

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO  
“FÉLIX VARELA”**

**SEDE UNIVERSITARIA. REMEDIOS**

**TÍTULO: ALTERNATIVA ENCAMINADA AL TRABAJO DIFERENCIADO PARA LA  
ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN LOS ESCOLARES DE CUARTO  
GRADO CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO.**

**MASTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN ESPECIAL**

**AUTORA: Lic. CELIA VALDIVIA MANSO**

**REMEDIOS**

**AÑO 50 DE LA REVOLUCIÓN**

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO  
“FÉLIX VARELA”**

**SEDE UNIVERSITARIA. REMEDIOS**

**TÍTULO: ALTERNATIVA ENCAMINADA AL TRABAJO DIFERENCIADO PARA LA  
ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN LOS ESCOLARES DE CUARTO  
GRADO CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO.**

**MASTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN ESPECIAL**

**AUTORA: Lic. CELIA VALDIVIA MANSO**

**TUTOR: Msc. RAÚL GONZÁLEZ PEÑA**

**REMEDIOS**

**AÑO 50 DE LA REVOLUCIÓN**

## PENSAMIENTO

*“La enseñanza es, por consiguiente, el aspecto internamente necesario y universal en el proceso de desarrollo en el niño...”*

*Vigostky:*

## DEDICATORIA

*A mis dos hijos: Joel y Jaime por ser continuadores de la obra emprendida por mí.*

## AGRADECIMIENTOS

*Mi eterno agradecimiento.*

*A mi tutor: Raúl González*

*A mi querida familia.*

*A mis compañeros de trabajo. Y amigos.*

*Todos ellos colaboraron de manera objetiva y con frases estimulantes.*

*Soportaron mis “delirios y angustias”.*

## RESUMEN

En los últimos años, la escuela ha ido renovándose en la teoría y la práctica pedagógica, así la enseñanza de la lengua materna ha recibido un fuerte impacto de las carencias del lenguaje y de la comunicación; sin embargo, la enseñanza de la ortografía sigue desprovista de estas aportaciones y continúa presentándose como una materia árida, carente de encantos. Para nadie es un secreto que los problemas ortográficos han ido transitando desde la enseñanza primaria hasta las propias aulas universitarias. Es por esto que en el proceso de investigación se ofrece una alternativa encaminada al trabajo diferenciado para la enseñanza de la ortografía en los escolares de cuarto grado con retardo en el desarrollo psíquico; para la cual se aplicaron métodos del nivel teórico; del nivel empírico y del nivel matemático. El marco referencial consultado ha aportado las herramientas necesarias para transitar por el componente ortografía. Se hace un diagnóstico inicial y se detecta la existencia del problema al cual se le da respuesta con la alternativa diseñada. Tiene como fundamento psicopedagógico el enfoque histórico cultural de Vigotski, lo positivo del aprendizaje significativo y de los principios de la enseñanza comunicativa, así como los fundamentos propios del aprendizaje ortográfico. La elaboración de la alternativa fue consultada a especialistas en la materia de nuestro municipio y la consideran como útil, aplicable y ajustada al nivel, que posee ejercicios suficientes, variados, amenos; que pueden trabajar los estudiantes sin agobiarse; que combina el desarrollo de habilidades lingüísticas del código oral y escrito; y que se vincula con los demás componentes de la asignatura. La aplicación del trabajo permitió comprobar la efectividad de la alternativa evidenciada en los resultados positivos obtenidos; en el mejoramiento significativo de los alumnos en el componente ortográfico.

## INDICE

- INTRODUCCIÓN.	Pág.1
- CAPÍTULO I. Algunas consideraciones del componente ortográfico en alumnos de cuarto grado.	9
1.1 Aprendizaje en condiciones desarrolladoras.	9
1.1.1 Una aproximación a las dificultades en el Aprendizaje. El retardo en el desarrollo psíquico en Cuba.	14
1.1.2 La clasificación de errores o disortografías.	20
1.2 Metodología para la enseñanza de la ortografía.	26
1.2.1 Motivación y conciencia ortográfica	28
1.2.2 Métodos de análisis ortográficos.	30
1.2.3 Pasos para presentar una regla ortográfica.	33
1.3 Etapas del aprendizaje ortográfico.	34
1.3.1 Actividades que favorecen la consolidación.	35
1.3.2 Algunas consideraciones para el trabajo ortográfico en primaria.	36
- CAPÍTULO II. La ortografía en los alumnos con diagnóstico R. D. P. una alternativa para su tratamiento.	39
2.1 Resultados de la aplicación de la revisión de documentos, observaciones a clases y prueba pedagógica inicial.	39
2.1.1 Estudio de los expedientes acumulativos y clínico del escolar.	39

2.1.2 Documentos normativos.	43
2.1.3 La observación.	44
2.1.4 Revisión de libretas.	45
2.1.5 Prueba diagnóstica	45
2.2 Fundamentación de la propuesta.	49
2.2.1 Propuesta de solución.	53
2.2.2 Fundamentación de la alternativa.	62
2.2.3 Exigencias básicas de la alternativa.	63
2.2.4 Encuesta a expertos.	66
2.3 Validación de la propuesta.	67
2.3.1 Etapa de constatación.	68
2.3.2 Etapa de ejecución.	70
2.3.3. Etapa de comprobación.	71
CONCLUSIONES.	78
RECOMENDACIONES.	79
BIBLIOGRAFÍA.	

## INTRODUCCIÓN

Nuestro pueblo está enfrascado en la Batalla de Ideas con el fin de preservar la Revolución y sus conquistas, le corresponde a la educación jugar el papel fundamental en este aspecto, desarrollando la cultura integral en niños y jóvenes, por lo que se han producido transformaciones significativas en nuestro sector, que abarca desde la programación audiovisual a través del espacio "Mi TV", la proyección de películas y documentales didácticos, el programa nacional por la lectura en el que se destaca el importante papel del uso de diccionarios, el trabajo con la obra martiana y la necesidad de la lectura sobre autores de habla hispana. Todas estas actividades bien dirigidas permiten fortalecer el aspecto educativo, modificar los modos de actuación y formar patriotas con una elevada preparación "cultural", capaces de mantener nuestra identidad, de defender la Revolución y las conquistas del socialismo.

"Estamos a la ofensiva, en la lucha por la defensa de la entidad y la cultura, sin la cual no hay patria, ni independencia, ni revolución, ni socialismo". (1).

La cultura es hoy el alma de la nación cubana, hacer de Cuba el país más culto del mundo para el 2010 es tarea fundamental de los educadores cubanos. Para lograr lo antes expuesto, es necesario tener una mayor calidad en la enseñanza y en la educación. Por esto es preciso enseñar a los escolares a estudiar y a pensar, para que sientan la necesidad de adquirir por sí mismos los contenidos de las materias.

La educación cubana trabaja, a partir de un diagnóstico profundo del niño o la niña, de su familia y entorno y de cómo interactúa con él, por la atención diferenciada a los escolares, de acuerdo con sus necesidades y posibilidades, tomando en consideración las ayudas y estimulaciones oportunas que cada cual requiere, promoviendo siempre su máximo desarrollo y nunca la exclusión o la segregación en la atención educativa.

En la escuela, que es el centro más importante de la comunidad, se produce la acción de las diferentes agencias educativas, que velan por atenuar los efectos sociales ajenas al fin de la educación y promover las condiciones educativas más favorables para el pleno desarrollo de cada individuo, en su contexto y realidades.

Cada vez más, en la escuela, se promueve el tratamiento a los niños con necesidades educativas especiales; en el caso particular de aquellos con discapacidades, se trabaja de manera que estos se eduquen en el contexto natural de la escuela primaria y que sólo estén en instituciones educativas especializadas por el período de tiempo requerido para su integración a otro centro común.

Especial atención se brinda en todos los niveles del gobierno al fortalecimiento del trabajo encaminado a lograr la integración amplia de todos los ciudadanos sin excepción a la vida social y las posibilidades de trabajo. Lo que motiva a reflexionar acerca de cómo interactúan las categorías unidad y diversidad en la pedagogía y la importancia que tiene para los educadores explicar esta relación al asumir un planteamiento auténtico sobre lo común y lo diverso, lo cual va más allá de una aplicación y sistematización consecuentes desde el punto de vista científico, para resolver los problemas que la educación le plantea a la ciencia pedagógica.

La escuela y sus docentes deben tener plena conciencia de que aunque la educación tiene propósitos generales para todos, cada uno de los seres humanos tienen necesidad, en última instancia, de una educación específica, especialmente dirigidas a solucionar sus demandas propias, particulares.

Tener un conocimiento exhaustivo de los alumnos, de su entorno y cómo interactúan en ese entorno, es condición básica indispensable para poder diseñar estrategias educativas especialmente dirigidas a la solución de las necesidades del grupo y específicas de sus integrantes; en paso previo, precondition para una concepción científica del proceso educativo.

El docente debe ser capaz de **"adelantarse"** a las posibles dificultades, desmotivaciones y desaciertos de sus alumnos (sobre todo de aquellos que por diferentes causas se encuentran en desventaja) tanto en el aprendizaje como en sus

actitudes y conductas, es decir, debe poder prever, y en la medida de lo posible evitar situaciones de conflicto y fracaso. El fracaso no pertenece sólo a los alumnos de bajo aprovechamiento, es un revés del sistema educativo y ante todo de la escuela.

Las asignaturas que se imparten en la enseñanza primaria, contribuyen a lograr el fin de la educación; un lugar destacado entre ellos lo ocupa la Lengua Española, que permite el desarrollo de la capacidad de comunicación oral y escrita; favorece la formación y expresión del pensamiento; posibilita la asimilación de los contenidos del resto de las asignaturas y la ampliación del campo de experiencias.

Esta asignatura se encarga de la enseñanza del uso correcto de la lengua materna, cuestión de gran importancia, pues sobre la base de nuestro idioma o lengua materna, es que se realiza todo el trabajo docente- educativo; y es la vía fundamental de la que nos valemos para comunicarnos con los demás en el transcurso de la vida.

La cultura, resultado de la actividad humana constituye medida del desarrollo del hombre e implica la comprensión de los valores y de la identidad como expresiones y componentes de la ideología. Es necesario formar a los hombres que, viviendo en el primer siglo del III milenio tienen que enfrentar los resultados del fabuloso desarrollo científico y tecnológico y al mismo tiempo, los graves males que se derivan del hegemonismo y el uso de la fuerza. Por tanto deben luchar por la paz, por la cultura, por la defensa de todo lo valioso creado por el ser humano, por la propia existencia como naciones a partir de sus tradiciones.

La política educativa de La Revolución Cubana hace frente a problemáticas educacionales que difieren, debido a su sistema social y a su propia política educacional a las que se enfrentan en los países donde predomina el neoliberalismo. Algunas de estas problemáticas son la atención a la diversidad, la formación de valores y el desarrollo de la creatividad.

En lo que respecta a la atención de la diversidad se puede plantear que el complejo y globalizado mundo de hoy impone retos a la educación para la diversidad humana, uno de esos retos está precisamente en enriquecer la teoría pedagógica y mejorar su práctica a partir de una posición metodológica lo más sólida y coherente posible.

El plan de estudio de cada grado y el cumplimiento de los programas de las distintas asignaturas, tiene que conducir a la formación comunista de las nuevas generaciones, y para el cumplimiento de esta misión social y pedagógica, que tiene su centro en la eficiencia a alcanzar por cada colectivo pedagógico y cada maestro, es imprescindible lograr un papel de verdaderos protagonistas en nuestros educandos, representado por sus organizaciones estudiantiles. El carácter universal de la educación en Cuba, incluido su alcance a todos los niños con necesidades educativas especiales es una confirmación de la aplicación de esta fórmula martiana, asegurando que como señaló el Maestro "... Las condiciones de la felicidad deben estar sinceramente abiertas y con igualdad rigurosa, a todo el mundo". (2).

Consecuentemente, se concibe La Educación Especial como un sistema de escuelas, modalidades de atención, recursos, ayudas, servicios de orientación y capacitación, puestos a disposición de los alumnos con necesidades educativas

especiales, en grupos de riesgo, sus familias, educadores y el entorno en general. (3).

El carácter transitorio de la mayoría de las escuelas especiales constituye uno de los rasgos fundamentales. La experiencia acumulada por Cuba en este terreno sustenta la validez del tránsito a la primaria, siendo favorables los resultados que se han alcanzado de alumnos con retardo en el desarrollo psíquico, donde los logros que se obtienen son favorables.

La preparación y experiencia acumulada por el personal de la Educación Especial es aprovechada en la escuela Orestes Acosta en función del perfeccionamiento de la preparación de los maestros de la enseñanza general, sobre todo, en el trabajo de aquellos alumnos que comienzan a presentar determinadas dificultades en el aprendizaje. En este sentido, se destaca el papel de los especialistas y las comisiones de apoyo de las escuelas especiales en su vínculo con las escuelas primarias.

Hoy la escuela tiene un importante reto y es el desarrollo multilateral de los alumnos, para ello el trabajo con la lengua materna y prioritariamente con los contenidos ortográficos resulta esencial, si se tiene en cuenta lo expresado por el profesor español Francisco Alvero Francés:

“Bueno es hablar bien, mejor, mucho mejor, hablar y escribir bien.”

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

Nuestra ortografía, no requiere esfuerzos sobrehumanos para dominar. ¡Claro!, no es batalla que se gana en un día, en una semana, en un mes, pero tampoco, ni mucho menos, requiere una vida. A poco que pongas de tu parte, lograrás conocer la básica, lo esencial, la que toda persona necesita para ser tenida por culta. Interés y constancia: he ahí la clave del éxito. (4).

La ortografía, queramos o no, es la carta de presentación cuando escribimos: el que lee lo escrito por alguien, asume de inmediato, una actitud valorativa en relación con el dominio del idioma, y por ende, de su nivel cultural. A veces un error ortográfico obstaculiza la comunicación efectiva: resta tiempo; obliga a ir hacia atrás en la lectura para entender lo que tal vez, quiso expresar la persona que escribió.

El desarrollo de las habilidades ortográficas no es algo excepcional; todo lo contrario, también es posible mejorar la ortografía e incluso eliminar los errores ortográficos. El interés y el esfuerzo deben andar unidos para alcanzar ese fin. (5).

A pesar de la importancia del tema y de la prioridad que el estado y el MINED le han conferido, aún existen insuficiencias en los estudiantes con diagnóstico R. D. P. de cuarto grado con la aplicación de las reglas ortográficas y la escritura de palabras de uso frecuente. De ahí que sigue siendo la ortografía una carencia marcada en los estudiantes, dada por los siguientes factores.

- Los alumnos no interiorizan las reglas ortográficas, no las aplican.

- Presentan dificultades en el dominio de las palabras de uso frecuente.
- Los alumnos no muestran interés, ni conscientemente se esfuerzan para dominar la ortografía.

Teniendo en cuenta la observación empírica al proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en la Escuela Orestes Acosta, se ha podido constatar que los factores antes expuestos se ven determinados en lo fundamental por el fracaso escolar, enfermedades por períodos largos de ausencias y el abandono pedagógico.

Tal situación permite enunciar el siguiente **Problema Científico**: ¿Cómo contribuir a superar las dificultades en el componente ortográfico en los alumnos de 4to grado de retardo en el desarrollo psíquico de la Escuela Especial Orestes Acosta?

El **Objeto de Estudio**: el proceso de enseñanza- aprendizaje del componente ortográfico.

El **Campo de Acción**: el tratamiento o ejercitación diferenciada de las palabras de uso frecuente y sujetas a reglas en los escolares con R. D. P. que cursan el cuarto grado.

Como **Objetivo de la Investigación** se declara el siguiente: Proponer una alternativa sustentada en un cuaderno, encaminada al trabajo diferenciado para la enseñanza del componente ortográfico en los escolares de cuarto grado con retardo en el desarrollo psíquico de la Escuela Especial Orestes Acosta.

A través de la Investigación se dará respuesta a las siguientes **Interrogantes Científicas**:

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y normativos acerca del componente ortográfico?
- ¿Qué características tiene el aprendizaje de la ortografía en los alumnos de cuarto grado con diagnóstico R. D. P?
- ¿Cuáles son las actividades que permiten corregir las dificultades de los alumnos?
- ¿Cuáles son los resultados de la alternativa aplicada a los estudiantes?

**Las tareas científicas** que guiarán la presente investigación son las siguientes:

- Elaboración de los fundamentos teóricos y metodológicos acerca del componente ortográfico en escolares con R. D. P.
- Caracterización del estado actual que presenta el componente ortográfico en los estudiantes de 4to grado con retardo en el desarrollo psíquico de la Escuela Especial Orestes Acosta.
- Elaboración de una alternativa dirigida al trabajo diferenciado del componente ortográfico.

- Validación de la calidad y pertinencia de la alternativa propuesta.

La presente investigación es fruto del trabajo realizado durante tres años y está en correspondencia con lo planteado en el Programa Ramal de la Educación Especial como el aprendizaje escolar y el desarrollo de habilidades para la integración a la sociedad de las personas con necesidades educativas especiales.

### **Métodos de la investigación**

La investigación se realizará sobre la base de un experimento, tomando la variante de pre- experimento con mínimo control de variables, donde se analizará la muestra comparando un antes y un después, lo que se efectuará en tres fases: **constatativa**, **formativa** y de **control**.

Para la investigación se utilizaron diferentes **métodos**: del **nivel teórico**, el **analítico-sintético**, permitió realizar un análisis minucioso del estado del problema y poder llegar a una síntesis del mismo, distinguir lo esencial para llegar al planteamiento del problema científico. **Inductivo- deductivo**: se partió de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, para llegar a un conocimiento más general y así realizar la propuesta de solución. Otro método es el **tránsito de lo abstracto a lo concreto**, permitiendo este, el análisis de los documentos para obtener lo esencial y concreto y así llegar a un resultado final.

Del nivel empírico se utilizó el **pre- experimento**, se tomó una muestra de un universo de alumnos con diagnóstico R. D. P. para medir el impacto del cuaderno de ortografía con un antes y un después con un mínimo de control de variables. **La observación** se utilizó en todo momento para constatar la veracidad del problema a resolver y el análisis del producto de la actividad para ver si las actividades propuestas son productivas o no. **La encuesta a especialistas** para constatar la opinión acerca de la utilidad práctica de la alternativa y si es asequible para los alumnos con los cuales se trabajó. **Prueba diagnóstica**: sirvió para conocer las dificultades reales de los estudiantes, poder valorar su aprendizaje y darle el nivel correspondiente de acuerdo a los resultados obtenidos. Se utilizó **la revisión de documentos**: como el expediente acumulativo del escolar; permitió conocer su comportamiento académicos en los cursos anteriores; así como las principales dificultades en el aprendizaje, convivencia y

enfermedades que padecen los niños, expediente clínico: permitió conocer el proceso de diagnóstico y las afectaciones que presentaron para el dictamen R. D. P. revisión de libretas y cuadernos de trabajo de septiembre a noviembre; permitió conocer los contenidos que habían recibido; fundamentalmente en Lengua Española, componente ortografía.

También se utilizó el método de **nivel matemático: análisis porcentual**, a través de este método se pudo constatar los resultados cuantitativos que arrojaron los instrumentos aplicados.

### **Muestra seleccionada, sus características.**

Para la realización de la presente investigación se seleccionó como **muestra** la siguiente:

De una población de 21 alumnos con diagnóstico R. D. P. en la escuela Orestes Acosta de Remedios, se tomó como muestra de forma intencional 6 alumnos que cursan el cuarto grado; pues la investigación gira sobre el aprendizaje ortográfico de estos alumnos.

En el grupo hay 5 varones y una hembra. Proceden en su mayoría de hogares disfuncionales, padres divorciados con mal manejo en el mismo, con bajo nivel cultural; por la que falla uno de las funciones básicas de la familia (cultural y espiritual) todos los alumnos viven en el municipio de Remedios.

La autora considera como novedad científica, que no se tienen referencias del tratamiento al componente ortográfico de escolares con R. D. P. tomando como punto de partida la utilización de actividades diferenciadas por medio de un cuaderno y un fichero ortográfico. Se consideran como contribución práctica: la alternativa diseñada el fichero ortográfico y el cuaderno de Ortografía.

El informe posee la siguiente estructura: Introducción, capítulos, conclusiones, recomendaciones y bibliografía utilizada. En el Capítulo I se exponen los fundamentos teóricos y metodológicos del componente ortográfico, en alumnos de cuarto grado, así como el aprendizaje en condiciones desarrolladoras. En el Capítulo II se determinan las necesidades, se aplica y fundamenta la alternativa para el trabajo ortográfico y se

analizan los resultados obtenidos con la aplicación del trabajo; las conclusiones arribadas en la investigación; así como las recomendaciones y bibliografía consultada.

## **CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES DEL COMPONENTE ORTOGRÁFICO EN ALUMNOS DE CUARTO GRADO.**

“Hay que perfeccionar nuestras técnicas de enseñanza y hay que inculcar más conocimientos si queremos estar a la altura de la época, a la altura del reto planteado entre el Socialismo y el Capitalismo”. (6).

Este Capítulo aborda el proceso de Enseñanza- Aprendizaje bajo la concepción histórica- cultural visto por diferentes autores; una aproximación a las dificultades en el aprendizaje. El retardo en el desarrollo psíquico en Cuba; la metodología para la enseñanza de la ortografía en la escuela primaria y la clasificación de errores o disortografía.

### **1.1 Aprendizaje en condiciones desarrolladoras.**

El proceso de enseñanza- aprendizaje, bajo la concepción histórico- cultural, ha tenido en diferentes autores un conjunto de trabajos que han podido precisar las bases teórico- metodológicas para un proceso de enseñanza que permita el desarrollo integral de la personalidad del escolar.

Desde tiempos de J. A. Comenius (1592- 1670) con su Didáctica Magna, se encuentra por primera vez un sistema estructurado de teorías sobre la enseñanza, en la que se revela un carácter de proceso, pues la consideró como orden natural de pases o secuencias que posibilitan un aprendizaje racional de los alumnos. Otros pedagogos más tarde enriquecieron estas valiosas concepciones teóricas de Comenius sobre la enseñanza: entre otros Juan Jacobo Rosseau (1712- 1778), quien colocó en la base de su concepción de la enseñanza, los intereses de los escolares; Enrique Pestalozzi (1746- 1827), que atribuyó gran valor a la psicología infantil como fundamento de la enseñanza; Juan Federico Herbart (1776- 1841), quien propuso una serie de pasos formales de base a la estructuración de su concepción de enseñanza a modo de

orientación a los profesores sobre la conducción de este proceso para el aprendizaje de los alumnos.

Un lugar importante lo ocupó K. D. Ushinski (fines del siglo XVIII, inicios del XIX) que destacó entre sus consideraciones el papel del maestro como conductor de la enseñanza y los alumnos en su actividad del aprendizaje de conocimientos y habilidades, transmitidos por este. También valoró como esencial el desarrollo de las capacidades de los alumnos y no solo los conocimientos.

No es posible destacar aspectos importantes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje sin hacer referencia a algunas ideas expresadas por eminentes pedagogos cubanos, que sin dudas han enriquecido la concepción acerca de estos procesos los cuales se constituyeron en fuertes críticas hacia el escolasticismo, el memorismo mecánico y el dogmatismo característicos de la escuela cubana de los siglos XVIII y XIX. Entre varios de estos pensadores se destacan las ideas de Félix Varela, cuando señaló las insuficiencias de la enseñanza en las escuelas públicas y reveló entre sus causas el creer que los niños son incapaces de combinar ideas cuando aprenden y que debe enseñárseles de modo mecánico como se le enseña a un irracional. Varela enfatizó en la necesidad imprescindible de enseñar al hombre a pensar desde los primeros años, a quitarle los obstáculos de que piense.

