

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"FÉLIX VARELA".**



Escuela Especial: "9 de abril"
Sede Municipal: Ranchuelo.

*Tesis en Opción del Título Académico de Máster en Ciencias
de la Educación.*

*"Sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que
presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir
correctamente palabras que llevan las grafías s, c, z."*

Nombre de la autora: Lic Gladys Contreras Arbolaez.

Nombre del tutor: MSc: Lissette María Hernández Martínez

**Ranchuelo
2010**

Pensamiento

(...) no hay placer como este de saber de donde viene cada palabra que se usa y a cuánto alcanza; ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el estudio esmerado de la lengua.

José Martí

Dedicatoria

- Ø A quienes le debo lo que soy, por sus constantes sacrificios y eterna dedicación, mis padres y hermano.
- Ø A quienes debemos nuestro presente y comprometemos nuestro futuro, la Revolución.
- Ø A los escolares con necesidades educativas especiales, los protagonistas de esta labor.
- Ø A Julio César Medina Águila mi único rey, por su amor y dedicación.

Agradecimientos

- Ø A mis padres por ser siempre ejemplos y guías en mi diaria labor.
- Ø A mi hermano por su incondicional ayuda.
- Ø A toda mi familia que me ha alentado y ayudado.
- Ø A mi tutora MSc Lissete María Hernández Martínez por sus sugerencias y acertadas observaciones.
- Ø A mis compañeras y amigos por su imprescindible ayuda.
- Ø A muchos que sin estar aquí tendrán siempre mi agradecimiento sincero.

Mil Gracias

Resumen

El presente trabajo titulado "Sistema de ejercicios dirigido a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías s, c, z.", de la autora Gladys Contreras Arbolaez, propone una vía que permita mejorar de forma progresiva la escritura de las palabras que llevan las grafías s, c, z, de los escolares con retraso mental leve. Esta investigación está fundamentada por las carencias o necesidades que estos tienen en correspondencia con este contenido que es de gran importancia para poder lograr adecuada escritura y una actitud positiva ante el idioma y su uso. Las mismas fueron delimitadas a través de los métodos de nivel empírico como la observación, la encuesta, Análisis de documentos, criterios de evaluadores externos, métodos de nivel teórico entre ellos el analítico-sintético, histórico- lógico .inductivo -deductivo y métodos estadístico y de procesamiento matemático, gráficos y tablas. Consideremos de gran importancia este trabajo porque el sistema les brindó elementos esenciales que les facilita un caudal de conocimientos, habilidades y actitudes afectivas positivas ante el idioma y su uso. El criterio de un grupo de evaluadores permitió apreciar las posibilidades de aplicación de la propuesta, que fue utilizada en 10 escolares con retraso mental leve seleccionado como muestra en la Escuela Especial"9 de abril", del municipio de Ranchuelo.

INDICE.	Pág.
Introducción.....	1
Capítulo I. Fundamentos teóricos acerca de las exigencias del proceso de enseñanza – aprendizaje de la ortografía en los escolares retrasados mentales.....	10
1.1 Evolución histórica de la Ortografía y el papel de la Real Academia Española.....	10
1.2- Exigencias del proceso de enseñanza – aprendizaje de la ortografía en la escuela.....	12
1.3: Los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía.....	17
1.3.1: La motivación de la ortografía.....	17
1.3.2: Métodos para la enseñanza de la ortografía.....	18
1.3.3: La evaluación del aprendizaje ortográfico.....	26
1.4. Conceptualización de retraso mental.....	28
1.5. Particularidades de la asimilación de las reglas ortográficas en los escolares retrasados mentales leves.....	31
Capítulo II: Sistema de ejercicios dirigido a mejorar las insuficiencias en la escritura correcta de palabras que llevan las grafías S, C, Z en los escolares retrasados mentales leves.	36
2.1. Diagnóstico y/o determinación de necesidades.....	36
2.2 Propuestas de solución al problema científico.....	39
2.2.1- Fundamentación de la propuesta.....	45
2.3- Valoración de la propuesta por el criterio de evaluadores externos.....	50
2.4- Aplicación de la propuesta del sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir palabras que llevan las grafías S, C, Z..y su validación.....	51
2.5 Validación de la propuesta.....	58
Conclusiones.....	59
Recomendaciones.....	60

Bibliografía

Anexos

Introducción.

“...El socialismo cubano no se puede desentender ni de uno solo de sus hijos, ni de uno solo de sus niños, ni de uno solo de sus jóvenes”. Castro Ruz Fidel (1982: 6)

El estado cubano, con la participación y el respaldo de las organizaciones políticas y de masas es el encargado de la estructuración y funcionamiento de un Sistema Nacional de Educación orientado al desarrollo y formación de las nuevas generaciones en un proceso docente educativo integral, sistemático, participativo y en constante desarrollo, basado en los principios teóricos y metodológicos de la Pedagogía Marxista Leninista, fundamento que garantiza una adecuada organización y dirección del proceso de formación integral y multilateral de la personalidad del escolar.

La obra educacional de la Revolución en los momentos actuales es una prueba irrefutable de la extraordinaria visión con que el propio Fidel ha definido lo que es “Batalla de Ideas” excelente base material de estudio nunca antes soñada y nuevos conceptos que revolucionan la labor educativa, ponen al maestro artífice por excelencia de la obra pedagógica en condiciones de lograr resultados muy superiores a todo en quehacer precedente.

Hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy se busca lo que a su juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear.

En esta ardua labor los educadores juegan un papel muy importante ya que son los principales promotores para que el niño llegue a alcanzar una formación integral.

La Revolución y especialmente el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz han hecho un gran esfuerzo para lograr una educación con calidad capaz de formar armónicamente al hombre del mañana. Esta importante tarea depende esencialmente del éxito que obtienen en el quehacer diario los educadores, además de todos los funcionarios y cuadros que de una forma u otra intervienen en el desarrollo del proceso docente educativo.

El 4 de enero de 1962 se constituyó en el Ministerio de Educación el Departamento de Educación Especial. En el curso escolar de 1977- 1978 comenzó el perfeccionamiento

en esta enseñanza, de la que forman parte 422 escuelas, entre ellas las especializadas en la educación de niños y niñas con retraso mental, retardo en el desarrollo psíquico, trastorno de conductas y de comunicación.

Las transformaciones de la Enseñanza General en los últimos años se extendieron a la Educación Especial, estas permiten elevar de forma permanente la calidad de la educación y está obligada a ofrecer de forma concreta sus resultados con el fin de lograr los objetivos que el país se propone con la Batalla de Ideas. El sistema se organiza en Programas Ramales y proyectos asociados a estos, Programas Nacionales y Territoriales para solucionar un problema. Dentro de los problemas científicos más apremiantes identificados a nivel nacional es: la calidad de los aprendizajes y el desarrollo en niñas y niños y adolescentes y jóvenes desde edades tempranas, por tal razón este trabajo constituye una línea de investigación en la Maestría en Ciencias de la Educación sobre los problemas del aprendizaje en la Educación Especial, identificada a partir de los principales problemas que existen en la educación de forma general.

La escuela especial para escolares con retraso mental se plantea al igual que la educación general politécnica y laboral, la formación comunista de sus alumnos. Esto se logra mediante un plan de estudio especial que propicia al alumno de acuerdo con sus posibilidades, la asimilación de los contenidos de la enseñanza, el desarrollo de sus capacidades cognoscitivas y sus habilidades, así como la formación de los hábitos, las convicciones, los sentimientos y las actitudes necesarias para la integración a la vida sociolaboral activa como adultos independientes.

La integración de los escolares con retraso mental a la sociedad depende, en gran medida, de las posibilidades que tenga de ponerse en contacto (comunicarse) con el medio, tal comunicación es posible, fundamentalmente, si existe dominio de la lengua materna como vehículo esencial de comunicación.

No se puede dejar de mencionar el papel que le corresponde a la comunicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje pues constituye una necesidad vital el empleo de la lengua, por lo que es significativo pensar que ocupa un lugar central en la comunicación, en la investigación de lingüistas, psicólogos y pedagogos en la búsqueda de vías que garanticen que el hombre utilice eficientemente el lenguaje.

Hasta la información de la sociedad es imposible sin el dominio de los códigos lingüísticos adecuados, que son a la vez la base para el uso de otras lenguas.

En este sentido el destacado psicólogo ruso L.S. Vigostki planteó: “En lo verbal el niño comienza por palabras aisladas, construye después frases y llega finalmente a la oración. En cuanto al significado el camino es opuesto: las palabras aisladas tienen sentido oracional “. L.S. Vigostki (1999:16).

No menos importantes y necesarios resultan los criterios del también destacado psicólogo norteamericano Jerone Brumer: “Quien no domine aunque sea discretamente el lenguaje, carece de herramientas necesarias para pensar con provecho”. Jerone Brumer (1992:12)

Estos criterios constituyen supuestos teóricos con un gran valor metodológico para la escuela actual y específicamente para la dinámica de las transformaciones que se llevan a cabo en las instituciones cubanas donde la enseñanza del Español - Literatura ha consolidado su lugar como asignatura priorizada.

El aprendizaje de la Lengua Española en estos escolares tiene un carácter elemental y práctico encaminado a elevar su nivel de desarrollo general, que lean en forma correcta textos asequibles a su comprensión, que expresen sus ideas en forma clara y asequible y a formar hábitos de escritura correcta y legible.

Desde el II Seminario Nacional para Educadores se abordó el problema de la Ortografía como una grave deficiencia del sistema escolar, que se puede superar en un período de tiempo relativamente corto si todos se proponen a hacer de la ortografía un problema a solucionar.

A pesar de los esfuerzos que se realizan, se ha constatado a través de la aplicación de comprobaciones de conocimiento y concursos en las diferentes asignaturas del plan de estudio, que todavía existen incorrecciones que dañan la expresión escrita del idioma dentro de las cuales se pueden señalar los errores ortográficos.

Es importante señalar que en los escolares retrasados mentales surgen grandes dificultades para aprender a leer y escribir debido a la movilidad insuficiente de los procesos mentales, y a la alteración de la motivación hacia la actividad, lo cual sucede también durante la adquisición de todos los otros conocimientos.

Específicamente en la escuela especial “9 de Abril”, del municipio de Ranchuelo que es de donde procede la muestra escogida para este trabajo se ha demostrado que los escolares retrasados mentales leves en el proceso de enseñanza aprendizaje en cuanto a la asimilación de las reglas ortográficas ya que presentan un bajo nivel de desarrollo intelectual lo que les crea dificultades hasta para la comprensión de reglas simples, afectando la escritura correcta de las palabras que presentan inadecuaciones fónico gráficas específicamente S, C, Z. Además en la enseñanza especial no existe un cuaderno de ejercicio donde se le de tratamiento al contenido de las inadecuaciones fónico gráficas, y que respondan a las características y necesidades de este tipo de escolares con ejercicios prácticos, variados que transiten por los diferentes niveles de asimilación del conocimiento, que contribuyan a mejorar sus deficiencias en la escritura y despertar el interés por adoptar una actitud correcta ante el idioma y aprendan a valorar sus esfuerzos.

Partiendo de tales reflexiones se considera que el **problema de la investigación** es el siguiente:

¿Cómo contribuir a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves para escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z?

Este problema se inserta en el **objeto de estudio**.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía.

Y se delimita como **campo de acción**:

El proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía en los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z.

El análisis del problema científico y la precisión del objeto de estudio condujo a la formulación del **objetivo de la investigación**.

Proponer un sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente las palabras que llevan las grafías S, C, Z,.

Las interrogantes científicas que orientan el proceder metodológico de la investigación son las siguientes:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos – metodológicos relativos a la enseñanza de la ortografía en los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z?
2. ¿Cuáles son las necesidades que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que lleven las grafías S, C, Z?
3. ¿Qué características debe tener un sistema de ejercicios dirigido a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z,?
4. ¿Cuál es la valoración que realizan los evaluadores externos de la calidad y pertinencia del sistema de ejercicios dirigido a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z,?
5. ¿Qué resultados se obtendrán de la aplicación del sistema de ejercicios dirigido a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z?

Las interrogantes científicas orientaron a la elaboración de las **tareas** para la búsqueda de la solución al problema declarado. Estas son las siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos relativos a la enseñanza de la ortografía en los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z.
2. Constatación de las necesidades que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z.
3. Elaboración de un sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z.
4. Valoración de la calidad y pertinencia del sistema de ejercicios propuestos por evaluadores externos.
5. Comprobación de los resultados que se obtienen al aplicar el sistema de ejercicios diseñado al mejoramiento de las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z.

Para abordar el objeto de estudio de la investigación se aplicaron sobre la base de las exigencias del método general materialista dialéctico, los siguientes métodos investigativos:

Se emplearon **métodos teóricos** tales como el analítico-sintético, deductivo e inductivo, histórico – lógicos, sistémicos – estructurales. Estos facilitaron la interpretación, desde el punto de vista conceptual, de los datos empíricos encontrados en las diferentes fases de la investigación.

El **método analítico-sintético**, conllevó a la valoración de los estudios realizados sobre la ortografía tanto en escuelas de enseñanza primaria, como en la enseñanza especial, facilitando así la comprensión, explicación y generalización de las principales tendencias en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía en escolares retrasados mentales leves, así como el análisis de las fuentes consultadas y la interpretación de los resultados del diagnóstico para estructurar el sistema de ejercicios.

Inductivo-deductivo, permitió el razonamiento lógico en la profundización de los antecedentes, en la interpretación de los resultados en la etapa de diagnóstico y en la estructuración y evaluación del sistema de ejercicios diseñado.

El **método histórico – lógico**, permitió el análisis de la evolución y desarrollo del objeto de estudio y su condicionamiento en correspondencia con las condiciones históricas concretas en que ha transcurrido el mismo.

El **método sistémico – estructural**, con la finalidad de favorecer el análisis integral en el estudio de la ortografía, sus componentes, problemas que se presentan en su enseñanza, sus métodos, ejercitación, principios para hacer dinámica la ejercitación ortográfica y clasificación de los ejercicios por su finalidad. Además se empleó para la estructuración de la propuesta de ejercicios en forma de sistema.

