso es inductivo-deductivo y en él intervienen la observación, el análisis y la comparación. Solo debe enseñarse un número reducido de reglas que no tengan excepciones o que tengan muy pocas.

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

La copia es un procedimiento viso-motor que enfatiza en la fijación de la imagen gráfica de la palabra mediante la repetición de la imagen cinética (muscular). Es necesario que sea activa, consciente y graduada a las necesidades del estudiante.

Hay diferentes tipos de copia según el nivel de asimilación y las características de la actividad: directa e indirecta, condicionada y no condicionada, reproductiva y productiva, inducida, con discernimiento y referativa.

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

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

Se ha dicho que la enseñanza normativa debe ser heurística (inductiva - deductiva), de ahí que se deban emplear métodos que propicien, a partir del análisis de ejemplos suficientes y variados, el redescubrimiento por los estudiantes de las reglas y sus usos para su posterior aplicación en ejercicios también suficientes y variados y con una orientación comunicativa. Otros métodos, técnicas o procedimientos como la copia y el dictado son también esenciales en el aprendizaje de la ortografía de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, pues son de gran utilidad para fijar su imagen gráfica.

El estudio de las palabras agudas, llanas y esdrújulas debe ser también con el método heurístico de modo tal que el estudiante pueda descubrir ciertas características, por la palabra en sí misma, por su etimología, o en un análisis comparativo con otras palabras, a fin de que pueda fijar su grafía correcta.

Entre estos métodos de análisis, dirigidos concretamente a la enseñanza de las palabras agudas, llanas y esdrújulas, se encuentran:

- El viso - audio - gnóstico - motor es uno de los métodos ortográficos más difundidos y empleados en la actualidad. Comprende la observación (análisis visual), la pronunciación (análisis fónico), el estudio del significado (análisis semántico) y la escritura de las palabras y su empleo en oraciones (fase motora).
- El deslinde ortográfico se emplea para el estudio de palabras no sujetas a reglas que ofrezcan un aspecto peculiar o interesante. Este deslinde puede ser:
 - ✓ Sonoro (análisis fónico)
 - ✓ Gráfico (análisis gráfico)
 - ✓ Semántico (análisis del significado)
 - ✓ Morfosintáctico (análisis morfo - funcional)
 - ✓ Idiomático (análisis etimológico).

Es conveniente destacar el necesario trabajo inteligente que se debe realizar para lograr que el estudiante comprenda que en el acatamiento a las normas ortográficas subyace un acto de disciplina y una actitud de amor y respeto por el idioma materno y sienta la ortografía como una necesidad profesional y social.

Un presupuesto esencial en esta dirección lo es, sin duda, el cumplimiento del sistema de principios pedagógicos, que a continuación aparece:

- Principio de la unidad de la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad.
- Principio de la unidad de la actividad y la comunicación.
- Principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- Principio de la vinculación de la educación con la vida y del estudio con el trabajo en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio del carácter correctivo compensatorio del proceso docente educativo.
- Principio de coherencia entre las influencias educativas.

En correspondencia con ellos, es de suma importancia no solo transmitir conocimientos, sino influir en la formación de cualidades de la personalidad (colectivismo, seguridad, firmeza, perseverancia, decisión) que son fundamentales para vencer las dificultades ortográficas.

Especial atención hay que brindarle a la creación de una influencia correcta de todo el colectivo en cada estudiante, partiendo del respeto a la individualidad; hay que propiciar la autovaloración y la valoración de los compañeros atendiendo a las tareas asignadas.

En este sentido velar por el orden lógico, sistematicidad, unidad y continuidad de las influencias educativas es insoslayable en la labor para el desarrollo de habilidades comunicativas y de manera especial, en el trabajo con la ortografía, todo ello partiendo, desde luego, del ejemplo maestro y la conciencia ortográfica de sus educandos.

1.4 La conciencia ortográfica. Algunas consideraciones.

Para hablar de conciencia ortográfica, necesariamente hay que referirse a la conciencia, como conocimiento compartido, basado en el significado etimológico del término, saber o compartir el conocimiento de algo junto con otras personas.

Esta definición, que se ajusta a los criterios de Vygotsky y sus colaboradores se basa en el carácter social de la conciencia y del conocimiento, en la concepción de la cultura como herencia transmitida a través del devenir histórico.

Aunque también es perfectamente posible considerar el término conocimiento compartido como referido a la interacción que se establece en el aula, interacción maestro - estudiante, interacción estudiante - estudiante. Esta última es extremadamente útil, puesto que permite la creación de un ambiente más favorable durante la construcción del conocimiento: el estudiante se siente muy bien cuando puede cooperar con sus compañeros.

Vygotsky, opinaba que se aprende no solo del adulto, no solo del maestro, sino también de los compañeros de aula. Por ello, esta definición de conciencia es especialmente importante.

Por otra parte, la Real Academia la define como conocimiento interior del bien que debemos hacer y del mal que debemos evitar. Es característico del ser humano saber que puede juzgar sus acciones y modificarse a sí mismo.

La conciencia como criterio moral también tiene carácter social, y aunque de forma más indirecta, tiene que ver con la enseñanza - aprendizaje de la ortografía, pues cuando el estudiante se involucra y se compromete con esta tarea, lo está haciendo no solo por aprender, sino también porque está comprometido con su grupo, con su equipo, con su monitor, con su maestro y no puede fallarles. Esto elevará su nivel de participación y contribución consciente.

La conciencia como darse cuenta de algo posee un carácter activo y en ella está comprendida la atención. Esta definición tiene un carácter marcadamente cognitivo e implica atención selectiva, percepción consciente y la puesta en práctica de procesos controladores, por lo que es esencial en cualquier proceso de aprendizaje.

Consecuentemente, la conciencia como autoconciencia, se refiere al conocimiento inmediato que tiene una persona de sus pensamientos, sentimientos y operaciones mentales. Esta dimensión de la conciencia tiene claras implicaciones metacognitivas por cuanto implica el conocimiento que tiene el estudiante de sus operaciones y procesos mentales.

Es, por tanto, una de las definiciones de conciencia que más interesa, pues el aprendizaje en general, y el ortográfico muy especialmente, deben plantearse a partir de estrategias metacognitivas, a partir de la necesidad imperiosa de que el estudiante aprenda a aprender asimilando para ello una serie de herramientas o procedimientos.

El análisis de estas definiciones permite apreciar su estrecha interrelación, pues, en definitiva, la conciencia humana no es más que una. Sin embargo, se le puede descomponer de esta forma para un estudio más detallado.

Al plantear (González Rey, F. 1984) que la conciencia:(...) "es el reflejo de la esencia del objeto material, del propio sujeto (la autoconciencia) y la diferencia y relación entre ambos", este psicólogo cubano se refiere sin dudas a las diferentes

dimensiones del término conciencia. Y añade: "Solo en la medida en que es capaz (el ser humano) de reflejar la esencia de la realidad, de diferenciar y correlacionar mejor el mundo objetivo y sus propios estados (y procesos, pudiera añadirse) psíquicos (...) podemos decir que en él se desarrolla la conciencia". (González Rey, F 1984).

Queda clara la idea de que la actividad cognoscitiva del ser humano se desarrolla en dos direcciones: hacia el conocimiento del mundo exterior que es reflejado a través de su conciencia y hacia el conocimiento de su propio mundo interior, de sus procesos mentales, afectivos y volitivos, de sus potencialidades y de sus necesidades.