Por otra parte, todos los esfuerzos de José de la Luz y Caballero estuvieron dirigidos a lograr en los alumnos durante su aprendizaje el interés por la investigación, así como la independencia en la adquisición del conocimiento; la importancia de la formación de jóvenes críticos, que no repitan ni aprendan de memoria. En sus valoraciones se perciben, en esencia, concepciones importantes con respecto a la enseñanza, a la actividad para el logro de un aprendizaje eficaz, así como el significado de la motivación.

En el ideario pedagógico de José Martí y Pérez se encuentra, entre otras ideas, el resumen de todo lo positivo expresado con anterioridad con respecto a la enseñanza y al aprendizaje en nuestro país. Fue seguidor indiscutible de la más genuina tradición pedagógica cuando afirmó: "Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que

aquel que prepara al niño a aprender por sí”. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio”. (7).

El autor Lothar Klingberg, uno de los representantes de la didáctica contemporánea, ya considerada como ciencia valora entre sus ideas que la enseñanza está determinada en gran medida por el maestro y su actividad, la instrucción y la educación, señalando que esta es siempre un proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que se relacionan entre sí maestro y alumnos. Destaca que el verdadero problema está en responder la pregunta de cómo, enseñando cómo, si esta no ocurre, si no se logra mediante la enseñanza lo esencial (el movimiento interno de la personalidad), entonces esta permanece como un acto formal.

Al analizar el contenido de algunas de las ideas expresadas por los diferentes autores acerca de la enseñanza, tanto en unos como en otros se aprecia el significado de esta en su papel rector, pero siempre conducente del proceso de aprendizaje de los alumnos, y aún más como última idea en Klingberg conducente como proceso, a la formación de la personalidad. Se destaca entre estos pensadores la fuerza del ideario pedagógico cubano, que sin duda ha aportado, desde las concepciones de enseñanza, a la formación integral del hombre.

Lo importante es ver - y así está implícito en las concepciones desde antaño de estos autores – que se trata de un proceso donde están presentes la enseñanza y el aprendizaje, en el cual el papel conductor, de guía, lo tiene el maestro.

“En el desarrollo infantil [...] la imitación y la instrucción desempeñan un papel fundamental descubren las cualidades específicamente humanas de la mente y conducen al niño a nuevos niveles de desarrollo. Tanto en el aprendizaje del habla como en el de las materias escolares, la imitación resulta indispensable. Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación; mañana podrá hacerlo solo. Por lo tanto, el único tipo de instrucción adecuado es el que marcha delante del desarrollo y lo conduce; debe ser dirigida más a las funciones de maduración que a lo que ya maduró [...] la educación debe estar orientada hacia el futuro, no hacia el pasado”. (8).

... la educación es el fenómeno social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano;

en este contexto, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el sujeto se apropia de los contenidos y las formas de la cultura que son transmitidas en la interacción con otras personas [...] el papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo a partir de la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los/ las educandos, pero solo cuando es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida...(9).

En nuestro país, en el marco de las investigaciones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha podido profundizar en los postulados fundamentales del enfoque histórico- cultural, las cuales unidas a las mejores tradiciones educativas y tomando en cuenta las condiciones histórico concretas de la práctica escolar, han permitido el diseño de estrategias, procedimientos, sistemas de indicadores y tareas. Ello ha contribuido a enriquecer para la teoría y la práctica educacional cubana, los núcleos centrales teóricos- metodológicos de la referida teoría, ofreciendo posibilidades para la instrumentación de los mismos en la práctica pedagógica por los docentes.

Los niveles de desarrollo que alcanza el escolar estarán mediados por **la actividad y la comunicación** que realiza como parte de su aprendizaje, por lo que se constituyen en los agentes mediadores entre el niño y la experiencia cultural que va a asimilar.

La autora de la presente investigación asume la concepción de aprendizaje de la Doctora. Pilar Rico, quien plantea:

Aprendizaje: es el proceso de apropiación por parte del niño, de la cultura bajo condiciones de **orientación e interacción social**. Hacer suya esa cultura , requiere de un **proceso activo, reflexivo, regulado**, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico- social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo.

La autora de la investigación asume este concepto en primer lugar porque refiere a la **cultura**, esta comprende todo el legado histórico de las generaciones precedentes; lo que se concreta en todas las obras que reflejan su pensamiento, en los métodos, en los modos de actuación, de relación, lo que condiciona los contenidos que en cada

momento, de acuerdo con la edad, van a apropiarse los alumnos, los cuales se reflejan en los programas y propuestas curriculares de los diferentes niveles de educación.

Otro elemento es el concepto **apropiación**: debe ser comprendida como las más diversas formas y recursos a través de las cuales el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás, los adultos y los coetáneos que lo rodean, hacen suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, así como los mecanismos a través de los cuales logra su autodesarrollo: es decir, convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive.

Es importante llamar la atención acerca del carácter activo que se refleja en este proceso donde el sujeto al apropiarse de la cultura también la construye, la enriquece y la transforma, lo que permite a su vez, su propio desarrollo.

El aprendizaje además de los procesos cognitivos, lleva implícito los aspectos de formación que corresponden al área afectivo motivacional de la personalidad por lo que ocupan un lugar especial los procesos educativos que se dan de forma integrada a los instructivos.

Como parte del concepto que se analiza, se destacan otros elementos que caracterizan el aprendizaje: su carácter social, activo, de colaboración, significativo y consciente.

Lo antes señalado nos lleva a la consideración que si bien el aprendizaje es un proceso de mediación social, este se constituye a su vez en un reflejo individual, lo que quiere decir que:

... cada sujeto cuenta y pone en función en los actos de aprendizaje sociales que realiza para asimilar la cultura, sus propios recursos intelectuales y afectivo-motivacionales, conformados de forma particular en su individualidad, producto a su vez de dicho proceso, teniendo en resumen como parte de esta interacción social la presencia de diversidad de individualidades que nutrirían desde sus posturas individuales el intercambio social que como actividad productiva realizan para aprender, la que a su vez los enriquece y desarrolla como persona... (10).

En esta interrelación se materializa el concepto de zona de desarrollo próximo, en cuyo espacio los alumnos se potencian como sujetos activos, al decir de C. Coll (1995).

“... convirtiéndose de este modo en agentes potenciales de cambio y creación cultural”. (11).

Esta relación dialéctica entre lo social y lo individual en el aprendizaje, distinguida por los diferentes autores (Vigotsky, Davidov, Talizina, López, entre otros), ha sido señalada por D. Castellano. “En el aprendizaje cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico- social y lo individual personal; es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y del descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos”. (12).

Para un maestro resulta un aspecto esencial en su trabajo como educador, conocer el medio sociocultural en que se desarrollan sus alumnos, cada comunidad y cada individuo presentan sus particularidades y es necesario conocerlas, no es posible educar a un niño o adolescente descontextualizado, es decir,... desconociendo la historia individual de su desarrollo, en las condiciones concretas de su medio, de la dinámica que en él se produce y de su tiempo. Aunque se trate de niños en una misma etapa del desarrollo”... (13).

Por lo que podemos retomar “La enseñanza es, por consiguiente, el aspecto internamente necesario y universal en el proceso de desarrollo en el niño...” (14).

### **1.1.1 Una aproximación a las dificultades en el Aprendizaje. El retardo en el desarrollo psíquico en Cuba.**

La educación desempeña su papel esencial en el desarrollo general de cualquier ser humano, el cual se produce bajo la influencia de fenómenos naturales y sociales, de acuerdo con leyes definidas. El análisis científico del desarrollo intelectual y de las desviaciones que en él se producen, así como las necesidades que este genera no pueden desvincularse de un concepto amplio de desarrollo.

El vocablo desarrollo tiene diferentes significados, entre los cuales se encuentran adelanto, aumento, amplificación, propagación, expansión, crecimiento, incremento, desenvolvimiento y progreso, está ligado al cambio y transformación, pero también representa un nivel alcanzado en relación con determinados momentos y etapas de la vida de los seres humanos.

Los procesos del desarrollo intelectual que ocurren a lo largo del ciclo vital y los diferentes mecanismos que intervienen en su transformación están asociados a la comprensión de la diversidad en el desarrollo intelectual de los alumnos, el carácter heterogéneo de sus desviaciones y las necesidades educativas especiales que presentan las personas portadoras de las mismas.

Aunque el término desviaciones en el aprendizaje y en el desarrollo intelectual tradicionalmente ha estado vinculado a las insuficiencias de los alumnos en el sentido genérico, la desviación es considerada como aquello que difiere de lo que es considerado en los límites de la norma, de ahí que ante la complejidad semántica que se presenta en la actualidad se ha tratado de generalizar.

La aproximación conceptual y el debate terminológico acerca de los niños que presentan tal condición continúa siendo un rasgo genuino de este campo de estudio en la actualidad que trasciende a las más diversas esferas de la sociedad, ya que repercute en la representación social, profesional y familiar.

El desarrollo intelectual en los educandos y sus desviaciones ha sido abordado por filósofos, sociólogos, profesionales de la medicina, psicólogos y pedagogos por lo que se cuenta con formulaciones teóricas acerca del tema.

La apertura de un debate serio y riguroso acerca de la denominación que más conviene para la integración socioeducativa y laboral de estas personas constituye una preocupación de especialistas que se acercan a este problema desde diversas disciplinas y está matizado por un importante análisis crítico, sin embargo, resulta más importante y urgente modificar la realidad socioeducativa de muchos países del mundo y variar ciertas actitudes sociales que son más dañinas para esta parte tan sensible de la población.

Denominaciones como desviaciones en el desarrollo intelectual, necesidades educativas especiales relacionadas con el desarrollo intelectual o con la cognición, discapacidad intelectual, características especiales en el desarrollo intelectual se utilizan indistintamente para designar a un grupo de personas muy amplio y heterogéneo en su etiología, clasificación, características, manifestaciones comportamentales, necesidades y potencialidades, grupos que generalmente se han estudiado por su complejidad desde otras denominaciones no menos polémicas, pero si

más acotadoras y tradicionales que mantienen su vigencia como son retraso mental, dificultades en el aprendizaje, retardo en el desarrollo psíquico y escolares talentos.

Aceptar que todas las personas son susceptibles de desarrollarse a lo largo de su vida, aunque este desarrollo sea cuantitativa y cualitativamente diferente y esté sujeto a ciertas regularidades generales es reconocer que en el hombre como unidad bio- psico-cultural e histórica pueden acontecer diversos fenómenos que condicionan ciertas desviaciones en el desarrollo intelectual de los niños como son las dificultades en el aprendizaje, el retardo en el desarrollo psíquico, el retraso mental, entre otros.

La literatura especializada reconoce entre este universo de niños con necesidades educativas especiales relacionadas con el desarrollo intelectual no solo a los que no cumplen con las demandas del desarrollo por sus limitaciones en esta área, sino a aquellos que generalmente se encuentran por encima de la media de sus coetáneos en su rendimiento intelectual y lograr sobresalir como niños talentos.

- El retardo en el desarrollo psíquico.

La historia de las dificultades tiene algo más de doscientos años, sus orígenes se remontan al 1800, en sus inicios los expertos utilizaron nombres muy confusos para referirse a este tipo de niños, tales como, lesión cerebral, dislexia, disfunción cerebral mínima, entre otros, hasta que en 1962, Samuel Kira, utiliza por primera vez en nombre de “dificultades en el aprendizaje” para denominar a los que presentan dificultades para el aprendizaje de la lectura (learning disabilities). Esta propuesta con un enfoque educativo rápidamente alcanzó consenso.

Desde 1990 este campo ha sufrido un cambio cualitativo, por las aportaciones de las investigaciones y enfoques, en el área de la prevención, el diagnóstico y la intervención:

- Enfoque pedagógico: difundido en la mayoría de los países capitalistas y se agrupan bajo esta categoría todos aquellos que presentan dificultades por diferentes causas, desde lesiones en el Sistema Nervioso Central, hasta el abandono pedagógico.
- Enfoque social y cultural: se consideran las dificultades de aprendizaje como consecuencia de privación social y cultural, dicho de otro modo, desfavorables

condiciones de vida y educación. Desde esta perspectiva se trabaja en Inglaterra y Estados Unidos.

- Enfoque psicológico: postura de los defectólogos de la antigua República Democrática Alemana; los consideraron como niños con trastornos de la conducta, pues el estudio lo conciben como actividad rectora para determinada edad.
- Enfoque clínico: concepción elaborada por A. Strauss y L. Lehtiner, las dificultades de aprendizaje son consecuencias de lesiones orgánicas residuales relativamente mínimas en el cerebro, en las etapas tempranas del desarrollo del menor.

Hammill hizo un análisis de diversos criterios presentes en las definiciones de dificultades en el aprendizaje, tales como: bajo rendimiento, etiología de disfunción del Sistema Nervioso Central, procesos implicados, problemas presentes durante el ciclo vital como posible dificultad de aprendizaje: del lenguaje hablado, académicos, conceptuales y otras condiciones, coexistencia, exclusión o ausencia de otros hándicaps superpuestos.

Considera que las dificultades en el aprendizaje son un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos debido a disfunciones en el Sistema Nervioso Central, sea de forma identificable o inferida. Tales trastornos pueden manifestarse por retrasos en el desarrollo precoz y/o dificultades en alguna de las siguientes áreas: atención, memoria, razonamiento, coordinación, comunicación, lectura, escritura, deletreo, cálculo, competencia social y maduración emocional.

Las dificultades del aprendizaje son intrínsecas al ser humano y pueden afectar al aprendizaje y la conducta en algunos individuos, incluyendo a los de inteligencia potencialmente normal o superior.

Las dificultades del aprendizaje se clasifican por la comunidad científica en generalizadas o específicas. La denominación de dificultades del aprendizaje ha sido seguida en la mayoría de los países del mundo con Estados Unidos y Canadá al frente, sin embargo, del otro lado del Atlántico en la antigua Unión Soviética y Alemania al debatir la problemática de las dificultades generalizadas del aprendizaje, asumieron el término retardo en el desarrollo psíquico.

Las limitaciones en el intercambio científico y bibliográfico entre occidente y el antiguo campo socialista provocaron la falta de consenso en cuanto al uso del término dificultades en el aprendizaje o retardo en el desarrollo psíquico para designar a esta categoría.

A partir de estos juicios, se pudo llegar a la conclusión de que estamos en presencia de dos denominaciones diferentes para un mismo fenómeno, lo que ha ocasionado que se empleen indistintamente por los profesionales, incluso en nuestro medio. El término “dificultades en el aprendizaje” es el que más se ha difundido en el mundo y en estos momentos es el más empleado por la comunidad científica internacional, sobre todo en América Latina, Estados Unidos y España.

No obstante, las consideraciones anteriores, en Cuba se le ha dado un tratamiento al término retardo en el desarrollo psíquico coherente con la concepción histórico- cultural, que ha resultado útil para el diagnóstico, la intervención educativa y la práctica escolar.

Autores como M. Torres, S. Domishkievich y L. F. Herrera definen el retardo en el desarrollo psíquico como una de las variantes del trastorno en el curso normal del desarrollo psíquico caracterizado por un ritmo lento de la formación de las esferas cognitivas y emotivo- volitiva. Las que quedan temporalmente, en etapas etéreas más tempranas.

El término “retardo” refuerza la interpretación del carácter transitorio de las dificultades que caracterizan a estos niños. El retardo que presentan se relaciona con la falta de correspondencia entre el nivel de desarrollo logrado por ellos, con relación a sus coetáneos.

El carácter transitorio del retardo se refiere a que con la edad, que implica maduración de algunos sistemas funcionales y sobre todo con las ayudas tempranas y oportunas, se logrará satisfacer las necesidades de su desarrollo.

Autores como Naranjo, Gayle y González han fundamentado este criterio con un enfoque integrador en correspondencia con el contexto cubano.

En la definición del retardo en el desarrollo psíquico se destaca el carácter temporal o transitorio del retardo en los niños, esta perspectiva optimista avalada por

investigaciones y la práctica pedagógica en la antigua Unión Soviética y en Cuba, reta a la escuela y a la pedagogía. La segunda tiene que ofrecerle a la primera el arsenal teórico para educar a los escolares con estas características, de conjunto con la familia y la comunidad, en el medio más normalizado posible, y la primera convertirse en el escenario donde se puedan elaborar, implementar y enriquecer las teorías. El análisis exige la comprensión de la interrelación dialéctica entre lo biológico y lo social, lo afectivo y cognitivo, y la enseñanza y el desarrollo.

No se desconoce la existencia en estos casos de disfunciones en el SNC; pero se le otorga un valor relativo, ya que su incidencia en el desarrollo psíquico depende del carácter del daño, el tiempo en que ocurre, la etiopatogenia, las características del individuo y la influencia de los factores sociales.

Otra arista es sin dudas, la relación causal e interdependencia entre lo cognitivo y lo afectivo, la lenificación de la actividad cognoscitiva tiene un carácter primario, respecto a la inmadurez de la esfera afectivo- volitiva, sin embargo, en el mejoramiento de la primera, influye la elevación de la autoestima, la autoconfianza y la autovaloración.

La desatención de la esfera afectiva puede ocasionar la aparición de trastornos terciarios en la personalidad. La noción de L. S. Vigotski, de que la enseñanza produce el desarrollo y el postulado de zona de desarrollo próximo son vitales en este análisis, pues la reversibilidad, la temporalidad del retardo, depende en gran medida, de la influencia desarrolladora de la enseñanza, por eso, estos alumnos deben aprender en condiciones educativas favorables.

En cuanto a los enfoques, los especialistas cubanos consultados M. Torres, L. P. Herrera, L. Morenza, J. Betancourt y A. González, (Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera Parte. Pág. 70) existe un criterio unificado acerca de que es limitada una postura unilateral. La heterogeneidad de este grupo, que va desde las formas más simples, cercanas a la supuesta "norma", hasta las más complejas que colindan con el retraso mental en sus formas más leves, exigen un enfoque interdisciplinario en los procesos de diagnóstico e intervención, para poder explicar la génesis del trastorno, la estructura del defecto, el diagnóstico diferencial, la dinámica del desarrollo y el pronóstico, en cada caso, lo cual determinará la ubicación en las

condiciones educativas más propicias para la educación de todos y cada uno de estos escolares.

Los escolares con retardo en el desarrollo psíquico se caracterizan por incapacidad para seguir el ritmo de los estudios que plantea la escuela regular, insuficiente desarrollo de los procesos cognoscitivos, inmadurez en la esfera afectiva- volitiva, disfunciones en el Sistema Nervioso Central, condiciones desfavorables de vida y educación, capacidad potencial de aprendizaje que los acerca a los niños que aprenden sin dificultad y los separa de los retrasados mentales.

Al analizar este concepto, podemos percatarnos de que en el mismo se valoran altamente las potencialidades presentes en estos niños, al plantearse la lentitud en el desarrollo, lo cual significa que este existe, lo que ocurre más lentamente. Es importante significar que se expresa con claridad lo relacionado con las potencialidades intelectuales que estos niños presentan.

Con relación a lo expresado anteriormente, Liliana Morenza en su artículo “Los niños con dificultades en el aprendizaje. Características fundamentales”, expresa que en efecto, la imposibilidad de seguir el ritmo de aprendizaje que plantea la escuela regular pudiera considerarse el producto de un insuficiente desarrollo de los procesos cognoscitivos. En esta caracterización las insuficiencias en los procesos cognoscitivos se toman como causa del fracaso escolar. A su vez, el déficit en la esfera cognoscitiva son el producto de disfunciones del Sistema Nervioso Central o una consecuencia de condiciones adversas de su vida y educación.

El aprendizaje de la lecto- escritura y la matemática constituye uno de los temas educativos de mayor significación en el ámbito escolar, estos aprendizajes tienen una fuerte representatividad en el resto, ya que se convierten en herramientas imprescindibles para una adecuada integración social y acceder al mundo de la tecnología. Las dificultades específicas en el aprendizaje se presentan en niños que tienen problemas y limitaciones para aprender a leer, escribir o calcular, ellas se estructuran de forma muy compleja y son conocidas como dislexias, disgrafías y discalculias.

### **1.1.2 La clasificación de errores o disortografías.**

Por la importancia que tiene en el diagnóstico analítico del aprendizaje, el estudio de los “errores” ortográficos ha llamado la atención de investigadores y maestros.

Muy diversas son las clasificaciones. A continuación se esbozan algunas de ellas para ofrecer una mayor riqueza de opciones.

### **Clasificación de Galí.**

Gran división binaria que Galí hizo de **ortografía natural y arbitraria**.

#### **Ortografía natural.**

1. Transposiciones, omisiones, alteraciones o adiciones de letras o palabras.
2. Enlazamiento o división de palabras.
3. Erratas en la escritura de **gue, gui, que, qui**.
4. Sustitución de **r** por **rr** o viceversa.

#### **Ortografía arbitraria.**

1. Grafismos **bl** o **br**.
2. Femeninos y terminaciones neutras.
3. Plurales.
4. Grafismos que se resuelven por derivación.
5. Finales de palabras en **t, p, c**, que en castellano son excepciones.
6. Sonidos equívocos inclassificados.
7. Mayúsculas en nombres propios.
8. Grafismos de **m, n** seguido de consonante.
9. Sonidos **x, g, j**.
10. Sonidos **s, c, z**.
11. Pronombres débiles.
12. Verbos en infinitivo, pretérito y gerundios.
13. Acentos y diéresis.
14. Uso de la **h**, especialmente en las formas del verbo **haber**.

### **Clasificación de Grampone.**

La clasificación de Isabel de Grampone en la que se aprecia una fuerte influencia de Galí, propone una taxonomía estructurada en tres niveles:

**Clase primaria.** Corresponde al nivel fonemático, donde la relación fonema- grafema es clara. Los errores que se registran en esta clase son frecuentemente cometidos por los niños cuando comienzan a escribir.

**Clase secundaria.** No existe relación biunívoca fonema- grafema. A esta clase pertenecen los errores debidos a que los fonemas pueden ser representados por varios grafemas. En este nivel de empleo de los grafemas se corresponde con usos sujetos a reglas ortográficas que, por lo general, son enseñados en segundo año escolar.

**Clase terciaria.** Abarca el aspecto complejo de la escritura, por lo que se subdivide en:

Tipo I. Errores en la escritura de palabras en los que la relación fonema- grafema es clara: omisiones, adiciones, alteraciones del orden, separación de sílabas, palabras en bloque.

Tipo II. Errores ortográficos en la escritura de palabras en los que aparecen fonemas representados por más de un grafema. Son los errores de: **ch, ll, qu, rr, c, x, y, ce, ci** (por **que, qui**), **ge, gi** (por **gue, gui**), **gue, gui** (por **güe, güi**), **np, nb** (por **mp, mb**), desunión de consonantes líquidas, mayúscula por minúscula o viceversa.

Tipo III. En la escritura de palabras en las que no existe una relación biunívoca, o en las que pueden aparecer la germinación de vocablos o consonantes, o en los que aparece una consonante al final. Se incluyen también en este tipo las voces en las que se combinan las consonantes, así como las omisiones de tilde.