Se emplearon

Métodos del nivel empírico tales como:

Análisis de documentos:

Expedientes psicopedagógicos: para conocer las características psicológicas y pedagógicas, nivel de conocimiento, hábito y habilidades alcanzados por los escolares en la asignatura Lengua Española específicamente en ortografía.

Programas, orientaciones metodológicas, libro de texto y cuaderno de trabajo y sistemas de clases: para conocer los contenidos que abordan, sugerencias metodológicas para ejercitar la ortografía, variedad y tipos de ejercicios.

Análisis del producto de la actividad: se realiza la revisión de libretas con el objetivo de constatar las principales regularidades ortográficas en la escritura de las palabras del vocabulario, variedad de ejercicios y tránsito por los niveles del conocimiento.

Encuesta a evaluadores externos: se aplicó a especialistas de la enseñanza, con experiencia laboral para valorar la calidad del sistema de ejercicios.

Observación a clases: con el objetivo de comprobar si los escolares son capaces de escribir correctamente las palabras del vocabulario, establecer correspondencia fonema grafía y aplican las reglas ortográficas, así como la variedad y si el tipo de ejercicios que realizan responden a las necesidades ortográficas que presentan y la actitud de los mismos ante el idioma.

Encuesta aplicada a los docentes de 2do: con el objetivo de constatar cuáles son las principales regularidades que presentan los escolares en el conocimiento y las habilidades de la escritura correcta de las palabras del vocabulario, si poseen algún material de consulta, qué tipo de ejercicios aplican y cuál es la actitud que asumen los escolares ante los errores ortográficos cometidos.

Entrevista a la maestra del grupo de 6to A: con el objetivo de constatar el conocimiento y las habilidades que presentan en cuanto a la escritura correcta de las palabras de vocabulario, si posee algún material con ejercicios que transiten por los diferentes niveles del conocimiento y cuál es el tipo de ejercicios que aplica en el tratamiento que le da a la Ortografía en la clase de Lengua Española y qué actitud tienen los mismos ante el idioma.

Método experimental.

Prueba pedagógica pre- test y pos- test: como pre-experimento pedagógico al grupo de control y experimento a la vez para determinar las necesidades que presentan los escolares retrasados mentales leves de 6to A al escribir correctamente las palabras del vocabulario.

Del nivel estadístico:

Estadístico descriptivo (Análisis e interpretación de tablas y gráficos): Permitió hacer valoraciones acerca de los resultados que se obtienen en los diferentes momentos en que se introdujo la variable independiente.

La variable dependiente es: la escritura correcta de palabras que llevan las grafías S, C, Z en los escolares retrasados mentales leves.

La variable independiente:

Es el sistema de ejercicios propuesto: conjunto de ejercicios relacionados entre sí que responden a un mismo objetivo general, mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S,C,Z.

De una **población** de 20 escolares de 6to grado en la especialidad de retraso mental de la Escuela Especial "9 de Abril" del municipio de Ranchuelo, la **muestra** está conformada de forma intencional por 10 escolares que oscilan entre 12 y 14 años de edad, de ellos 4 son hembras y 6 varones. Esta muestra ha sido seleccionada por ser el grupo donde mayores errores ortográficos se han presentado en comprobaciones efectuadas en el centro.

Resultados científicos, novedad científica y contribución práctica:

Contribución práctica: El sistema incluye ejercicios variados que transitan por los diferentes niveles de asimilación del conocimiento, haciendo referencia a una especificidad de la ortografía, el cambio de grafías, especialmente el uso de la S, C, Z, los cuales favorecen la comunicación contextualizándose en frases, oraciones y textos enteros, estimulándose así el trabajo en grupos, por parejas e individualmente aportando a los escolares un amplio conocimiento del tema, lo que le permitirá elevar el nivel de aprendizaje y mejorar la escritura de palabras que llevan las grafías S, C, Z.

El sistema pretende además la formación y desarrollo de hábitos ortográficos los cuales se crean en la ejercitación. En estos deben prevalecer el conocimiento, la reflexión y análisis lingüístico, lo que puede conseguirse fomentando la autocorrección.

Novedad científica Aun cuando se han realizado innumerables investigaciones en el campo de la ortografía, en la Escuela Especial del Municipio de Ranchuelo no existe ningún trabajo que aborde el tema con relación al proceso de enseñanza y aprendizaje de la ortografía en los escolares portadores de retraso mental leve, existe la carencia de

un sistema de ejercicios organizados por diferentes niveles del conocimiento que respondan a las necesidades de estos escolares, no existe un material complementario que sirva de apoyo a los docentes como herramienta en la labor correctiva compensatoria para dirigir de manera acertada el proceso docente educativo, como una vía del trabajo metodológico encaminado al tratamiento de las insuficiencias en la escritura correcta de palabras que llevan las grafías s,c,z.

La tesis está estructurada en: introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo I se expresa los fundamentos teóricos que dan origen a la propuesta que aparece posteriormente, en el capítulo II, donde se exponen también los resultados de las técnicas aplicadas en la constatación inicial y los resultados finales después de haber aplicado el sistema de ejercicios, así como el sistema de ejercicios. En los anexos se recogen los instrumentos que se aplicaron en la investigación, tablas y gráficos.

Desarrollo.

CAPITULO I: Fundamentos teóricos acerca de las exigencias del proceso de enseñanza – aprendizaje de la ortografía en los escolares retrasados mentales.

1.1 Evolución histórica de la Ortografía y el papel de la Real Academia Española.

Allá por el siglo XVI, cuando las grandes naciones europeas se encontraban en su fase de formación, desplegaron – casi todas de forma paulatina -, una política de centralismo absolutismo del poder, acompañada y reforzada por la estrategia cultural y lingüística. El idioma oficializado comenzó a imponerse sobre la pluralidad de lenguas y dialectos que fueron proscritos.

Desde entonces se convirtió en una preocupación de las monarquías reglamentar los usos y normas para la escritura “correcta “, reglas que debían ser de estricto cumplimiento por todos los súbditos. Por tal motivo, los soberanos decretaron o favorecieron la fundación de una Academia que, bajo la orientación del Estado, se encargaría de la redacción de textos de gramática y lexicología.

El rey Felipe V autorizó, en 1719, la creación de la Real Academia Española (RAE), a la que le otorgó libertades extraordinarias, puesto que ninguno de sus subordinados podría censurar su labor en función de la unidad del Imperio. Por decreto real le encargó un Diccionario de la Lengua Castellana, cuyos seis tomos aparecieron entre 1726 y 1739. La obra fue conocida como Diccionario de Autoridades, porque junto a la palabra se citaban fuentes literarias de autores considerados con prerrogativa para la elección de los usos en medio del conglomerado de formas que eran empleados en la época por los hablantes de sectores sociales y culturales diversos.

Poco después en 1741, apareció un tratado de ortografía y, en 1771, el de gramática. De manera que las normas quedaron fijadas desde temprana fecha. Aunque esto no significa que las casas impresoras y los autores les prestasen una atención demasiado esmerada. Así que los reyes decretaron fuertes multas y hasta castigos a quienes incurrieran en “malos usos”. Todavía a mediados del siglo XIX la política francesa llegó a perseguir a los autores de textos “mal escritos”, es decir, que no se adecuaban a las reglas impuestas por la Academia que fundó el celebre Cardenal Richelieu

Tal recuento conduce a una reflexión, pues oculta tras la pompa del lema de la Real Academia Española (“limpia, fija y de esplendor“), se advierte la intención de regular los

usos bajo la égida de los patrones impuestos por los gobernantes. La ortografía o correcta escritura, solo será “correcta” a la sombra de la clase o grupo social que ostenta el poder. No sin razón han tenido lugar tantas polémicas acerca de la admisión de un uso u otro, entre corrientes etimologistas y fonetistas, intelectuales de derecha y de izquierda; pues en cada sistema de elección ortográfica, va implícita una voluntad cultural, histórica, política e ideológica. R.Alfonso Fernández y otros (2005.110).

Reconocidos autores hispanos como José Martí, Rubén Darío, Pío Baroja, Juan Ramón Jiménez, Miguel de Unamuno, entre otros, expresaron más de una vez su desacuerdo con las arbitrariedades de las reglas impuestas por la R.A.E e hicieron valer su “autoridad “como fuentes vivas de la lengua, creando palabras y manteniendo una ortografía propia.

La corrección escrita de las palabras responde hoy a distintos criterios, a veces exclusivos, a veces productos de la mezcla de varios de ellos. Los más frecuentes pueden reducirse a tres:

1. Un criterio fonético, que tiende a escribir las palabras tal y como se pronuncian.
2. Un criterio etimológico, que busca la razón ortográfica en el origen de los vocablos.
3. Un criterio histórico, que acepta solo las reglas del uso y la tradición.

Alrededor de todas estas tendencias se han desarrollado la mayor parte de los esfuerzos por reformas en la enseñanza ortográfica. A manera de ejemplo, podemos citar la iniciativa del ilustre dramático hispanoamericano Andrés Bello, quien en 1826 propuso adoptar para el castellano una ortografía exclusivamente fonética, exponiendo las reglas que servirían de base a esa reforma. Se basaba el ilustre venezolano en el hecho, demostrado plenamente por el desarrollo de la lingüística contemporánea, de las pocas interferencias entre el sistema fonológico y el sistema gráfico del español, comparado con el de otras lenguas.

Sus ideas se impusieron, gracias a las cuales la Academia Española de la Lengua ha recomendado muchas simplificaciones y reglas generales que han sido adoptadas para el uso.

En Cuba y las comunidades seseantes, es el fonema /s/ el que se corresponde con los grafemas (z, c) y naturalmente también con el grafema (s); por lo que el fonema /s/ resulta en este caso, trigrafemático. Z se corresponde con /s/, C se corresponde con /s/,

S se corresponde con /s/. Esto es un ejemplo de desajustes entre el sistema fonemático y el grafemático. Al plantearse estos desajustes entre el nivel fónico y el gráfico se producen las polivalencias y poligrafías, características de los sistemas que manifiestan una inadecuación parcial entre los grafemas y los fonemas. García Pérez Delfina, (1978:185).

No obstante los intentos de estrechar la correspondencia entre escritura y pronunciación, se conserva todavía la h muda y subsisten las inadecuaciones parciales derivadas de las coincidencias fonéticas entre grafemas simples como b,v; j, g, x; c, z, s; y,i; o entre grafemas simples y compuestos como r, rr; g, gu; c, qu; y, ll, hi, las cuales se manifiestan en determinadas variantes combinatorias con las vocales; y en algunos casos: c, z, s; y, ll; x, j, son características particulares, según las regiones en las que se habla español.

Estas inadecuaciones, que han sido agrupadas bajo las denominaciones de poligrafías: uso de varios grafemas para la representación de un solo fonema; y polivalencias: realización fonológica de un mismo grafema en dos o más formas distintas, dan lugar a los trueques y sustituciones de letras que, unidos de sonidos pertenecientes a palabras distintas, separación de sonidos de una misma voz, confusiones debidas a semejanzas ortográficas o fonéticas, etcétera, como consecuencia todos ellos de la persistencia de malos hábitos adquiridos, de un aprendizaje defectuoso o de la falta de cultura idiomática, constituyen la causa fundamental de las faltas de ortografía en que incurren los escolares y muchos adultos.

1.2- Exigencias del proceso de enseñanza – aprendizaje de la ortografía en la escuela.

Como ya se analizó, la ortografía es un área del lenguaje sumamente compleja; sin embargo, desborda los límites de la esfera lingüística como objeto de estudio de una ciencia en particular para irrumpir en el medio escolar dada su pertinencia como herramienta de comunicación. García Pers Delfina, (1976:65).

La escuela debe enfrentarse a dos grandes grupos de problemas o dificultades: los de la ortografía en sí y los que suelen presentar los alumnos.

En cuanto a la ortografía, se tropieza con:

- a) la arbitrariedad del sistema de notación escrita con respecto al sistema oral;

- b) el carácter contradictorio de muchas normas ortográficas; la mayoría de las cuales requiere de conocimientos gramaticales complementarios para ser asimiladas;
- c) las reglas para la acentuación son muchas y con numerosas excepciones para ser reconocidas, recordadas y aplicadas sin dificultad;
- d) el carácter temporal de las normas ortográficas;
- e) la configuración de las letras con que debe operar el estudiante para leer y para escribir sin diferentes.

Esta última dificultad, aunque se halla más relacionada con la caligrafía, no debe subestimarse.

Por su parte, los alumnos pueden manifestar: poco interés por la ortografía, insuficiente competencia lingüística o gramatical –que les impide el acceso masivo a la ortografía de las palabras-; padecer trastornos psicológicos que se reflejan en su capacidad para concentrar la atención, en los procesos de memoria o percepción o tener defectos físicos neurofisiológicos que repercuten en sus capacidades auditivas, visuales o motoras.

Se ha planteado en otras oportunidades que en el acatamiento a las normas ortográficas subyace un acto de disciplina y una actitud de amor y respeto por el idioma materno.

Aunque la ortografía es quizás la parte menos interesante de la gramática, el hecho de haber considerado siempre los errores ortográficos como señal de ausencia de cultura, ha dado lugar a que existan numerosos textos y otras publicaciones destinadas específicamente a esa enseñanza, sobre todo en la escuela primaria, lo que revela, además del interés de los maestros y pedagogos, una intensa preocupación que aumenta a medida que se comparan los esfuerzos didáctico con los resultados prácticos obtenidos en los escolares.

No puede negarse que la enseñanza y el aprendizaje ortográficos, especialmente en los grados primarios, están por naturaleza llenos de dificultades. En primer lugar, porque no es fácil coordinar las discordancias entre la lengua oral y la escrita: recuérdese que la lengua oral tiene como componentes básicos los sonidos, las sílabas y los grupos fónicos expresivos (frases), y que la lengua escrita se basa en letras, palabras y oraciones o períodos. En segundo lugar, porque escribir de acuerdo con unas normas,

hacer buena letra, dejar márgenes adecuados, no olvidar la sangría, dividir bien las palabras al final del renglón, etcétera, aunque sean elementos educativos de primordial importancia, carecen para los niños de los motivos intrínsecos de otras disciplinas escolares, ni hay que pretender despertar en ellos ese interés por el hecho de obtener una valoración social y ni siquiera por la emulación, que son los dos elementos de motivación a los que suele apelar la escuela. García Pers Delfina (1976:87).