En el campo de la didáctica de la ortografía, para hablar de conciencia ortográfica, no es posible dejar de referirse, a las definiciones anteriores: la conciencia como conocimiento compartido, la conciencia como darse cuenta de algo y la conciencia como autoconciencia; la conciencia como conocimiento que se adquiere en sociedad, en interacción social y la conciencia como conocimiento de las propias posibilidades cognitivas, además de la conciencia como responsabilidad y compromiso moral con la tarea.

Esto implica que el estudiante deberá enfrentarse no solo a un cúmulo de conocimientos ortográficos, sino que también habrá de conocer y desarrollar sus procesos mentales de una manera consciente, dicho de otra forma, habrá de aprender a aprender ortografía y habrá de hacerlo en un proceso de interacción social y con la disposición de contribuir responsablemente.

Por eso, no es suficiente con que el maestro dé una clase atractiva, capaz de despertar el interés del estudiante en un momento dado, ni tampoco con que recompense de alguna manera los éxitos alcanzados: el interés deberá estar relacionado con la creación de motivos intrínsecos que partan del conocimiento de las propias carencias y necesidades, y del conocimiento del desarrollo de los propios procesos cognitivos y sus potencialidades.

Esta conciencia de lo que se sabe, de lo que se necesita, de las potencialidades de aprendizaje desarrolladas y por desarrollar, unida a un alto nivel de compromiso y contribución consciente, que permitan que el estudiante se

proponga objetivos concretos, metas, que vele y responda por sus propios avances y los de sus compañeros, son, en definitiva, los ingredientes de la conciencia ortográfica.

Por otra parte, no son pocos los que han relacionado la competencia ortográfica con la posesión de cultura e incluso, de inteligencia: Aguayo, (1939), Añorga, (1949), Almendros, (1968); Accastello, (1970); Balmaseda, (2003). Como puede apreciarse, estos autores consideran que la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, enfatizan, además, en los valores de orden, pulcritud, esmero y cuidado de los elementos formales de la comunicación escrita y la consideran como parte inseparable del trabajo educativo.

A tono con las reflexiones realizadas, la autora de esta investigación considera que quien pretenda desarrollarla, deberá trabajar no solo en lo que se refiere a la creación de motivos extrínsecos, como generalmente se pretende en las aulas.

Tendrá que propiciar el desarrollo de la conciencia como autoconciencia, lo cual implica la reflexión y la puesta en marcha de procesos de autorregulación; tendrá que utilizar la interacción social de una manera intencional, y no casual, decorativa o formal, como tantas veces se ve, lo que quiere decir que el maestro se proponga que esa interacción social en la clase sea una vía de colaboración y acicate, que cale en las conciencias y actitudes de sus estudiantes, lo cual significa, entre otras cosas, que el aprendizaje cooperado es una vía importante para la motivación.

Mientras se pretenda lograrlo solo con iniciativas que arrastran al estudiante temporalmente, no se logrará el cultivo de la llamada conciencia ortográfica, y no será posible un sólido aprendizaje de esta materia. Estas son condiciones esenciales que asume la autora de este trabajo.

A partir de estas aspiraciones se puede comprender la necesidad de potenciar el aprendizaje de la ortografía del acento, si se desea que se desarrollen habilidades y hábitos que conduzcan y garanticen su independencia, ya que la escuela no puede lograr que los estudiantes dominen toda la ortografía de su idioma al egresar de ella; este conocimiento se perfecciona y enriquece durante toda la vida.

1.5 Diagnóstico inicial de las habilidades para la acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica "Lidia Doce Ferrales", del municipio Holguín.

En la etapa inicial de la investigación se pudo constatar que existen dificultades en el aprendizaje ortográfico de los estudiantes de séptimo grado, con énfasis en la acentuación de las palabras, por lo que fue necesario la aplicación de variados instrumentos para adentrarnos en el problema científico.

Mediante el Análisis de documentos (Anexo 1) se realizó la revisión y análisis del programa, orientaciones metodológicas, libro de texto, la Estrategia de aprendizaje del grado, planes de clases y libretas de los estudiantes, con el propósito de conocer cómo se encuentra proyectado el trabajo con la Ortografía en sentido general, y de las reglas de acentuación en particular.

Al revisar los programas y orientaciones metodológicas del grado se evidenció que este contenido (acentuación) aparece bien definido en el programa de estudio, sin embargo, no aparecen suficientes actividades dirigidas a tal propósito quedando esto a la espontaneidad de docentes.

En el libro de texto y el Cuaderno de Trabajo se presenta una secuencia lógica de los contenidos que aborda, pero en ocasiones los textos que se proponen en función del componente ortográfico no resultan motivadores, se repiten actividades en diferentes contenidos con la misma orientación, limitando la independencia y creatividad de los estudiantes. Todo esto conlleva a que estos se ejerciten en un solo modelo de ejercicios, lo que frena la posibilidad de orientarse a nuevas situaciones activas, dotadas de frescura e interés y que propicie un aprendizaje reflexivo y creador.

El Análisis documental (Anexo 1) permitió constatar que en la Estrategia de aprendizaje se planificaron acciones para cumplir con la Estrategia Curricular de Lengua Materna en lo relacionado con el desarrollo de habilidades en el componente ortográfico como elemento imprescindible para la comprensión y la construcción en los diferentes componentes funcionales desde las restantes asignaturas del currículo de cada grado.

En el Consejo de Grado se constató, a través de la revisión de las actas de los meses de septiembre del 2019 a marzo del 2020 que se adoptaron acuerdos metodológicos para el trabajo con el componente ortográfico, aunque estuvieron referidos a la instrumentación de un concurso ortográfico y el incremento de la revisión de libretas.

Se revisaron **Planes de clases** del mes de enero del 2020 a dos profesores de Español – Literatura de séptimo grado. En ellos aparecen planificadas tareas docentes en función del componente ortográfico, con énfasis en la acentuación, pero no son suficientes a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones realizadas a este objetivo.

Los textos empleados para el trabajo con la ortografía son tomados preferentemente del libro de texto y el cuaderno de trabajo, careciendo de variedad y creatividad para lograr incentivar a los estudiantes a que se incorporen de manera activa en la ejercitación de los contenidos ortográficos al no tenerse en cuenta los intereses y motivaciones de los estudiantes.

Al valorar en el mes de diciembre del 2019 las **libretas** de 10 estudiantes de este grado se observó que no es sistemática su revisión, que en ocasiones no se señalan todos los errores ortográficos, preferentemente los de acentuación, y no se apreció la asignación de tareas correctivas a realizar a partir de los errores señalados.

Se aplicó una entrevista a la **Jefa de grado** (Anexo 2) y se conoció que este es su tercer año en el cargo. Confirma que en el centro se trabaja con sistematicidad el componente ortográfico y específicamente en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas en la asignatura Español – Literatura, pero en el resto de las asignaturas no siempre se insiste en el trabajo incidental con las palabras del vocabulario activo de los estudiantes ni el técnico de la asignatura. Al indagar en el por qué, expresa que algunos docentes carecen de la preparación necesaria en el contenido ortográfico y en ocasiones le restan importancia a este.

La encuesta (Anexo 3) se aplicó a los 2 profesores que trabajan con la asignatura Español – Literatura en este grado, 1 de ellos posee 2 años de experiencia como docente con una última evaluación profesoral de bien; el otro profesor posee 1

años de experiencia como docente y evaluación profesoral de bien. Todos ellos plantean que realizan trabajo sistemático con el componente ortográfico, específicamente en la acentuación de palabras agudas, llanas y esdrújulas, pues es este el contenido con mayores dificultades. Los textos en los que se apoyan son los que aparecen en el libro de texto o el cuaderno de actividades.