### **Clasificación de Codina y Fragas.**

Más recientemente, también a partir de la clasificación de Galí, los españoles Codina y Fragas proponen otra clasificación de errores.

### **Errores de ortografía natural.**

1. Omisión o repetición de palabras:
2. Omisión y orden:
3. Errores de pronunciación infantil:
4. No correspondencia sonido- grafía:
5. Separación de palabras:

## **Errores de ortografía arbitraria.**

1. Errores en normas de base fonética:
2. No relación primitivo- derivado:
3. Errores en la ortografía de morfemas gramaticales:

## **La autora toma la clasificación del Dr: Osvaldo Balmaseda Neyra.**

La propuesta para la clasificación de errores –referidos a la ortografía de la letra y del acento- ha sido concebida tras analizar diversas taxonomías, así como los errores ortográficos cometidos en numerosos trabajos escritos por los estudiantes de diferentes niveles de enseñanza. Esta división facilita el diagnóstico, debido a que cada tipo de cacografía entraña una deficiencia particular, sin perjuicio de que esos errores puedan manifestarse combinados.

1. Sustituciones: Una letra es cambiada por algunas de las siguientes razones: no recordar exactamente la imagen visual de la palabra, percibirla mal auditivamente, o por la pronunciación defectuosa del sujeto que escribe. Puede deberse al hecho de existir varias letras para representar el mismo sonido. El poco dominio de la correspondencia fonema/grafema también es fuente de este error.
2. Confusión homonímica: La causa del error no está dada por su mal recuerdo visual o auditivo, sino precisamente en el desconocimiento del significado de la palabra, o por ser confundida con una análoga en la lengua; en este tipo se incluye la inexactitud en la acentuación diacrítica:
3. Omisiones: Puede producirse por la afonía de la letra –sea vocal o consonante. A veces la omisión sucede por deficiencias en la percepción auditiva o mala pronunciación. En ocasiones se omiten sílabas enteras. La omisión de tildes sucede por desconocimiento de las reglas y por inhabilidad para distinguir la sílaba de mayor intensidad.
4. Condensaciones y agregaciones: Frecuentemente son de naturaleza auditiva, aunque en ocasiones suelen originarse en un desconocimiento de orden lexical. Son cortes o enlaces anormales. El sujeto reúne palabras que debería separar o por el contrario, corta en dos o tres fragmentos una palabra que debería constituir un todo.

5. Inserciones: Pueden ser de letras, sílabas o tildes. Las inserciones suelen hallarse en posiciones inmediatamente anteriores o inmediatamente después de una letra correcta. En ocasiones, se produce porque la letra insertada contribuye a dar el mismo sonido que la letra correcta; como para enfatizar la pronunciación. Es frecuente la inserción de la **h** al inicio de palabras que comienzan con vocal y en medio de la combinación vocálica **-oa-** y **-ao-** .
6. Transposiciones: Ocurre cuando dos letras correctas, frecuentemente adyacentes, son traspuestas; como una inversión en el orden. A veces lo que sucede es un desplazamiento de letras o sílabas a otra posición de la palabra. Son también resultado de insuficiencia sensorial, aunque en ocasiones se producen por dispersión de la atención.
7. Duplicaciones: Una letra singular es duplicada erróneamente con intención hipercorrectiva o por analogía con otra similar.
8. Improvisaciones: El sujeto no conoce la forma gráfica de la palabra e inventa casi siempre por analogía.
9. Lapsus: No son errores ortográficos propiamente dichos, sino alteraciones en la escritura de la palabra; frecuentemente se deben a problemas de concentración de la atención. Los lapsus suelen manifestarse en la repetición de una combinación de letras o en la omisión de tildes. Como es de suponer, el lapsus no se determina fácilmente.

En resumen, tales errores pueden estar originados por:

**Deficiencias en el conocimiento léxico- semántico o gramatical:** confusiones homónimas, duplicaciones, sustituciones, inserciones e improvisaciones.

**Deficiencias sensoriales:** sustituciones, omisiones, trasposiciones, condensaciones y segregaciones.

**Desconocimiento del correlato fonema- grafema:** sustituciones, omisiones y duplicaciones.

La propuesta incluye también una escala, estructura en cuatro niveles cualitativos.

Estos niveles se refieren a la estabilidad y calidad de las acciones, así como a su grado de rapidez y automatización:

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

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

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

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

Contar y promediar errores, solamente, no permite un diagnóstico eficaz de la competencia ortográfica de nuestros alumnos; es necesario hallar formas que permitan un análisis más cualitativo del aprendizaje.

Evaluar la ortografía a partir de la interpretación de los errores, y la determinación en niveles ponderados del estado del desarrollo de las habilidades de manera que permita apreciar la estabilidad y calidad de las acciones, así como su grado de rapidez y automatización, es una forma viable para acceder a una enseñanza ortográfica más personalizada, que supera los tradicionales experimentos basados en mediciones eminentemente cuantitativas.

Del control se deriva el trabajo correctivo, el cual requiere tiempo y esfuerzo por parte del profesor y del alumno. La individualización de la enseñanza es un rasgo peculiar de este trabajo, lo que precisa una cuidadosa atención e interpretación de los resultados de las diferentes mediciones que se hagan.

La divulgación de estos resultados deviene un medio insuperable para incentivar el aprendizaje; para ellos son muy útiles los llamados **perfiles ortográficos**, con los que

se puede registrar estadísticamente el crecimiento o decrecimiento ortográfico del grupo de estudio o de cada estudiante de forma gráfica y mucho más llamativa que con otros métodos.

Estos perfiles ortográficos no sólo permiten informar mostrando de un golpe de vista si hay avances o retrocesos en el aprendizaje; también son convenientes para interpretarlos y derivar de ellos el trabajo necesario.

Son muy sencillos de confeccionar, incluso por los propios alumnos.

## **1.2 Metodología para la enseñanza de la ortografía.**

“No hay placer como éste de saber de dónde viene cada palabra que se usa y a cuanto alcanza, ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje” (15).

En los momentos actuales, cuando nuestro país se encuentra enfrascado en la Tercera Revolución Educativa, en la década donde Cuba se declarará la nación más culta del mundo, es menester tratar uno de los flagelos de la enseñanza primaria: la ortografía en los estudiantes primarios.

El Ministerio de Educación ha emprendido diversas acciones y estrategias durante muchos años para el mejoramiento de la ortografía de los alumnos, pero los resultados aún son insatisfactorios. Su enseñanza requiere ser atendida con celeridad y para ello se necesita, a partir de la explicación de variados métodos y procedimientos, trabajarla con un carácter sistemático, preventivo, incidental y correctivo.

La asignatura Lengua Española se encarga particularmente de la práctica de la lengua materna, a partir de determinados principios que buscan integrar los posibles elementos o componentes que normalmente se incluyen en ella. Escuchar, leer, hablar y escribir son las grandes habilidades que de manera sistemática se trabajan en cada uno de los grados de la primaria.

Los objetivos y contenidos ortográficos se integran de forma tal que no se produzcan yuxtaposiciones, sino relaciones adecuadas entre las temáticas y las acciones lingüísticas de los alumnos y donde se tenga en cuenta el tipo de actividad que realizarán cada uno, para atender a las características de su aprendizaje y del

contenido que hay que tratar, lo cual se logrará desde la preparación de la clase, al relacionar los métodos y procedimientos, los diferentes tipos de actividades y al seleccionar los textos.

Durante la clase es importante que se produzcan la interacción entre los alumnos, ya sea en dúos o equipos, lo que permitirá un mayor protagonismo en la búsqueda del conocimiento y desarrollo de relaciones de compensación y ayuda mutua.

“La ortografía es la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente mediante el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura”.

La palabra ortografía se deriva del latín ortographia y este del griego orthographia que significa “Recta escritura”. (16).

En la enseñanza primaria es esencial que el maestro se esfuerce porque los alumnos fijen y apliquen la escritura correcta de las palabras, sin perder de vista hasta dónde debe lograr un niño en estas edades, fundamentalmente en el primer ciclo, cuyo objetivo central no es normativo, sino que la esencia es la adquisición del código para la lectura y la escritura; por ser una etapa eminentemente preparatoria; por eso el trabajo debe tener un marcado carácter preventivo, incidental y correctivo.

La ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acento), la entonación (puntuación) o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas).

El doctor Osvaldo Balmaseda Neyra en su libro: Enseñar y Aprender Ortografía plantea qué:

A la ortografía se le pueden señalar los siguientes atributos:

- Es relativamente independiente a la lengua oral.
- Tiene una función normativa o reguladora.
- Puede influir en la significación de las palabras, en la intensidad y en la entonación.
- Tiene un carácter variable, convencional, histórico y sincrónico.

### 1.2.1 Motivación y conciencia ortográfica

Para hablar de conciencia ortográfica, necesariamente hay que referirse a la conciencia, término del cual existen cuatro definiciones que se relacionan con nuestro tema:

- a) La conciencia como conocimiento compartido basado en el significado etimológico del término “Saber o compartir el conocimiento de algo junto con otras personas”.
- b) La conciencia como criterio moral, de marcado matiz ético; además tiene carácter social y aunque de forma más indirecta tiene que ver con la enseñanza- aprendizaje de la ortografía, pues cuando el alumno se involucra y se compromete con esta tarea lo está haciendo no solo por aprender sino porque está comprometido con su grupo.
- c) La conciencia como darse cuenta de algo “El hecho o estado de ser mentalmente conciente de algo”. Tiene un marcado carácter 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.
- d) La conciencia como autoconciencia: es un acto reflexivo por el que el sujeto sabe lo que piensa y que sus pensamientos y acciones son suyos y no de otras personas; por lo que se considera la más interesante, 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 alumno, aprenda a aprender asimilando para ello una serie de herramientas o procedimientos.

Después de analizar las definiciones, se plantea que el alumno deberá enfrentarse no solo a un cúmulo de conocimientos ortográficos, sino 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 alumno en un momento dado, ni tampoco con que recompense de alguna forma 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 contenido.

Para convertir el aprendizaje ortográfico en una prioridad son necesarias algunas condiciones.

- a) El alumno debe tener conocimiento de sus carencias y necesidades e incluso de sus potencialidades y debe conocer con precisión los objetivos de las tareas propuestas.
- b) El maestro debe adecuar las tareas a las posibilidades reales de los alumnos y además tiene que enseñarles los términos y estrategia para que puedan convertirlos en herramientas de su propio aprendizaje, para que puedan trazar sus propias metas y medios de alcanzarlos con una relativa autonomía.
- c) El trabajo realizado tiene que tener un resultado positivo a partir del nivel previo del alumno, y tiene que ser valorado adecuadamente por el colectivo no solo desde el punto de vista del resultado obtenido, sino también a partir del esfuerzo realizado.

Esta última condición se concreta en dos consideraciones básicas que a su vez se interrelacionan entre sí.

- La evaluación ortográfica debe dar un plazo para vencer las carencias y mientras tanto se evaluarán los avances.
- El fracaso marca a los escolares, si el alumno no avanza, si sus resultados no satisfacen sus expectativas personales y las sociales se afectará su motivación, su autoestima y su autoconcepto e incluso, se verán comprometidos los resultados futuros.

Otro elemento importante que puede contribuir al desarrollo de la motivación lo constituye la introducción de los juegos: "jugar para el niño y para adultos es una forma de utilizar la mente (...) es un invernadero en el que poder cambiar pensamiento, lenguaje y fantasía. Bellas palabras que evidencian la importancia del juego para el aprendizaje, importancia que se acrecienta en el caso de la enseñanza- aprendizaje de una materia tan árida como la ortografía.

Hoy, cada vez más pedagogos se manifiestan a favor de la utilización e incremento de los juegos, y defienden la idea de que un aprendizaje feliz contribuye a un positivo aumento de lo afectivo emocional. Claro, debe cuidarse que esto no signifique "facilidad", pues todo aquello que se alcanza sin esfuerzo deja pocas huellas.

También resulta interesante al alumno las tareas que le permiten medir su nivel de conocimiento en otras asignaturas, lo que a la par contribuye a reforzar el carácter interdisciplinario de la ortografía.

De ahí que entre carencias ortográficas y motivación haya una clara interrelación, que estará dada, en última instancia, por la comprensión consciente de que la ortografía no es la materia "difícil, compleja (...) prestigiosa e inalcanzable" que tradicionalmente ha sido, sino un instrumento imprescindible para comunicarse en la sociedad de hoy. (17).

El interés del alumno por aprender ortografía puede conseguirse en buena medida cuando el maestro reconoce el papel y el lugar que le corresponde a la evaluación y al control del aprendizaje, conociendo de antemano su utilidad para estimular el estudio, detectar errores y corregirlos; de ahí la importancia del diagnóstico para la enseñanza de la ortografía.

Es posible evaluar con suficiente exactitud la calidad de la competencia ortográfica de los estudiantes, considerar los errores y descubrir su naturaleza si determinamos tipos de disortografías atendiendo a la estructura del error y del factor deficiente más interesado. Teniendo en cuenta los errores cometidos por los alumnos, la cual facilita el diagnóstico, toda vez que cada tipo de cacografía entraña una deficiencia particular, sin perjuicio de que estos tipos de errores puedan manifestarse combinados.

Los métodos de enseñanza: el concepto de método- modo o camino de cognición, según el vocablo griego de donde proviene ese término – abarca en el terreno didáctico un conjunto de procedimientos y actividades, tanto del maestro como de sus alumnos, mediante los cuales van adquiriendo gradualmente las capacidades, habilidades y hábitos de conducta deseados.

### **1.2.2 Métodos de análisis ortográficos.**

Los métodos que se presentan son los que están normados para la enseñanza primaria y aparecen sus explicaciones en las orientaciones metodológicas vigentes.

- 1- El viso- audio- gnóstico- motor (empleado fundamentalmente para el trabajo con las palabras no sujetas a reglas).
  - Fase visual: garantiza la percepción visual de la palabra dentro del contexto donde está escrita correctamente. Se hará énfasis en sus características, a partir de las letras que la componen, con énfasis en aquellas que pueden ser causantes de errores al escribir. Las palabras no deben presentarse aisladas, pues el sentido de la

comunicación parte de un contexto que trasmite un mensaje. Cuando se destaca con otro color la letra o las letras que se quieren precisar, este reforzamiento contribuye a la fijación visual de su escritura.

- Fase auditiva: pronunciación reiterada de la palabra es importante en esta fase, por lo que la pronunciación del docente debe ser correcta para lograr una buena percepción auditiva por parte de los alumnos.
- Fase gnósica: garantiza el aseguramiento semántico del proceso, pues se trabaja con la significación de las palabras, aspecto importante para que los alumnos puedan concientizar el contenido que se trata. Con la comprensión del significado se garantiza la incorporación de estos al vocabulario activo de los alumnos y así los emplearán con mayor frecuencia y por tanto llegarán a escribirlos bien.

En tercer grado ya se hace uso del diccionario y lo pueden emplear para buscar las acepciones y encontrar en cada caso la que mejor corresponda.

- Fase motor: logro de la escritura correcta de las palabras, a través de la aplicación de variados ejercicios, en los que los alumnos lleguen a fijar o memorizar la escritura y a utilizarlas en la producción de textos escritos y en la comprobación a través de dictados. Es importante el papel que juega la autorevisión y revisión de los trabajos por parte de los alumnos, así como la atención que brinden los docentes a la revisión sistemática de las libretas y cuadernos de los alumnos.

## 2- Método de carácter reproductivo

- Las reglas ortográficas: se emplean con mayor frecuencia para el aprendizaje de las normas. La mayoría de los alumnos cree que aprendiendo las reglas de memoria, podrán escribir sin error las palabras, esta es una idea que el maestro debe contribuir a rechazar. Su conocimiento, no obstante, contribuye a generalizar la estructura correcta de palabras que entran en un determinado sistema gráfico o al empleo de los signos de puntuación o la colocación de tildes.

Debe quedar claro que el objetivo nunca será la recitación de la regla, sino la escritura de los vocablos y la utilización de los signos según las normas de la Academia; luego la regla no es un fin, sino un medio. Deberá llegarse, preferentemente, mediante el

análisis de lo particular a lo general. Las reglas no serán muchas y sobre todo, didácticas.

El aprendizaje de las reglas ortográficas requiere de una abundante ejercitación, para que sea interiorizada. Este método no debe magnificarse, pero tampoco a de ser ignorado, pues constituye un recurso didáctico importante, propicia el análisis y la síntesis, la generalización y la abstracción.

2.1. El descubrimiento de la regla: utilizado en el trabajo con las palabras sujetas a reglas.

El método para el estudio de las reglas ortográficas es la conversación heurística, que empleado de forma creativa resulta muy conveniente para la fase de descubrimiento. Esta aprovecha la vía inductiva para dirigir las observaciones, comparaciones y el análisis de las regularidades que se observan en determinadas palabras.

El método de conversación reproductiva: es la fase de aplicación de la regla y en la consolidación o rememoración, durante las cuales está presente la deducción.

3. Métodos de análisis lingüístico.

El deletreo: consiste en fragmentar la palabra, profundizando en el estudio de sus componentes más elementales: las letras. En la sección dedicada a los ejercicios, se podrán apreciar variadas formas para deletrear, que no deben limitarse a su expresión oral, pues la habilidad ortográfica precisa, en última instancia, del deletreo escrito; ya que si bien no leemos todas las letras de cada palabra, sí las escribimos letra a letra.

La cacografía: pudiera escribirse bajo el subtítulo del deletreo. Consiste en hacer corregir los errores ortográficos contenidos en un texto compuesto especialmente con ese fin.

Muchos maestros temen emplear ejercicios basados en la metodología cacográfica, o la rechazan por suponer que el alumno adquiriría más errores en lugar de disminuirlos.

### **1.2.3 Pasos para presentar una regla ortográfica.**

1- Presentación de palabras que tengan una idéntica situación ortográfica.

- 2- Observación y lectura del texto con énfasis en la palabra objeto de estudio.
- 3- Extracción de palabras del texto y colocación en columna para facilitar la observación de la regularidad.
- 4- Comparación entre ellos para determinar lo común en todos, en qué se parecen y en qué se diferencian.
- 5- Determinación de las semejanzas desde el punto de vista ortográfico.
- 6- Formulación de la regla ortográfica por parte de los alumnos (momento que valida el resultado del proceso).
- 7- Lectura y análisis de la regla que aparece en el libro de texto para precisar los aciertos o errores en la formulación hecha por los alumnos.
- 8- Realización de variadas actividades de ejercitación en las que se pueden incluir copias, dictados preventivos, trabajo con el perfil, señalización de las letras o sílabas en que se puede incurrir en el error, redacción de textos y otras.

Otros métodos o procedimientos para reforzar el aprendizaje ortográfico son:

- La copia y el dictado.

La copia: procedimiento viso – motor que enfatiza la imagen gráfica, mediante la fijación de la imagen motora. Siempre que se vaya a utilizar la copia, los textos deben reunir las siguientes condiciones: ser asequibles e interesantes, tener una extensión adecuada a la edad de los alumnos, contener vocablos donde aparezcan contenidos ortográficos, de vocabularios y gramaticales de los estudiados en el grado o en grados anteriores.

El dictado: es un método audio – motor porque intervienen en su aplicación los analizadores auditivos y motores, por lo que es indispensable para garantizar el dominio y aplicación de los contenidos ortográficos que se estudian en nuestra enseñanza.

Existen dos tipos de dictados: los dictados preventivos y los dictados de control.

Cuando trabajamos de manera preventiva contribuimos a la adquisición de la conciencia ortográfica, porque enseñamos a los alumnos a estar alertas para no cometer el error. Si tenemos en cuenta las características y los objetivos del contenido ortográfico en el primer ciclo, estaremos conscientes de que al prevenir estamos enseñando.

El dictado con carácter comprobatorio se debe utilizar en momentos en que el maestro necesita conocer cómo fue asimilado el contenido por cada alumno y por el grupo en general. De esta forma ampliará el diagnóstico y rediseñará sus estrategias de enseñanzas, proyectando acciones que garanticen, si es preciso, reiniciar el proceso o cambiar modos de actuación.

### **Diferentes tipos de dictados**

Visual, explicativo, sin escritura, autodictado, selectivo, combinado, de vocabulario, de autocomprobación, creador, libre, gráfico, telegráfico, cantado.

### **1.3 Etapas del aprendizaje ortográfico.**

La adquisición del conocimiento ortográfico atraviesa por tres etapas o fases, las que se denominan: de familiarización, de fijación y de consolidación.

**Familiarización:** el alumno manifiesta desconocimiento de la escritura de la palabra y la escribe incorrectamente.

Actividades para la etapa.

Presentación de la palabra, deletreo, separación en sílabas, consulta en el diccionario, si es necesario, reproducción con modelo, descripción de la palabra.

**Fijación:** aunque ya la escritura correcta del vocabulario comienza a automatizarse es necesario dosificar muy bien las actividades para alcanzar los objetivos de esta fase.

Actividades para la etapa.

El estudio de la palabra según el método de análisis que mejor convenga a su naturaleza, la formación de palabras por derivación o composición y la búsqueda de familias de palabras, búsqueda de sinónimos y antónimos, empleo en oraciones, búsqueda de la palabra en otros textos, la ejercitación ortográfica en la que pueda intervenir el juego, la reproducción sin modelo.

**Etapas de consolidación:** ya el alumno domina la escritura y el significado de la palabra y logra su reproducción sin dificultades pasado un tiempo prolongado de su aprendizaje, o sea, ya se hace consciente y adquiere solidez.

#### **1.3.1 Actividades que favorecen la consolidación**

El empleo de las palabras en oraciones, la ejercitación en juegos y pasatiempos, la autorevisión y revisión colectiva de los trabajos.

Es necesario que el maestro esté claro en qué fase o etapa de su aprendizaje se encuentra, según el grado, para poder actuar consecuentemente.

Se puede afirmar que el aprendizaje ortográfico no puede andar por un solo camino, dada la diversidad del contenido y la variada naturaleza de los procesos que tienen lugar, así como por los procedimientos que intervienen en su desarrollo.

El trabajo con el diccionario desde el primer ciclo permite el contacto de los alumnos, no solo con las acepciones de cada palabra y su uso adecuado, sino también con la escritura correcta de cada una, de aquí la necesidad de planificar en todas las asignaturas el uso de este medio, posibilitando la realización de variadas actividades:

- Análisis de las palabras según contextos.
- Explicación del significado. Búsqueda de otras acepciones.
- Descripción de la palabra según su composición gráfica (letras que la componen).
- Trabajo con sus antónimos y sinónimos.

Desde el primer grado el maestro comienza a preparar las condiciones para el uso del diccionario a través del ordenamiento alfabético. Cuando los alumnos cursan el segundo grado memorizan las letras del alfabeto y ordenan palabras alfabéticamente atendiendo a la primera y segunda letra.

Es en tercer grado donde los escolares se inician en el uso de este medio con ayuda de su maestro. El alumno al llegar a cuarto grado debe tener cierta habilidad en su uso, aunque se recomienda la realización de actividades para su sistematización. El estudiante debe utilizar el diccionario en su práctica siempre que el contenido lo requiera.

### **1.3.2 Algunas consideraciones para el trabajo ortográfico en primaria.**

- Palabras no sujetas a reglas: estas palabras deben seleccionarse de los libros de texto del grado y del vocabulario activo de los alumnos.
- Reglas ortográficas (uso de letras).