Téngase en cuenta que valoración social o del colectivo equivale para el niño pequeño a ser alabado o tenido en cuenta y ese deseo natural de su psicología lo destruyen al ver el resultado de su trabajo plagado de marcas y tachaduras o devaluado y por las exigencias o censuras del maestro. La aversión, o al menos la indiferencia por la ortografía, puede ser la consecuencia que vaya predisponiendo un condicionamiento negativo.

La emulación, el placer de escribir cada día mejor o de que su grupo obtenga el primer lugar en una competencia, puede ser un incentivo mucho más grato o atractivo, pero es difícil que solo esto despierte en él un interés tal, capaz de hacerle enmendar sus errores en breve plazo.

Se ha de considerar, por tanto, una serie de factores condicionantes que no pueden ser soslayados al tratar de abordar objetiva y científicamente los aspectos didácticos de ortografía.

El primero de esos factores es el que se refiere a la psicología del aprendizaje ortográfico, que equivale a tanto como decir psicología del aprendizaje del alumno.

Aprender ortografía significa aprender a utilizar mentalmente la forma gramatical de las palabras. La lengua es un instrumento de análisis mental, ya que el pensamiento solo se precisa y aclara formulándose o exteriorizándose. Pero ese análisis, elemental en la lengua oral debido al carácter masivo de la elocución, limitado solo por los cortes fónicos de la cadena hablada, se complica cuando la lengua se objetiva y adquiere forma gráfica en la expresión escrita, ya que para escribir correctamente se necesita que el individuo convierta en acción reflexiva la formulación de sus propias ideas o deseos. Ese conocimiento solo puede alcanzarse cuando se estudia la lengua escrita en función de la lengua hablada, la básica y natural. Quiere esto decir, que la lengua gráfica o escrita es una realidad subsidiaria de la lengua oral.

El complejo proceso didáctico, mediante el cual un niño aprende a leer y escribir, pone en juego todas las facultades sensoriales, psíquicas y motoras relacionadas con ese aprendizaje y representa exigencias particulares de percepción visual, auditiva y de atención, así como de fijación, conservación y reproducción en la memoria de la forma y el significado de las palabras. Ello implica aprender a distinguir en estas, no solo los sonidos y las letras que los representan y a combinarlos entre sí, sino aprender también a distinguir cómo cambian el significado y la forma gráfica de las palabras al modificarse sus sonidos o al combinarse de manera distinta dentro de la estructura del idioma. Es decir, que en el curso del aprendizaje de la lengua escrita y su ortografía tiene lugar una abstracción de la forma sonora del idioma. Por eso la enseñanza ortográfica está ligada estrechamente a la enseñanza de la lengua oral, de la lectura oral y en silencio, de la escritura y, desde luego, de la gramática. Y como saber utilizar las formas gramaticales de las palabras conduce a que los escolares puedan escoger su propio vocabulario y elegir las fórmulas sintácticas más adecuadas para dar expresión a su pensamiento, esa enseñanza se relaciona también con la de la redacción y la composición.

La enseñanza de la ortografía constituye un hábito de lenta formación producto de la práctica y que no debe pretenderse que ella quede fijada definitivamente – al menos la del vocabulario común -, antes de los doce años. El objeto de esta enseñanza en la escuela primaria no puede ser la absoluta perfección en lo que se refiere a la expresión escrita, sobre todo si se tiene en cuenta que, aun entre los adultos, es difícil llegar a lograr el dominio absoluto de la ortografía de una lengua determinada.

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

La pertinencia del aprendizaje de lectura y la escritura como herramientas para el desarrollo y el enriquecimiento personal, tanto intelectual como espiritual del niño ha conducido ala escuela, al menos en los países de habla hispana, a una búsqueda incesante de métodos, técnicas y propuestas curriculares de todo tipo que redunden en

el aprendizaje de un sistema cuya coherencia la Academia misma no ha podido resolver en dos siglos y medio, ni podrá resolver jamás.

El maestro, entonces, debe enseñar esta materia sin perder de vista:

1. La edad y el desarrollo psicomotor y lingüístico del niño.
2. El carácter heterogéneo e individual de las percepciones y de la adquisición del conocimiento.
3. La complejidad del sistema ortográfico de la lengua.
4. La relativa independencia del lenguaje escrito con respecto al lenguaje oral, que lo obliga a educar en la transcripción alfabética y la percepción fonética simultáneamente, diferenciando fonemas, sílabas, el inicio y el fin de cada vocablo, curvas de entonación, pausas y acentos.
5. Las relaciones que se establecen entre la Ortografía y el resto de las materias del lenguaje.

La imagen de materia árida, monótona, esquemática e inútil que de la ortografía ha prevalecido durante mucho tiempo se debe, en buena medida, a los métodos empleados en su enseñanza, muy parecidos a los dogmáticos medievales, pues se han caracterizado, de manera general, por propender a la memorización mecánica, más que a incentivar el interés por saber, y a despertar el espíritu de indagación en los alumnos, tan necesario para dominar cualquier esfera del conocimiento e imprescindible en el caso de la Ortografía

Otro problema que se manifiesta en el empleo de los métodos cuando se enseña o ejercita Ortografía es el divorcio con los otros componentes del proceso. Utilizar métodos sin tener en cuenta los objetivos propuestos, el contenido o el desarrollo alcanzado por el estudiante es un rasgo bastante común en las clases destinadas a la enseñanza de la correcta escritura del idioma.

Por ejemplo, el método expositivo, en el que prevalece la palabra del profesor y una cierta actitud pasiva del alumno -adoptando una de las numerosas clasificaciones de métodos- si bien puede ser empleado en la enseñanza de la Ortografía, para explicar o ilustrar un fenómeno en particular, no es, sin embargo, el idóneo para utilizarlo con la frecuencia con que se observa -mucho más de lo deseado- dado el carácter propio de los objetivos y el contenido de esta materia.

También muchos profesores emplean invariablemente una sola vía, lo mismo para ejercitar, que para impartir un nuevo contenido o para evaluar el rendimiento, favoreciendo la monotonía, olvidando que a la Ortografía hay que darle vida y color; José Martí nos legó una sabia recomendación: “La variedad debe ser una ley en la enseñanza de materias áridas.” José Martí: (1875:120)

En el binomio enseñanza-aprendizaje de la Ortografía debe dominar el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la independencia cognoscitiva, sin menoscabo de la interrelación profesor-alumno y alumno-alumno; en fin, métodos que contribuyan a conseguir ese dinamismo que propenda a la actividad y una atracción por la materia que el contenido por sí solo no lo consigue.

1.3: Los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje de la ortografía.

1.3.1: La motivación de la ortografía.

La enseñanza de la Ortografía tiene que ser motivada adecuadamente, ya que la misma no tiene el atractivo que presentan otras asignaturas como la Matemática, el Dibujo, etc., lo que no quiere decir necesariamente que ella sea una materia árida, pues presenta la ventaja de que cuando se establecen las adecuadas conexiones, éstas son tan definidas que el alumno puede saber siempre si está en un error o no, y en caso dado, sabe cómo corregirlo.

Como factores adecuados para la motivación en la enseñanza de la ortografía se pueden señalar:

1.El deseo de dominio de la materia por parte del alumno.

2.El deseo de emulación, que puede adoptar dos formas:

a) Individual (autoemulación)

b) Colectiva (emulación con otros grados o escuelas)

El maestro entusiasta, responsable, puede hacer interesante, funcional y activo el estudio de la Ortografía poniendo en práctica las siguientes sugerencias:

1. La enseñanza de Ortografía, de acuerdo con los problemas y dificultades que actualmente presenta, debe hacerse sistemática, lo que no excluye la enseñanza incidental.

2. El alumno será sometido a una prueba de control semanal mediante el **dictado preventivo de comprobación**, lo que permitirá mantener en él un constante y sano deseo de emulación.
3. Cada alumno poseerá una **Libreta de Control Ortográfico**, que servirá de valioso auxiliar a este trabajo sistematizado.
4. El **Perfil Ortográfico**: es un instrumento valiosísimo que ayuda eficazmente a la motivación de la enseñanza de la ortografía, cuando esta se estudia de manera sistemática, el mismo se usa para el rendimiento de cada alumno (individual) y para apreciar el rendimiento general del aula.
5. Es importante destacar que el maestro, por ningún concepto, convertirá esta técnica del perfil ortográfico en algo mecánico y rutinario, sino que estimulará a sus alumnos y les transmitirá todo el entusiasmo y dinamismo que este tipo de esfuerzo requiere.

La **Libreta de control Ortográfico** es un instrumento de trabajo que se crea con la finalidad de que el maestro disponga de un vehículo idóneo que lo ayude de una manera eficiente en el estudio sistemático de la ortografía a través de todo el curso escolar. Cuando se usa correctamente, sirve para realizar ejercicios de fijación o mecanización, aplicación y remediales individuales, una vez que han sido calificados los dictados semanales preventivos y se determinan las palabras en las cuales cometen errores los alumnos. Su uso se realiza en forma horizontal, desdoblándose en cinco secciones.

1.3.2: Métodos para la enseñanza de la ortografía

Muchos profesores emplean invariablemente una sola vía, lo mismo para ejercitar, que para impartir un nuevo contenido o para evaluar el rendimiento, favoreciendo la monotonía, olvidando que a la Ortografía hay que darle vida y color; José Martí nos legó una sabia recomendación: "La variedad debe ser una ley en la enseñanza de materias áridas." José Martí, (1875:42).

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

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

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

Tradicionalmente, los métodos para la enseñanza de la Ortografía han sido clasificados de acuerdo con la participación de los órganos sensoriales que intervienen en la asimilación del contenido:

- a). la vista y la mano: viso-motor;
- b). la vista, el oído y la mano: viso-audio-motor.

Método viso-motor: La copia

Con la copia puede reforzarse el recuerdo de la imagen gráfica de la palabra al emplear dos vías simultáneamente: la visual y la muscular.

No desestimamos la importancia de la repetición y de la transcripción de los caracteres que componen los vocablos -como condición indispensable para lograr la automatización de una habilidad-; sin embargo, es conveniente aclarar que no es solo la acción reiterada de copiar palabras aisladas la que permite adquirir la competencia ortográfica.

Los ejercicios de copia no han de reducirse a la mecanización del acto viso muscular, ya que en todo ejercicio ortográfico, deben estar presentes los procesos de atención y de memoria, así como la actividad intelectual reflexiva y afectiva.

Una copia basada en el estudio de vocabularios ortográficos, el conocimiento del significado de las palabras y el sentido del texto en que se insertan, constituye una de las formas más eficaces de la didáctica de la Ortografía.

Una vez presentado el texto a copiar, y familiarizados ya los alumnos con él, se analizan las características, tanto de redacción como gramaticales y ortográficas. Luego se procederá a copiarlo. El estudiante debe saber en todo momento lo que está copiando y comprender por qué lo hace. Es importante que el maestro enseñe a revisar lo que copie, comparándolo con el modelo ofrecido. Esto contribuye a desarrollar en los escolares con retraso mental el autocontrol.

Cuando el alumno copie, deberá reelaborar las imágenes incorrectas; el profesor no deberá aceptar como trabajos terminados aquellos que no sean fieles al original.

La copia debe ser, preferentemente, de trozos breves, oraciones o párrafos -según el grado o nivel escolar-, con pocas dificultades, adaptados a la edad, los gustos y el interés de los alumnos.

Método audio-motor: el dictado

La aplicación sistemática de dictados propicia el desarrollo de la percepción auditiva de las palabras, y por consiguiente la diferenciación fonética, incluidos tonos, pausas, acentos. El dictado favorece también la asociación de imágenes sonoras y gráficas, con lo que contribuye a mejorar la memoria muscular, auditiva y visual de las palabras.

El proceso del dictado lleva implícita la revisión, la autocorrección, el análisis y la comprensión lectora; por eso estos ejercicios, como ya se señaló para la copia, debe:

- a) Preparase cuidadosamente (lo que equivale a tener presente la calidad del texto a dictar, su correspondencia con los propósitos perseguidos, grado de complejidad, etc.);
- b) Realizarse con un procedimiento adecuado;
- c) Ser revisados inmediatamente;
- d) Concluir con ejercicios correctivos.

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

Al seleccionar el texto, deben tener presente algunas reglas:

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

Es recomendable realizar una lectura previa del texto que se copiará para aclarar cualquier duda, familiarizar al alumno con el mismo y lograr una aproximación afectiva. Existen dos grandes grupos de dictados: Los preventivos y correctivos, cuya función es la de enseñar Ortografía, evitar posibles errores o corregir defectos, estos son muy empleados en la ejercitación y consolidación de la escritura correcta de la lengua - y los de control, usados para comprobar la calidad y solidez de la asimilación de los conocimientos y habilidades de los alumnos.

Método viso-audio-gnósico-motor

El provecho de este método consiste en que, a diferencia de los anteriores, incorpora al componente gnoseológico. Como puede apreciarse es una vía dirigida al aprendizaje de la estructura de palabras, preferentemente de aquellas no sujetas reglas. Este método se basa en la observación visual y su simultaneidad con las impresiones auditivas, motrices y articularias; para ello se requiere que el alumno vea, oiga, entienda y escriba las palabras. Se destacan cuatro momentos:

Momento visual:

La vía visual es un factor de suma importancia para la adquisición del conociendo ortográfico. El profesor procurará que sus alumnos lean en voz alta, ya que esta lectura es más lenta que la silenciosa. Si previamente se advierte a los alumnos que observen con detenimiento, asocien y refuercen las imágenes visuales, esta lectura puede incrementar la posibilidad de fijar la vista en la estructura ortográfica del texto. El profesor escribirá las palabras en el pizarrón, siempre con trazos firmes, seguros y claros para asegurar percepciones suficientemente nítidas. La búsqueda del vocablo objeto de estudio en textos diversos, en diccionarios, periódicos, revistas, etc., se constituye en un ejercicio útil.