Los dos docentes manifiestan sentirse medianamente preparados metodológicamente para desarrollar este trabajo, pues necesitan mayor atención en lo relacionado con los métodos para la enseñanza de este contenido.

La encuesta a estudiantes (Anexo 4) fue aplicada en el mes de enero del 2020 a la totalidad de la muestra. De ellos, 16 (54,5%) plantean que conocen cuáles son sus principales errores ortográficos, entre los que destacan los cambios de letra, así como la omisión y adición de tildes.

Al referir las vías que emplean para aprender ortografía, señalan la clase 32 (100%), además otros añaden el diccionario 14 (43,8%) y la lectura 8 (25,0%). Del total de la muestra 20 (62,5%) consideran que las clases de ortografía son interesantes y les permiten profundizar en el contenido y para 12 (37,5%) son repetitivas y aburridas.

Para confirmar las insuficiencias observadas en la práctica pedagógica se aplicó una prueba **pedagógica de entrada** al grupo de estudio (Anexo 5), la que confirmó que:

- En el indicador 1 que mide el reconocimiento por parte de los estudiantes de la clasificación de las palabras según su acentuación, de ellos 22 tienen dominio, lo que representa un 68,8%.
- En el indicador 2, referido a los elementos que justifican la clasificación de las palabras según el lugar que ocupa la sílaba tónica, sólo 8 de los 32 estudiantes los domina para el 25,0%.
- El indicador 3 mide las habilidades que poseen los estudiantes para la copia de un dictado selectivo de palabras, agudas, llanas y esdrújulas y en él, sólo 9 estudiantes de la muestra las poseen, lo que representa un 28,12%.

Estos resultados corroboraron que muchos estudiantes poseen inhabilidad para distinguir la sílaba de mayor intensidad y por tanto adicionan u omiten tildes, por lo que hacen un uso incorrecto de la tilde diacrítica o distintiva, además de que conociendo las reglas de acentuación no las aplican, lo que evidencia serias dificultades en el desarrollo de la memoria visual y la conciencia ortográfica.

En el análisis de la encuesta realizada a los estudiantes seleccionados de séptimo grado se pudo constatar que el 37,5 % (12) posee un insuficiente hábito de autorrevisión y de autocorrección de todo lo que escribe, lo que repercute en la corrección ortográfica; el 15,6% (5) manifiesta despreocupación hacia la escritura correcta, lo que es muestra de poco respeto hacia la lengua materna; el 50 % (16) posee pocos hábitos de lectura.

CAPÍTULO II. TAREAS DOCENTES PARA EL TRABAJO CON LA ACENTUACIÓN EN SÉPTIMO GRADO.

En este capítulo se parte de mostrar dos ejercicios para el fortalecimiento de la memoria visual en su relación con la ortografía, cuestión esta que refuerza el trabajo que se realizará a partir de la propuesta de un conjunto de tareas docentes que incentivarán el trabajo con la acentuación en los estudiantes de séptimo grado.

2.1 Ejercicios para fortalecer la memoria visual. (Adaptado)

Para que el trabajo ortográfico sea eficiente es necesario asegurarse de que los alumnos posean una memoria visual suficientemente fuerte. Algunos de ellos han priorizado a lo largo de su vida la memoria auditiva o la memoria cenestésica, de modo que su memoria visual puede ser demasiado débil todavía: nuestro objetivo será fortalecerla.

Resulta fundamental dedicar unos días o unas pocas semanas a potenciar la memoria visual en todos y cada uno de los alumnos. Este tiempo será una inversión que dará su fruto inevitablemente.

Existen distintas formas de incrementar la propia memoria visual. Con un ejercicio breve que apenas dura diez minutos y que se realiza por parejas, se puede asegurar que todos los alumnos logren suficiente memoria visual para poder fijar la ortografía.

El primer ejercicio consiste en proponer un trabajo por parejas de estudiantes que se preguntan sobre unas tarjetas preparadas de antemano. Para ello se debe:

- 1.- Recortar láminas a color de revistas o postales de las que se expenden en el correo. Deben ser a color, con buena calidad.
- 2.- Agrupar a los alumnos por parejas para hacer el ejercicio. Un miembro de la pareja enseña al compañero con el que trabaja este ejercicio, dos figuras escogidas al azar entre las existentes y le da tiempo para que las memorice “haciendo una fotografía mental” de las dos imágenes. Entonces, sitúa las figuras de forma que él siga viéndolas, pero que su compañero no.
- 4.- A continuación le hará preguntas que obliguen a su compañero a recordar visualmente las imágenes y el orden en que están situadas. Por ejemplo: ¿qué

imagen es la primera figura?, ¿qué hay entre el círculo y el triángulo?, ¿el rectángulo es rojo o azul?, etc.

5.- Los papeles dentro de la pareja deben irse cambiando: la persona que pregunta debe, después, mirar otras tarjetas y ser preguntada.

6.- Al término del trabajo por parejas, el profesor toma nota de cómo le ha ido el ejercicio a cada estudiante.

Este ejercicio debe durar varios días, hasta que todos los alumnos sean capaces de recordar visualmente un mínimo de cuatro imágenes. A lo largo de los días en que esta actividad se realiza, algunos alumnos dominarán más de cuatro figuras, pero eso no importa: debe retárseles a llegar a un récord personal lo más amplio posible. El objetivo es “fotografiar” mentalmente lo que se ve.

Es posible que a algunos alumnos les cueste trabajo llegar a recordar hasta cuatro tarjetas. Ante esta dificultad se les sugiere que practiquen en casa unos días más este ejercicio.

Para lograr que los estudiantes vinculen la memoria visual a la ortografía se propone un segundo ejercicio, muy parecido al anterior, pero con palabras, buscando que el alumno use la memoria visual de manera automática e inconsciente cada vez que quiera recordar una palabra.

Se trabajará también con tarjetas, pero esta vez en cada una habrá una palabra escrita destacando con otro color las dificultades ortográficas que presenta, se velará porque la palabra que sea asequible y de dificultad creciente, debidamente graduada. Debe haber palabras de distintas longitudes: algunas de solamente dos sílabas, otras de tres, etc. Se busca que utilice la memoria visual a la hora de recordar una palabra.

Los estudiantes trabajarán por parejas usando estas tarjetas de la manera siguiente:

1. Enseñar una tarjeta al compañero con el que se trabaja en este ejercicio.
2. Darle tiempo para que la memorice “haciendo una fotografía mental” de la palabra: debe ser una fotografía mental «a todo color», es decir, que incluya la palabra y los colores de cada letra.
3. Situar la palabra de forma que el compañero no pueda verla, pero sí la persona que hará a continuación las preguntas.
4. Realizar cinco preguntas que siempre siguen la misma estructura: dos preguntas obligatorias iniciales y tres preguntas libres.

Las preguntas pudieran ser:

- Deletrear la palabra empezando por el final. En el caso de la palabra tres, sería: s, e, r, t. Muy importante: el motivo de empezar pidiendo que deletreen empezando por el final es para obligar a usar la memoria visual, puesto que es imposible usar la memoria auditiva para hacerlo. Por este motivo, esta pregunta debe ser necesariamente la primera y debe hacerse siempre con todas y cada una de las palabras.
- Deletrea la palabra empezando por el principio. En el caso de la palabra tres, sería: t, r, e, s.
- También pudiera preguntárseles ¿de qué color es la letra ...?», sobre el orden de las letras: ¿qué letra es la tercera?, ¿qué letra viene antes de ...?, ¿qué letra es la última?, sobre dificultades ortográficas propiamente dichas
- También se puede pedir que escriban la palabra.