### **Primer grado.**

- Se escribe **m** antes de **b** y **p**.
- Se escribe con inicial mayúscula los nombres de personas, animales, pueblos, al inicio de oraciones y después de punto.
- Al concluir la escritura de una oración se coloca punto final.

### **Segundo grado.**

- Los sustantivos propios de personas, animales y cosas se escriben con letra inicial mayúscula.
- Escribe **b** en las sílabas que llevan **bl-** **br**
- Los días de la semana se escriben con letra inicial minúscula y los meses del año se escriben con letra inicial minúscula.
- La sílaba que se pronuncia con mayor fuerza se llama sílaba acentuada. Puede llevar tilde (acento ortográfico) o no.
- En la sílaba **güe-** **güi** se colocan dos puntos sobre la **u** para indicar que esta debe pronunciarse. Este signo se llama diéresis.
- Las palabras que comienzan con **ie**, **ue** se escriben con **h**.

### **Tercer grado.**

- Los sustantivos propios nombran o designan a una persona, a un animal o a una cosa. Nombran también países, ciudades, calles, etc. Se escriben con letra inicial mayúscula.
- La coma la utilizamos para separar palabras de la misma clase o lo que es lo mismo serie de palabras (sustantivos, adjetivos o verbos). También se utiliza la coma después de la despedida en las cartas y para separar el lugar y la fecha.
- Al final del saludo en las cartas se colocan dos puntos (:)
- Dos vocales que se pronuncian en una misma sílaba forman un diptongo.
- Si la primera letra de las palabras que se ordenan alfabéticamente es la misma, hay que ordenarla de acuerdo con la segunda letra.
- Las palabras que tienen la última sílaba acentuada se llaman agudas.
- Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en **n**, **s** o en vocal.

- Las palabras que tienen la penúltima sílaba acentuada se llaman llanas.
- Las palabras llanas llevan tilde cuando no terminan en **n**, ni en **s**, ni en vocal.
- Las palabras que tienen acentuada la antepenúltima sílaba son esdrújulas y siempre llevan tilde.
- Palabras primitivas y derivadas.
- Las palabras terminadas en **illo- illa** se escriben con **ll**.
- Las palabras terminadas en **z** forman el plural cambiando la **z** por **c**.

Cuando se divide una palabra al final del renglón no debe dejarse una vocal sola.

#### **Cuarto grado.**

- Ejercitación de los conocimientos adquiridos en grados anteriores.
- Ordenamiento de palabras alfabéticamente atendiendo a todas las letras.
- Utilización de la letra mayúscula en los sustantivos propios, después del punto y seguido y después del punto y aparte.
- Reconocimiento del triptongo.
- Reconocimiento del hiato.
- Utilización de la **s** en las terminaciones **oso- osa** y en las terminaciones **ése- ense**.
- Utilización de la tilde en las palabras interrogativas y exclamativas que se utilicen en oraciones y párrafos.
- Ejercitación en el uso de la coma para separar las palabras de una serie.
- Utilización del punto y aparte en la redacción de párrafos.
- Precisar el significado de las distintas palabras que se emplean por el contexto en que aparecen y mediante el diccionario.

En cuarto grado, a la Ortografía se le dedica especial atención, como un componente básico de la asignatura Lengua Española.

La enseñanza de la Ortografía está estrechamente relacionada con la ejercitación de la lectura, la escritura, el vocabulario y la gramática, porque la imagen gráfica debe estar asociada a la imagen acústica de la palabra.

El trabajo ortográfico se distingue por su carácter preventivo, incidental, sistemático y correctivo según se requiera. Se trabaja para que el alumno no se equivoque y fije mediante la utilización de diversos procedimientos la escritura de palabras.

Las palabras no deben presentarse aisladas, pues el sentido de la comunicación parte de contexto que trasmite un mensaje; además cuando estas no aparecen aisladas, posibilitan que desde el inicio los alumnos comiencen a reconocer sus significados. Siempre que sea posible es conveniente acompañar las palabras con ilustraciones, láminas y objetos que la presenten, este garantiza un aprendizaje más efectivo, pues están observando y captando el mensaje gráfico.

El componente ortográfico recibe en cuarto grado un tratamiento particular en las diferentes tareas que se muestran en el texto, **aunque como se sabe, nunca será suficiente lo que se ofrece en él para desarrollar el trabajo, que debe ser constante y atendido en cualquier momento.** (O. M. 4to grado Pág. 4).

A modo de resumen se puede señalar que el aprendizaje de la ortografía de palabras sujetas a reglas y de uso frecuente es un proceso complejo, cuando se ha de formar en niños y niñas con diagnóstico R. D. P. teniendo en cuenta sus características.

Es necesario que los docentes hagan suyo el objetivo supremo de la enseñanza de la ortografía: el desarrollo de hábitos ortográficos en los alumnos; a pesar de las necesidades educativas especiales que presenten estos; siempre que exista aunque sea un solo alumno con posibilidades, merece ser potenciado.

## **CAPÍTULO II. LA ORTOGRAFÍA EN LOS ALUMNOS CON DIAGNÓSTICO R. D. P. UNA ALTERNATIVA PARA SU TRATAMIENTO.**

En este capítulo se abordan la determinación de las necesidades y el diagnóstico de los escolares de la muestra; los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos aplicados; la fundamentación de la propuesta de solución; así como los resultados obtenidos después de la aplicación de la alternativa.

Para determinar necesidades se seleccionó una muestra de una población de 21 alumnos matriculados en la escuela especial Orestes Acosta de Remedios con diagnóstico R. D. P. Se seleccionó intencionalmente los 6 alumnos que cursan el cuarto grado de dicha escuela; por ser de este grado los contenidos ortográficos que son objeto de análisis en la investigación.

## **2.1 Resultados de la aplicación de la revisión de documentos, observaciones a clases y prueba pedagógica inicial.**

Se realizó una revisión y estudio de los expedientes acumulativos y clínico del escolar, de los documentos que norman el trabajo con la asignatura Lengua Española de primero a cuarto grado, se realizó observaciones a clases y se aplicó una prueba pedagógica inicial.

### **2.1.1. Estudio de los expedientes acumulativos y clínico del escolar (anexo 1.)**

Este estudio se efectuó con el propósito de obtener un conocimiento más integral de la muestra de alumnos con respecto a la familia, así como los resultados del aprovechamiento docente de los alumnos en su vida escolar.

Se corroboró el diagnóstico de los escolares, es decir, en su expediente clínico aparecen diagnosticados como niños / as con retardo en el desarrollo psíquico y se recomendó su ubicación en segundo grado para adoptar alternativas que permitan vencer los objetivos del grado y continuar con los de tercero y cuarto grado.

Los expedientes acumulativos permitieron constatar que todos los alumnos de la muestra desaprobaron el primero y segundo grado de la enseñanza general en las asignaturas Lengua Española y matemática. En la enseñanza especial compensaron sus dificultades en las materias antes expuestas y se encuentran aprobados en tercer grado.

En las recomendaciones dejadas en sus expedientes se plantea que deben permanecer un curso más en la enseñanza especial; con el objetivo de prepararlos mejor para que puedan regresar a la enseñanza general después de vencido el cuarto grado, comenzando así la estrategia diseñada del tránsito o entrada a la primaria una vez por semana a partir del mes de febrero.

Se precisa a continuación el resumen del diagnóstico de los escolares de la muestra.

Alumno # 1.

Padece la alumna de ataque de epilepsia (con tratamiento); aunque en este curso no ha tenido crisis. Su lectura es semioracional; su campo visual no está condicionado para continuar el ritmo de la lectura en una palabra fragmentada al final del renglón; por lo que le cuesta trabajo la fluidez. Su escritura es muy pequeña (micrografía), siendo todos sus trazos incorrectos; el enlace de las letras es aceptable; aunque presenta dificultades en los enlaces por arriba. En cuanto a la ortografía es descuidada, en ocasiones copia mal de la pizarra; se sabe literalmente las reglas ortográficas pero no las aplica correctamente; no las transfiere. Su expresión oral es buena, su problema es que no le gusta participar de forma espontánea. Es tímida e insegura; para escribir pide mucha ayuda. Produce textos muy breves con oraciones cortas. Tiene diez años. En su expediente constan los períodos de ausencias a clases en primer grado cuando se le presentó su enfermedad. Es única hija, vive con sus padres; estos le brindan toda la ayuda necesaria; alumna cariñosa y muy laboriosa.

Alumno # 2.

Alumno sano. De diez años de edad. Lee de forma semioracional; presenta dificultades en su atención, es dispersa; necesita de motivaciones constantes para que culmine la tarea, comprende el texto a un primer nivel; no le gusta leer. Su expresión oral es amplia; no así la producción de texto, se conforma con poco (afectada la laboriosidad). Su letra aunque legible, presenta dificultades en trazos y enlaces. Es descuidado y trabaja sucio. Presenta dificultades ortográficas como: omisiones, sustituciones y duplicaciones; en la acentuación tiene dificultades en las palabras agudas. Domina el texto de algunas reglas ortográficas pero no las aplica (es anárquico). Convive con ambos padres.

### Alumno # 3.

Alumno asmático. De nueve años de edad. Lee demasiado rápido, no hace pausas; por lo que le cuesta trabajo comprender lo leído. Su escritura es descuidada, sus trazos (tanto los altos como los profundos) son incorrectos, presenta la inclinación de la letra inversa (izquierda). Trabaja rápido por lo que no se fija bien y se molesta cuando tiene que arreglar algo o repetir la actividad. Su atención es dispersa, le gusta molestar a sus compañeros y ponerles motes. Su ortografía presenta grandes dificultades, pues en la regla de las palabras no tiene en cuenta la fuerza de pronunciación y atilda todas las palabras que terminan en la consonante n. las demás reglas ortográficas no las aplica. Presenta dificultades en las palabras de uso frecuente, las escribe indistintamente y le falta interés y dedicación para la realización de un mejor trabajo. En la acentuación de las palabras no atilda casi ninguna y cuando lo hace es de forma incorrecta; por lo que está considerado en la escala evaluativa como anárquico. El alumno convive con su mamá (ex reclusa) y su bisabuela. El niño no mantiene relaciones con su papá.

### Alumno # 4.

Alumno sano. De diez años de edad. Su lectura es semioracional. Es poco expresivo (tímido) lo que le afecta la parte escrita. Presenta problemas caligráficos tanto en trazos como enlaces; no es cuidadoso; aunque su letra es legible. Conoce las reglas ortográficas pero no las aplica. Tiene en ocasiones escritura con condensación, sustituciones de vocales y omisiones; fundamentalmente al final de las palabras polisílabas. En cuanto a la acentuación presenta dificultades en las palabras agudas y llanas. Su aprendizaje es mecánico; no transfiere lo que aprende. Vive con su abuela. Su papá está preso y su mamá convive con su nuevo esposo y su otro hijo. Es un alumno que se preocupa mucho por su mamá y quisiera vivir con ella; pero esta no lo atiende como le corresponde.

### Alumno # 5.

Alumno asmático. De diez años de edad. Lee de forma semioracional. Comprende lo leído, es capaz de transitar por los niveles de comprensión. Su expresión oral es buena; tiene vivencias y las sabe comentar. Su escritura (macrografía). Es un alumno muy inseguro al escribir; a veces la misma palabra en un texto la escribe de formas

diferentes, por lo que no logra interiorizar la ortografía correcta de las palabras. Este alumno convive con sus padres; de los cuales recibe mucha ayuda.

Alumno # 6.

Alumno sano. De once años de edad. Transitó a la primaria. Rechazó la enseñanza y dejó de trabajar como lo hacía en la enseñanza especial. Es un alumno muy lento; lento en todo, para escribir, leer, alimentarse, hasta incluso para hablar. Su aprendizaje tiene altas y bajas. Realiza los ejercicios a un nivel reproductivo. Su escritura es aceptable; no así su ortografía (anárquico); memoriza las reglas; pero no las aplica. Es un alumno disciplinado, con buenos modales, cariñoso; muy laborioso. A pesar de su lentitud termina todo el trabajo que le corresponde; en ocasiones lo quiere hacer en el receso activo después de almuerzo. Su papá es Profesor de Educación Física (Ajedrez) El estudiante desde pequeño lo juega y lo domina. En la casa del alumno hay computadora y tiene habilidades en el trabajo con ella. Vive en un hogar favorable; padres con buen nivel cultural y se preocupan por la educación del niño.

Como se puede apreciar se trata de alumnos que desde los primeros grados confrontan dificultades en el aprendizaje vinculados a la enseñanza de la Lengua Española, ya que los resultados antes expuestos así lo corroboran.

Una vez concluido el diagnóstico inicial se puede constatar las carencias y potencialidades que presentan los alumnos.

Todos los seleccionados en la muestra presentan dificultades en el componente ortográfico, pues la práctica es memorística, mecánica y poco fructífera; recitan las reglas pero no las aplican. En cuanto a las palabras no sujetas a reglas presentan grandes dificultades como omisiones, segregaciones y duplicaciones entre otras.

**Determinación de necesidades:** los alumnos que son muestras de esta investigación están desmotivados en el aprendizaje de la ortografía; carecen de hábitos de autocorrección en sus trabajos. Así como estar concientes de sus dificultades y quererlas superar.

En este sentido resalta la necesidad de poner en práctica acciones preventivas desde grados anteriores, por lo que nos indica que no existió un seguimiento con estos

escolares y que las acciones preventivas no fueron efectivas en su totalidad; pero no constituye el único elemento que influye negativamente en la preparación para el aprendizaje ortográfico desde los grados antecedentes; por ello realizamos la revisión de los documentos normativos de la asignatura Lengua Española de primero a cuarto grado.

### **2.1.2 Documentos normativos (anexo 2.)**

Se revisaron los programas y orientaciones metodológicas de primero a cuarto grado así como los cuadernos de caligrafía de primero y segundo grado y los libros de texto de Español que se utilizan en tercero y cuarto grado.

Se obtuvo como resultado que siendo el primer grado donde el alumno se enfrenta por primera vez al trabajo con las reglas ortográficas existen muy pocas actividades en el cuaderno de caligrafía, siendo este el medio fundamental para la escritura; ejemplo: para la escritura de las palabras con **bl- br** existen solamente tres actividades; para trabajar **m** antes de **p** y **b** cuatro actividades y con las palabras que comienzan con **hue – hie** dos ejercicios; los que aparecen normados en el programa del grado a partir del segundo período de clases.

En el grado segundo para esos mismos contenidos existen: palabras con **bl – br** un solo ejercicio; **m** antes de **p** y **b** tres ejercicios y **hue – hie** al inicio de palabras un solo ejercicio; contemplados en el programa a partir del primer período de clases.

Por lo que la autora constata que existen pocas actividades para la sistematización de los contenidos ortográficos antes expuestos; no se dedica tiempo, ni se refleja en las indicaciones metodológicas el desarrollo de acciones preventivas para el componente ortográfico, pues no aparecen diseñadas horas clases para el trabajo con las palabras de uso frecuente; siendo aquí en este grado donde aparece la disortografía.

En los programas de Lengua Española de tercero y cuarto grado aparecen por unidades los contenidos ortográficos a trabajar; a demás el trabajo con las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas. Ya en estos grados cuentan los alumnos con un Libro de Español que contempla todos los aspectos de la Lengua Española correspondiente al plan de estudio de cada grado. La autora de esta investigación entiende que son insuficientes el número de ejercicios que existen, así como las órdenes y tipos de

actividades están obsoletas, el libro fue diseñado en el año 1990; cumplió sus objetivos, no ahora con las nuevas exigencias; pues los ejercicios no están graduados por niveles ni son novedosos.

Después de revisar los documentos normativos para la enseñanza de la ortografía en los grados de primero a cuarto determinamos como necesidad que: tanto los docentes como los alumnos de cuarto grado carecen de un material con ejercicios para el componente ortográfico y que cumplan las exigencias que el momento impone: graduados por niveles de asimilación y novedosos.

### **2.1.3 La observación (anexo 3.)**

Es la percepción directa, atenta, racional, planificada, de los fenómenos objeto de estudio, en sus condiciones naturales y habituales con vista a encontrar una explicación. Se empleó para obtener información primaria acerca del objeto investigado (dominio ortográfico en los alumnos)

Las observaciones a clases fueron sistemáticas (la autora de la investigación es la maestra del aula) Se pudo constatar que los alumnos se manifiestan intranquilos para un 100 %; inseguros, preguntan constantemente cómo se escriben las palabras; dos alumnos para un 33.3 %; 4 alumnos para un 66.6 % muestran poco interés, escriben sin darse cuenta si dominan o no la ortografía correcta de lo que están escribiendo Se aprecia que ningún estudiante realiza la lectura de lo que escribe, carecen de hábitos de autocorrección; para un 100 %.

Como resultado de la observación se determinaron las siguientes necesidades: inseguridad ortográfica de palabras de uso frecuente y sujetas a reglas ya trabajadas; poca motivación por parte de algunos alumnos con relación al trabajo ortográfico; no tienen hábitos de autocorrección de su trabajo; temor a expresar por escrito todo lo que dicen oralmente para no cometer errores ortográficos; descuido en la pronunciación de algunas palabras, lo que trae consigo la no terminación de su escritura completa.

### **2.1.4. Revisión de libretas (anexo 4.)**

Para la revisión de libretas se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: cantidad de clases (días hábiles), profundidad en la revisión, reglas ortográficas presentadas y ejercitación de las ya dadas; trabajo con las palabras de uso frecuente, así como el tratamiento ortográfico de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

Se utilizó este método con el fin de constatar el nivel de desarrollo de los escolares en el componente ortográfico, teniendo en cuenta la inestabilidad del personal docente encargado de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares en cuestión.

Se pudo constatar que todas las clases para un 100 % estaban impartidas; en cuatro libretas para un 66.6 % existían muchos errores señalados; por lo que se infiere que no siempre se trabajó la ortografía de forma preventiva; las reglas ortográficas correspondientes al período de clases estaban trabajadas para un 100 %. Solo en 5 clases de las 46 recibidas por los alumnos se aprecia el trabajo con reglas ortográficas aprendidas para un 10.8 %. Se habían presentado 15 palabras (tres grupos) para el trabajo con las no sujetas a reglas para un 6.5 %. Se constató la presencia de ejercicios para la sistematización pero a un nivel reproductivo y no suficiente; por lo que se pudo determinar las siguientes necesidades: existe poca sistematicidad con el trabajo ortográfico; pocas veces el componente de ortografía transita por los tres niveles de comprensión; es insuficiente el número de ejercicios que se le dedica a dicho componente; predomina en el trabajo ortográfico los ejercicios del primer nivel (reproductivo)

#### **2.1.5. Prueba diagnóstica (anexo 5.)**

Se les aplicó a los seis estudiantes una prueba diagnóstica con el objetivo de comprobar el nivel de conocimientos que poseían.

Para medir el nivel de apropiación de conocimientos se tuvo en cuenta la escala ortográfica.

Cuarto nivel- diestro o experto: el alumno tiene dominio absoluto de lo que escribe.

Tercer nivel- estable o seguro (con lapsos): posee la ortografía del vocabulario activo y de una gran parte del pasivo; pero comete errores al no tener el hábito de la autocorrección.

Segundo nivel- inseguro: a pesar de haber trabajado con las palabras, tiende a confundirlas. Necesita escribirlas varias veces, imaginarlas con los ojos cerrados o emplear otro recurso para recordar su escritura correcta.

Primer nivel- anárquico: presenta total descontrol gráfico. Escribe en bloques y sus errores generalmente son anárquicos. No tiene noción de las normas elementales.

Una vez aplicada la prueba diagnóstica se obtuvieron los siguientes resultados:

A pesar de ser pequeño el dictado (una oración con 16 palabras) se constató que tres alumnos para un 50 % tomaron correctamente el dictado y tres alumnos que representa un 50 % presentaron dificultades, pues escribían muy lento; necesitaron de muchas repeticiones para lograr el objetivo.

En el primer objetivo.

Extraer del dictado un sustantivo propio cuatro alumnos que representan un 66,6 % lo hicieron bien; un alumno para un 16,6 % señaló (Los) que es con la que inicia el dictado; un alumno para un 16,6 % no logró el objetivo.

En la segunda parte de la pregunta; clasificarlo por su acentuación. Los resultados fueron:

De los cuatro alumnos que trabajaron con el sustantivo propio dos alumnos que representó un 50 % lo clasificó correctamente; 1 alumno para un 16,6 % lo clasificó mal y uno no comprendió la actividad para un 16,6 %. Un alumno que representa 16,6 % que trabajó con el artículo lo clasificó mal; por lo que de seis alumnos solo dos para un 33,3 respondieron correctamente el inciso (a) de la primera pregunta.

En el objetivo 2- dada la regla ortográfica de las palabras llanas, extraer dos del dictado; los resultados fueron:

De los seis alumnos solo uno para un 16,6 % logró el objetivo; dos alumnos que representan un 33,3 % lograron extraer una palabra correcta de las que se le pedían;

dos alumnos para un 33,3 % seleccionaron dos palabras agudas; y un alumno que representa el 16,6 % no la hizo.

Por lo que se puede apreciar que de seis alumnos; uno solo logró el objetivo trazado para un 16,6 % de efectividad.

En el objetivo 3- escribir la regla ortográfica (**m** antes de **p** y **b**) se obtuvieron los resultados siguientes:

Cuatro alumnos que representan un 66,6 % obtuvieron resultados satisfactorios; dos alumnos para un 33,3 no lograron los objetivos; pues al observar la palabra no encontraron nada (la tenían mal escrita).

En el inciso (a) de la pregunta cinco alumnos que representa el 83,3 % logró escribir el sinónimo de combate; un alumno para un 16,6 % no lo hizo.

En el objetivo 4- extraer del dictado una palabra aguda sin tilde; solo un alumno para el 16,6 % lo hizo correctamente; cinco alumnos para un 83,3 % lo hicieron mal; siendo esta la pregunta que más dificultades tuvo.

- Se puede destacar que tres alumnos que representan un 50 % escribieron en bloque (condensación) las palabras **de su**; los tres restantes para un 50 % no tuvieron dificultades; tres alumnos que representan un 50 % no escribieron la **s** en el plural.
- Errores ortográficos más significativos:
  - 1- Uso de **m** antes de **p** y **b**. (dos alumnos) para un 33,3 %.
  - 2- Utilización de **s** en los adjetivos terminados en **oso- osa** (dos alumnos) para un 33,3 %.
  - 3- Utilización **b** en las palabras con los sonidos **bl- br** (tres alumnos) para un 50 %.
  - 4- Escritura de **m** antes de **d** mundo (dos alumno) para el 33,3 %.
  - 5- Cambio de **r** por **l** en las palabras: mejor y alcanzar (cinco alumnos) para un 83,3 %.
- En cuanto a la caligrafía:

Un niño con micrografía.

Dos alumnos con macrografía.

Tres alumnos con letra legible pero con problemas en trazos y enlaces.

- Del resultado de la prueba diagnóstica se obtuvo:

Alumno 1- inseguro.

Alumna 2- anárquico.

Alumno 3- anárquico.

Alumno 4- anárquico.

Alumno 5- inseguro.

Alumno 6- anárquico.

Se da el resultado de la prueba por el mismo orden del diagnóstico para poder seguir a los niños durante la investigación.

- Como resultado de la prueba diagnóstica se determinaron las siguientes necesidades.

1- Hay dificultades en los alumnos con la comprensión de órdenes.

2- No están adaptados a trabajar los tipos de ejercicios presentados.

3- Presentan los alumnos muchas dificultades ortográficas tanto en palabras sujetas a reglas como de uso frecuente.