Momento auditivo (oír y pronunciar):

La dicción debe ser correcta: escuchar contribuye a asociar las imágenes gráficas y fónicas, a distinguir la sílaba acentuada, las consonantes intermedias, los plurales, etc. El alumno debe acostumbrarse a percibir las diferencias en la articulación de diversas palabras por eso el profesor pronunciará bien, aunque sin afectación.

Pero no basta con el modelo del profesor; el alumno debe ejercitar la enunciación correcta de los vocablos. Son útiles la lectura en alta voz, la recitación, la elocución, el canto, los juegos de pronunciación, etc.

Momento gnóstico:

El promedio de comisión de errores ortográficos es menor cuando se conoce el significado de las palabras; además, es condición indispensable para que pasen a formar parte del glosario activo del alumno; sabido es que la riqueza de vocabulario ofrece mayores posibilidades de asociaciones y, por tanto, se fortalecen los recuerdos.

El alumno debe aprender el sentido práctico, sin definiciones en extremo academicistas, que distraigan y desvíen la atención ortográfica. Comprender para los niños con retraso mental significa poder formar familias de palabras, derivar reglas, reconocer el papel y lugar que le corresponde al término en la oración, etc.

Momento motor:

Es quizás más importante que ver, oír o pronunciar. Cuando se logra la correcta imagen motriz gráfica se crea la habilidad, la conexión de las imágenes sonora y visual entre la mano y el cerebro. La repetición de la palabra (unas pocas veces) es útil. La escritura será sistemática; no debe dejarse al olvido, pues lo que no se ejercita no se aprende bien. Todo ejercicio ortográfico debe serlo también de caligrafía, ya que los enlaces correctos los trazos claros y seguros crean imágenes duraderas y firmes. El empleo de la palabra en oraciones aclara sus significaciones, facilita ser incorporada y fijar su ortografía. En el acto de escribir participan la atención, la memoria, por eso, será siempre novedosa y sistemática; luego vendrá la fijación y la comprobación para saber si es necesario comenzar nuevamente.

Métodos 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 o profesor debe contribuir a rechazar. Su conocimiento, no obstante, contribuye a generalizar la escritura correcta de palabras que entran en un determinado sistema gráfico (morfológico, analógico, etc.) 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.

En el caso de los escolares con retraso mental, al aprendizaje de las reglas deberá llegarse, preferentemente, mediante el análisis de lo particular a lo general. Las reglas no serán muchas y, sobre todo, didácticas. Primero, las que no tienen excepción; después, las que tienen pocas. Las reglas con muchas excepciones son de escasa utilidad por lo infrecuente de los casos que plantean.

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

Métodos del análisis lingüístico:

Pueden estar referidos al nivel del sintagma, al sintáctico, al fonético o al morfológico.

El deletreo

Consiste en fragmentar la palabra, profundizando en el estudio de sus componentes más elementales: las letras.

La cacografía

Consiste en hacer corregir los errores ortográficos contenidos en el texto compuesto especialmente con ese fin. Muchos profesores temen emplear ejercicios basados en la metodología cacografía, o la rechazan por suponer que el alumno adquirirá más errores en el lugar de disminuirlos.

El deslinde de palabras

Con este método se busca la intervención de varias vías de acceso a la configuración ortográfica de la palabra para lograr una mayor fijación de su estructura gráfica.

Deslinde sonoro. Consiste en el análisis de los sonidos que integran la palabra. Incluye el análisis y la síntesis del contenido sonoro del vocablo; es decir, primero debe pronunciarse en su totalidad, de forma clara, descompuesta luego en sílabas y nuevamente integrada.

Deslinde gráfico. Se dirige al análisis de la estructura grafemática; en este acceso se insiste en hacer observar las letras con mayor probabilidad de error.

Para fijar la estructura gráfica de la palabra se aconseja:

1. Mirar cuidadosamente la palabra y deletrearla.
2. Cubrir la palabra y escribirla de memoria.
3. Comparar la palabra, letra por letra, con la del modelo (escrita en el libro o en la pizarra).
4. Si se produce un error, se destaca la palabra en el modelo y se repite su escritura.
5. Cubrir nuevamente la palabra, escribirla de memoria y continuar la secuencia.

Aunque este deslinde se basa en el análisis de la letra, debe tenerse cuidado en no concluir el estudio ortográfico de la palabra si esta no se estudia en su totalidad pues, como afirmaba Tirado Benedí “la enseñanza de la Ortografía no descansa en las dificultades de la descomposición de la palabra, sino en su composición” (Tirado Benedí: (1990: 28)

Deslinde gramatical. Implica el análisis morfológico de la palabra, el estudio de prefijos y sufijos, de los lexemas y morfemas en general. Ayuda a conocer la escritura de numerosas palabras sin tener que memorizar la forma gráfica de cada una.

Otros métodos:

El trabajo independiente

La aplicación de la modalidad de trabajo independiente en la enseñanza de la Ortografía permite organizar el contenido ortográfico con respecto a un objetivo específico; dirigir y controlar la asimilación de los conocimientos de manera efectiva; dotar al alumno de las habilidades necesarias para solucionar determinados problemas ortográficos; educarlo en la necesidad del perfeccionamiento y orientarlo en la búsqueda de nueva información por sí mismo. Este método permite ahorrar tiempo en la adquisición y solidez del aprendizaje, optimizar las funciones del profesor y del alumno y atender de modo directo las diferencias individuales.

La ventaja de la actividad independiente en la asimilación del contenido ortográfico con respecto a las formas tradicionales (reglas, dictados, copia, etc.) reside en que a través de ella se desarrolla el pensamiento creador, la asimilación y la consolidación del contenido y su transformación en hábitos y habilidades estables, la elaboración de

métodos individuales de trabajo y la adquisición de hábitos primarios en la actividad investigativa.

Son justamente estas habilidades y hábitos los que conducen y garantizan el aprendizaje ortográfico, ya que la escuela no puede lograr que los alumnos dominen toda la Ortografía de su idioma al egresar de ella; este conocimiento se perfecciona y enriquece durante toda la vida.

En la aplicación de esta modalidad de trabajo deberán manifestarse dos momentos fundamentales: la percepción de un cierto conjunto de hechos lingüísticos y su interiorización. Para que esto se produzca es imprescindible la adecuada ejercitación del alumno hasta llegar a la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos.

El método de la actividad independiente se lleva a cabo dando solución a un sistema de tareas, obteniendo el conocimiento por diversas fuentes, o por ambas vías.

Durante la realización de la tarea ortográfica, el alumno debe desarrollar las acciones siguientes: realizarla, revisar el trabajo, analizar las causas de los errores cometidos, corregirlos y valorar el cumplimiento del trabajo

Las tareas ortográficas son dinámicas y se estructuran de manera tal que en ellas se produzcan y manifiesten los procesos de atención, percepción pensamiento y memoria. Para lograrlo el profesor procurará que sus alumnos posean los conocimientos previos necesarios para realizar la tarea con eficiencia, comprendan los objetivos, dominen las formas de actuación, dispongan de los medios de trabajo necesarios y tiempo para su cumplimiento; también velará por la complejidad gradual de los ejercicios.

El sistema de tareas para el trabajo ortográfico puede organizarse para la clase o de forma extraclase, para atender deficiencias individuales o problemas comunes.

El trabajo independiente para el aprendizaje ortográfico puede adoptar diferentes modalidades, según:

El fin didáctico propuesto:

- a) de preparación para el nuevo conocimiento;
- b) de repaso (ejercitación);
- c) De comprobación de conocimientos;
- d) Solución de ejercicios o problemas.

Los niveles del conocimiento:

- a) con el libro de texto;
- b) con diccionarios, catálogos, prontuarios, etc.;
- c) con ilustraciones;
- d) redacción de composiciones y otros trabajos escritos;
- e) observaciones;
- f) con el empleo de computadoras;

Métodos heurísticos o problémicos:

Se basan en dar solución a diferentes situaciones problémicas o a problemas propiamente dichos, planteados con un fin didáctico. Permiten la consolidación y aplicación de conocimientos, conceptos y habilidades. A través del problema ortográfico se puede ampliar el vocabulario e influir en la fijación de la estructura de las palabras.

En el caso de los escolares con retraso mental es importante que las situaciones problémicas escogidas sean de poca complejidad y que se relacionen con experiencias vivenciales y cuestiones socialmente significativas que les permitan no solo su comprensión sobre una realidad más concreta, sino además la asimilación del contenido ortográfico.

Después del análisis de las particularidades esenciales de cada método de enseñanza de la Ortografía, es recomendable que el maestro comprenda que los mismos están constituidos por sistema de acciones estructurados conscientemente por el profesor para organizar y dirigir la actividad cognoscitiva y práctica del estudiante, con el propósito de asegurar la asimilación del conocimiento y el desarrollo de hábitos y habilidades, además de que en un momento determinado lo pueden emplear como método o como procedimiento, esto depende de cómo cada docente estructure su clase, lo esencial radica en la variedad para alcanzar el objetivo final, lograr que los escolares retrasados mentales leves tengan una buena ortografía.

1.3.3: La evaluación del aprendizaje ortográfico.

Cuando la evaluación se lleva a cabo de una manera eficiente, se estimula el estudio, y la labor de detección y corrección de errores se hace más productiva.

Mediante el control se obtienen y procesan informaciones útiles que posibilitan tomar dediciones en relación con el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para obtener mejores rendimientos.

La evaluación de la actividad ortográfica resulta ser uno de los elementos principales de su didáctica, por su papel relevante en la formación del hábito.

Abarca el control del profesor así como el autocontrol del alumno, y como permite diagnosticar problemas, reconocer avances o retrocesos en el trabajo, ha de ser, obligatoriamente, sistemático, variado y oportuno.

Por estas razones, el diagnóstico ha de realizarse en diferentes momentos, de forma continua e integral, incluyendo no solo el aprovechamiento docente, sino también la actitud hacia el conocimiento.

La evaluación del aprendizaje ortográfico se efectúa mediante observaciones, entrevistas, la revisión de libretas o la aplicación de pruebas preparadas al efecto; de esta manera, el profesor llega a conocer el grado de aptitud de sus discípulos para aprender la escritura correcta de nuevas palabras, el interés por la Ortografía, el proceso en el aprendizaje, el conocimiento de las reglas, la extensión del vocabulario, las vías particulares que adopta cada uno para apropiarse de la ortografía de las palabras, etcétera.

La evaluación permite conocer si el proceso que se ha llevado a cabo es efectivo o no, y si no lo es, cuáles son los cambios que deben realizarse para asegurar su efectividad antes de que sea demasiado tarde; además, influye no solo sobre la actividad del alumno, permitiéndole tomar conciencia de los aciertos o de las deficiencias en sus operaciones y acciones y de lo que le falta por lograr, sino también sobre la propia actividad metodológica del profesor, a fin de corregirla y perfeccionarla, introduciendo o reforzando las operaciones necesarias y planificando actividades según el carácter y la naturaleza del error considerando, por supuesto, del individuo que lo comete, porque si bien se pretende ahora una enseñanza más personalizada, la de la Ortografía, en particular, lo ha requerido siempre.

Es necesario que el alumno sepa valorar su aprendizaje. En este sentido se impone desarrollar hábitos de autocorrección, trabajo que debe ser bien dirigido, enseñándole a verificar sus escritos confrontándolos con textos contenidos en diversas fuentes: diccionarios, manuales, prontuarios y, sobre todo, a través del acceso a varios recursos del idioma, como los procedimientos para la formación de palabras, las estructuras

sistémicas de la lengua, el origen de los vocablos, las familias de palabras y las normas académicas, por solo citar los más conocidos.

1.4. Conceptualización de retraso mental.

Existen diversas definiciones sobre el retraso mental, no obstante, se defiende la idea que la mejor terminología para expresar la esencia de su contenido es aquella que permite un tratamiento menos agresivo a la persona y a su familia, en la que no se desconozcan limitaciones y posibilidades, y que responda a las tareas positivas que tiene ante sí la escuela especial, principalmente aquella dirigida a la formación y desarrollo cultural del niño con retraso mental, lo que debe ser comprendido por la comunidad pedagógica.

El máximo representante de la Escuela Histórico-Cultural, el genial psicólogo ruso L. S. Vigotsky (1898-1934), calificó de imprecisa y difícil la definición del término retraso mental. Los criterios de este enfoque han sido sistematizados por diversos autores extranjeros y cubanos. Dentro de los especialistas cubanos que han abordado esta compleja definición se encuentran, Martha Torres González, Hedí Abreu Guerra, Arturo Gayle Morejón, Rafael Bell Rodríguez y Ramón López Machín, entre otros; la autora de la tesis comparte una de las más interesantes y novedosas formulaciones en este campo, que es la realizada por Martha Torres González (2006:71) en la cual considera al retraso mental como:

Una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre- peri- y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infraestimulación socio-ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional.

En Cuba se ha adoptado una clasificación que no brinda el peso absoluto al resultado psicométrico, sino que tiene en cuenta la profundidad del defecto intelectual reflejado en los test de inteligencia, al mismo tiempo que incluye el grado de adaptación social del individuo, lo cual se utiliza fundamentalmente por los equipos multidisciplinares que

funcionan permanentemente en los Centros de Diagnóstico y Orientación (C.D.O.) del Ministerio de Educación (MINED).

Así, se **clasifica al retraso mental** en:

leve

moderado

severo

profundo

Siendo las características más generales de cada uno de ellos las siguientes, al mismo tiempo que se convierten en indicadores diagnósticos para cada grado de profundidad.

Retraso Mental leve:

.Presenta daño difuso y generalizado en la corteza (E.E.G.).

Su detección es tardía, generalmente en la edad escolar, cuando las exigencias del aprendizaje son superiores.

Raramente tienen malformaciones que de estar presentes son discretas y localizadas en las orejas, los dientes, el paladar y la cara en general.

En los tres primeros años de vida se pueden observar determinadas alteraciones motoras. Ej.: tono muscular, coordinación de movimientos, persistencia del signo de Babinski después de los 18 meses de vida, calambres, etc., y en especial presentan algún retardo en la adquisición de la motricidad fina.