Se recomienda empezar con palabras de dos sílabas y, a medida que se dominan, ir haciendo el ejercicio con palabras de más sílabas, hasta llegar a dominar palabras con un mínimo de cuatro sílabas. Mucho mejor si este mínimo se amplía. Los papeles dentro de la pareja deben irse cambiando: la persona que pregunta debe, después, ser preguntada, y viceversa.

Este ejercicio puede durar diez minutos durante varios días, hasta que el mayor número de estudiantes sea capaz de recordar visualmente palabras de un mínimo de cuatro sílabas. No se debe tener prisa, pues, aunque no lo parezca se están sentando las bases para trabajar la ortografía, de lo contrario, se puede poner en peligro el aprendizaje ortográfico.

2.2 Tareas docentes para favorecer la acentuación en estudiantes de séptimo grado de la Secundaria Básica "Lidia Doce".

Para estructurar una ejercitación ortográfica personalizada, es necesario partir de criterios de que la posesión de la ortografía no se logra mediante el acopio de información más o menos estéril acerca del contenido ortográfico, ni solo por el reforzamiento de la estimulación sensorial que conlleve a la retención de millares o cientos de miles de palabras: ello implicaría una descomunal memorización senso -perceptiva y un sin igual esfuerzo mental, desprovisto de toda acción consciente.

La propuesta está estructurada en dos bloques de tareas docentes, los que, por su finalidad, se ubican dentro de los de fijación o consolidación.

Un **primer bloque** de ejercicios integradores posibilita el trabajo con los diferentes componentes de la asignatura a partir de la aplicación de diferentes tipos de dictados preventivos que tiene la función de enseñar ortografía, evitando posibles errores o corrigiendo defectos, muy empleados en la ejercitación y consolidación de la escritura correcta de la lengua.

Este tipo de dictado resulta muy provechoso porque propicia el desarrollo de la percepción auditiva de las palabras, y por consiguiente la diferenciación fonética, incluidos tonos, pausas, acento; dinamizan la actividad del estudiante y lo obligan a practicar tres de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, leer y escribir; asimismo favorece la asociación de imágenes sonoras y gráficas, con lo que contribuye a mejorar la memoria muscular, auditiva y visual de las palabras.

Un **segundo bloque** de tareas docentes persigue que el estudiante continúe consolidando la ortografía de forma colaborativa interactuando con sus compañeros para solucionar los ejercicios. Las actividades concebidas constituyen una actividad amena de recreación que sirve como medio para desarrollar capacidades mediante una participación activa y efectiva de los alumnos, por lo que en este sentido el aprendizaje se transforma en una experiencia feliz.

PRIMER BLOQUE

1. Dictado visual:

Mucho, señora, **daría**
por tender sobre tu espalda
tu cabellera **bravía**,
tu cabellera de gualda:
despacio la **tendería**,
callado la **tendería**.

Poema XLIII (Fragmento), José Martí

- Ejercicios posteriores a la revisión del dictado

a) ¿De qué tratan estos versos?

- b) Despejar las posibles incógnitas léxicas: bravía, gualda.
- c) ¿Qué sentimientos están presentes?
- d) Pronuncia las palabras destacadas y encierra en un círculo la sílaba de mayor intensidad.
- e) Completa el siguiente ejercicio:
- La sílaba tónica en **daría** es _____
 - La sílaba tónica en **tender** es _____
 - La sílaba tónica en **bravía** es _____
 - La sílaba tónica en **tendería** es _____
 - La sílaba tónica en **tendería** es _____
- f) Clasifícalas por el lugar que ocupa la sílaba tónica.
- g) Explica por qué **daría** y **bravía** presentan acento ortográfico mientras **tender** exhibe el acento prosódico. Enuncia la regla ortográfica. Empléalas en oraciones.

Orientaciones metodológicas

En la aplicación de este tipo de dictado (visual) el profesor escribirá primero en el pizarrón los versos, con las palabras que se van a estudiar; los alumnos los copian y se aclara el significado de algunas palabras, si no las conocen; luego se destacarán y explicarán las partes o palabras más difíciles de lo escrito. Esto se hace leyendo cada verso y poniendo de relieve los sonidos o combinaciones de estos que presentan mayor dificultad en cada palabra, mientras los alumnos siguen con la vista lo que se lee. Aunque el objetivo es la acentuación de las palabras, se revisará cualquier otro error que se cometa.

En este nivel pueden ser los mismos alumnos los que hagan la lectura oral. Luego ellos volverán a leer, esta vez en silencio, lo que van a escribir. Posteriormente, se cubrirán los versos en la pizarra y los alumnos los escribirán de memoria, según los recuerden. Por último, se efectuará la comprobación: el profesor descubre lo que han copiado de memoria los estudiantes y ellos mismos hacen la autocorrección.

2. Dictado oral y visual (acento diacrítico)

- **Sí, sé** que **no voy**.
- ¿**Tú qué** hiciste?

- Aquella **vez** salieron bien.
- **Dé** dos golpes.

Ejercicios posteriores a la revisión del dictado

- Haz una lista con los vocablos que aparecen destacados.
- Pronúncialos y di cuántas sílabas tienen.
- ¿Estos monosílabos son tónicos o átonos?
- Compara los vocablos **sé, voy, qué** y **flor** en cuanto a la cantidad de sílabas que posee cada uno. Explica por qué algunas se acentúan ortográficamente y otros no.
- Construye un texto no mayor de cinco líneas donde emplees no menos de 5 de los vocablos trabajados.

Orientaciones metodológicas

En este tipo de dictado se seguirá el procedimiento anteriormente explicado; pero en vez de escribirse de memoria las oraciones que han sido cubiertas después de analizarlas convenientemente, se escribirán al dictado. Luego se descubrirá la pizarra y los estudiantes harán la autocorrección. De esta manera el alumno ejercitará el conocimiento de los vocablos combinando las vías oral y visual.

3. DICTADO EXPLICATIVO

Durante **cientos** de años, nuestro pueblo estuvo sometido a un régimen de **explotación** que por la fuerza nos impusieron pequeños grupos con el propósito de mantener privilegios injustos.

Todavía hoy, en muchos **países**, les siguen arrebatando a los hombres el producto de su trabajo.

- Ejercicios posteriores a la revisión del dictado

- Apoyándote en tus conocimientos sobre nuestro país, argumenta brevemente la veracidad de estos versos.
- Busca en el texto todas las palabras que tienen dos vocales consecutivas. Escríbelas formando una lista. ¿Cuáles presentan diptongos? Subráyalas.

d) ¿En qué vocablos de la lista anterior las vocales forman un hiato? Explica por qué llevan tildes. Escribe oraciones con ellas.

Orientaciones metodológicas

En esta variante, el profesor dictará a los alumnos el texto determinado. Luego, los alumnos explicarán las palabras o partes del texto que les hayan ofrecido mayor dificultad. Este tipo de dictado permite comprobar el rendimiento del aprendizaje antes de aplicar un dictado de control.

Después de dictado se procederá a intercambiarse los textos para revisar y detectar los errores. Cada alumno debe trabajar con las palabras en las que hayan cometido alguna falta: deben buscar el significado en el diccionario, buscar sinónimos y antónimos, redactar oraciones, cerrar los ojos y escribir la palabra en el pensamiento, etc. Aquí se da tratamiento a una de los mayores errores que cometen los estudiantes: la acentuación hiática.

4. AUTODICTADO: (Fragmento del poema **NO TE DETENGAS**, de la Madre Teresa de Calcuta)

Siempre ten presente que la piel se arruga,

el pelo se vuelve blanco,

los días se convierten en años...