4- No tienen hábitos de autocorrección.

Se pudo constatar que no existe correspondencia entre la edad y grado de escolaridad de los alumnos estudiados con el desarrollo del componente ortográfico.

En sentido general al analizar los instrumentos empleados se detectaron las siguientes necesidades.

1- Los niños no interiorizan las reglas ortográficas.

2- Les cuesta mucho trabajo aplicar las reglas estudiadas.

3- No se logra automatizar las aplicaciones, así como el aprendizaje de las palabras no sujetas a reglas de acuerdo a su edad y grado.

4- Están necesitados tanto maestros como alumnos de materiales que contengan ejercicios novedosos para trabajar la ortografía.

Para resolver las necesidades constatadas en cuanto al componente ortográfico se decide implementar una alternativa que incluyera de forma novedosa todas las reglas

ortográficas estudiadas desde el primer grado; con el objetivo de poder compensar las dificultades encontradas en los estudiantes; también se realizó una dosificación para trabajar las palabras de uso frecuente acorde al grado y edad de los alumnos de cuarto grado con diagnóstico R. D. P.

## **2.2 Fundamentación de la Propuesta.**

El siglo XXI está marcado por los procesos de cambio, transformaciones y reajustes sociales que se operan en los planos económicos y políticos.

Dichos cambios muchas veces traen aparejados intentos de remodelación o reformas radicales de las políticas educativas que se trazan en los diferentes países.

Cuba en particular, en medio de numerosas dificultades y contradicciones que afectan todas las esferas de la vida social, se encuentra en un proceso de búsqueda de caminos y de soluciones a los problemas que plantea la necesidad del afianzamiento de las conquistas del socialismo, y su perfeccionamiento necesita hoy más que nunca de una concepción científica propia acerca del **modo de educar a las nuevas generaciones** que esté acorde con lo más avanzado de las ciencias en el mundo, con las mejores tradiciones de nuestra historia y de nuestra cultura y, sobre todo, con las posibilidades y exigencias de nuestra sociedad y su proyecto social.

Un análisis de la lógica de esta problemática nos apunta hacia la necesidad de conocer las insatisfacciones e identificar los **problemas** que surgen en el desempeño laboral del maestro o profesor como expresión de una necesidad social, como consecuencia de insuficiencias, deficiencias, ineficiencias, dificultades en determinadas áreas educativas y que necesitan ser resueltas.

Se comprende en este contexto que la proyección de la investigación educativa es un elemento esencial para lograr la planificación efectiva de la gestión científica, con la finalidad de alcanzar **resultados** que permitan solucionar los problemas priorizados en el campo de la educación.

**Los resultados científicos pueden considerarse, es decir, son conocimientos que permiten transformar la realidad.** Existen diferentes tipos o maneras de expresar los resultados científicos; pero seleccionamos la propuesta de vías alternativas.

**Consideraciones teóricas y metodológicas que fundamentan la alternativa como resultado científico.** (tomado del material impreso por la profesora auxiliar Rodríguez Palacios, Alvarina y otros. La alternativa como resultado científico)

- La alternativa en estos momentos es considerada como un recurso para la transformación de la práctica educativa y, por tanto, genera un nivel de teorización que permite la vinculación entre la teoría y la práctica.
- En la literatura científica en estos momentos se considera como un resultado científico, pues logra la transformación de la realidad, la aplicación de los principios de la concepción del mundo al proceso de conocimiento y a la práctica.
- La alternativa vista de una forma más específica, permite ordenar, de una forma más flexible y dinámica el modo de actuación del docente/investigador para obtener propósitos cognitivos (conocimientos, habilidades).
- El término alternativa también se asocia a la utilización de métodos de la ciencia como herramienta para el análisis de un objeto de estudio, lo que permite la obtención de conocimientos científicos sobre dicho objeto.
- El término alternativa, según el Diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2004) significa:
  - Opción entre 2 ó más cosas
  - Cada una de las cosas entre las cuales se opta
  - Efecto de alternar (sucederse unas cosas a otras repetidamente)
- La alternativa son opciones teóricas y metodológicas que pueden ser elegidas por el maestro investigador, encaminadas a solucionar un problema que se presenta en la práctica pedagógica.
- De lo antes expuesto se infiere que una alternativa que se dirija a transformar un objeto, deberá en cierta medida constituir un reflejo de su esencia.
- La alternativa tiene también como objetivo, captar la realidad educativa donde se mueve el problema, expresarla en forma de conocimientos, se concreta en la práctica en un sistema de acciones que posibiliten el logro del objetivo.
- La alternativa, al tener un carácter transformador, permite de una forma o manera distinta y superior el proceso de apropiación, constituye una nueva opción a partir de la teoría existente, de aquí su importancia en la investigación educativa.

- La alternativa constituye una vía para orientar la realización de actividades de la práctica educativa, por cuanto en la práctica escolar surgen constantemente situaciones en las que es necesario orientar metodológicamente al maestro o profesor para la organización de determinadas actividades educativas y se requiere de una vía incentivadora, motivante, flexible, dinámica, que no va encaminada fundamentalmente a enriquecer la teoría pedagógica sino al mejoramiento de la práctica, de aquí que la mayor contribución de la alternativa es práctica.

### **Rasgos que caracterizan una alternativa**

- Es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica.
- Debe responder fundamentalmente a la práctica educativa, aunque puede dar respuesta a un objetivo de la teoría.
- Tiene en cuenta categorías de la Filosofía, Ciencias de la Educación, Ciencias Pedagógicas y las ramas del conocimiento que se relacionan con el objetivo para el cual se diseña (valores, Lengua Española, Matemática, etc.)
- Tiene una **estructura metodológica**.
- El plano teórico (conceptos, categorías) que son los que definen aspectos esenciales del objeto de estudio, además, este plano incluye las normas, leyes, principios, etc. que regulan el proceso de aplicación de las técnicas, acciones, exigencias o requerimientos que se tienen en cuenta para el diseño de la alternativa.
- El plano instrumental está conformado por los métodos teóricos y empíricos, las técnicas y acciones que se utilizan para el logro de los objetivos para los cuales se elabora la alternativa.

La alternativa encaminada al trabajo diferenciado para la enseñanza de la ortografía en los escolares de cuarto grado con diagnóstico R. D. P. tiene como objetivo general: la realización de actividades diferenciadas utilizando el cuaderno de ortografía y el fichero ortográfico.

La alternativa está sustentada en los siguientes principios.

- Principio del carácter educativo de la enseñanza: los alumnos adquieren los conocimientos ortográficos y desarrollan habilidades, además van formándose en ellos cualidades de la personalidad como la moral y la conducta; al ser capaz de realizar valoraciones de su trabajo y de los compañeros.
- Principio del carácter científico de la enseñanza: los ejercicios planteados en el cuaderno evita el mecanicismo en el aprendizaje contribuyendo en los alumnos el desarrollo del pensamiento reflexivo, dialéctico.
- Principio de la asequibilidad: el cuaderno permite la ampliación de las posibilidades cognoscitivas de los alumnos que se producen en el proceso de complejidad paulatina de aquellas actividades docentes y prácticas que resolverán los alumnos en el transcurso del proceso docente y que ponen en tensión sus fuerzas intelectuales. Existe una correcta determinación del grado y el carácter de las dificultades a resolver por los alumnos. A través de los cuales se genera la fuerza motriz del estudio y permite ampliar las posibilidades cognoscitivas.
- Principio de la sistematización de la enseñanza: permite la alternativa presentada que no solo se apropien los alumnos de un cúmulo de conocimientos, sino que desarrollan a través de las actividades consignadas, un pensamiento integrado por las diferentes operaciones lógicas: análisis, síntesis, generalización, abstracción, inducción y deducción, logrando que lo aprendido hoy sirva para afianzar lo de ayer y abrir el camino a lo de mañana.
- Principio de la relación entre la teoría y la práctica: el cuaderno enfrenta a los alumnos a resolver actividades pedagógicas, donde tengan que aplicar los conocimientos adquiridos en el componente ortográfico.
- Principio del carácter consciente y activo de los alumnos bajo la guía del profesor: la esencia del cuaderno es que los alumnos no realicen un aprendizaje mecánico, como por ejemplo: enunciar una regla ortográfica; si no que reflexione sobre ella y pueda aplicarla a situaciones dadas.
- Principio de la solidez en la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos: los ejercicios presentados están encaminados a la ejercitación y la aplicación de los contenidos a impartir en cuarto grado así como los recibidos por

los alumnos en grados anteriores, ya que se considera la consolidación una necesidad motivada por el proceso de olvido.

- Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso docente- educativo: se pone de manifiesto este principio en la alternativa presentada; existen ejercicios del I, II y III nivel de comprensión, para que los alumnos según el nivel de desarrollo y sus capacidades lo puedan resolver; evitando así excitaciones o inhibiciones de acuerdo a sus características; así se pueden atender a los niños que están por debajo en el aprendizaje y aprovechar todas las posibilidades de desarrollo que existen en otros alumnos.
- Principio del carácter audiovisual de la enseñanza: unión de lo concreto y lo abstracto: se corrobora en la alternativa presentada porque los alumnos desarrollan la capacidad de observación en los diferentes ejercicios: ejemplo: ¿sabes mirar?; donde deben encontrar nuevas palabras en una ya dada; así como la búsqueda de vocablos en sopas de palabras.

### **2.2.1 Propuesta de Solución**

A partir de las necesidades educativas encontradas se propone realizar las siguientes acciones:

#### **1. Cuaderno de Ortografía (Anexo 6)**

Este pequeño cuaderno de ortografía es la suma de actividades que se fueron preparando de acuerdo a las dificultades de los alumnos de 4to grado con diagnóstico R. D. P. de la escuela Orestes Acosta de Remedios.

El material consta de 45 ejercicios divididos en 9 capítulos donde se recogen todas las reglas ortográficas desde 1ro hasta 4to grado. El cuaderno está diseñado para compensar las dificultades de los alumnos, no solo en el componente ortográfico, sino que se pone la Ortografía en función de la comprensión, lectura, expresión oral, producción de diferentes textos y de la caligrafía. Los ejercicios que componen cada capítulo del cuaderno transitan por los tres niveles de comprensión, facilitando así potenciar a los alumnos de acuerdo a sus posibilidades.

## **Capítulo 1. Signos de puntuación.**

Se dedicó para este capítulo tres ejercicios.

- Ejercicio 1. se trabaja el uso de la mayúscula, el alumno debe leer todas las definiciones y marcar el ítem correcto.
- Ejercicio 2. Aparecen dos fragmentos tomados de la revista Zunzún.
  - a) El primer fragmento El Vaquerito; los alumnos deben escribir la mayúscula tanto al inicio del escrito, después del punto y seguido y en los nombres propios que allí aparecen.
  - b) El segundo fragmento; cumple los mismos objetivos que el anterior pero deben escribir en pauta caligráfica la primera oración.
- Ejercicio 3.

Presenta el ejercicio 2 actividades.

- a) Texto escrito con minúscula (aquí no está entre paréntesis la mayúscula y la minúscula para la selección; sino que aquí el alumno debe reflexionar en el uso de la mayúscula y colocarla. Después copiarán el pauta rayado en el fragmento correcto.
- b) En este ejercicio aparecen las mayúsculas; los alumnos deben colocar los puntos y seguidos y colocar la coma en las seriaciones de palabras análogas; así como el punto final.

Se debe destacar que además del trabajo con los signos de puntuación se dedicó tiempo y se aprovecharon los textos para la lectura de los alumnos con dificultades lectoras; así como la comprensión de los textos.

## **Capítulo 2. Uso de la h en palabras que comienzan con hue – hie.**

**Para este capítulo se confeccionaron 4 ejercicios.**

- Ejercicio 1. Sopa de palabras; donde el alumno debe buscar y copiar después palabras que cumplan la regla que se está reafirmando.
- Ejercicio 2. Se le da a los alumnos definiciones para que escriban la palabra que corresponda; cumpliendo estas palabras con el uso de la **h** en el **hie – hue**.

- Ejercicio 3. Se le da a los alumnos palabras para que ellos confeccionen su propia sopa; además, deben escribir al final la regla ortográfica.
- Ejercicio 4. Ejercicio de búsqueda de nuevas palabras: se presenta una flor que en sus pétalos, hojas y cesta aparecen el comienzo de las palabras; ellos deben completar y formar las palabras; después como actividad recreativa se le orienta que le den colores.

### **Capítulo 3. Uso de m antes de p y b.**

Se prepararon 4 ejercicios para la reafirmación de la regla.

- Ejercicio 1. Listado de palabras para que busquen la presencia de m antes de p y b; después los alumnos en pautado rayado escribirán la regla que se cumple.
- Ejercicio 2. Dada palabras que cumplen la regla los alumnos deben llenar el acróstico; seleccionar de allí una palabra y redactar con ella una oración.
- Ejercicio 3. Aparece un listado de palabras para que coloquen m o n según corresponda.
- Ejercicio 4. Búsqueda de nuevas palabras que cumplan la regla m antes de p y b.

### **Capítulo 4. Escribe ll en las terminaciones illo – illa.**

Se elaboraron 5 ejercicios.

- Ejercicio 1. Ejercicio que presenta 3 órdenes; jugarán con las sílabas y formarán las palabras; las copiarán una vez formada y por último escribirán la regla que se cumple.
- Ejercicio 2. Dada las definiciones, los alumnos escribirán las palabras que les corresponda; que cumplan con las reglas que se trabaja.
- Ejercicio 3. Se reafirma la regla a través de la búsqueda de palabras en una sopa de letras.
- Ejercicio 4. Dada la regla ortográfica buscar otra que cumplan la regla.
- Ejercicio 5. Dictado contra reloj. Este ejercicio es integrador, recoge las reglas estudiadas hasta el momento, es competitivo, incentivando en los alumnos el interés por una buena ortografía.

## **Capítulo 5. Escribe con b las palabras con los sonidos bl – br.**

Para el tratamiento de la regla se proponen 3 ejercicios.

- Ejercicio 1. Búsqueda de palabras que cumplan la regla; así como redactar una oración con una de ellas.
- Ejercicio 2. Crear su propia sopa de letras; dada las palabras. Se le orienta trabajar de forma horizontal, vertical y diagonal. Para la evaluación de la actividad los alumnos pueden intercambiar el ejercicio con sus compañeros y valorar la complejidad del trabajo realizado por ellos.
- Ejercicio 3. Ejercicio complejo donde los alumnos buscan palabras con condiciones dadas (número de sílabas); facilitando el tránsito a un nivel superior del conocimiento.

## **Capítulo 6. Escribe s en los adjetivos terminados en osa – oso.**

Para este capítulo se confeccionaron 3 ejercicios.

- Ejercicio 1. Consiste en subrayar la terminación de cada adjetivo y después escribir la regla que se cumple.
- Ejercicio 2. Búsqueda de nuevas palabras.
- Ejercicio 3. Completar con **c – s – z** según convenga; se le orienta a los alumnos que utilicen el diccionario para buscar el significado de las palabras que dominen su significado; después se le orienta que ordenen alfabéticamente todas las palabras trabajadas. Se aprovecha también el ejercicio para redactar oraciones de forma oral; se revisa el ejercicio de forma competitiva, en dúos o dándole valor a cada palabra con la escritura correcta, de igual forma se puede hacer con el orden alfabético; teniendo en cuenta que hay dos palabras que se ordenan a partir de la tercera letra.

## **Capítulo 7. Acentúa y aprende.**

Se dedican para el tratamiento de la acentuación 7 ejercicios, pues es este uno de los contenidos que presentan más dificultades en los alumnos.

- Ejercicio 1. Se le da a los alumnos un listado de palabras (no tienen tilde); para que ellos a través de la pronunciación enfatizada logren atildar las palabras que la

lleven; pues hay en el listado llanas que no la llevan; además deben clasificarlas por su acentuación en agudas, llanas o esdrújulas.

- Ejercicio 2. Ejercicio que consiste en un listado de palabras para que los alumnos rectifiquen los errores de acentuación que aparecen y escriban correctamente las palabras.
- Ejercicio 3. Es un ejercicio donde se le presenta a los alumnos una afirmación sobre las palabras llanas, un listado de palabras para que ellos las lean, pronuncien y coloquen la tilde a las palabras que la lleven; además se le pide que escriban la regla ortográfica de las palabras llanas.
- Ejercicio 4. Ejercicio donde a partir de la definición de las palabras esdrújulas se le pide a los alumnos que busquen palabras esdrújulas pero que cumplan condiciones en números de sílabas y comienzo de la palabra. (Se aprovecha con **hue** para mantener activa la regla ya trabajada)
- Ejercicio 5. Ejercicio que consiste en buscar palabras dado los esquemas gráficos donde existen esquemas de diferentes números de sílabas y con la tilde que corresponden a palabras agudas, llanas y esdrújulas.
- Ejercicio 6. Puede trabajarse a partir de la lectura trabajada ese día; se puede tomar un fragmento o listado de palabras para que le coloquen la tilde a las palabras que la lleven y que la clasifiquen por su acentuación.
- Ejercicio 7. Tiene un alto nivel de complejidad. El alumno debe leer la poesía, interpretar el texto para contestar el ítem correcto (relacionado con la ortografía); además extraer los adjetivos que terminen en *osa - oso* y escribirlos correctamente. Se puede trabajar también la comprensión del texto con las frases en sentido figurado; buscar el color esmeralda y zafiro.

## **Capítulo 8. Diptongo – Hiato – Triptongo.**

El cuaderno cuenta con 6 ejercicios para la reafirmación del diptongo, hiato y el triptongo.

- Ejercicio 1. Se presenta un listado de palabras que deben enlazar y analizar si tienen triptongos o diptongos. El ejercicio es factible, para recordar los sustantivos propios y comunes; así como personajes de nuestra historia y lugares históricos.

- Ejercicio 2. Se orienta la búsqueda de nuevas palabras con diptongo y triptongo. (Se debe hacer énfasis en la utilización del diccionario)
- Ejercicio 3. Sopa de letras para buscar palabras con diptongo, hiato y triptongo. Los alumnos deben escribirlas correctamente, clasificarlas y dividir las en sílabas.
- Ejercicio 4. Se trabaja el hiato. Los alumnos deben encontrar el nombre correcto que corresponda con la situación que se le plantea. En el primer inciso se le ofrece la letra inicial, en los demás no; buscando en ellos la independencia cognoscitiva.
- Ejercicio 5. Se presenta un ejercicio donde el alumno trabajará con clave (cada número se corresponde con el lugar que ocupa la letra en el alfabeto) Las palabras encontradas se le orienta que señalen el diptongo. (debemos destacar que las palabras pueden servir para la redacción de textos sencillos por estar relacionadas las 4 palabras) Tiene además este ejercicio un inciso (f) donde los alumnos deben buscar nuevas palabras con las uniones de vocales dadas.

Este ejercicio se debe realizar de forma competitiva, pues además del color de la estrella, se debe dar la participación colectiva para la evaluación. Un momento importante es la realización del inciso (g) es cuando se redacta el texto pero con la condición que sea argumentativo. (Aquí se escoge de acuerdo a las posibilidades de los alumnos)

- Ejercicio 6. Curiosos. Es un ejercicio combinado; donde se trabaja diptongos, hiatos regla ortográfica **m** antes de **p** y **b**, palabras agudas, llanas, esdrújulas y su clasificación; los días de la semana y los meses del año; todo a partir de situaciones dadas (curiosos). En este ejercicio los niños tienen que analizar mucho y poner en práctica todo lo aprendido hasta el momento. Se aprovecha para la reafirmación de escribir con minúscula los días de la semana y los meses del año.

Después de transitar por los 8 capítulos se ofrece uno que integra todo lo reafirmado; pero ya con un nivel de exigencia mayor; por lo que depende del diagnóstico de cada alumno, de sus posibilidades para la realización del mismo.

## Capítulo 9. Ejercitación variada.

El capítulo cuenta con 10 ejercicios.

- Ejercicio 1. Es un crucigrama donde el alumno debe dominar los vocablos horizontal y vertical, completar el ejercicio con palabras obtenidas de sinónimos, antónimos, reglas ortográficas y curiosidades. Con este ejercicio se reafirma la regla **m** antes de **p** y **b**; **h** en palabras que comienzan con **hie** – **hue** y meses del año.

En el inciso (b) del ejercicio se orienta al alumno producir un texto con la condición que sea narrativo y donde emplee las palabras obtenidas en los números que corresponden al horizontal (campesino – poco – pozo – terminar – jarabe). El ejercicio por su complejidad tiene el inciso (b) una calificación separada, pues no es nuestra intención que el niño si no logra vencer una parte del ejercicio se quede sin el mérito del crucigrama respondido.

- Ejercicio 2. Busca palabras. Formado totalmente por palabras sujetas y no sujetas a reglas ortográficas, se le pide extraer nada más las sujetas a reglas, por lo que tienen que discriminar y copiarlas con buena ortografía. Se puede en este ejercicio recordar la regla ortográfica que cumple cada palabra; pedir que busquen otras con esas mismas reglas y redactar oraciones orales o escritas con ellas.
- Ejercicio 3. Es una sopa de palabras más compleja, donde el alumno debe extraer cuatro palabras agudas, cuatro llanas y cuatro esdrújulas; escribirlas según su clasificación y comentar con sus compañeros las reglas de cada grupo obtenido. Se puede aprovechar el ejercicio para determinar sustantivos comunes y formas verbales; así como la redacción oral o escrita de oraciones con algunos vocablos.
- Ejercicio 4. Es la producción de un texto narrativo con tema libre donde existen varias condiciones (palabras agudas con tilde, agudas sin tilde palabras con diptongos y con hiatos) donde el alumno debe hacer el plan y el borrador. (Debemos señalar que esta actividad no se debe realizar sin partir de la expresión oral, donde se determine el tema por selección del niño). Se debe trabajar y recordar: margen, sangría, signos de puntuación, uso de mayúsculas en nombre propios y al comienzo y después de punto y seguido. Se trabajará en la expresión

oral y la ortografía preventiva, colocando una hilera de palabras utilizadas en su expresión oral y que entienda el maestro que por su complejidad vaya a ser objeto de error ortográfico. Así se le está dando seguridad al niño y su expresión escrita es más amplia, por no temer a escribir alguna palabra que le ocasione dudas.

- Ejercicio 5. Consta de un texto (poesía) donde el alumno debe leer para responder preguntas de comprensión de texto, marcar ítem relacionado con ortografía, buscar la palabra que al cambiar la tilde cambia su significado; trabajar con el diccionario el significado de las palabras desconocidas para ellos y escribirlas. El texto propicia la conversación sobre la palma real; representante de nuestra flora, interpretación de frases en sentido figurado; así como la entonación y clasificación de las oraciones exclamativas.
- Ejercicio 6. Es el trabajo con los ortografitos. Los alumnos deben ordenar las letras para formar palabras con **bl** – **br** por hileras de cuadraditos y después copiarán las palabras encontradas correctamente.
- Ejercicio 7. Es un ejercicio para activar el pensamiento reflexivo. Los alumnos deben encontrar sustantivos propios dentro de palabras dadas. Después de obtener los nombres lo escribirán con la utilización de la letra inicial mayúscula.

El inciso (b) de esa pregunta es similar; pero la búsqueda de las nuevas palabras es a partir de palabras con sílabas dobles; que al perder esa condición da lugar a nuevos vocablos. Se puede utilizar el diccionario para el significado de alguna palabra que no se conozca.