Presentan lentitud en la asimilación del lenguaje, teniendo del lenguaje pasivo y un desarrollo insuficiente de las funciones generalizadora y reguladora del lenguaje.

Tienden a estar aislados o a relacionarse con niños menores o con edades cronológicas por debajo de la suya.

Presentan dificultades escolares con repetidos fracasos, sobre la base de su insuficiente actividad cognoscitiva: pensamiento concreto, afectada la capacidad de análisis para la generalización lógica y la abstracción, insuficiencias en los procesos voluntarios de la atención y la memoria.

Si encuentran aceptación, simpatía, respeto, comprensión, etc., se pueden llegar a desenvolver adecuadamente dentro de sus posibilidades, sino pueden presentar alteraciones de conducta y descompensación.

Presentan validismo y posibilidades de educación sistemática en el régimen escolar especialmente planificado.

En la adultez consiguen habilidades sociales y vocacionales adecuadas, aunque pueden llegar a necesitar guía y asistencia bajo un estrés social o económico.

Retraso Mental Moderado:

Presentan daño tanto en corteza, como en subcorteza.

Se detecta, por lo general, en la edad tardía al no vencer los objetivos de esta etapa o tender dificultades evidentes para ello.

Presentan con más frecuencia que los leves, malformaciones, aunque las mismas no son muy graves.

Pueden presentar trastornos psicomotores y su retraso motor puede ser llamativo.

El habla se adquiere tardíamente con mucha dificultad y el vocabulario resulta pobre y escaso.

Necesitan de mayor supervisión y guía que los leves.

Con atención especializada sistemática pueden llegar a asimilar los conocimientos elementales de las materias del plan de estudios en la escuela especial.

Predomina el pensamiento concreto y los conocimientos e ideas del mundo circundante, en este grado de profundidad son muy reducidas. Poseen dificultades en todos los procesos, fundamentalmente en los cognoscitivos.

Con buen entrenamiento logran validismo.

Pueden conseguir en la adultez automantenerse entrenándose, pero en situaciones económicas complicadas o socialmente tensas necesitan supervisión y guía.

Retraso Mental Severo:

Presentan daño en corteza, subcorteza y se destacan síntomas neurológicos.

Su detección ocurre desde los primeros años de vida del individuo, es decir, desde al menos la edad preescolar temprana.

Presentan frecuentes malformaciones, tales como trastornos motores graves, tanto de la motricidad fina como de la gruesa.

El lenguaje si se adquiere, se logra tardíamente, pero resulta rudimentario. En ocasiones pueden presentar Agramatismos.

Poseen pobres inhibiciones.

Su actividad intelectual es muy limitada, lo que los hace poco capacitados para actividades que requieran cierto desarrollo del intelecto con determinados fines.

Presentan validismo rudimentario.

Tienen necesidad de supervisión y guía marcados.

Desconocen el peligro.

Babeo en ocasiones.

Cuando llegan a adultos pueden contribuir parcialmente a su automantenimiento bajo supervisión en un entorno controlado.

Retraso Mental Profundo:

Presentan daño en corteza, subcorteza y médula generalmente.

Su detección es temprana, prácticamente desde el mismo momento del nacimiento.

Tienen malformaciones gruesas y trastornos motores frecuentes y severos. Muchas veces no tienen motricidad de desplazamiento y exhiben acciones estereotipadas.

Por lo general no tienen habla y solo emiten sonidos aislados y espontáneos y en ocasiones no entienden el lenguaje de los demás.

Su actividad intelectual es elemental y el desarrollo general muy limitado.

Presentan escasas conductas socializadas.

Tienen necesidad de cuidados.

Pueden llegar a tener un validismo muy limitado si se les entrena con mucha paciencia y en un período prolongado de tiempo.

Su conducta, por lo general, depende del estado de sus necesidades orgánicas.

1.5. Particularidades de la asimilación de las reglas ortográficas en los escolares retrasados mentales leves.

Durante los primeros años del aprendizaje de la escritura por los retrasados mentales, se presta mucha atención al desarrollo de su oído fonemático. Pasado este tiempo los alumnos comprenden que un cuidadoso análisis fónico es esencial para escribir correctamente la palabra, y se esfuerzan en realizarlo.

Ante la necesidad de realizar trabajos más complejos, los alumnos ven que en muchos casos la escritura y la pronunciación de las palabras no coinciden.

Ellos reconocen que solo la utilización de las reglas pueden ayudar a evitar los errores.

El paso a la escritura por regla exige del alumno cambios en su modo habitual de pensar y la realización de una actividad nueva por su carácter.

A causa de la movilidad insuficiente de los procesos mentales, cualquier cambio que complique sus estereotipos es difícil para un niño retrasado mental. En este caso la propia necesidad de hacer uso en la escritura de reglas ortográficas supone importantes dificultades.

La asimilación de cada regla ortográfica es también una tarea difícil. El bajo nivel de desarrollo intelectual les crea dificultades hasta para la comprensión de reglas simples.

La peculiaridad de la memoria condiciona a su vez el que para recordar cada regla los alumnos necesiten un largo tiempo y una gran cantidad de ejercicios variados y de repeticiones.

Pero, es especialmente difícil para los niños retrasados mentales el uso independiente de las reglas. Las observaciones de los maestros dicen que, como resultado de un trabajo sistemático y orientado a un fin, los alumnos pueden aprender y, pasado algún tiempo, retener la formulación de las reglas, pero ellos aplican estas reglas sólo a un número reducido de palabras que se dan como ejemplo durante el estudio de las mismas. La extensión de la regla a otras palabras con las mismas formas y categorías gramaticales se lleva a cabo en raras ocasiones y, en muchos casos incorrectamente.

Así los alumnos no comenten faltas en la escritura de vocablos en palabras bien conocidas por ellos, pero no se encuentran en condiciones de aplicar la regla aprendida a palabras nuevas, desconocidas.

Esto es ocasionado por una serie de causas. Ante todo, porque el niño tiene dificultad en

encontrar palabras en cuya escritura es necesario aplicar la regla estudiada, ya que no

ven en cada una de esas palabras las particularidades específicas que hacen que se

incluyan en una regla común. En los trabajos escritos de los niños retrasados mentales

se encuentran una gran cantidad de errores en las terminaciones de casos de los

sustantivos. Esto se debe a que las palabras correspondientes no son reconocidas por los escolares como aquellas comprendidas en las reglas conocidas.

En otros casos, sabiendo cual de las reglas debe ser utilizada, el alumno no la aplica con la suficiente exactitud. Esto sucede porque con el tiempo los conocimientos asimilados pierden su especificidad, se vuelve muy generales.

Los cambios que sufren las reglas ortográficas con el transcurso del tiempo, no se reducen sólo a una simplificación provocada por la omisión de componentes aislados.

También desempeña un gran papel la identificación de las reglas unas con otras. La identificación crea obstáculos considerables para la delimitación precisa (imprescindibles para la reproducción) de los conocimientos necesarios y otros más o menos parecidos a ellos.

Así, conociendo que las preposiciones con los sustantivos y adjetivos se escriben separadas de estos, los retrasados mentales en muchos casos comienza a escribir también separados los prefijos y la raíz de las palabras o separando la primera letra de la raíz.

Las dificultades surgidas ante la necesidad de aplicar las reglas están relacionadas también con el hecho de que cada regla supone instrucciones más o menos complicadas, por las que debe guiarse el alumno al escribir determinado grupo de palabras. El cumplimiento de la actividad, cuando está en íntima relación con determinada instrucción, es generalmente difícil para los niños retrasados mentales. Los alumnos cambian y omiten arbitrariamente algunos de los eslabones esenciales, como resultado de lo cual amplían o reducen injustificadamente las condiciones dadas.

Existe toda una serie de condiciones que ejercen una gran influencia en el éxito de la utilización de las reglas ortográficas estudiadas por los alumnos. Tiene gran importancia la complejidad de la regla. Unas reglas no son complejas; por ejemplo la regla sobre la escritura de los nombres propios. En ella se explica que todos los nombres propios (nombres, apellidos de personas, apodos de animales, nombres de ciudades, pueblos y calles, ríos, fábricas, industrias, granjas estatales, etcétera) se escriben con mayúscula. La utilización de esta regla se basa en una cantidad

relativamente pequeña de conocimientos y habilidades y exige el cumplimiento de operaciones mentales simples. El alumno debe saber encontrar los nombres propios y después, guiarse por la regla general para todos los casos semejantes.

Estas reglas son asimiladas con relativa facilidad por los escolares. Esto se explica porque en ellas se hace referencia a una característica que permite determinar las palabras que abarcan estas reglas. Al escribirlas, los alumnos, se enfrentan a la necesidad de resolver un mismo problema ortográfico aunque sea en distintas palabras, cuyas condiciones y solución son invariables.

Otras reglas suponen mucha más complejidad. Ellas formulan solamente el principio fundamental de la escritura de las palabras, sin concretizar las condiciones en que deben utilizarse, y exigen de los alumnos la utilización independiente y activa de un gran número de conocimientos y habilidades diferentes.

La dificultad en la asimilación de semejantes reglas se debe a la ausencia en ellas de las características concretas de las palabras que abarcan, y también a que la búsqueda de la escritura correcta supone cada vez la solución de una nueva variante de una serie de tareas ortográficas de un mismo tipo.

Es también muy importante en qué medida una regla dada se diferencia de otras estudiadas anteriormente, según su formulación y según las leyes lingüísticas reflejadas en ella. La presencia de semejanzas conduce a la identificación de las reglas, lo que implica la pérdida de los rasgos específicos de cada una de ellas.

El proceso en la aplicación de las reglas estudiadas depende también del carácter de los trabajos escritos hechos por los alumnos, ya que estos constituyen tareas diferentes por su grado de dificultad. Los ejercicios escritos dirigidos a la aplicación de una sola regla son los menos complejos. Estos plantean a los alumnos una serie de tareas para cuya solución los niños deben hacer uso de la regla que se señala.

El dictado es el tipo de trabajo más complejo. El alumno debe comprender y escribir el material dictado. Para ello debe llevar a cabo un análisis fónico de las palabras, encontrar rápidamente las reglas que corresponden a cada uno de los fonemas y determinar independientemente qué regla debe aplicar para escribir una u otra palabra.

Un tipo de actividad aún más compleja representan las exposiciones escritas y especialmente las composiciones y la redacción de cartas y notas. Pasan aquí al primer plano las dificultades de los procesos cognoscitivos. El alumno debe cuidar, no sólo de la escritura de las palabras, sino también del contenido y de la coherencia en el desarrollo de la idea, de la construcción de las oraciones y la elección de las palabras. Así, la atención del alumno debe distribuirse en diferentes direcciones. Esto se refleja en los resultados del trabajo.

Por todas estas razones es que se puede afirmar que la correcta organización de la enseñanza de la ortografía en los escolares con retraso mental desempeña un gran papel.

El cambio patológico del sistema nervioso central en los niños retrasados mentales determina una profunda particularidad en todos los procesos psíquicos y de la personalidad en su conjunto. La alteración aguda del desarrollo general del lenguaje crea grandes obstáculos al aprendizaje de la lengua materna. Es por esto que el proceso de enseñanza – aprendizaje de la ortografía debe estructurarse de modo singular. Así, por ejemplo, la comunicación de reglas ortográficas elementales debe estar precedida por un largo periodo de ejercicios preparatorios durante el cual se organiza la práctica oral y escrita de los niños, que se preparan para las generalizaciones iniciales de los fenómenos lingüísticos. En lo sucesivo estas generalizaciones sirven de base para formular los conceptos o normas ortográficas. Sin un sistema especialmente elaborado de ejercicios prácticos pre-normativos el estudio de la ortografía tiene un carácter formal.

CAPÍTULO II: Sistema de ejercicios dirigido a mejorar las insuficiencias en la escritura correcta de palabras que llevan las grafías S, C, Z en los escolares retrasados mentales leves.

2.1. Diagnóstico y/o determinación de necesidades.

En el presente capítulo se exponen los resultados de la determinación de las regularidades en torno al proceso de diagnóstico en la ortografía de los escolares con retraso mental leve, como punto de partida para la fundamentación y diseño de un sistema de ejercicios que permita el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes positivas hacia el idioma y permita la escritura correcta de palabras del vocabulario que lleven las grafías S,C,Z en correspondencia con los fundamentos teóricos anteriormente expuestos. Además se ofrecen criterios a favor de la validez del mismo, los cuáles constituyen una primera medida de valor, que confirma su utilidad en la medición del desarrollo de la enseñanza de este componente en escolares con retraso mental leve.

Para cumplir con esta etapa de la investigación se determinaron las necesidades a partir de la instrumentación de un conjunto de métodos del nivel empírico que permiten la recopilación e interpretación de los datos necesarios y a partir de la diferencia obtenida establecer las necesidades. Los principales resultados obtenidos a través de ellos se exponen a continuación:

Análisis de documentos con el objetivo de conocer las características psicológicas y pedagógicas, nivel de conocimiento y habilidades alcanzados por los escolares en la asignatura Lengua Española específicamente en la ortografía y recopilar las dificultades más frecuentes en los escolares retrasados mentales leves del 6to grado al escribir y evaluar los ejercicios que traen y su organización.

Fueron revisados los siguientes documentos:

Programas, orientaciones metodológicas y cuadernos de Español donde se pudo constatar que existen carencias en los contenidos que abordan esta especificidad de la ortografía (S, C, Z) pues sólo se limita al uso de las mayúsculas y el punto final, la acentuación, la terminación illo- illa, asa- oso, y el uso de la m antes de la p y b.

Los sistemas de clases.

En cuanto al análisis y valoración que se realizó a los sistemas de clases se pudo comprobar que los docentes no diseñan clases puras de ortografía, no se trabaja de forma sistemática este componente, dándole mayor peso a los demás, los ejercicios no siempre transitan por los diferentes niveles del conocimiento ni aparecen actividades evaluativas del mismo.

La revisión de estos documentos se realizó en 3 sesiones de trabajo, 1 en cada uno de los documentos. La guía que se empleó para el análisis de los mismos aparece en el (Anexo # 1) de este informe de tesis. Con su apoyo se pudieron detectar las regularidades anteriormente expuestas.