Pero lo importante no cambia,

Tu fuerza y tu convicción no tienen edad.

- Ejercicios posteriores a la revisión del dictado

a) ¿A qué se refiere la autora cuando expresa que lo importante no cambia?

b) Relaciona las ideas del texto con tus vivencias acerca de las potencialidades que tienen las personas de la tercera edad.

c) Elabora el esquema acentual de los vocablos: **vuelve, días, convicción**.

d) Explica por qué no acentuaste la palabra con que inicia el último verso.

Orientaciones metodológicas

Esta variante de los ejercicios de dictado se apoya en las imágenes o representaciones de las palabras que cada alumno es capaz de evocar, según su tipo imaginativo (auditivo, visual, etcétera). El profesor lee el poema completo

y se detiene en la estrofa seleccionada para analizarla desde el punto de vista gramatical, da la tarea de memorizarlo, para escribirlo correctamente, pero sin tenerlo a la vista, posteriormente.

5. DICTADO SELECTIVO (palabras con acento ortográfico)

- Copie solo las palabras que presentan en su escritura acento ortográfico:

Las flores siempre son portadoras de un mensaje especial. Los cubanos las obsequiamos en fechas tan señaladas como el **día** de las madres, el **día** internacional de la mujer, el **día** del educador.

En Cuba existe gran variedad de flores, exquisitas por su perfume y de gran belleza y colorido; pero solo a una se le **confirió** el **título** de flor nacional de Cuba: a la mariposa blanca.

Hoy la mariposa blanca es **símbolo** de una **nación** libre y segura del futuro que construye.

(Tomado de libro de texto 7mo grado)

- Ejercicios posteriores a la revisión del dictado

1. ¿Por qué a la mariposa blanca se le confirió el título de flor nacional de Cuba? Apóyate en los conocimientos que posees sobre la historia de Cuba.
2. Observa las palabras destacadas. Léelas en voz alta.
3. Divídelas en sílabas y señala la sílaba tónica.
4. Determina por el contexto el significado de los vocablos **confirió** y **símbolo**, si es necesario auxíliate en el diccionario. Clasifícalos por el lugar que ocupa la sílaba tónica. Explica la regla de acentuación que se aplica en cada caso.
6. Redacta un texto no mayor de cinco renglones donde resumas la significación de la mariposa blanca. Emplea palabras agudas, llanas y esdrújulas.

Orientaciones metodológicas

Este tipo de dictado exige de los alumnos mayores y más complejas habilidades ya que, además de demostrar el conocimiento de los vocablos, tiene que hacer un rápido discernimiento en el momento justo del dictado. Se pone en función, entonces varios analizadores.

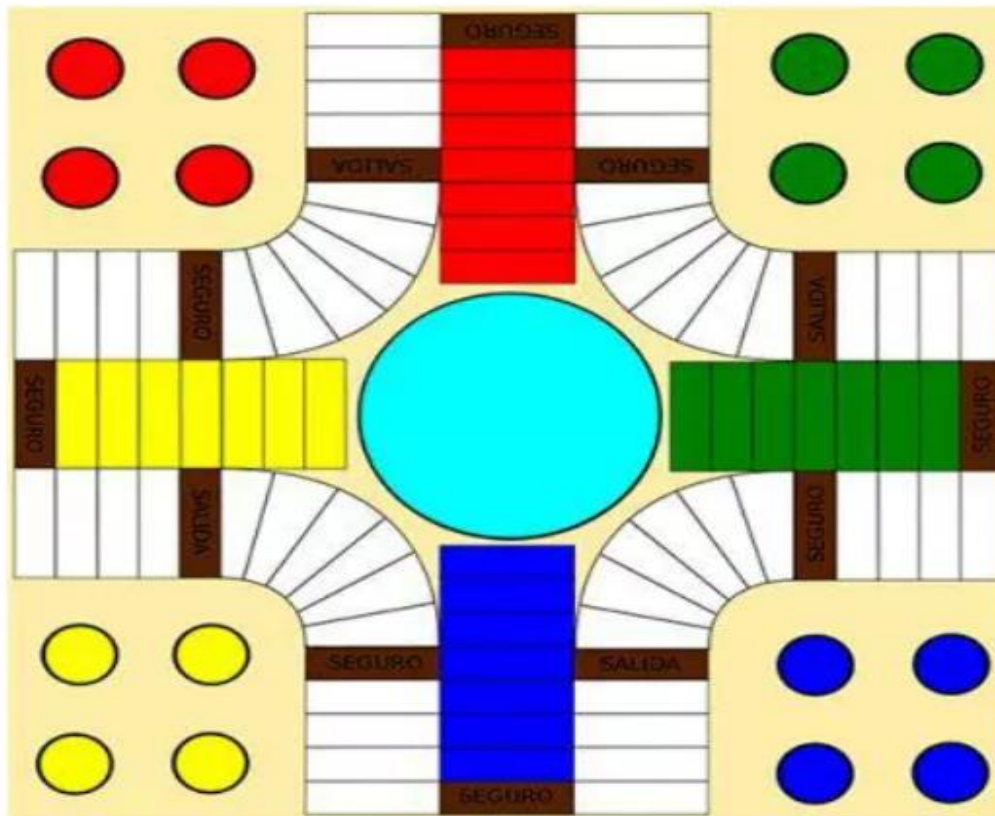
Por eso recomendamos que se utilice este tipo de dictado cuando ya hayan vencido las dificultades iniciales y el alumno esté más adiestrado en diferentes variantes. En este caso el profesor antes de hacer el dictado precisará las palabras que el alumno escribirá, seleccionándolas por proceder de alguna de las reglas de acentuación ejercitada.

Entonces cuando el profesor dicte, los alumnos escribirán solo los tipos de vocablos previamente acordados. El profesor anunciará que solo se escribirá aquellas palabras que llevan acento ortográfico.

SEGUNDO BLOQUE

Este bloque contiene juegos didácticos y persigue, además de la ejercitación ortográfica contribuir a la formación de cualidades positivas de la personalidad; de ahí que se recomiende también utilizarlos para potenciar la motivación e interés por el trabajo ortográfico porque atraen la curiosidad y el deseo de escribir correctamente, y contribuyen a alejar la clase de la monotonía para convertirla en un momento interesante.

1.- PARCHÍS ORTOGRÁFICO



Se compone de un colorido tablero y de diferentes tarjetas que contienen ejercicios ortográficos sobre acentuación. Los estudiantes deberán responder correctamente para conseguir avanzar las casillas y llegar a la meta. Eso sí, se les advierte a todos los jugadores que a medida que el juego avance, los ejercicios se irán haciendo un poco más difícil y que el juego acaba cuando todos los participantes alcancen la ansiada meta.

Ejemplo de Tarjetas

A. Enlaza la columna A con la B según corresponda:

A	B
animó	Espectador de una sala.
animo	Da valor, energía.
ánimo	Energía, intención.

publico	Forma verbal, presente de publicar.
público	Forma verbal, pretérito de publicar.

a) Observa los vocablos. ¿Qué diferencias se aprecian en cuanto a significado y categoría gramatical a la que pertenecen los tres primeros y los dos últimos? Explica la importancia de colocar correctamente la tilde en el proceso de la comunicación.