- Ejercicio 8. Es recreativo – investigativo. A pie de página hay escrito títulos de cuentos; así como personajes de los mismos. Los alumnos deben hacer coincidir títulos con personajes. Se debe aprovechar como expresión oral la narración por parte de los alumnos de algunos de los cuentos; su autor; incentivando el hábito de la lectura, logrando buena expresión oral y de ahí una expresión escrita amplia y con argumentos.
- Ejercicio 9. Es la escritura de un texto narrativo apoyándose en uno de los cuentos trabajados en el ejercicio anterior, la condición es cambiar el final del cuento. Si se logra la expresión oral de la narración de algunos cuentos en el

ejercicio anterior, es fácil la producción del texto. Recordar los requisitos para una buena redacción, incluyendo limpieza y presentación en el trabajo.

- Ejercicio 10. Busca un nombre.

En este ejercicio los alumnos tendrán la oportunidad de buscarle un nombre a la mascota que lo acompañó durante la realización de todos los ejercicios.

## **Capítulo 10.**

Se dedicó un capítulo para las posibles respuestas de todos los ejercicios trabajados.

Después de concluido el pequeño cuaderno podemos plantear que recoge todos los aspectos fundamentales de la Lengua Española (expresión oral, lecturas, comprensión de textos, caligrafía y todo en función de la ortografía).

### **II- Fichero individual. (Anexo 7).**

Se realizó una dosificación por unidades de estudio para trabajar las palabras no sujetas a reglas. Se tuvo en consideración para una mayor automatización la similitud de las dificultades.

hoy – hay – hasta – hacer – hablar – hocico – herida – hábil – hora

beso – bonito – bueno – bobo – botella – bicicleta

cielo – espacio – felices – necesito

amiguito – juguete – reguero – jugué – alegre

escuela – estudio – escolar – esfuerzo – esperar – espuma

excursión – expresar – explorar – explicar – existir

pared – soledad – felicidad – verdad – amistad

pequeño – aunque – quiero – tranquilo – parque – tanque

voy – vamos – veo – vaso – vengo – vacaciones – ventana – levantar – viejo – viento – vuelo – vida

ayer – yo – ayuda – suyo – ya – payaso

caminar – salir – comer – pasear – pensar – pintar

estoy – muy – mamey – soy

otra vez – a veces – a menudo – atrás – sin embargo

trabajo – jugar – paisaje – debajo – dibujar – mejor

ella – lluvia – gallo – caballo – allí llegar

Las palabras se presentan como está orientado, se aplica el método **viso- audio nógstico- motor**. Siempre que sea posible se ilustra la tarjeta. Se presentan en textos breves o en oraciones.

Se realiza la actividad de señalar las dificultades con color rojo (tanto en el modelo, como los alumnos en su libreta).

Después de realizar los tipos de dictados: oral, visual, explicativos, sin escrituras, autodictado, selectivo, de vocabulario, creador; se realiza el de control, llevándose los resultados al perfil individual y al colectivo del aula.

Lo nuevo, es la confección del fichero. A medida que se van retirando los grupos de palabras no pasan al olvido; sino que se van colocando, tanto maestra como alumnos en una caja y se van separando por orden alfabético con el fin de que los alumnos puedan encontrarlos siempre que la vayan a escribir y tengan todavía dudas en su escritura correcta. Serán trabajadas también en la acentuación, separación en sílabas, trabajo con los diptongos e hiatos, clasificación en sustantivos, adjetivos y formas verbales, en la producción de textos dada condiciones; es decir, se mantienen como ortografía preventiva hasta tanto el alumno logre automatizar su escritura correcta.

Ejemplo: el grupo- escuela- estudio- escolar- espacio- esfuerzo- esperar- espuma es uno de los más difíciles, pues los alumnos tienden a separar esas palabras; por lo que el trabajo si no se mantiene constante no se logra su aprendizaje.

Cada grupo lleva un tratamiento especial, tratar de explotarlos en todos los contenidos es fundamental y siempre que sea posible colocar en cada tarjeta las formas variadas en que se presentan:

Ejemplo: vamos- **voy- ven- van/ veo- vi- vimos**.

### **2.2.2 Fundamentación de la alternativa.**

La alternativa fue concebida para alumnos con diagnóstico R. D. P. pues el término “retardo” refuerza la interpretación del carácter transitorio de las dificultades que caracterizan a estos niños. El retardo que presentan se relaciona con la falta de correspondencia entre el nivel de desarrollo logrado por ellos, con relación a sus coetáneos.

El carácter transitorio del retardo se refiere a que con la edad, que implica maduración de algunos sistemas funcionales y sobre todo con las ayudas tempranas y oportunas, se logrará satisfacer las necesidades de su desarrollo.

Los alumnos a los cuales se le aplicó la alternativa y que cursan el cuarto grado ya dominan todos los fonemas y grafemas de nuestro idioma; todos leen y escriben; por lo que consideramos que están en condiciones para realizar las actividades propuestas.

Se realizó un análisis de cada diagnóstico, para poderle dar a la alternativa el enfoque preventivo que lleva.

### **2.2.3 Exigencias básicas de la alternativa.**

Cuando se realizó la entrega pedagógica del aula en el mes de noviembre la autora de la investigación se percató de las dificultades ortográficas que tenían los alumnos; todos sabían leer (aunque fuera palábricamente, tenían dificultades en la comprensión del texto); además había pobreza de ideas y la redacción de oraciones eran muy simples.

Se realizó durante tres días actividades para realizar el diagnóstico real de los alumnos. Se coincide con lo que se había planteado en la entrega pedagógica, pero el problema con la ortografía era mayor de lo esperado.

De ahí surgió la idea de elaborar una alternativa para trabajar la ortografía.

Se realizó un diagnóstico por elementos del conocimiento en cuanto al componente ortográfico de las palabras sujetas a reglas y palabras de uso frecuente. Se tabularon los errores, lo que dio como resultado que los alumnos no aplicaban las reglas; aunque hay niños que la conocían; otros niños eran inseguros, a tal punto que de tanto preguntar la escritura correcta de las palabras, perdían la idea de lo que estaban escribiendo.

Conocido el problema con la ortografía que presentaban los alumnos la autora de esta investigación lo planteó en su colectivo de ciclo, para que fuera de su conocimiento, además, para darle a conocer las posibles soluciones que existían para enmendar el problema ortográfico en los alumnos de cuarto grado con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico.

Se realizó una adecuación curricular para la reafirmación de las reglas ortográficas ya aprendidas en grados anteriores, así como se mantuvo en todo momento de las clases de Lengua Española y las demás asignaturas un trabajo sistemático con el componente Ortografía.

Se debe destacar que fue necesario entrenar a los alumnos de la muestra en la interpretación de órdenes para la realización de los ejercicios en las clases, pues no tenían un conocimiento definido de las palabras como: extraer, delimitar, subrayar, circular, reconocer, siendo estas palabras fundamentales para la comprensión.

La habilidad de leer y escribir, aunque con dificultades, estaban logradas. Se necesitó de un tiempo prudencial para lograr que los alumnos aplicaran la habilidad de escuchar como un medio eficaz para evaluar el trabajo de sus compañeros así como el suyo propio. Para continuar el trabajo comenzado con estos alumnos la autora se dio a la tarea de diseñar una alternativa que incentivara el deseo de los alumnos a mejorar su ortografía, a través de actividades diferentes a las que hacían hasta ese momento.

Se confeccionaron ejercicios para la instrumentación de la alternativa y que sirvieran de entrenamiento a los niños; hasta que se determinó empezar con la secuencia de ejercicios por capítulos como aparece en el cuaderno de ortografía, con el fin de una vez concluido el trabajo poder evaluar el aprendizaje de los alumnos.

Esta alternativa puede aplicarse a los alumnos de cuarto grado con diagnóstico de retardo en el desarrollo psíquico porque fue diseñada de acuerdo con sus diagnósticos, se valoró su desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo; los contenidos abordados se corresponden con el grado que cursan y fue valorada por especialistas tanto de la asignatura Lengua Española como por el personal competente en la Enseñanza Especial. La autora destaca la posibilidad de la aplicación de la alternativa a partir de las posibilidades reales de los dos alumnos que obtuvieron en el diagnóstico inicial la categoría de inseguros, además las condiciones favorables en el alumno número 3 que aunque su lectura era imprecisa y muy rápida, tenía un vocabulario amplio y muchas vivencias, facilitando esto una buena comunicación.

### **Vías de implementación.**

La alternativa está concebida en un cuaderno; el cual se va a ir formando con los ejercicios trabajados; por lo que se puede plantear que es la suma de hojas de trabajo entregada a cada alumno con el ejercicio o los ejercicios a trabajar en ese momento.

La ortografía se trabajó en todo momento con un carácter preventivo en todas las asignaturas que corresponden al cuarto grado. Las clases de Lengua Española se transformaron en clases desarrolladoras con procedimientos activos, reflexivos que hicieran pensar al niño.

Paralelamente al adiestramiento en las diferentes habilidades que recibían los niños en clases se fue desarrollando la aplicación de la alternativa diseñada.

Se escogió para implementar el cuaderno la hora- clase complementaria de Lengua Española (clase 11) que se dedica al trabajo con un componente de la asignatura; con una frecuencia semanal.

La implementación del fichero ortográfico es sistemático, una vez concluido el trabajo con las palabras, los dictados tanto preventivos como el de control, pasan a formar parte esas palabras del fichero las que se mantendrán para su uso en otras actividades, ya sean de clasificación por la acentuación, búsqueda de palabras con diptongos, hiatos, ordenamiento alfabético, redacción de textos con algunas palabras; entre otras.

Tanto el cuaderno de ortografía como el uso del fichero ortográfico están concebidos **para la ejercitación ortográfica.**

Con mucha frecuencia la ejercitación ortográfica es en extremo aburrida y repetitiva, lo que trae como consecuencia un rechazo por parte de los alumnos.

Para concebir la ejercitación es necesario tener presente que la adquisición de la ortografía no se logra mediante la recepción de información acerca del contenido ortográfico, ni tampoco por la estimulación sensorial que lleva a que los niños retengan cientos de palabras.

La ejercitación debe ser dinámica, incentivando en los alumnos el interés por saber, despertar el espíritu de búsqueda, indagar y no a la memorización mecánica de reglas monótonas y áridas que llevan al rechazo del niño.

Cuando se prepara un ejercicio ortográfico hay que tener en cuenta que estos deben propiciar la observación, comparación, la indagación, la memorización y por supuesto la automatización.

Unido a todo esto los ejercicios deben ser novedosos, atractivos y sobre todo útiles; no debe perderse el tiempo en ejercicios fatigosos, haciendo que escriban palabras que apenas usan; ni saben su significado.

Se considera la alternativa diseñada con ejercicios novedosos; aplicada al componente ortográfico donde se pone de manifiesto las cuatro grandes habilidades de la Lengua Española (hablar, leer, escuchar y escribir) y la utilización del fichero ortográfico muy importante para el desarrollo de habilidades en los escolares con los cuales se trabaja.

#### **2.2.4 Encuesta a expertos (anexo 7)**

La propuesta de solución al problema planteado (componente ortográfico) fue sometida a la opinión de nueve personas con experiencia en la asignatura y en el trabajo con alumnos diagnosticados con retardo en el desarrollo psíquico.

De los nueve encuestados todos son licenciados para un 100 %; 6 docentes son profesionales de la educación especial para un 66.6 % donde se incluye al director del centro, jefe de ciclo, logopeda y psicopedagoga. Tres para un 33.3 % son funcionarios municipales; presidente de la asignatura Lengua Española, responsable de la Lengua Española en la enseñanza primaria, así como el metodólogo que atiende dicha enseñanza. Cinco docentes tienen más de 25 años en la docencia para un 56.1 %; los cuatro restantes para un 44.4 % están comprendidos entre 6 y 10 años.

Los nueve compañeros encuestados para un 100 % consideran que la propuesta es asequible para los alumnos que cursan el cuarto grado en la Escuela Especial con diagnóstico R. D. P.

Ocho compañeros para un 88.8 % consideran que es aplicable la totalidad de ejercicios propuestos que componen la alternativa; un docente para un 11.1 % considera que existen ejercicios con alto nivel de complejidad y que los alumnos no llegarán a solucionarlos.

Los nueve docentes para un 100 % plantean que es útil para los alumnos porque reciben a través del cuaderno de ortografía un entrenamiento para su egreso a la primaria, lo que permite un mejor enfrentamiento a los operativos.

3 docentes para un 33 % emitieron otros criterios como:

- Se debe implementar en la escuela primaria la misma alternativa.
- Enriquecerla con vista a los alumnos que cursan quinto y sexto grado de retardo en la escuela.
- Diseñar una alternativa que responda al diagnóstico retraso mental leve para potenciar a los alumnos según sus posibilidades.

Podemos plantear que se obtuvo la aprobación por los nueve docentes para la aplicación de la alternativa; así como la aceptación de la sugerencia del compañero(a) que opinó sobre la complejidad de algunos ejercicios; dándole solución de inmediato, por lo que fueron rediseñados tres ejercicios.

### **2.3 Validación de la Propuesta.**

Es en esta parte de la investigación donde se aplicó el experimento pedagógico, con un diseño de pre- experimento de un solo grupo con pretest y posttest, el grupo de escolares de cuarto grado con diagnóstico R. D. P. de la muestra actúa como control de sí mismo al introducir la propuesta y recibir las influencias previstas.

El análisis de los resultados de la aplicación de la alternativa fue realizada a partir de la información obtenida, como resultado de los diferentes métodos aplicados a cada uno de los alumnos que forman parte de la muestra de la investigación.

#### **2.3.1 Etapa de constatación.**

Se realizó en esta etapa una revisión y estudio de los expedientes acumulativos y clínico del escolar; se revisaron los documentos que norman el trabajo con la asignatura Lengua Española desde primer grado a cuarto grado; observaciones a clases de Lengua Española; revisión de libretas de los alumnos y se aplicó una prueba pedagógica inicial.

- Estudio de los expedientes acumulativos y clínico del escolar (anexo 1.)

Se corroboró el diagnóstico R. D. P. de los alumnos que conforman la muestra y su ubicación en la enseñanza especial a partir de segundo grado. Con el estudio de los expedientes acumulativo se pudo constatar que los seis alumnos desaprobaron la asignatura de Lengua Española en los grados primero y segundo en la enseñanza primaria; así como que ya están aprobados en el tercer grado.

A continuación se exponen las notas de los alumnos en Lengua Española en el grado tercero.

<b>Alumnos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Calificación</b>	B	R	B	R	B	R

Se da el resultado de las calificaciones por el mismo orden del diagnóstico de los alumnos para poder seguir el comportamiento de los mismos durante la investigación.

- Documentos normativos (Programas y Orientaciones Metodológicas de primero a cuarto grado) (anexo 2.)

Se corroboró que en los grados primero y segundo se trabaja el componente ortografía fundamentalmente en el cuaderno de caligrafía; se considera que existen pocos ejercicios, si se analiza que son estos grados donde se introducen la mayoría de las reglas ortográficas diseñadas en el plan de estudio hasta el cuarto grado.

En el programa y orientaciones metodológicas de segundo grado no aparecen el trabajo con las palabras de uso frecuente; siendo en este grado donde comienza la disortografía.

En los programas y orientaciones metodológicas de tercero y cuarto grado aparecen por unidades de estudio las reglas a trabajar; así como el tiempo destinado al trabajo con las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas.

Los alumnos de estos grados trabajan en la asignatura Lengua Española con un texto para la lectura y otro para el Español; este último ya no satisface las necesidades ni exigencias actuales de la asignatura; los ejercicios que aparecen para el trabajo con el componente ortográfico no son suficientes; las órdenes no llevan al alumno a la

reflexión; así como las actividades a realizar se encuentran a un nivel bajo de asimilación (reproductivos). Por lo que se entiende que los alumnos de cuarto grado carecen de un cuaderno de ortografía con ejercicios que se correspondan con las exigencias actuales.

- La observación a clase (anexo 3.)

Las observaciones a clases fueron sistemáticas, la autora de la investigación es la maestra de los alumnos de la muestra; se apreció en los alumnos desinterés por la asignatura, se manifestaban intranquilos, inseguros, otros inhibidos y pasivos; preferían escribir poco y algunos se molestaban cuando se les exigía la autocorrección de las actividades realizadas. De ahí que se determinara como necesidades: inseguridad ortográfica en palabras sujetas a reglas y de uso frecuente; poca motivación ortográfica y no tienen los alumnos hábitos de leer lo que escriben.

- Revisión de libretas (anexo 4.)

Se pudo constatar que a pesar de estar impartidas todas las clases correspondientes al mes de septiembre y octubre existían insuficiencia con el tratamiento al componente ortografía, dado por el número de ejercicios trabajados en la libreta (muchos días sin trabajarse); así como por la complejidad de los ejercicios encontrados.

Se infiere que el trabajo con la ortografía no se realizaba de forma sistemática, lo que trae consigo el poco dominio que tienen los alumnos respecto a la ortografía de palabras sujetas a reglas y de uso frecuente.

- Prueba diagnóstica (anexo 5.)

Se realizó la prueba diagnóstica; los resultados fueron como sigue:

Número de alumnos	Escala ortográfica			
	Diestro	Seguro	Inseguro	Anárquicos
1			X	
2				X
3				X
4				X

5			X	
6				X

Se aprecia en la tabla que los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica predomina el nivel más bajo (anárquico) en cuatro alumnos; en el nivel inseguro dos alumnos. Llama la atención que existen dos alumnos en los que se evidencian ciertas potencialidades para el aprendizaje de la ortografía y que requieren tratamiento individualizado, al igual que cuatro de los alumnos de la muestra que queda ubicados en el nivel muy bajo y de igual forma en la concepción de la alternativa y de las acciones preventivas requieren atención individualizada.

En sentido general los resultados de la prueba pedagógica demuestran que estamos en presencia de un grupo de alumnos que presentan muchas dificultades en el componente ortografía, corroborándose esas afectaciones tanto en la prueba diagnóstica como en el trabajo en clases; constatado en la revisión de la libreta de Lengua Española, teniendo su base en la falta de estimulación que ha existido y el pobre desarrollo de actividades que lo motiven.

La aplicación del pre- test propició por tanto conocer las peculiaridades fundamentales de la situación existente en torno a la asignatura Lengua Española y en especial el componente ortografía en un sentido amplio e integral de los escolares y con ello se crearon las premisas para ajustar la segunda etapa vinculada a la ejecución y desarrollo de la alternativa.

**2.3.2 Etapa de ejecución.**

En esta etapa se crearon todas las condiciones necesarias para garantizar la adecuada aplicación, ejecución y desarrollo de la alternativa diseñada.

El cuaderno de ortografía consta de nueve capítulos y uno de posibles respuestas. Se aplicó con una frecuencia semanal en el turno correspondiente a la clase once de Lengua Española, diseñada para el trabajo con un componente de la asignatura. La alternativa fue aplicada de diciembre a junio.

La implementación del fichero ortográfico es para el uso sistemático de los alumnos; una vez concluido el trabajo que corresponde a las palabras de uso frecuente; confeccionan una tarjeta para cada palabra y las van colocando en una caja por orden alfabético. El objetivo del fichero es que tengan los alumnos la posibilidad de consultar en el fichero las palabras que aún después de estudiadas y pasado un tiempo, no hayan podido automatizar su escritura.

Las palabras seleccionadas en la posible dosificación están diseñadas por la similitud en su escritura, facilitando así un mejor aprendizaje.

Más del 60 % de las palabras seleccionadas fueron extraídas de los trabajos correctivos en la libreta de Lengua Española correspondiente a las clases de los meses de septiembre y octubre; se incluyeron otras que por sus características tienden a confundirse en su escritura como por ejemplo: fui – muy.

La autora de la investigación determinó evaluar estas palabras a través del propio cuaderno; existiendo en él, ejercicios con producciones de textos, pues de esta forma se puede valorar las escrituras correctas dentro de un contexto.

La alternativa presentada se aplicó en dos etapas.

- En la primera: se aplicó los ocho capítulos que recogen las reglas ortográficas fundamentales.
- En la segunda etapa: fue aplicado el capítulo 9. Ejercitación variada; ahí se concentran los ejercicios más complejos y se insertan todas las reglas trabajadas por separado en los anteriores capítulos. Además existen ejercicios de producciones de textos argumentativos, descriptivos, narrativos y el aviso.
- Se aplica después de concluida la alternativa la prueba pedagógica 2.

### **2.3.3. Etapa de comprobación.**

Durante la aplicación de la alternativa se fueron realizando observaciones con el objetivo de constatar en cada actividad la aceptación de los estudiantes.

Al concluir el trabajo con los ocho primeros capítulos del cuaderno de ortografía se realizó la constatación de los resultados con el objetivo de comprobar el nivel de

conocimientos adquirido por los alumnos, así como las habilidades en los ejercicios propuestos.

Para medir el nivel de apropiación de conocimientos teóricos y habilidades prácticas de los estudiantes se tuvo en cuenta los criterios:

Nivel 1- Básico o de identificación: cuando reconocen las reglas ortográficas elementales; escriben correctamente al dictado o no palabras del vocabulario básico y activo del grado y reconocen determinados errores y pueden corregirlos.

Nivel 2- Reflexivo: cuando infieren determinadas reglas a partir de un número de vocablos con similar o idéntica peculiaridad ortográfica, completan palabras con letras que faltan, agrupan palabras siguiendo determinadas peculiaridades o criterio ortográfico, escriben determinados sinónimos o antónimos de palabras dadas y en las que exista una determinada razón ortográfica.

Nivel 3- Productivo y creativo: cuando escriben diferentes tipos de textos dada algunas condiciones, pueden explicar determinada peculiaridad ortográfica en palabras dadas y resuelven determinados ejercicios de tipo problémico a partir de palabras, gráfico, campo semánticos y léxicos.

Debemos plantear que transferimos en el cuaderno los niveles a letras; con el objetivo que los alumnos pudieran ir evaluando sus propios resultados.

Cada evaluación otorgada a los alumnos se representa con una estrella que será coloreada de acuerdo a los colores ya conocidos por ellos en la asignatura del Mundo en que vivimos con el trabajo del almanaque de la naturaleza.

Nivel 3- equivale a MB- estrella roja.

Nivel 2- equivale a B- estrella verde.

Nivel 1- equivale a R- estrella azul.

Sin nivel- equivale a I- estrella sin colorear.

Una vez aplicada dicha evaluación se obtuvieron los siguientes resultados.

De las cuarenta y una evaluaciones que recibió cada alumno por los seis que se le aplicó la alternativa podemos plantear que son doscientas cuarenta y seis respuestas en total; quedando desglosadas como siguen:

MB- 151 respuestas para un 61.38 %      B- 60 respuestas para un 24.39 %

R- 23 respuestas para un 9.34 %      I- 12 respuestas para un 4.87 %

A continuación se trabajará con los alumnos haciendo coincidir el mismo número según se trabajó en el diagnóstico.

Alumna # 1. En la prueba diagnóstica obtuvo la categoría de insegura. Respondió:

MB- 36 respuestas para un 87.8 %      B- 4 respuestas para un 9.7 %

R- 1 respuestas para un 2.48 %

Por lo que se infiere que si unimos la cantidad de ejercicios con MB y B, logró un 97.6 % de respuestas correctas; quedando en el tercer nivel (productivo y creativo) y en la escala de la ortografía como experta.