Análisis del producto de la actividad: se realiza la revisión de libretas con el objetivo de constatar las principales regularidades ortográficas en la escritura de las palabras del vocabulario, variedad de ejercicios y tránsito por los niveles del conocimiento. (Anexo # 2).

Se procede a la revisión de libretas y se pudo constatar que las principales regularidades se producen en el cambio de grafías a las cuales les corresponde un mismo fonema específicamente en el uso de s, c, z. por ser este el fonema que mayor cantidad de grafemas presenta, los ejercicios que se trabajan en las clases son de carácter reproductivo y no aparece reflejado en sus libretas un símbolo que motive a los escolares (como estrellas, felicidades, el uso sistemático del perfil ortográfico individual y colectivo. etcétera) por lo que no se establece un vínculo afectivo positivo hacia el idioma.

La observación a clases de Lengua Española, Constatar las principales regularidades que se presentan en la escritura de palabras en los escolares retrasados mentales leves de 6to grado, así como la variedad y el tipo de ejercicios que se realizan (Anexo. # 3). con el objetivo de comprobar si los escolares son capaces de establecer correspondencia fonema grafía, si tienen dominio de las palabras del vocabulario, aplicación de las reglas ortográficas y la variedad y el tipo de ejercicios que realizan, si los mismos responden a las necesidades ortográficas que presentan los escolares y la actitud de los mismos ante el idioma.

En las observaciones a clases de Lengua Española, se observaron un total de 10 clases solo en 2 de ellas se escriben correctamente palabras del vocabulario para un

(nivel alto), en 3 a veces para un nivel medio y en 5 no para un nivel bajo. En cuanto al dominio de reglas ortográficas, en 1 si se dominan para el nivel alto, en 3 a veces para el nivel medio y en 6 no se dominan para el nivel bajo.

En la aplicación de las reglas ortográficas solamente en 3 clases aplican las reglas ortográficas lo que la sitúa en el nivel alto, en 1 la aplican para un nivel medio y en 6 no las aplican para el nivel bajo.

En el comportamiento de la memoria visual solo en 2 clases se alcanzó el nivel alto, 3 en el medio y 5 en el nivel bajo.

En cuanto a la motivación solo en 2 se estimula la evaluación, el deseo de emular, la competencia para escribir correctamente y mantienen una actitud positiva ante el idioma por lo que se sitúa en un nivel alto, en 1 a veces para el nivel medio y en 7 no para el nivel bajo.

La encuesta a maestros del 2. Ciclo: con el objetivo de constatar el conocimiento y las habilidades que presentan los escolares en cuanto al componente ortográfico, la maestra refiere que no posee ningún material con ejercicios encaminados al trabajo con la ortografía que esté en correspondencia con las necesidades que presentan los escolares retrasados mentales leves y que los mismos transiten por los diferentes niveles del conocimiento, que trata de estimularlos; pero ellos no sienten interés por escribir bien.

Los maestros le atribuyen las deficiencias que presentan los escolares al escribir correctamente las palabras del vocabulario y otras, a que los contenidos ortográficos que aparecen en los programas no le dan el peso requerido a los grafemas que les corresponde un mismo fonema; pero que tampoco existe un cuaderno o material de apoyo que permita ejercitar esos contenidos dentro de las clases de Lengua Española en el proceso de enseñanza de la ortografía en la educación para niños con diagnóstico de retraso mental leve para mejorar esas deficiencias que presentan este tipo de escolares y que a la vez posibiliten un vínculo afectivo positivo hacia el idioma y su uso correcto. Que a veces no tienen ni la menor idea para utilizarlos en práctica pedagógica. Que se convocan a diferentes concursos sobre el tema; pero sin obtener resultados. (Anexo 4)

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos a través de la aplicación de los diferentes métodos empleados para la determinación de las carencias fundamentales en la

escritura correcta de palabras que presentan los escolares retrasados mentales leves se apreciaron las siguientes necesidades:

- Profundizar en el conocimiento sobre el aprendizaje de las normas ortográficas y el dominio de la escritura de las palabras del vocabulario, con énfasis en las que llevan las grafías s, c, z.
- Desarrollar las habilidades para aplicar reglas ortográficas, al escribir correctamente las palabras del vocabulario que llevan s, c, z, así como la memoria visual.
- Fortalecer el vínculo afectivo positivo hacia el idioma y su uso correcto, así la adecuada autovaloración ante los logros y dificultades.

Se pudo determinar que en los escolares de 6to grado de la Escuela Especial “9 de Abril” existen insuficiencias en el componente ortográfico específicamente en la escritura de palabras que llevan grafías a las que les corresponde un mismo fonema, por lo que se procedió a la elaboración de la propuesta de solución.

2.2 Propuestas de solución al problema científico:

Tomando como punto de partida las dificultades que presentan los escolares retrasados mentales leves de 6to. grado en la escritura correcta de palabras que llevan grafías a las que les corresponde un mismo fonema se propone llevar a la práctica un sistema de ejercicios dirigidos a mejorar estas insuficiencias. El mismo será aplicado al grupo de escolares de 6. A , a través de las clases de Lengua Española, clases puras de ortografía y en el turno correspondiente de trabajo correctivo (Lengua Española), los cuales forman parte esencial del currículo que se desarrolla en las escuelas especiales y poseen gran importancia en la formación de los escolares retrasados mentales leves ya que están encaminadas al aprendizaje de la lengua materna y a lograr que los escolares sean capaces de utilizar tan valioso instrumento, esencial para la comunicación entre los hombres, Además constituyen una importantísima vía, a través de la cual el maestro debe poner en función toda la didáctica a su alcance que haga posible el desarrollo de la comunicación a partir de ejercicios que permitan la integración entre todos sus componentes, dadas las múltiples y complejas dificultades que se dan en ellos desde el punto de vista biológico, psicológico y social.

La propuesta se adhiere al paradigma histórico cultural de Vigotsky pues al hablar de ortografía y conciencia ortográfica necesariamente se tiene que considerar el término “conocimiento” como referido a la interacción que se establece en el aula entre profesor-alumno e interacción alumno-alumno. Lo anterior permite la creación de un ambiente más favorable durante la construcción del conocimiento: el alumno se siente muy bien cuando puede cooperar con sus compañeros.

Es decir que hoy más que nunca se tiene que tener en cuenta la Zona de Desarrollo Próximo definida por Vigotsky como la distancia que existe entre la capacidad individual de un niño, y lo que hace con ayuda de otros niños más capaces, la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la aplicación de las reglas ortográficas de manera individual y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la solución de ejercicios ortográficos en el uso de los grafemas S,C,Z, con la guía del adulto (docente) o en la colaboración de alumnos más capaces para que se inserten en un proceso comunicativo e interactivo.

Teniendo en cuenta que lo propuesto es un sistema de ejercicios a continuación se define su concepto y estructura según diferentes autores.

El sistema como resultado científico. Aproximación a su definición.

La elaboración de un sistema como resultado científico parte de su concepción como respuesta a un problema de la práctica educativa, y se sustenta en la Teoría General de los Sistemas, la cual se toma como una orientación hacia una práctica científica diferente. Ludwig Von Bertalanffy formuló dicha Teoría, en donde el concepto de sistema es lo más adecuado para definir todas las organizaciones y todos los conjuntos compuestos de varios elementos relacionados entre sí de manera compleja, definiéndolo como: “Un sistema es un todo unitario organizado, compuesto por dos o más partes, a las que llamamos subsistemas, interrelacionadas entre sí, y que de alguna manera está delimitado por un ambiente o suprasistema, así como por sus objetivos, metas o funciones.” (Citado por Lira, 2006. p: 69)

Muchas otras son las definiciones que se han empleado para designar “sistema”, sin embargo, más allá de esta diversidad y de las distintas concepciones de sus autores, existe consenso al señalar que:

-El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva. - Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre.

Un sistema es una totalidad sometida a determinadas leyes generales.

Un sistema es un conjunto de elementos que se distinguen por un cierto ordenamiento.

Un sistema tiene límites relativos, sólo son “separables”, “limitados” para su estudio con determinados propósitos.

Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado”, forma parte de otro sistema.

Cada elemento del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad.

La idea de sistema supera a la idea de suma de partes que lo componen. Es una cualidad nueva.

Según la doctora Lorences, 2005, **El sistema como resultado científico** se distingue de los restantes resultados por las siguientes características:

Surge a partir de una necesidad de la práctica educativa y se sustenta en determinada teoría.

1. No representa a un objeto ya existente en la realidad, propone la creación de uno nuevo.

2. Tiene una organización sistémica. Esta organización sistémica existe cuando sus componentes reúnen las siguientes características:

a) Han sido seleccionados. (Implicación)

b) Se distinguen entre sí. (Diferenciación)

c) Se relacionan entre sí. (Dependencia)

El mismo cumple con las propiedades formales de todo sistema en cuanto a:

Totalidad: Cada uno de los elementos implicados en el sistema está diferenciado, en cuanto a estructura y funciones, pero a su vez poseen relaciones específicas que determinan el funcionamiento de este. Los ejercicios dirigidos a evaluar el curso del desarrollo están organizados en un subsistema, pero la comprensión de este no es posible si no se complementa con la información que se obtiene a través de los instrumentos que evalúan las condiciones en que transcurre, los que se subdividen en aquellos que evalúan el contexto social y los que evalúan el contexto físico, además la información recopilada con cada uno se completa y confirma con la obtenida por los restantes ya que su interpretación es triangulada y dinámica. Sin los datos ofrecidos por alguno de estos instrumentos no se podría diagnosticar integralmente el desarrollo.

Centralización: Existe un elemento del sistema que ocupa una posición rectora, en torno al cual se producen todas las interacciones. El sistema de técnicas para valorar el curso del desarrollo del conocimiento, las habilidades ortográficas y las actitudes ante el idioma y su uso correcto, constituye el instrumento central, el resto complementa y confirma su interpretación.

Complejidad: Los elementos del sistema aparecen ordenados, al igual que sus interacciones. Existen componentes cuya estructura es más simple, sin embargo en el caso del instrumento rector, este se organiza en forma de subsistema dentro del sistema mayor y a su vez las técnicas que lo componen se organizan en sistema de pruebas, de modo que posee relaciones internas que lo complejizan, y a la vez que se relaciona como un todo con los demás instrumentos.

Jerarquización: Dentro del sistema, sus componentes están ordenados en, subsistema: el sistema de técnicas para valorar el curso de los ejercicios para el desarrollo de los conocimientos, habilidades para la aplicación de reglas ortográficas y la actitud positiva hacia el idioma y su uso correcto.

Adaptabilidad: Independientemente que el sistema de instrumentos se concibe para diagnosticar a escolares con retraso mental leve, su adaptabilidad le permite ser empleado en cualquier otro escolar.

Integración: En cuanto a esta propiedad se debe señalar, que si bien el sistema de ejercicios propuesto y sus componentes no cambian de acuerdo al contexto, ya que tiene la propiedad de adaptarse a él, sí se modifican las interpretaciones de la información que cada uno de ellos aporta, de modo que los datos arrojados por uno pueden modificar la comprensión de los otros y cambiar la valoración integral del resultado.

El sistema de ejercicios como resultado científico pedagógico.

La idea del sistema como resultado científico pedagógico aparece poco en la literatura que se ha revisado. Sin embargo, reiteradamente se encuentran en informes de investigación, tesis de maestrías, artículos científicos, tesis de doctorado. Así aparecen propuestas de sistemas de diferente índole: sistemas didácticos, sistemas de actividades, sistemas de acciones, sistemas de medios, entre otros.

Este es uno de los criterios que se utiliza para promover la idea de asumir al sistema como un tipo particular de resultado científico en las Ciencias Pedagógicas.

El otro criterio puede deducirse del estudio de la bibliografía relacionada con los modelos y la modelación sistémica.

Por otro lado una buena parte de la literatura distingue entre los modelos estructurales y funcionales. Los primeros representan a los componentes y las relaciones que caracterizan al objeto y a estos se les denominan modelos sistémicos. Los otros representan las funciones del objeto.

Es conveniente subrayar que, aunque separables para su estudio, estructura y función no son independientes. En la medida en que el sistema se vincula con el medio. Esta relación es especialmente fuerte en los sistemas abiertos.

En el libro “La Dialéctica y los métodos Generales de la Investigación “se señala que: “Los principios del enfoque sistémico permiten modelar la interacción de determinados elementos del objeto y de todo el objeto con su medio y se enfatiza que “en la modelación el sujeto, sin entrometerse en la diversidad o variedad objetiva inherente al original, regula sus posibilidades reflexivas. Modifica lo que parece ser “el aspecto dinámico actual del desarrollo de los sistemas materiales, sin alterar su aspecto estático estructural”. Esto es lógico, si se modificara el aspecto estático estructural, el objeto sería otro.

Teniendo en cuenta los conceptos dados por diferentes autores se considera que el sistema como resultado científico pedagógico es: “Una construcción analítica (teórica o práctica) sustentada en determinados postulados teóricos que intenta la modificación del aspecto estático estructural de determinado sistema pedagógico real (aspecto o sectores de la realidad) o la creación de uno nuevo y cuya finalidad es obtener resultados superiores en cierta actividad educativa práctica (C. Álvarez de Zayas (1996:7) El sistema que se propone está presentado con la siguiente estructura:

Marco epistemológico (Fundamentación y justificación de su necesidad, ya que está realizado teniendo en cuenta las necesidades educativas declaradas).

Contexto social en el que se inserta ya que interactúa con los estudiantes.

Representación gráfica.

Evaluación.

Según Marcelo Arnold y F. Osorio, (2003: 7) un sistema es “Conjunto de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directa o

indirectamente unido de una forma más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente un objetivo.

Puede apreciarse, que existe un consenso al señalar que:

El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva.

Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre.

Existen también sistemas que el hombre crea con determinados propósitos.

Un sistema es un conjunto de elementos que se distingue por un cierto ordenamiento.

El sistema tiene límites relativos, sólo son “separables”, “limitados” para su estudio con determinados propósitos.

Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado”, forma parte de otro sistema.

Cada elemento del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad.

La idea de sistema supera a la idea de suma de las partes que lo componen.

Es una cualidad nueva.