B. Completa con la palabra adecuada y explica la regla de acentuación en cada caso:

a) Si no __ apuras, llegarás tarde. Espera a que estemos en casa para tomar __ una taza de __. (te – té)

b) ¿__ estás leyendo el libro que te presté? Trata acerca de la guerra, donde __ los niños de quince años enfrentaron al invasor. (aun – aún)

C. Escribe el antónimo de los siguientes adverbios. Ten en cuenta las reglas de acentuación:

Lentamente _____

Difícilmente _____

Alegremente _____

D. Lee las siguientes palabras:

caverna, así, características, desenvolver.

a) Divídelas en sílabas.

b) Haz el esquema acentual y señala la sílaba tónica.

c) Clasifícalas en agudas, llanas y esdrújulas.

d) Redacta un texto escrito relacionado con lo que conoces sobre los aborígenes cubanos donde las emplees.

E. Escribe 5 palabras agudas que lleven tilde y 5 que no la lleven. Explica por qué no llevan tilde.

F. Pronuncia las siguientes palabras. Señala la sílaba tónica y redacta oraciones.

hábito ahínco amanecía te tú

G. Observa los vocablos destacados en las siguientes oraciones:

Su éxito depende de **mí**.

En la competencia ganó **mi** equipo.

a) Explica por qué en el primer caso el monosílabo aparece acentuado ortográficamente y en el segundo no.

2.- DETECTIVE DE ERRORES ORTOGRÁFICOS.

En este juego el estudiante se convierte en un detective experto en detectar todas las faltas de ortografía de un texto. Para ello, se les propone que pueden asumir el nombre de un detective famoso del cine o la literatura. Se les presenta un fragmento de un texto al que previamente se le ha omitido de manera consciente las tildes en algunas palabras para que los alumnos de forma individual las localicen.

Ejemplo de un texto

En el siguiente fragmento del libro Corazón, del escritor italiano Edmundo de Amicis se han fugado algunas tildes. ¡Descúbrelas!

“Respetar y quiere a tu maestro, hijo mio. Quierelo, porque tu padre lo respeta, porque consagra su vida al bien de tantos niños que luego lo olvidan; quierelo, porque abre e ilumina la inteligencia y te educa el corazon; porque un día, cuando seas hombre, y no estemos ya en el mundo ni él ni yo, su imagen se presentará a veces en tu mente al lado de la mia, y entonces te acordaras de ciertas

expresiones de dolor o fatiga de su cara de hombre honrado, en la cual ahora no te fijes; lo recordarás y te dará pena, aun después de treinta años, y te avergonzarás, sentirás tristeza de no haberlo querido bastante, de haberte portado mal con él.

3. RULETA ORTOGRÁFICA



Esta se confecciona en cartón siguiendo la imagen, el círculo central se pega con un alfiler para que pueda girar. Cada letra representa una tarjeta que contiene ejercicios relacionados con la acentuación y la flecha en el círculo central indicará la tarjeta a responder. Ganará el estudiante que más tarjetas logre responder correctamente.

3. SOPA DE PALABRAS

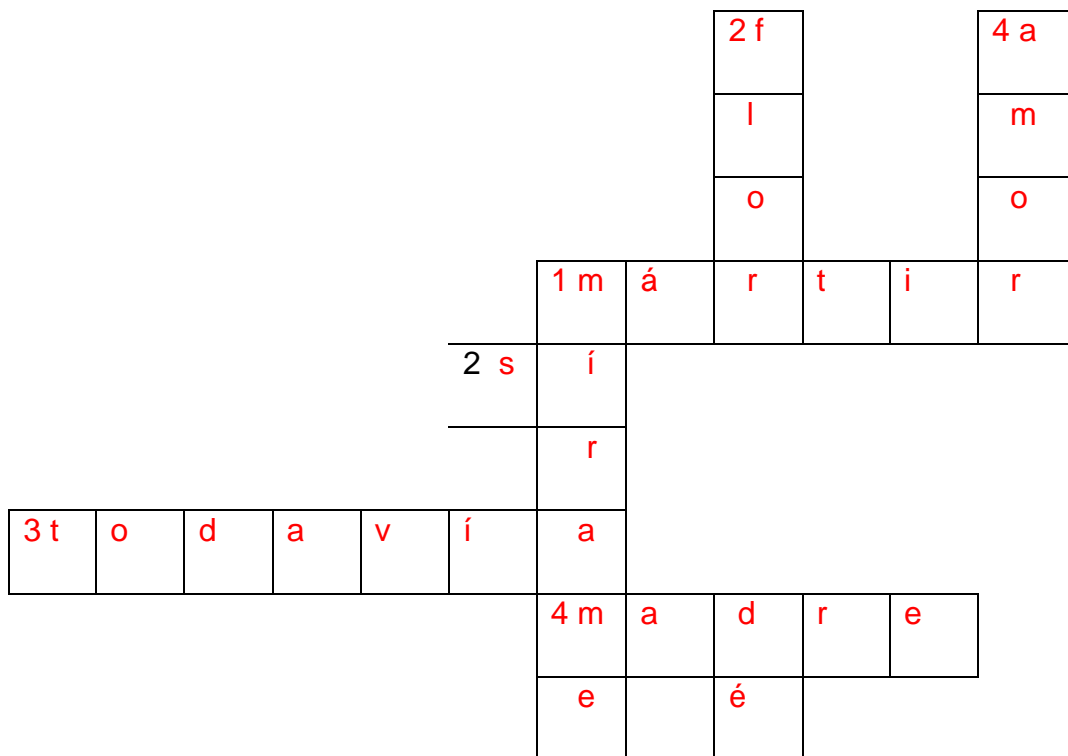
Se divide el grupo en equipos de tres integrantes, se les orienta elaborar una sopa de letras, en la que ubicarán horizontal, vertical o diagonalmente palabras agudas, llanas y esdrújulas. Elaborada, cada equipo la ubica en la pizarra y pasan los equipos contrarios a resolverla, explicando el porqué de la presencia o no de la tilde ortográfica en cada caso. Ganará el equipo que más palabras logre explicar.

ra	en	car	ga	rá	las	ca	tra	di	ción
ré	í	ca	paz	ju	rác	cies	o	ne	o

ña	ver	ces	drú	ter	pe	ca	ú		rí
so	sión	es		es	sión	re	ma	ba	úl
sí	mil	fo	sa	ra	trán	vo		hués	ped
	rrá	to	fo	gía	ti	si	te		no
pa	bi	tá	ner	tan	íl	da	to	mi	da
há	me	e	sus	ra	cuí		ter	me	

1. CRUCIGRAMA

Completa el siguiente crucigrama. Para ello deberás leer con detenimiento lo que se orienta para cada número tanto horizontal como vertical. Puedes auxiliarte del diccionario. Al escribir las respuestas deberás aplicar las reglas de acentuación.



Horizontales

1. Sustantivo bisílabo, llano que se usa para designar a las personas que ofrendan su vida por un ideal.
2. Monosílabo que se emplea para afirmar algo.

3. Adverbio de tiempo, de 4 sílabas que presenta acento hiático.
4. Palabra bisílaba y llana que se utiliza para nombrar a la progenitora femenina.

Verticales

1. Forma verbal del infinitivo **mirar** en segunda persona del presente de indicativo y que presente un pronombre enclítico.
2. Palabra monosílaba con acento prosódico, empleada para designar a lo que antecede al fruto.
3. Monosílabo del verbo **dar** que presenta acento diacrítico.
4. Sentimiento universal expresado en una palabra monosílaba con acento prosódico.

2.3 – VALORACIÓN DE LA FACTIBILIDAD DE LA PROPUESTA TAREAS DOCENTES PARA LA EJERCITACIÓN DE LA ACENTUACIÓN EN SÉPTIMO GRADO.