Alumno # 2. En la prueba diagnóstica salió anárquico. Respondió:

MB- 10 respuestas para un 24.33 %      B- 30 respuestas para un 73.17 %

R- 1 respuestas para un 2.48 %

Por lo que podemos plantear que si unimos las categorías MB y B logró un 97.5 % de respuestas correctas, quedando en el segundo nivel (reflexivo) y en la escala de la ortografía como diestro o seguro.

Alumno # 3. En la prueba diagnóstica obtuvo la categoría de anárquico. Respondió:

MB- 22 respuestas para un 53.65 %      B- 16 respuestas para un 39 %

R- 2 respuestas para un 4.87 %      I- 1 respuestas para un 2.48 %

Si unimos las evaluaciones MB y B logró un 92.65 % de respuestas correctas, quedando en el segundo nivel (reflexivo) y en la escala para medir la ortografía como diestro o seguro.

Alumno # 4. En la prueba diagnóstica obtuvo la categoría de anárquico. Respondió:

MB- 33 respuestas para un 80.48 %

R- 5 respuestas para un 12.19 %

I- 3 respuestas para un 7.31 %

Con las evaluaciones de MB y B logró responder el 92.67 % de los ejercicios propuestos, después de un análisis se comprobó que en los ejercicios de producción de texto; obtuvo la máxima categoría, se decidió darle el segundo nivel (reflexivo) y en la escala de ortografía como seguro.

Alumno # 5. En la prueba diagnóstica obtuvo la categoría de inseguro. Respondió:

MB- 30 respuestas para un 73.17 %

B- 8 respuestas para un 19.63 %

R- 3 respuestas para un 7.31 %

Se le unió las dos categorías de MB y B y obtuvo un 92.8 % de respuestas correctas; se decidió darle la categoría del segundo nivel (reflexivo) y en la escala de la ortografía como diestro o seguro; se entiende que no llegó al 85 % de respuestas correctas con la máxima calificación y además obtuvo una evaluación con insuficiente.

Alumno # 6. En la prueba diagnóstica obtuvo la categoría de anárquico. Fue capaz de responder:

MB- 20 respuestas para un 48.92 %

B- 2 respuestas para un 4.87 %

R- 11 respuestas para un 26.82 %

I- 8 respuestas para un 19.63 %

Cuando se analizó el comportamiento del estudiante en la solución de los ejercicios se determinó que le corresponde el primer nivel (básico) y en la escala ortográfica como inseguro; a pesar de solo tener ocho ejercicios insuficientes; pues trabajó descuidando la limpieza, borraba mucho, con inseguridad y muchas veces adivinando.

Si se unen los resultados satisfactorios de **MB** y **B** se obtienen 211 respuestas correctas que representan un 85.7%.

Se hizo una comparación con los resultados del diagnóstico y los resultados de la primera etapa de la alternativa evaluada y se puede inferir:

Diagnóstico – 4 alumnos anárquicos – sin nivel.

– 2 alumnos inseguros – primer nivel.

- Alternativa – 1 alumno experto – tercer nivel.
- 4 alumnos seguros – segundo nivel.
- 1 alumno inseguro – primer nivel.

Las preguntas que más problemas tuvieron para la solución fueron:

(3b)- Signos de puntuación. (Uso de la coma).

Tres alumnos obtuvieron la categoría de insuficiente para un 50 %.

(9)- Crucigrama.

Dos alumnos obtuvieron insuficiente para un 33.3 %.

(29)- Comprensión de un texto, marcando el ítem correcto en función de la ortografía.

Tres alumnos obtuvieron insuficiente para un 50 %.

Con las dificultades antes mencionadas; se diseñaron otros ejercicios para compensar las dificultades según las posibilidades de los alumnos.

Durante dos semanas se trabajó de acuerdo con los resultados obtenidos en la primera etapa de la propuesta; ya que la segunda etapa evaluativa se corresponde con el capítulo 9 del cuaderno: ejercitación variada; que cuenta con 15 evaluaciones para cada alumno, con carácter integrador y mayor complejidad para solucionarlos.

Después de aplicada la segunda etapa de la alternativa, se obtuvieron los siguientes resultados.

Alumnos	Indicadores							
	MB	%	B	%	R	%	I	%
1	14	93.3	1	6.9				
2	11	73.3	3	20	1	6.9		
3	12	80	2	13.33	1	6.9		
4	11	73.3	3	20	1	6.9		
5	14	93.3			1	6.9		
6	7	46.6	2	13.33	4	33.3	2	13.33

Como se puede apreciar en los indicadores evaluados los alumnos en esta etapa logran resultados positivos, aunque queda un alumno con dos ejercicios insuficientes; los demás elevaron o mantuvieron su categoría anterior.

Se considera que en esta etapa evaluativa quedaron los alumnos: dos diestros para un 33.3 %; tres seguros para un 50 %; y un alumno inseguro para un 16.6 %.

Al unir las dos categorías diestro más seguro se obtuvo un 83.3 % de respuestas aceptadas.

El alumno número seis que se corresponde con la categoría inseguro, presentó dificultades en la producción de textos en cuanto a la ortografía de algunas palabras. Se destaca que solo cuatro fueron de las ya trabajadas (estoy, hay, amiguito, yo).

El ejercicio que resultó más difícil para los alumnos fue el número 27 (buscar palabras agudas, llanas y esdrújulas dado el esquema). Un alumno para un 16.6 % obtuvo insuficiente y dos alumnos para un 33.3 % la categoría de regular por tener dos esquemas mal de los cinco que corresponden a la pregunta; un alumno para un 16.6 % obtuvo la categoría bien por cometer solo un error.

Dada las dificultades con este ejercicio se realizaron tanto en clases como en estudios independientes otros ejercicios similares; una vez se le daba el esquema y en otras ocasiones las palabras para que ellos trazaran el esquema.

La autora de la investigación determinó aplicar la misma prueba pedagógica al finalizar la investigación para tener los mismos elementos para la comparación.

Los resultados obtenidos en la prueba pedagógica 2 son como se expresan a continuación:

<b>Indicadores</b>	<b>Cantidad de alumnos con respuestas correctas</b>	<b>%</b>
Escribir al dictado.	6	100 %
Extraer del dictado un sustantivo propio.	6	100 %
Clasificar el sustantivo por su acentuación.	6	100 %
Extraer dos palabras llanas.	6	100 %

Escribir la regla ortográfica dada una palabra.	6	100 %
Escribir el sinónimo de una palabra.	6	100 %
Extraer una palabra aguda sin tilde.	5	83 %
• Errores ortográficos (transposición).	5	83 %
• Caligrafía (micrografía).	5	83 %

Se aprecia el nivel alcanzado por los alumnos en la aplicación de la prueba pedagógica 2; superiores a los alcanzados en la primera y segunda etapa de la aplicación de la alternativa.

Un análisis más detallado del comportamiento de los alumnos en cada indicador se aprecia con mayor claridad en la comparación de la gráfica de las pruebas pedagógicas inicial y final, lo que permite observar la evolución de los escolares y la efectividad de la alternativa presentada para el trabajo con el componente ortografía. (Anexo 9).

Se aprecia que los dos alumnos que comenzaron en el diagnóstico inicial con la categoría inseguro lograron ascender dos categorías, llegando a diestro; tres alumnos que se iniciaron con la categoría anárquico transitaron también dos categorías logrando ascender dos niveles y culminaron en el nivel seguro. Se debe destacar que el alumno que más avanzó y logró transitar por los cuatro niveles fue el alumno número tres.

La autora plantea que el alumno tres fue beneficiado grandemente con la alternativa diseñada porque compensó las dificultades ortográficas que presentaba y además al ser motivado con el trabajo se logró una mejoría considerable en cuanto a los problemas de conducta que presentaba, se integró mejor al colectivo por lo que se puede plantear que fue fundamentalmente para ese alumno, una alternativa con carácter educativo.

Queda demostrado que cuando se intencionan acciones para el mejoramiento de la ortografía, estas adquieren una significación práctica, social e individual; contribuyendo al desarrollo intelectual de los escolares, siendo estos más productivos, reflexivos y creativos. Se logra así una mayor preparación la que pondrán en práctica el próximo curso en la enseñanza primaria.

## CONCLUSIONES

- 1- El marco referencial consultado sobre los documentos normativos acerca del componente Ortografía ha aportado las herramientas necesarias para transitar en el conocimiento desde el estado actual hasta la perspectiva de nuestro sistema de educación en cuanto al componente ortográfico en los escolares primario.
- 2- Durante la determinación de las necesidades a partir de la aplicación del diagnóstico inicial con los alumnos de la muestra se pudo constatar que estos poseen poco dominio de las palabras sujetas a reglas ortográficas y otras de uso frecuente lo que incide negativamente en su aplicación a diferentes ejercicios y actividades del grado.
- 3- La alternativa aplicada contribuyó al desarrollo de las habilidades ortográficas de los estudiantes de la muestra, vista en la comparación entre los resultados de la etapa inicial y final, así como en el enriquecimiento del trabajo diferenciado según las posibilidades y necesidades de los mismos.
- 4- La organización gradual y ascendente de los ejercicios ortográficos constituye la posible solución a las necesidades educativas en los alumnos.

## **RECOMENDACIONES**

1. Extender la aplicación de los ejercicios del Cuaderno de Ortografía en la reafirmación de contenidos en alumnos de cuarto grado R. D. P; teniendo en cuenta las particularidades de los mismos; así como a escolares de la enseñanza primaria.
2. Enriquecer el cuaderno con otras actividades que favorezcan la automatización por parte de los alumnos de las reglas ortográficas y de las palabras de uso frecuente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Fidel Castro. Discurso 28- 9- 2000. Fundamentos de la Investigación Educativa. Módulo II. Primera parte. Maestría en Ciencias de la Educación.
- (2) José Martí: Obras completas, t. 1, Pág. 254.
- (3) Rafael Bell Rodríguez. Educación Especial Pág. 27.
- (4) Francisco Alvero Francés, Lo esencial en la Ortografía, 1986. Pág. 2.
- (5) Curso de ortografía. Universidad para Todos. Edición Juventud Rebelde, 2002.
- (6) Fidel Castro. Revista Educación # 54 julio – septiembre 1984. Portada.
- (7) José Martí Pérez. Escritos sobre Educación. Tomo 6. Pág. 114.
- (8) Vigotsky, L. S. Imaginación y creación en la edad infantil, 1987. Pág. 35.
- (9) Vigotsky, L. S. Pensamiento y Lenguaje, 1998. Pág. 149.
- (10) Pilar Rico. Zona de Desarrollo Próximo, 2003. Pág. 19.
- (11) Coll, C. y otros. El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en el aula. “Signos” Teoría y Práctica de la Educación. 1995. Pág. 18.
- (12) D. Castellanos y otros. Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador, Colección Proyecto. La Habana, 2001. Pág. 29.
- (13) J. López. Vigencia de las ideas de L.S. Vigotsky, Pág. 7.
- (14) Vigotsky, L. S. Obras escogidas, 1956, Pág. 450.
- (15) José Martí Pérez. Obras completas tomo 7. 1963. Pág. 234.
- (16) Francisco Alvero Francés. Lo esencial en la ortografía. Pág. 12.
- (17) Cassany. Ortografía Selección de materiales para la enseñanza primaria. Ministerio de Educación, 2002. Pág. 119.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Addiene, F., Principios para la dirección del proceso pedagógico. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 2002.
2. Arias Leyva, Georgina, y otros; Ortografía, Selección de materiales para la enseñanza primaria. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
3. Balmaceda Neyra, Osvaldo. Enseñar y aprender ortografía. Editorial Pueblo y Educación, 2003.
4. Balmaceda Neyra, Osvaldo. Razones para estudiar ortografía, en Universidad para todos. Curso de Español, Imp. Juventud Rebelde, La Habana, 2002.
5. Báxter, E. La educación en valores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
6. Bell Rodríguez, Rafael. Razones, visión actual y desafíos. Editorial Pueblo y Educación, 1997.
7. Bell Rodríguez, Rafael y otros. Convocados por la diversidad. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
8. Betancourt, J. y otros. Pensar y crear. Editorial Academia, La Habana, 1981.
9. Caballero Delgado, Elvira. Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
10. Castellanos, Doris y otros. Aprender y enseñar en la escuela. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
11. Castellanos, D. y otros. Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador, Colección Proyecto. La Habana, 2001. Pág. 29.
12. Coll, C. y otros. El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en el aula. "Signos" Teoría y Práctica de la Educación. 1995. Pág. 18.
13. Collazo, B. y otros. La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación, 1992.
14. Cuaderno. Para ti Maestro. 2006.
15. Davidov, V. tipos de generalización de la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, 1981.
16. Dot Rodríguez, Magda. Programa 4º grado. Editorial Pueblo y Educación, 2001.

17. Fundamentos de la investigación educativa. Módulo I. Primera parte, Maestría en Ciencias de la Educación.
18. Fundamentos de la investigación educativa. Módulo I. Segunda parte. Maestría en Ciencias de la Educación.
19. Fundamentos de la investigación educativa. Módulo II. Primera parte. Maestría en Ciencias de la Educación.
20. Martí Pérez, José. Escritos sobre Educación. Tomo 6. Pág. 114.
21. \_\_\_\_\_. Obras completas, Tomo 1, Pág. 254.
22. \_\_\_\_\_. Obras completas tomo 7. 1963. Pág. 234.
23. Klingberg, L. Didáctica general. Editorial Pueblo y Educación, 1972.
24. Labarrere Reyes, Guillermina y otros. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, 1988.
25. Lau Apó, Francisco y otros. Programa director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza primaria. Editorial Pueblo y Educación, 2001.
26. López, J. La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares. Editorial Pueblo y Educación, 1989.
27. López Machín, Ramón. Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación, 2000.
28. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Primera parte.
29. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Segunda parte.
30. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Tercera parte, en soporte digital.
31. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III. Cuarta parte, en soporte digital.
32. Orientaciones metodológicas de Lengua Española de Primero a Cuarto Grado.
33. Programas de estudio de Primero a Cuarto Grado.
34. Revista Educación # 54, julio – septiembre. 1984.
35. Rico Montero, Pilar. La zona de desarrollo próximo. Editorial Pueblo y Educación, 2003.

36. Rico Montero, Pilar y otros. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación, 2000.
37. Rico Montero, Pilar y otros. Proceso de Enseñanza y Aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación, 2004.
38. Rodríguez Palacios, Alvarina y otros. La alternativa como resultado científico. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" CECIP. (Material Impreso)
39. Rodríguez Izquierdo, Jesús y otros. Programa de 3º grado. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
40. Vigotsky, L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico- técnico, 1987.
41. Vigotsky, L. S. Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, 1998.
42. Vigotsky, L. S. Imaginación y Creación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación, 1987.
43. Zanco, L. La enseñanza y el desarrollo. Editorial Proceso. Moscú, 1975.

## **Anexo 1**

Guía de análisis de documentos.

Expedientes acumulativos y clínico.

Objetivos: constatar en los documentos:

- Rasgos fundamentales de los grados precedentes y sus recomendaciones.
- Lugar de residencia de los escolares.
- Calificaciones obtenidas en tercer grado.
- Dictamen del diagnóstico R. D. P. de la muestra; así como las asignaturas más afectadas.

## Anexo 2

Guía de análisis de documentos normativos.

Programas y orientaciones metodológicas de primero a cuarto grado de la asignatura Lengua Española, así como textos de Español y cuadernos de caligrafía de primero y segundo grado.

Objetivos: constatar en los documentos normativos de Lengua Española.

- Reglas ortográficas que se trabajan en los grados de primero a cuarto.
- Trabajo preventivo para la disortografía.
- Sistemática del trabajo ortográfico en textos de Español I y II.
- Tipos de dictados.
- Trabajo con las palabras de uso frecuente no sujetas a reglas.

Observación: Anexo 3.

Objetivos:

Observar de forma directa, atenta y racional, en el medio natural (en el aula durante la clase) del comportamiento de los alumnos en cuanto al trabajo ortográfico.

**Indicadores.**

- Estado emocional de los niños.
- Concentración.
- Seguridad en el trabajo.
- Laboriosidad.
- Niveles de ayudas.
- Habilidades adquiridas en cuanto al trabajo ortográfico.

## **Anexo 4**

Revisión del producto de la actividad.

Objetivos: constatar en la revisión del producto de la actividad los indicadores:

- Cantidad de clases (días hábiles).
- Sistemática en la revisión.
- Trabajo correctivo en correspondencia con las dificultades.
- Reglas ortográficas presentadas.
- Trabajo con las palabras de uso frecuente.
- Seguimiento al tratamiento ortográfico de acuerdo con las necesidades de los alumnos.
- Trabajo individualizado de acuerdo al diagnóstico.
- Tipos de dictados trabajados.

## **Anexo 5**

Prueba diagnóstica.

Objetivo: Constatar el dominio ortográfico de los alumnos de 4to grado con retardo en el desarrollo psíquico de la Escuela especial Orestes Acosta.

Dictado:

Los pueblos pobres de nuestra América combaten orgullosos de su estirpe por alcanzar un mundo mejor.

1- Extrae del dictado

a) Un sustantivo propio. Clasifícalo por su acentuación.

2- Las palabras llanas llevan tilde cuando la fuerza de pronunciación recae en la penúltima sílaba, y se atildan cuando no terminan ni en **n**, **s**, o vocal.

a) Selecciona del dictado dos palabras que cumplan con esa condición.

3- Qué regla ortográfica observas en la palabra **combate**. Escríbela.

a) Busca el sinónimo de la palabra combate.

4- Extrae del dictado una palabra aguda sin tilde.

**Cuaderno**

**Anexo 6**

**Anexo 7**  
**Muestra del fichero.**

hay

hoy

hacer

había

hablar

hasta

h

Compañero(a): Necesitamos que responda estas preguntas con la mayor sinceridad. Esperamos su colaboración. Gracias.

Cargo \_\_\_\_\_.

Compañero(a):

Necesitamos saber su opinión acerca de la alternativa diseñada para el trabajo diferenciado con el componente Ortografía en los alumnos de cuarto grado R. D. P.

- 1- Exprese su opinión sobre la estructura de la alternativa.
- 2- Ofrezca sus criterios enmarcados en los siguientes aspectos.

a)  Asequible a los alumnos.

Poco asequible.

a)  Aplicable.

No aplicable.

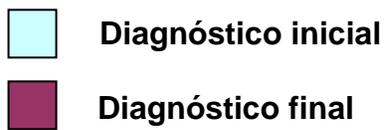
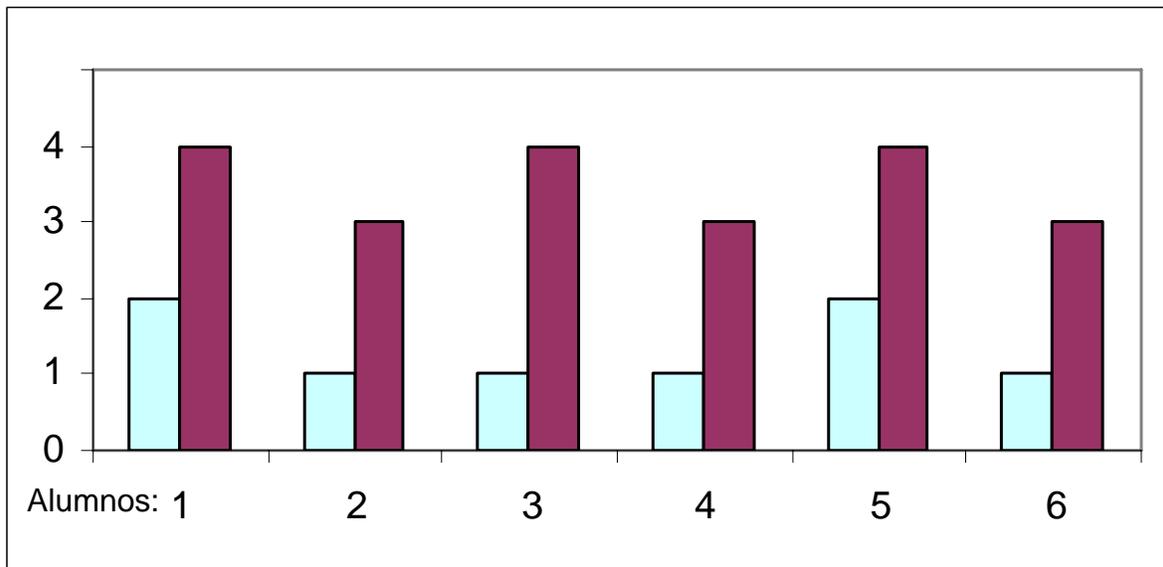
b)  Útil.

No útil.

- 3- Escriba otros criterios que tengas al respecto.

	<b>Nombre y apellidos</b>	<b>Experiencia</b>	<b>Cargos</b>
<b>1</b>	Modesto Moya	35	Director.
<b>2</b>	Ania Pérez	27	Jefa de Ciclo.
<b>3</b>	Ailen Loy	8	Psicopedagoga.
<b>4</b>	Arelis García	10	Logopeda.
<b>5</b>	Eugenio Cabrera	36	Metodólogo de la enseñanza.
<b>6</b>	Mayra Pérez	26	Responsable de la asignatura.
<b>7</b>	Vivian Moncillo	28	Presidenta de la asignatura.
<b>8</b>	Liliam García	25	Defectóloga.
<b>9</b>	Lida León	36	Maestra primaria.

Gráfica comparativa



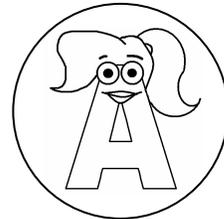
*Cuaderno  
de Ortografía*

*4to grado*

# *Cuaderno de Ortografía*

*4to grado*

*Lic: Celia Valdivia Manso*



## A los lectores

El cuaderno que se presenta, contiene ejercicios donde trabajarás las habilidades de leer, escuchar, escribir, todo en función de la ortografía. Ha sido confeccionado para maestros y alumnos con el propósito de ejercitar todos los contenidos ortográficos desde el 1er grado.

Los ejercicios propuestos han sido organizados en capítulos.

1. Signos de puntuación
2. Uso de h en palabras que comienzan con hue y hie
3. Usa m antes de p y b
4. Escribe ll en las terminaciones illo – illa
5. Escribe con b las palabras con los sonidos bl – br
6. Escribe con s los adjetivos terminados en osa – oso
7. Acentúa y aprende
8. Diptongo – triptongo e hiato
9. Ejercitación variada
10. Posibles respuestas

No ha sido la intención de la autora organizar los ejercicios según su complejidad. Los maestros tienen la posibilidad de efectuar la selección de las actividades a realizar por los alumnos según el diagnóstico del grupo y de cada escolar en particular.

El cuaderno resulta un auxiliar para las clases, estudio independiente y el trabajo individual de cada niño. Se pueden trabajar los ejercicios individuales y por parejas. Es el cuaderno una fuente de actividades que le resultará muy útil para desarrollar habilidades y aprender más.

Cada ejercicio tiene una estrella que pintarás de acuerdo a la evaluación que recibas del maestro; así podrás tú mismo ver lo que has mejorado.

☆ Roja – MB      ☆ Verde – B      ☆ Azul – R      ☆ Blanca – I

Aspiro a que este texto les sea provechoso y les deseo muchos éxitos a maestros y alumnos con el uso de este cuaderno.