Tesis de Doctorado. Rodríguez, Sergio plantea que sistema es un conjunto ordenado y coherente de reglas, normas o principios sobre una determinada materia, conjunto organizado de cosas, ideas, medios, etc, que contribuyen al mismo objetivo.

Ediciones ENPES, ciudad de la Habana, 1990; otros autores plantean: “Se entiende por sistema el conjunto de componentes cuya interacción engendra nuevas cualidades que no poseen elementos integrantes: La conexión entre los componentes de un sistema integral es un elemento integral y orgánico. Cualquier modificación en uno de ellos suscita necesariamente una u otra modificación en los demás y con frecuencia, en todo el sistema.

La autora asume el concepto de sistema dado por Marcelo Arnold y F. Osario en el que propone un sistema como un conjunto de elementos ordenados de forma lógica y jerárquica relacionados entre sí que surgen a partir de una necesidad de la realidad objetiva, el cual tiene su sustento en elementos teóricos relacionados con esa necesidad y va dirigido a la corrección de las insuficiencias en la escritura de palabras que llevan los grafías S,C,Z en los escolares con retraso mental leve, convirtiéndose de este modo, en la fuerza que transforma el nivel de enseñanza - aprendizaje y mejora la escritura de estos escolares.

Los resultados del diagnóstico sirvieron de base al diseño del sistema de ejercicios que tendrá como fin que los escolares se apropien de conocimientos, habilidades y actitudes positivas ante el idioma.

2.2.1- Fundamentación de la propuesta

El sistema de ejercicios está conformado por (23) ejercicios variados, dinámicos y que transitan por los diferentes niveles de asimilación del conocimiento. Para su elaboración se tuvo en cuenta el diagnóstico inicial realizado a los escolares en la determinación de las necesidades, constatando las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves para escribir correctamente palabras que llevan las grafías S,C,Z,, derivándose de aquí el objetivo general del sistema que es mejorar las insuficiencias que presentan estos escolares en el uso de las grafías S,C,Z, incentivando en los mismos el deseo de dominio, de emulación y por escribir correctamente.

La idea rectora del Sistema de Ejercicios es el aprendizaje correcto de las palabras que llevan S, C, Z, pues es una necesidad perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía y específicamente el uso correcto de las grafías S, C, Z.

Para la clasificación del sistema de ejercicios la autora de la tesis coincide con el Dr. Osvaldo Balmaceda Neyra en su libro Enseñar y aprender ortografía (2001 pp. 102-103) el cual da tres clasificaciones por la finalidad, la dificultad y complejidad o la manifestación externa, en la tesis se asume la segunda clasificación pues en la elaboración de los ejercicios se tuvo en cuenta que fueran reproductivos, asociativos y referativos o activos; productivos y heurísticos o problémicos, de forma tal que le dejaran un modo de actuación a los escolares para lograr solidez en los contenidos de este componente.

Ha continuación se especifican las características de los ejercicios según su dificultad y complejidad:

Reproductivos: Llegan hasta un primer nivel del conocimiento, propician la familiarización, son ejercicios que no rebasan la actividad del conocimiento, la transcripción o la copia, ya sea de conceptos, reglas o fenómenos ortográficos propiamente dichos.

Asociativos y referativos: Acusan a un segundo nivel, más cercano a la fijación, los ejercicios son de carácter asociativo, en el plano paradigmático o sistemático. Son

característicos los ejercicios en los que se insta a constatar las peculiaridades del fenómeno ortográfico o a verificar o localizar información ortográfica.

Activos, productivos y heurístico o problémicos: Se refieren a un tercer nivel o de consolidación, y se relacionan con ejercicios en los que se provoca la actividad del escolar, ya para aplicar sus conocimientos, ya para producirlos.

La autora de la tesis coincide con el Dr. Osvaldo Balmaceda en la clasificación de ejercicios por su nivel de dificultad y de complejidad; pero considera necesario agregar algunas características específicas del Sistema de Ejercicios elaborados.

Reproductivos: Se produce la regla de forma práctica aumentando el nivel de complejidad de los ejercicios más simples hasta los más complejos y se llega a la elaboración de la regla.

Asociativos: Asocian las reglas a una situación contextual, la explican, y la elaboran.

Activos, productivos, heurísticos o problémicos: No solo aplican la regla sino que la extrapolan a situaciones de la vida cotidiana, además emiten sus propios juicios valorativos.

Los ejercicios del Sistema se caracterizan por:

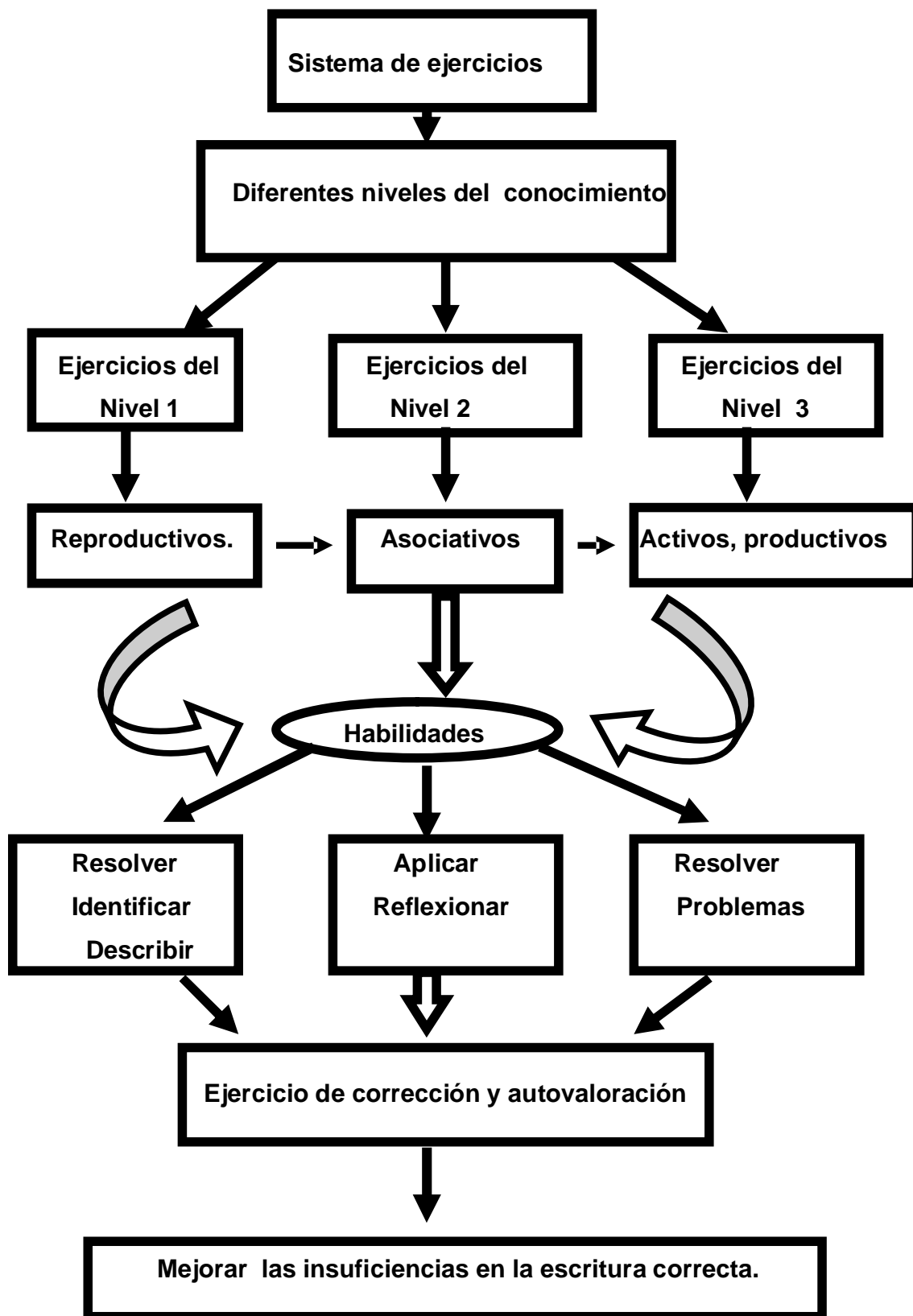
- Tener como punto de partida el diagnóstico integral, para determinar las potencialidades y las necesidades de los escolares y así saber qué ejercicios elaborar para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía específicamente el de las grafías S;C,Z,
- Su objetivo es lograr que los escolares se apropien de los contenidos de las normas ortográficas para el uso de las grafías S,C,Z,
- El enfoque comunicativo de los ejercicios favorecen el proceso de aprendizaje a partir de las bases que tienen los escolares, pues tienen implícito dar solución a los problemas que presentan los escolares en la escritura correcta de palabras que llevan las grafías S,C,Z, y su aplicación en la solución de ejercicios, tienen órdenes para realizarlas en equipos o parejas posibilitando que se intercambien los trabajos y puedan emitir sus juicios y valoraciones respecto a sus propios trabajos y al de los compañeros.
- La graduación del Sistema de Ejercicios según su dificultad y complejidad, estos son reproductivos, asociativos o referativos y activos, productivos heurísticos o

problémicos, se elaboraron ejercicios que transitan por los niveles de asimilación del conocimiento.

- El empleo de diferentes fuentes, teniendo presente los intereses y motivaciones de los escolares del 6to A, cuentos, fábulas, canciones, juegos, etc.
- El desarrollo de habilidades básicas para la enseñanza del contenido ortográfico: escuchar, pronunciar, leer, comprender y escribir, en los ejercicios se trabajan de forma integrada pues permite que los escolares tengan que usarlas en cada momento y vean la importancia y la necesidad de emplearlas correctamente.

El modelo de la propuesta queda de la siguiente forma:

Esquema del sistema de ejercicios.



Este sistema está conformado por (23) ejercicios para su elaboración se tuvo presente el diagnóstico inicial realizado a los escolares y maestra en la determinación de necesidades, constatando las insuficiencias en el componente ortográfico específicamente en la escritura de palabras que llevan grafías a las que les corresponde un mismo fonema, derivándose de aquí el **objetivo general del sistema** que es mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves del 6to grado de la Escuela Especial “9 de Abril” del municipio de Ranchuelo al escribir correctamente las palabras que llevan las grafías S, C, Z, los mismos transitan por los tres niveles del conocimiento, donde los escolares pueden adquirir el conocimiento, desarrollar las habilidades para resolver, identificar, describir, aplicar, reflexionar y resolver problema o situación, e interrogantes que los conlleva a la corrección y a la autovaloración ante los errores cometidos. Además con recomendaciones al maestro sobre la utilización del sistema, cuál es el contenido de este, y las características que poseen los ejercicios.

A continuación se exponen los elementos generales del diseño de cada ejercicio.

Los ejercicios -# 1, 2, 3,4,6,7, 8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20, y 21 transitan por los tres niveles del conocimiento, estos están conformados por incisos, a cada uno de ellos le corresponde un nivel.

En los primeros incisos que pertenecen al primer nivel (familiarización): Resolución de tareas docentes de reconocimiento y distinción de hechos fenómenos y propiedades, es decir los escolares asimilan los conocimientos a través de la identificación y la distinción de palabras, en algunos ejercicios se parte de una fabula, cuento, canción, etc., donde los mismos interactúan con el texto leen, responden preguntas, y se determina lo esencial y lo secundario. En el segundo inciso correspondientes al segundo nivel (reproducción): Resolución de tareas de reproducción de hechos aislados, datos conceptos, definiciones, textos, normas, reglas, es decir, asimilan los conocimientos a través de la reproducción de los fenómenos estudiados y tienen la posibilidad de solucionar ejercicios que impliquen el empleo de diferentes fuentes de referencia. y en los terceros incisos que pertenecen al tercer nivel (aplicación): Resolución de tareas docentes de argumentación y explicación, de producción y de solución de problemas, de aplicación en la práctica de situaciones problemáticas.

En los ejercicios 4,5 y 22 son ejercicios que transitan por el 2do y 3er nivel del conocimiento, so ejercicios de completar con la letra que le corresponda y otro más complejo. Al finalizar los ejercicios del tercer nivel aparecen interrogantes que les permiten a los escolares realizar actividades de corrección autovaloración de los errores cometidos los cuales posibilitan el hábito de revisar lo escrito, desarrollar el interés y el deseo de escribir correctamente, y que adquieran una actitud positiva ante los resultados obtenidos en el proceso de la actividad, y ante el idioma. Esto debe ir acompañado de la motivación la que posibilita el deseo de dominio de la materia por parte del escolar, y de emular. La misma se puede llevar a cabo a través del perfil ortográfico, etcétera, y a la creatividad del maestro.

2.3- Valoración de la propuesta por el criterio de evaluadores externos.

Una vez concluida la elaboración del sistema de ejercicios, se procede a instrumentar a un grupo de profesionales de la educación con experiencia en la dirección del proceso docente educativo de la escuela especial o en la enseñanza de estos educandos.

Para la selección de los evaluadores se aplica una encuesta (Anexo # 6) con el objetivo de valorar el sistema diseñado en cuanto a calidad y pertinencia, el carácter de sistema, la concepción de cada uno de los componentes de la propuesta, las posibilidades reales de su instrumentación, de utilización por parte de los docentes de la enseñanza especial, los criterios sobre su concepción teórica y práctica y las posibles sugerencias que puedan aportar.

Se consultaron (8) profesionales de reconocido prestigio, de forma intencional, que debían cumplir los requisitos que se disponen:

Ser licenciado en educación especial, estar cursando estudios de maestría, ser profesor adjunto al I.S.P por más de tres cursos y tener categoría docente.

Ser conocedor de la actividad de dirección en la enseñanza especial. Por sus conocimientos o experiencias en el trabajo de dirección escolar.

Haber trabajado por más de diez años en instituciones escolares de la Educación Especial.