Para constatar la aplicabilidad y la factibilidad de la propuesta de ejercicios se utilizó como método empírico grupos de discusión. (Ver anexo 7)

Fueron contactados un total de 10 profesionales de la Educación en el municipio Holguín, los que fueron organizados en 2 grupos de discusión, buscando la posibilidad de tener en ellos la representatividad de las estructuras de dirección del municipio y la escuela.

El primer grupo estuvo compuesto por 5 miembros: la responsable de la asignatura priorizada en el municipio, la Jefa de grado y 3 profesores de Español de la Secundaria Básica “Lidia Doce”.

El segundo grupo estuvo integrado por un profesor del Departamento de Educación Español-Literatura de la Universidad de Holguín, la tutora de la asignatura Español - Literatura a nivel de centro, el Secretario Docente y 3 profesores de séptimo grado.

Relacionado con la propuesta de ejercicios el 100% de los consultados fueron del criterio de que es una herramienta de gran valor para el trabajo del profesor de Secundaria Básica, no sólo de la asignatura Español-Literatura, sino al resto puede emplearlos o incorporarle otros ejercicios y hacerla suya en su clase, independientemente del área de conocimiento que imparta como premisa del Programa Director de la Lengua Materna.

En el contacto se sugirió la posibilidad de reelaborar algunos ejercicios, de manera que se apreciara con mayor facilidad las potencialidades para el trabajo con los restantes componentes de la asignatura como parte de las exigencias del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, lo que fue atendido con prontitud.

Todos reconocen que los ejercicios facilitan la ejercitación variada y amena, tan necesaria para resolver los problemas acuciantes de la ortografía; que han sido graduados y que poseen novedad en el tratamiento al contenido por la forma en que se agrupan y la diversidad de tipos de ejercicios que se presentan.

Destacan que es muy significativo como en el primer bloque de ejercicios se retoma el trabajo con los diferentes componentes de la asignatura a partir de la aplicación de diferentes tipos de dictados, los que en la última etapa han estado en desuso. Del segundo bloque de ejercicios destacan que estos son factibles para desarrollar capacidades mediante una participación activa y efectiva de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje se transforma en una experiencia agradable.

Asimismo, resaltaron la pertinencia de este último bloque en tanto aquellos ejercicios que proponen las competencias despiertan en los estudiantes el interés por aprender para poder ganar, con lo que se logra mayor solidez en las reglas de acentuación. Los integrantes del Grupo de Discusión manifestaron consenso en la efectividad de los juegos didácticos para la formación de habilidades ortográficas en general y de acentuación, en particular, reconociendo las potencialidades para la formación de habilidades ortográficas en las palabras sujetas a reglas favoreciendo la motivación por el aprendizaje.

De manera general, consideran que la puesta en práctica de este trabajo no solo va encaminado a elevar los conocimientos en el componente ortográfico, sino que amplía el universo cultural de los estudiantes y fortalece el trabajo en grupo y la defensa de la lengua, cuestión esencial para preservar la identidad nacional.

Los resultados obtenidos en los grupos de discusión avalan la efectividad de la propuesta, en función de lograr que los estudiantes de este nivel de enseñanza se conviertan en comunicadores eficientes, tanto en la lengua oral como en la escrita.

CONCLUSIONES

La presente investigación referida a las tareas docentes para favorecer el desarrollo de habilidades en la acentuación, asume las siguientes conclusiones:

- Los fundamentos teóricos analizados corroboran la necesidad de dinamizar la ejercitación ortográfica como vía para el rescate del interés por el aprendizaje de este componente en estudiantes de séptimo grado.
- La información obtenida de los instrumentos aplicados demostró que el trabajo con la acentuación de palabras en la Secundaria Básica, con énfasis en el séptimo grado, carece de sistematicidad, dinamismo, novedad y creatividad, de modo que no favorece la motivación para implicación de los estudiantes en el proceso de desarrollo de las habilidades de acentuación.
- La didáctica de la enseñanza-aprendizaje de la ortografía que debe asumirse hoy es un proceso de construcción comunicativa del alumno, conducido por el profesor como mediador, en el cual los errores dejan de ser únicamente objeto de sanción, para convertirse en indicadores del nivel de competencia ortográfica de los estudiantes.
- Conviene destacar el papel que para la enseñanza ortográfica tienen los juegos didácticos. Mediante estos, se puede contribuir a la formación de cualidades positivas de la personalidad; de ahí que se recomiende también utilizarlos para potenciar la motivación e interés por el trabajo ortográfico con actividades lúdicas y atractivas, que atraen la curiosidad y el deseo de escribir correctamente, y contribuyen a alejar la clase de la monotonía para convertirla en un momento interesante.

Bibliografía

Acosta Medina, R. (1996) "Ortografía Remedial. Acentuación. Ediciones "Hermanos Loynaz". Pinar del Río.

Alpízar Castillo, R. (1989) Para expresarnos mejor. Ciudad Habana, Editorial, Científica Técnica.

Alvero Francés. F. (1961). Lo esencial en la ortografía. Pueblo y Educación, La Habana, 1961.

Arias Leyva, G. et al. (2002) Ortografía: Selección de materiales para la Enseñanza Primaria. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Balmaseda Neyra, Osvaldo. Ortografía. "Nuevos caminos para su enseñanza". Revista Educación No.89, septiembre-diciembre. La Habana, 1996.

_____. Enseñar y aprender ortografía. Pueblo y Educación, Ciudad Habana, 2004.

Cassany, D. (1993). Reparar la escritura, 11ª edición, Graó, Barcelona.

COLECTIVO DE AUTORES. (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Cota Acosta, M. (2003). Español 5. Hablemos de Ortografía. Ciudad Habana, Editorial, Pueblo y Educación, 2003.

Diccionario de Lengua Española. (1994) Real Academia Española (vigésima primera edición). Madrid: Editorial Esparza Calpe, SA.

Fernández Díaz, J. (2003): *La enseñanza problemática y el enfoque comunicativo: una vía para el desarrollo de la competencia ortográfica en séptimo grado*. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Didáctica del Español y la Literatura I.S.P.J.V.

García Alzola, E. (1975). Lengua y Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

García Moreno, M L. (2002) Motivación y conciencia ortográfica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

González Maura, V. "et al" (1995). Psicología para educadores. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995.

Gutiérrez Escobar, M. "et al". (2010). Situación que presenta la ortografía en Cuba y en otros países hispanohablantes al final de la primera década del siglo XXI. Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos.

Hernández Batista R S. (2004). Propuesta de acciones para la solución de insuficiencias ortográficas en estudiantes de la escuela de Habilitación de Maestros, en la provincia de Holguín. Tesis de Maestría. Holguín.

Manzanares R. (2012). Técnicas y estrategias para mejorar la ortografía, redacción y comprensión de textos en los y las estudiantes de III, IV y V año. Investigación- Acción. ALBOAN. Nicaragua.

Mañalich Suárez, R (1999). Taller de la palabra: selección, introducción y notas. Editorial Pueblo y Educación,

Martín Oramas, F. (2005). Propuesta metodológica para el logro de la competencia ortográfica desde un enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en los estudiantes de séptimo grado de Alquizar. Tesis presentada en opción al título de Master en Educación. IPLAC.

MINED (2005). VI Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

MINED (2006) VII Seminario Nacional para Educadores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

MINED (2008). VIII Seminario Nacional 1ra parte. Editorial, Pueblo y Educación, La Habana.

MINED (2008) VIII Seminario Nacional 2da parte. Editorial, Pueblo y Educación, La Habana.

Morales Guerrero, D J. (2009). Estrategia metodológica para mejorar la ortografía de los estudiantes de la Educación de Adultos. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP de Holguín.