La autora

## ÍNDICE

### **Capítulo 1**

Signos de puntuación / 1

### **Capítulo 2**

Uso de la h en palabras que comienzan con hue – hie / 3

### **Capítulo 3.**

Usa m antes de p y b. / 5

### **Capítulo 4.**

Escribe ll en las terminaciones illo – illa/ 7

### **Capítulo 5.**

Escribe con b las palabras con los sonidos bl – br/ 9

### **Capítulo 6.**

Escribe s en los adjetivos terminados en osa – oso/ 10

### **Capítulo 7.**

Acentúa y aprende/ 11

### **Capítulo 8.**

Diptongo – triptongo – e hiato/ 13

### **Capítulo 9.**

Ejercitación variada/ 16

### **Capítulo 10.**

Posibles respuestas/ 22

## Capítulo 1. Signos de puntuación

1. Marca V o F en los posibles usos de la mayúscula.



- a) \_\_\_ Al escribir nombres propios.
- b) \_\_\_ Al comenzar a escribir una canción.
- c) \_\_\_ Después de utilizar dos puntos.
- d) \_\_\_ Cuando escribimos los días de la semana.
- e) \_\_\_ Al escribir los meses del año.
- f) \_\_\_ Cuando queremos destacar un nombre.

2. Lee: Selecciona la letra que le corresponde.



El Vaquerito.

a) (Tt)ras una ardua caminata junto a un amigo, llega a la comandancia del (Ee)jercito (Rr)ebelde, un guajirito que desea cambiar la situación tan injusta que vive el país. (Cc)omo ha llegado sin zapatos, (Cc)elia (Ss)ánchez le procura unas botas, pequeñas como sus pies. (Yy) comienza a llamarlo (Ee)l (Vv)aquero. (Pp)ronto se destaca por su audacia.

(Zunzún 220)

Martí en 1887



b) (Ee)l 22 noviembre de 1887, la madre de (Jj)osé (Mm)artí, (Dd)oña (Ll)eonor (Pp)érez le entrega el anillo con la palabra (Cc)uba, confeccionada con un eslabón de la cadena del grillete que llevaba en el presidio. Esta prenda la usó hasta su muerte.

c) Copia con mucho cuidado, la primera oración.

Fíjate bien en la ortografía de cada palabra.

---

---

---

---

---

---

---

---

3.a) El siguiente texto está escrito completo con minúscula. Después de analizar su contenido escríbelo de nuevo, colocando correctamente las mayúsculas y las minúsculas. Reflexiona acerca del por qué de sus usos.



la expedición del directorio

a inicio de 1958 los revolucionarios sobrevivientes del asalto al palacio presidencial y otros miembros del directorio revolucionario, se esforzaban en estados unidos para cumplir el compromiso firmado anteriormente entre José Antonio Echeverría y Fidel Castro. Por eso organizaron una expedición que zarpó de Miami, el 31 de enero de ese año, con destino a Cuba.

(Zunzún 223)

---

---

---

---

---

---

---

---

b). Coloca los signos de puntuación necesarios.



Duro y frágil

La computadora es la herramienta más utilizada en la actualidad. Con ella se puede escribir, dibujar, calcular, jugar, hacer libros, revistas y otras cosas más. Para ello tiene en su interior una pieza que se llama disco duro, en el cual están los programas para realizar esas funciones.

(Zunzún 223)

**Capítulo 2. Uso de la h en palabras que comienzan con hue – hie.**

4. Busca en la sopa de letras palabras que comiencen con hue – hie. Escríbelas.

O	T	P	G	R	H
R	S	A	M	U	I
R	S	N	E	T	E
E	K	S	P	O	N
I	O	R	S	D	A
H	I	E	L	O	B




---



---



---

5. Completa con palabras que comiencen con hue – hie.



- a) – agua congelada \_\_\_\_\_
- b) – metal duro \_\_\_\_\_
- c) – profundidad en la tierra \_\_\_\_\_
- d) – posturas de gallinas \_\_\_\_\_
- e) – lugar donde se siembran verduras \_\_\_\_\_

6. Confecciona una sopa de palabras con los siguientes vocablos:

Huelga  
Huele  
Hiena  
Hierve



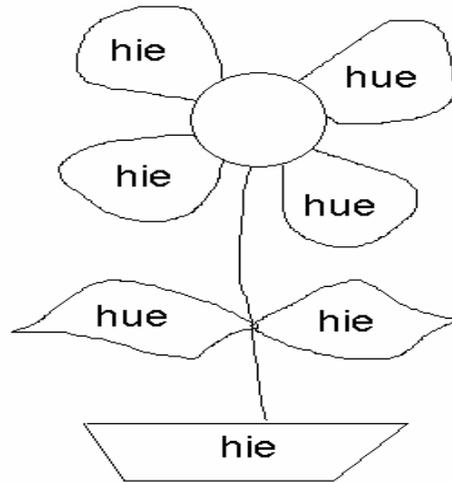

Explica por qué se escriben así.

7. Busca nuevas palabras que comiencen con hie -

• El Soldadito de Plomo



Completa el dibujo. Puedes dibujarlo.



8. Busca la presencia de la m antes de p y b.  
 mampostería – bombón – sombrero – simpatía  
 campo – bomba – también – mambí – tambor



- Escribe la regla ortográfica que se cumple.

---



---



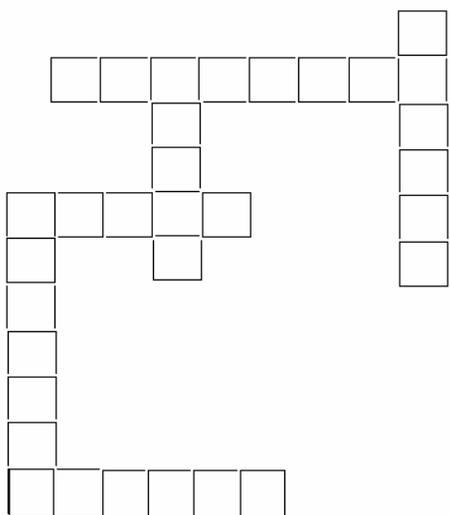
---

9. Completa:



Las palabras son:

También, sombrero, tumba, mambí, bombón, nombre.



- Redacta una oración con una de esas palabras.

- Recuerda la ortografía y los trazos de las letras.

---



---



---

10. Completa: Utiliza m – n según convenga.



Ca \_ to      bo \_ ba      so \_ brero      la \_ para  
 Ca \_ pesino      co \_ vertir      bo \_ bón      tie \_ po  
 Ma \_ bí      te \_ go      te \_ prano      ta \_ bor

- *Bebé y el Señor Don Pomposo*

11. Busca otras palabras que cumplan con la regla: utiliza siempre m antes de p y b.



---

---

---

---

#### Capítulo 4. Escribe ll en las terminaciones illo – illa

12. Jugando con las sílabas.



- Forma las palabras.
- Cópialas correctamente
- Escribe la regla ortográfica que se cumple.

a) lla ni ter

b) tor llo ni

c) lla mi se

d) ni hor lla

e) pi ce llo

---

---

---

---

13. Lee las siguientes definiciones, corresponden a sustantivos comunes terminados en illo – illa. Escríbelos correctamente en su lugar.



a) juego de platos y cubiertos \_\_\_\_\_

b) paja trenzada que sirve de fondo y espaldar de los muebles \_\_\_\_\_

c) utensilio que sirve para cortar. \_\_\_\_\_

d) instrumento que se utiliza para clavar \_\_\_\_\_

e) objeto que se utiliza para cubrirse del sol y la lluvia \_\_\_\_\_

14. Busca palabras: con illo – illa. Escríbelas.



C	A	M	I	LL	A	T	W	B	S	R
U	T	P	O	G	M	S	N	D	E	T
S	A	T	O	R	N	I	LL	O	M	A
A	E	I	U	P	R	M	N	S	I	LL
M	A	LL	I	R	B	M	O	S	LL	I
I	T	W	K	Q	S	T	V	S	A	S
S	B	D	V	S	R	W	K	I	P	A
B	A	R	Q	U	I	LL	A	T	R	C

---

---

---

---

---

---

---

---

15. Lee: Las palabras que terminan en illo – illa se escriben con ll. Escribe 4 palabras que cumplan la definición.



a) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

d) \_\_\_\_\_

16. Dictado contra reloj. (1min)



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Capítulo 5. Escribe con b las palabras con los sonidos bl – br

17. Lee:

Las palabras con los sonidos bl – br se escriben con b.



Busca y escribe 4 palabras que cumplan esta condición.

bl

br

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Escribe una oración con una de ellas.

18. Forma una sopa de palabras.

- Debes trabajar de forma horizontal – vertical y diagonal.



brinco

brazo

palabras

cable

temblor

poblado

blusa

blanca


19. Busca tres palabras que lleven los sonidos bl – br que cumplan los siguientes requisitos.



a) Palabra de dos sílabas que comienza con br\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

b) Palabra de tres sílabas que tenga el sonido br\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

c) Palabra de dos sílabas con el sonido bl: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

## Capítulo 6. Escribe s en los adjetivos terminados en osa – oso

20. Lee:

graciosa      espumosa      estudioso      sabroso  
hermosa      jugosa      precioso      lluvioso



- Subraya la terminación de cada adjetivo.
- Escribe la regla ortográfica que se pone de manifiesto.

---

---

21. Busca 3 adjetivos terminados en osa – oso



- 1- \_\_\_\_\_  
2- \_\_\_\_\_  
3- \_\_\_\_\_

22. Completa c – s – z



airo \_a      caudalo \_o      jugo\_o      bondado\_o  
lluvio\_o      genero\_o      capricho\_o      vanido\_o

- Busca en el diccionario el significado de las palabras que te ofrezcan dudas.

---

---

---

- Ordénalas alfabéticamente.



---

---

---

---

---

---

---

---

## Capítulo 7. Acentúa y aprende

23. Acentúa si es necesario. Clasifícalas (a – ll - e)



salon	fertil	fabricaron	luna
Maria	lampara	papel	arbol
comico	semaforo	tenia	medico
despues	silencio	debil	tengo
tuvieron	util	jovenes	camion

24. Pronuncia bien y rectifica los errores.



arbol	sensiblé	semafóro
fúsil	latá	cámion
medíco	pelóta	Mária
caidá	jugarón	juguéte

- Escríbelas correctamente.

25. Las palabras llanas no siempre se atildan.

- Lee y pronuncia correctamente. Coloca la tilde a las palabras que las lleven.

humano	fertil	util
juego	tenia	arbol
escuela	marmol	facil
estaria	mano	pionero
carcel	estudio	azucar



- Escribe la regla ortográfica para las palabras llanas.

---

---

---

26. Todas las palabras esdrújulas se atildan.



- Busca las palabras que cumplan estas condiciones.

a) Palabra de 3 sílabas que comience con hue \_\_\_\_\_

b) Palabra con 4 sílabas que comience con se \_\_\_\_\_

27. Completa los esquemas con palabras que cumplan esas condiciones.

• *Bebé*

/

/

/

a) \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_

d) \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_



b) \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_

e) \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_ \_\_\_

c) \_\_\_ \_\_\_

28. En el siguiente texto, coloque la tilde sobre las palabras que lo requieran. Clasifícalas por su acentuación. (Seleccionar la lectura trabajada en la clase)



29. Lee la siguiente estrofa de la poetiza Dulce María Borrero.

Canción de las palomas.  
Esmeraldas rumorosas,  
porciones del patrio suelo  
se levantan orgullosas  
para besar, amorosas,  
el gran zafiro del cielo.

- Marca con una (X)

a) – En este texto no aparecen palabras.



1. \_\_\_ con más de dos sílabas.

2. \_\_\_ esdrújulas.

3. \_\_\_ llanas sin tildes.

4. \_\_\_ agudas con tildes.

b) Subraya los adjetivos con las terminaciones osa – oso.

- Escríbelos.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Capítulo 8. Diptongo – triptongo – hiato

30. Enlaza la columna A con la columna B

A

B



• Lippi

Suelo

Hatuey

triptongo

Peine

Camagüey

diptongo

Cielo

Guáimaro

31. Escribe 3 palabras con diptongo y 3 con triptongo.



Diptongo

Triptongo

---

---

---

---

---

---

32. Busca en al siguiente sopa de letras:



- Palabras con diptongo, triptongo e hiato.

- Escríbelas.

- Clasifícalas

- Divídelas en sílabas.

p	c	w	a	l	e	u	c	s	e	c
i	o	d	b	p	q	r	s	t	m	a
o	n	e	h	a	t	u	e	y	p	m
n	o	a	s	m	i	e	d	o	i	a
e	c	p	q	í	o	s	l	a	e	g
r	í	w	x	e	a	e	w	z	z	ü
o	a	z	r	o	u	t	x	m	a	e
n	t	e	ñ	s	j	a	g	ü	e	y
m	a	e	s	t	r	o	f	j	g	v

Diptongos

hiatos

triptongos

• Raúl

---

---

---

---

---

---

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

33. Lee. Busca las palabras que cumplan con estas condiciones.

Todas las palabras deben presentar hiatos.



a) - Nombre propio de persona que empieza con N \_\_\_\_\_

b) - Nombre que reciben las personas cuando transitan por la vía pública  
\_\_\_\_\_

c) - Persona que instruye y educa \_\_\_\_\_

d) - Día con mucho sol \_\_\_\_\_

e) - Equipo que gana en una competencia \_\_\_\_\_

34- Palabras con clave:



a) Forma la palabra. El número corresponde al orden de la letra en el alfabeto.

1) \_\_\_\_\_  
5            20            3            22            5            12            1

2) \_\_\_\_\_  
17            9            16            14            5            19            16

3) \_\_\_\_\_  
5            20            21            22            4            9            16

4) \_\_\_\_\_  
1            22            12            1            20

b) Señale el diptongo en las palabras.

c) Forma otras palabras con esos mismos diptongos.



- ue    \_\_\_\_\_

• *La bailarina*

- io    \_\_\_\_\_



- au    \_\_\_\_\_

d) Escribe un texto argumentativo donde emplees las palabras en clave.

35. Curiosos



Escribe las respuestas en las líneas.

- a) Días de la semana con diptongos: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.
- b) Nombre de los meses con diptongos: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.
- c) Único mes del año que no termina en vocal: \_\_\_\_\_.
- d) Nombre de los meses del año que tienen m antes de b: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
- e) Nombre de los meses con las mismas vocales: (a y o)
- f) Menor palabra aguda con dos vocales: \_\_\_\_\_.
- g) Nombre de los meses que no tienen R: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.
- h) Palabra llana con tilde que todas sus vocales son iguales (i)
- i) Palabra formada por dos sílabas iguales que da nombre a un ave muy pequeña \_\_\_\_\_.

- Clasifica las palabras encontradas por su acentuación

Agudas

Llanas

Esdrújulas



- El Camarón

### Capítulo 9. Ejercitación variada.

36. Crucigrama

a)



1		2		3			4
				6			
5							

Horizontal

- 1- Hombre que trabaja en el campo.
- 5- Antónimo de mucho.
- 6- Hueco profundo de donde brota el agua.
- 7- Sinónimo de culminar.
- 8- Medicina verde.

Verticales

- 2- Nombre de animal con 5 vocales.
- 3- Noveno mes del año.
- 4- Metal precioso.
- 9- Antónimo de enemigo.

b) Escribe un texto narrativo con las palabras obtenidas en el horizontal.



37. Busca palabras

- Meñique

Selecciona solo las que cumplan alguna regla ortográfica.



c	c	a	s	k	s	w	h	t	m	n
a	o	r	t	l	o	z	e	a	t	f

p	t	p	ñ	o	m	p	b	b	k	z
r	o	s	o	m	b	r	i	l	l	a
i	r	g	m	a	r	u	l	a	l	b
c	r	f	c	f	e	i	l	l	r	m
h	a	m	a	x	r	z	a	a	b	o
o	t	a	m	b	o	r	z	d	z	b
s	o	l	p	a	n	o	c	h	e	a
a	a	o	o	a	s	o	h	c	i	d

- Escríbelas fijate bien en la ortografía.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____



### 38. Sopa de palabras

- Busca en la sopa: las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Escríbelas según la clasificación.
- Comenta con tus compañeros cada regla ortográfica.

s	e	m	á	f	o	r	o	t	m	s	m
i	q	g	t	e	n	í	a	t	n	é	r
l	p	j	o	i	a	s	t	s	d	p	q
a	s	k	m	l	k	t	s	i	e	n	z

• *Piedad*

b	t	n	ó	i	m	a	c	o	r	v	l
a	ñ	z	t	ñ	m	o	r	p	a	u	o
s	n	u	r	a	t	o	l	e	p	t	b
m	m	a	o	t	s	o	p	l	ó	c	r
t	ú	s	ñ	a	b	c	o	d	i	c	á
l	l	m	n	s	o	p	q	r	s	t	u

Agudas	Llanas	Esdrújulas

39. Escribe un texto narrativo con un tema libre donde utilices como mínimo:

- Dos palabras agudas con tildes.
- Una palabra aguda con tilde.
- Cuatro palabras llanas.
- Una palabra esdrújula.
- Dos palabras con diptongos.
- Dos palabras con hiatos.
- Recuerda hacer el plan y el borrador.



40. Lee detenidamente el siguiente texto:

Palma Real

Palma real, bandera viva  
en el paisaje clavado  
tu nombre lo mece el viento

el viento que llega y pasa.

Cuando al ondular susurras  
fina, libre, verde, y blanca,  
¡Que cerca te ve la nube  
y qué firme la sabana!

Palma real ¡qué nombre el tuyo  
para evocar a mi patria.

1- Responde:



En el poema se describe la palma.

- a) \_\_\_ ondeando                      c) \_\_\_ inmóvil  
b) \_\_\_ silenciosa                      d) \_\_\_ irreal

2. Las palabras que aparecen en el texto sujetas a reglas ortográficas son:

- a) \_\_\_ ondular                      c) \_\_\_ bandera                      e) \_\_\_ libre  
b) \_\_\_ blanca                      d) \_\_\_ nombre                      f) \_\_\_ viento



3. Busca una palabra llana que al colocarle la tilde se convierta en esdrújula y cambie su significado.



\_\_\_\_\_

4. Busca el significado de las palabras que no te sean conocidas.



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

41. Ayuda a los ortografitos a encontrar las palabras que se esconden en cada fila. Cópialas.

a)

b)

A	S	B	R	I
---	---	---	---	---

			B	D	A	L	R	O
		B	I	R	A	R	G	A
A	A	A	R	R	B	M	L	
D	B	E	A	R	G	L	O	
R	C	B	S	E	R	I	V	D

S	B	L	U	A
Z	A	B	R	O
M	A	B	R	O
R	E	B	V	E



_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

42. A) ¿Sabes Mirar?



- Lee detenidamente las palabras siguientes.

- |        |           |
|--------|-----------|
| tablas | melena    |
| plana  | martineta |
| tomar  | claraboya |
| remar  | levadura  |

Todas ellas guardan un nombre propio. ¿Cuál es?

- Cópialos

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

b) Busca la nueva palabra. Cópialas.

Si quitas la letra inicial surge otra palabra.



- |       |       |
|-------|-------|
| tropa | globo |
| prisa | trío  |
| floto | drama |

43. A través de todo el cuaderno a pie de página aparecen títulos de cuentos y personajes de esos cuentos.



- Haz corresponder cada cuento con sus personajes.

Cuentos	Personajes
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

44. Escribe un texto narrativo. Apóyate en uno de esos cuentos. Cámbiale el final al cuento.



- Recuerda:

Realizar el plan y el borrador.

---

---

---

---

45. Busca un nombre.

a) Busca un nombre para la mascota que te acompañó en este pequeño cuaderno. Escríbelo.

---

b) Redacta un aviso para que des a conocer el nombre de tu mascota.

## Capítulo 10. Posibles respuestas.

### Respuestas

1. a – b – f

4. hierro – hielo – hueso – hiena

5. a) hielo  
b) hierro  
c) hueco  
d) huevo  
e) huerto

7. hierve – hueso – huérfano – huerta – huelga...

9.

**s o m b r e r o**  
**a**  
**m**  
**t u m b a**  
**a**  
**m**  
**b**  
**i**  
**é**  
**n o m b r e**

12.

- a) ternilla  
b) tornillo  
c) semilla  
d) hornilla  
e) cepillo

13.

- a) vajilla  
b) pajilla  
c) cuchillo  
d) martillo  
e) sombrilla

14. camilla

silla

tornillo  
sombrilla  
semilla  
Barquilla

16. Pueden ser:

sombrilla	cuchilla	hebilla
tornillo	sabrosa	hierro
campesino	hermosa	mambí
hielo	bomba	hueco
gracioso	cuchillo	empezar

19. a)- brisa – brinca – brazo – bravo – bruto...

b)- abraza – palabra – brincamos – labranza – libreta...

c)- blusa – blanco – cable – temblor – tabla – sable...

23. salón (a)	fértil (II)	tenía (II)	médico (e)
María (II)	lámpara (e)	débil (II)	camión (a)
Cómico (e)	semáforo (e)	jóvenes (e)	
Después (a)	útil (II)	árbol (II)	

24. árbol	sensible	semáforo
fusil	lata	camión
médico	pelota	María
caída	jugaron	juguete

25. estaría	fértil	útil
cárcel	tenía	árbol
	mármol	fácil
		azúcar

26. a). huérfano...

b). semáforo...

27. a)- teléfono – esdrújula – semáforo – estímulo – escóndete – teníamos...

- b)- azúcar – almíbar – difícil...
- c)- tomé – así – comí – salí – platón – camión...
- d)- ánimo – túnel – médico – lámpara – lóbulo...
- e)- esquelético – entregárselo...

28.

29. a)- 2

- b)- rumorosas – orgullosas – amorosas.

30.- diptongo: suelo – peine – cielo –

Triptongo: Hatuey – Camagüey – Guáimaro.

32.- diptongo: empieza – miedo – escuela – suelo – pionero.

Triptongo: Hatuey – Jagüey – Camagüey.

Hiato: maestro – aéreo – conocía – poesía.

33.- a) Noel...

- b) peatón...
- c) maestro...
- d) soleado...
- e) campeón...

34.- a) escuela

- b) pionero
- c) estudio
- d) aulas

e) ue  
io  
io  
au

f) ue –huevo – hueco...  
io – estudio – violín – labio...  
au- aura – Maura – Paula...

35.-a) miércoles – jueves – viernes.

b) Julio – septiembre – noviembre - diciembre.

c) abril

d) septiembre – noviembre – diciembre.

e) mayo – marzo – agosto.

f) oí

g) mayo – junio – julio – agosto.

h) difícil...

i) zunzún.

36.- Crucigrama

Horizontal

1. campesino

5. poco

6. pozo

7. terminar

8. jarabe.

Vertical

2. murciélago

3.septiembre

4. oro

9. amigo

37.- sombrero

sombrilla

hebilla

bomba

brazo

tabla

tambor

campo

dichosa

caprichosa

- Se encuentran además algunas no sujetas a reglas.

Anoche - loma - cotorra - toa - malo.

38.- agudas	llanas	esdrújulas
pared	árbol	médico
camión	pelota	ácido
tomó	tenía	semáforo
sopló	Raúl	sílabas

40.-

1- a – c.

2- b – d – e.

3- sabana - sábana.

41.- a) doblar

abrigar

alambrar

doblegar

descubrir

b) brisa

blusa

brazo

broma

breve

42.- a) Blas

Ana

Omar

Ema

Elena

Martín

Clara

Eva.

b) lavo

risa

loto

lobo

río

rama.