Pérez Prado CM. (2010). El mejoramiento de la acentuación en los escolares de tercer grado de la Escuela Primaria José Mendoza García. Tesis en opción al grado académico de Máster en Ciencias de la Educación Mención Primaria. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Capitán Silverio Blanco Núñez", Sancti Spíritus.

Rodríguez, L., Balmaseda, O., Abella A M. (2012). Nueva ortografía para todos. Pueblo y Educación, La Habana.

_____ “et-al” (2003). Ortografía para todos. Editorial, Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana

Roméu Escobar, A. (1999). Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media. IPLAC, La Habana.

_____ (2014). El enfoque cognitivo, comunicativo y socio cultura en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Ruiz Hernández, J. V., Millares Eloína. (1975). Ortografía teórica – práctica con una introducción lingüística. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Montaño Calcines, J R., Abello Cruz A M. (2002). Ortografía. Selección de temas para profesores de Secundaria Básica. Editorial Pueblo y Educación, la Habana.

_____ (2002). Cuaderno de trabajo de Ortografía. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Gutiérrez Escobar, M. “et al”. (2010). Situación que presenta la ortografía en Cuba y en otros países hispanohablantes al final de la primera década del siglo XXI. Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos.

ANEXOS

ANEXO 1: Revisión de documentos

Objetivo: Determinar a través de la revisión de documentos el cumplimiento de lo establecido para el trabajo con el componente ortográfico en la acentuación en séptimo grado en la Secundaria Básica “Juan J. Fornet Piña”.

Documentos a revisar y aspectos a tener en cuenta:

1. Estrategia de aprendizaje

-Inserción de la estrategia ortográfica y su montaje.

2. Actas del consejo de grado

-Acuerdos metodológicos relacionados con el trabajo del componente ortográfico, con énfasis en la acentuación.

-Clases abiertas planificadas a realizar en el mes sobre este componente.

3. Planes de clases

- Tareas docentes en función del componente ortográfico, con énfasis en la acentuación.

-Tipos de textos empleados.

-Los textos graduados teniendo en cuenta los niveles de desempeño cognitivo.

4. Libretas de los alumnos

- Revisión ortográfica realizada.

- Tareas remediales diseñadas a partir de la revisión.

Anexo 2: Entrevista a Jefe de grado

Objetivo: Valorar cómo se proyectan los docentes al trabajar con el componente ortográfico.

Compañero:

Por la experiencia que usted posee y con el objetivo de perfeccionar el trabajo con el componente ortográfico en general y la acentuación en particular, le solicitamos su colaboración respondiendo algunas preguntas relacionadas con su trabajo. Sus respuestas serán de gran utilidad en esta investigación. Gracias.

Cuestionario.

- 1- ¿Cuántos años de experiencia tiene usted en el cargo que desempeña?
- 2- ¿Cómo valora usted el trabajo realizado por los docentes con el componente ortográfico? ¿Por qué?
- 3- ¿Los textos que se trabajan en función del componente ortográfico resultan motivadores?
- 4- ¿Con qué frecuencia se trabaja este componente en las restantes asignaturas?
- 5- ¿Se dedica tiempo para la elaboración de tareas docentes en función del componente ortográfico en la acentuación? ¿Dónde lo hacen? ¿Cómo lo hacen?
- 6- ¿Quién dirige el diseño de las actividades de lengua materna en su escuela?

ANEXO 3: Entrevista a los estudiantes

Objetivo: Conocer opiniones de los estudiantes acerca de su aprendizaje ortográfico.

Estimados estudiantes:

Esta entrevista tiene mucha importancia para obtener información sobre uno de los principales problemas que presenta el grupo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la ortografía. Con el propósito de obtener más información al respecto, les pedimos respondan las siguientes preguntas:

1.- ¿Se le da tratamiento a la ortografía en todas las asignaturas?

Sí ___ No___

2- ¿Te gusta la ortografía?

Sí___ No___ ¿Por qué?

3.- ¿Tienes buena ortografía?

Sí ___ No ___

4.- ¿Cómo aprendes la ortografía?

a) resolviendo los ejercicios del LT ___

b) resolviendo los ejercicios del Cuaderno Complementario y/o de Ortografía ___

c) mediante de juegos ___

d) a través de la práctica de dictados ___

5.- ¿Cómo consideras a los ejercicios de ortografía que te indican?

necesarios ___ aburridos ___ novedosos ___ interesantes ___

6.- ¿Los ejercicios de ortografía que realizas en clases te invitan a:

a) la reflexión ___

b) la repetición ___

c) emplear las habilidades de comprensión y gramaticales ___

ANEXO 4: Entrevista a docentes

Objetivo: Valorar cómo, cuándo y con qué frecuencia realizan los docentes el trabajo con el componente ortográfico.

Estimado docente:

Con el objetivo de perfeccionar el trabajo con el componente ortográfico en la acentuación, y por la experiencia que usted posee, le solicitamos su colaboración respondiendo algunas preguntas relacionadas con su especialidad. Sus respuestas serán de gran utilidad en esta investigación. Gracias.

Datos generales:

Asignatura que imparte: _____

Años de experiencia como docente _____

1- ¿Realiza trabajo con el componente ortográfico con sus estudiantes?

a) ¿Con qué frecuencia?

b) ¿En qué textos se apoya?

2 - ¿Se sientes metodológicamente preparado para desarrollar este trabajo?

3-Otro asunto de interés que desee abordar relacionado con el tema.

Anexo 5: Prueba pedagógica de entrada

Objetivo: Determinar el dominio que poseen los estudiantes en la acentuación.

1-Dictado de palabras. Escucha con atención y escribe las siguientes palabras que a continuación se te dictarán:

1. árbol

7. libertad

2. ágil

8. corazón

3. amor

9. Revolución

4. mecánico

5. tenía

6. tengo

b) Clasifícalas según el lugar que ocupa la sílaba tónica en agudas, llanas y esdrújulas.

c) Selecciona una de ellas y explica el porqué de su clasificación.

2- ¿Qué diferencia adviertes en la clasificación de las palabras subrayadas?

3- Escribe dos palabras llanas: una con tilde y otra sin ella.

Anexo 6: Encuesta a estudiantes

Objetivo: Determinar las causas que provocan el desinterés de los estudiantes por aprender ortografía.

Estudiante:

La encuesta forma parte de un estudio para conocer la motivación que posees para enfrentar el trabajo con el componente ortográfico en la acentuación. Es muy importante la sinceridad de sus respuestas para la obtención de resultados confiables de dicha investigación, por lo que resulta de gran valor las opiniones que puedas ofrecer. De antemano se te agradecemos tu colaboración. Gracias.

Cuestionario:

Marca con una x la respuesta que consideres oportuna:

1. ¿Conoces cuáles son tus principales errores ortográficos?

Sí__ No __

a) De resultar la respuesta positiva escríbelos.

2. ¿Qué vías utilizas para aprender ortografía?

la lectura __ la clase __ el trabajo con los Software __ el trabajo con el diccionario __

3. ¿Cómo te resultan las clases de ortografía?

interesantes__ innecesarias__ aburridas__ imprescindibles__
entretenedas__

Anexo 7: Grupos de discusión

Objetivo: Constatar la factibilidad y aplicabilidad de la propuesta de tareas docentes para favorecer la ejercitación de la acentuación en el séptimo grado.

Temas a debatir para la discusión del grupo:

1-Pertinencia de los textos seleccionados para abordar la acentuación a través de la asignatura Español – Literatura en séptimo grado.

2-Gradación de las tareas docentes.

3- Factibilidad de las tareas propuestas.

4-Novedad en el tratamiento al tema.