Los principales criterios vertidos por los evaluadores fueron los siguientes:

- El 100% considera que el sistema de ejercicios es aceptable, con gran pertinencia social y pedagógica, pues argumentaron que se está en presencia de una didáctica de la lengua materna, la cual centra su atención en la comunicación y la competencia comunicativa de los escolares retrasados mentales leves con ejercicios que contribuyen a activar, corregir y/o compensar las necesidades que presentan en sus procesos cognoscitivos proporcionándoles conocimientos, habilidades y a adoptar una actitud positiva ante el idioma para su futuro enfrentamiento a la vida social activa.
- El carácter de sistema de ejercicios es avalado, evidenciándose de forma clara el mismo, pues ven la concepción de cada uno de los componentes y la existencia de una interrelación entre los diferentes elementos y recomienda cómo trabajar sistemáticamente en las actividades curriculares y extracurriculares partiendo de la experiencia obtenida en las diferentes etapas y procesos que interactúan.
- Argumentan con mucha precisión las características de cada componente en la concepción de los ejercicios de la propuesta, siendo considerado, una propuesta creativa.
- El 100% de los evaluadores consideran que el sistema de ejercicios tiene posibilidades reales de instrumentación, siempre y cuando exista un nivel de concientización y se creen las condiciones para su utilización.
- Las posibilidades de utilización por los docentes de la enseñanza especial es reconocida por el (100%) de los evaluadores.
- Los criterios sobre las concepciones teóricas y prácticas del sistema de ejercicios son asequibles para los maestros (100%)

2.4-Aplicación de la propuesta del sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir palabras que llevan las grafías S, C, Z..y su validación.

Una vez valorado el sistema se procede a la aplicación del mismo transitando por sus diferentes fases:

1. Fase constatativa o de diagnóstico: dirigida a constatar el estado actual de los escolares de 6to A al escribir correctamente palabras del vocabulario través de la

utilización de diferentes métodos (prueba pedagógica (pre-test) y entrevista a la maestra del grupo.

2. Una segunda fase experimental: dirigida a la puesta en práctica del sistema de ejercicios para corregir las insuficiencias de los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías s, c, z en el 6to A.

3. La tercera fase de control: en estrecha relación con las dos anteriores como medio de obtener y valorar los resultados en el proceso de aplicación del sistema de ejercicios para corregir las insuficiencias al escribir palabras que llevan las grafías s, c, z en el 6TO A. Se empleó una prueba pedagógica (post-test).

Para su implementación se tomó una **muestra** conformada de forma intencional por 10 escolares de una **población** de 20 escolares de 6to grado en la especialidad de retraso mental de la Escuela Especial "9 de Abril" del municipio de Ranchuelo, cuyas edades oscilan entre 12 y 14 años, de ellos 4 son hembras y 6 varones. Esta muestra ha sido seleccionada por ser el grupo donde mayores errores ortográficos se han presentado en comprobaciones efectuadas en el centro.

Atendiendo a ello se realizó la operacionalización de la variable dependiente. Se tuvo en cuenta tres dimensiones para medir los resultados del sistema propuesto.

Se define en la investigación como **variable dependiente:** La escritura correcta de las palabras que llevan las grafías s, c, z y para operacionalizarla se tuvo en cuenta tres dimensiones básicas para evaluar la validez de la propuesta.

Operacionalización de la variable dependiente son: (Anexo 11)

Las dimensiones e indicadores que se proponen son:

1. Dominio de conocimientos relacionados con la escritura referentes a:

Correspondencia fonema y grafía.

Dominio de las reglas ortográficas.

Dominio de la escritura de las palabras del vocabulario

2. Desarrollo de habilidades en cuanto a:

Aplicación de las reglas ortográficas.

Establecer correspondencia fonema grafía.

Memoria visual.

3. Actitud de los escolares en relación con:

Vínculo afectivo positivo hacia el idioma y su uso correcto.

Autovaloración de los logros y dificultades.

Las dimensiones e indicadores fueron determinadas a partir de investigaciones anteriores sobre el lenguaje escrito y las particularidades en la asimilación de las reglas ortográficas a escolares retrasados mentales leves en la que se detectó que las necesidades de los mismos estaban relacionadas con la utilización de las reglas ortográficas, las habilidades y la actitud insuficientemente crítica ante los resultados obtenidos. Las dimensiones se corresponden además con las propuestas por autores sobre Particularidades del desarrollo intelectual de los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.

De acuerdo con los resultados obtenidos cada escolar fue ubicado en diferentes niveles de desarrollo según escala valorativa que permitió analizar los matices o graduaciones presentes.

La definición operacional de la variable dependiente se presenta en el (Anexo 12) Se determina como alternativa metodológica para la comprobación del objetivo la aplicación del diseño pre - experimental del tipo $O_1 \times O_2$, donde O_1 y O_2 representan el pre-test y el pos-test respectivamente, para la medición de la variable dependiente antes y después de la implementación de la estrategia en un mismo grupo.

Con el propósito de garantizar la validez de los resultados, se combinan el control inicial, sistemático y final. La efectividad de la escritura correcta de las palabras que se evaluó mediante un diseño pre-experimental, el cual posibilitó la evaluación del estado inicial de la variable dependiente, aplicando seguidamente el sistema de ejercicios (variable independiente) que se concreta a través de varias actividades y finalmente volver a medir la variable dependiente, de modo que puedan realizarse determinadas inferencias acerca de la efectividad del mismo.

El criterio de clasificación fue construido teniendo en cuenta la correspondencia entre las diferentes dimensiones, auxiliándonos de la escala valorativa que facilitó la determinación lógica para cada nivel de desarrollo. **SIMBOLOGIA: A** – Alto **M**: Medio **B**: Bajo

Alto: Cuando tienen conocimientos, habilidades en el dominio y aplicación de las reglas ortográficas a palabras del vocabulario y manifiestan actitudes positivas ante el idioma.

Medio: Cuando tienen algunos conocimientos relacionadas con el componente ortográfico, pero desconocen otras, les faltan dominio y habilidades para la aplicación sistemática de reglas ortográficas a palabras del vocabulario.

Bajo: Tienen deficiente dominio de las reglas ortográficas y su aplicación a palabras del vocabulario así como dificultades en la autovaloración de los logros y dificultades.

En la primera fase:

Se aplicó la **prueba pedagógica (pre-test)** (anexo # 5) a una muestra de 10 escolares retrasados mentales leves de 6to A y se obtuvieron los siguientes resultados:

Pregunta 1 De los 10 escolares examinados solo 2 escribieron adecuadamente las palabras del dictado y 8 no se correspondieron con la respuesta correcta lo que representa el nivel bajo.

Pregunta 2: Destinada al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas ortográficas en palabras que llevan los grafía s,c,z, de los 10 escolares 2 pudieron aplicar las reglas y escribir correctamente las palabras y 8 no pudieron aplicar las reglas ni escribir las palabras.

Pregunta 3: Destinada a la actitud ante el idioma (9) no fueron capaces de criticar o autocriticarse ante una situación negativa, es decir, no les gustan aceptar sus errores y 1 fue autocrítico ante el error cometido, los que se pueden apreciar con mayor claridad en la siguiente tabla:

Dimensiones	Resultados del Pre- Test		
	Alto	Medio	Bajo
	Cant.	Cant.	Cant.
Dimensión I	-	2	8
Dimensión II	-	2	8
Dimensión III	-	1	9

Con la aplicación del pre-test los escolares fueron evaluados de la siguiente forma:

- **Nivel medio:** 2 escolares por tener algunos conocimientos relacionadas con el componente ortográfico, pero desconocen otras, les faltan dominio y habilidades para la aplicación sistemática de reglas ortográficas a palabras del vocabulario.
- **Nivel bajo:** 8 escolares por poseer un deficiente dominio de las reglas ortográficas y su aplicación a palabras del vocabulario, así como dificultades en la autovaloración de los logros y dificultades.

Tal análisis permitió conocer que no existe el conocimiento adecuado sobre las reglas ortográficas y por consiguiente dificultades en su aplicación en la práctica, ya que presentan deficiencias al hacer corresponder las grafías a las que les corresponde un mismo fonema, y en la memoria visual, pues presentan deficiencias al manifestar una actitud correcta ante los resultados obtenidos y no muestran interesados por escribir adecuadamente.

En la segunda fase: Implementación: se pone en práctica del sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías s, c, z en el grupo de 6to A. a través de la asignatura Lengua Española, en algunos momentos de las clases puras de ortografía, y en frecuencias dedicadas al turno de trabajo correctivo. El mismo fue implementado en los tres primeros períodos del curso 2008-2009, Después de ser analizado profundamente los resultados del pre test se aplica el sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias al escribir correctamente palabras que llevan los grafías s,c,z,, en los escolares retrasados mentales leves del 6to A, consta de 23 ejercicios que transitan por los tres niveles del conocimiento, cada uno de ellos lleva implícito al final una actividad que propicia la autocorrección y la autovaloración de los resultados, fomentando una actitud afectiva positiva ante el idioma y su uso. Los mismos fueron aplicados durante los tres primeros períodos del curso escolar 2008-2009 a través de la asignatura Lengua Española en los turnos destinados al trabajo correctivo de la misma asignatura y en clases puras de ortografía donde se le da tratamiento a los contenidos sobre los cuales trata la investigación y que ya fueron expuestos anteriormente.

Los ejercicios fueron evaluados de forma sistemática y sus resultados fueron plasmados en un registro de sistematización ver (anexo 7), donde se puede observar los resultados obtenidos por los escolares.

En los ejercicios 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 parten de lo fácil a lo difícil, los ejercicios 4, 5, 22, transitan por los niveles segundo y tercero a través de los cuales se ponen en práctica la integración de los demás componentes de la Lengua Materna.

Luego al finalizar la puesta en práctica del sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente las palabras que llevan los grafías s, c, z en 6to.A se pasa a la **tercera etapa** donde se aplica la prueba pedagógica pos- test para comprobar la efectividad del sistema de ejercicios (ver anexo # 8), arrojando los siguientes resultados:

Pregunta 1: En el dictado, de los 10 escolares examinados. 7 escribieron adecuadamente las palabras, 2 escolares presentaron dificultades en la escritura de dos palabras y 1 no se correspondió con la respuesta correcta.

Pregunta 2:: Destinada al desarrollo de habilidades en la aplicación de las reglas ortográficas que poseían los mismos para escribir correctamente palabras que llevan las grafías s,c,z,, de los 10 escolares, 7 no pudieron aplicar las reglas y escribir correctamente las palabras con s,c,z, , 2 presentaron dificultades en la escritura de dos palabras y 1 no supo aplicar las mismas.

Pregunta 3: Referida a la autovaloración y la actitud positiva ante el idioma los 10 escolares fueron capaces de criticar o autocriticarse ante el error cometido.

Al analizar los resultados del Post- test se alcanzaron logros que permitieron ubicar a la muestra en los niveles siguientes:

Dimensiones	Resultados del Pos -test		
	Alto	Medio	Bajo
	Cant.	Cant.	Cant.
Dimensión I	7	2	1
Dimensión II	7	2	1
Dimensión III	9	1	- -

- **Nivel alto:** 7 escolares por tener conocimientos, habilidades en el dominio y aplicación de las reglas ortográficas a palabras del vocabulario y manifiestan actitudes positivas ante el idioma.
- **Nivel medio:** 2 escolares por tener algunos conocimientos relacionadas con el componente ortográfico, pero desconocen otras, les faltan dominio y habilidades para la aplicación sistemática de reglas ortográficas a palabras del vocabulario.
- **Nivel bajo:** 1 escolar por poseer un deficiente dominio de las reglas ortográficas y su aplicación a palabras del vocabulario, así como dificultades en la autovaloración de los logros y dificultades.

En esta etapa se evidenciaron logros en los escolares del grupo 6to A tales como:

-Mayor dominio de conocimientos relacionados con la escritura correcta al establecer correspondencia fonema grafía y de las palabras del vocabulario.

- Mayor desarrollo de la memoria visual, habilidades en cuanto a la correspondencia fonema grafía aplicando las reglas ortográficas en las palabras del vocabulario. -

Mayor vínculo afectivo positivo hacia el idioma y su uso correcto. -

Son capaces de realizar autovaloraciones ante los resultados obtenidos en el proceso de la actividad.

- Existe mayor motivación por el aprendizaje de la ortografía.

2.5 Validación de la propuesta

Para darle confiabilidad a los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta a partir del método experimento en su variante de pre-experimento pedagógico procedimos a comparar los resultados obtenidos en la prueba pedagógica (pre-test y post-test) alcanzándose los siguientes resultados.

Al hacer una comparación entre los resultados del pre-test y el post-test se evidenciaron los logros como se observa en las tablas.(Anexo # 9 y 10).

En la dimensión I los escolares ampliaron sus conocimientos acerca de la escritura correcta de las palabras del vocabulario, y el dominio de reglas ortográficas.

En la dimensión II Adquirieron habilidades al hacer corresponder los fonemas a las grafías y en la aplicación de las reglas ortográficas a palabras del vocabulario y otras de uso común.

En la dimensión III evidenciaron cambios en la actitud ante el idioma, pues se elevó el vínculo afectivo positivo hacia el lenguaje y su uso correcto, como en las autovaloraciones de los logros y dificultades.

Por todo esto se considera que el sistema de ejercicios es efectivo, objetivo, dinámico y aplicable, desarrollando en los escolares de 6to A mayor interés por la erradicación de las faltas de ortografía.

Conclusiones.

- 1- El estudio teórico realizado permitió fundamentar que la asimilación de cada regla ortográfica en los escolares con retraso mental leve es una tarea difícil, el bajo nivel de desarrollo intelectual les crea dificultades para la comprensión de las mismas y la peculiaridad de la memoria condiciona a su vez el que para recordar cada regla los escolares necesiten un largo tiempo y una cantidad de ejercicios variados y de repeticiones.
2. El diagnóstico realizado advirtió que existen insuficiencias en los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan grafías a las que les corresponde un mismo fonema, específicamente con el uso de s,c,z. Además se determinó la necesidad de emplear ejercicios que transiten por los diferentes niveles del conocimiento para el trabajo con las grafías que tienen un mismo fonema.
3. Los resultados del diagnóstico realizado determinó la necesidad de elaborar un sistema de ejercicios dirigidos a mejorar las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir correctamente palabras que llevan las grafías S, C, Z. en aras de fortalecer los conocimientos, las habilidades y la actitud positiva ante el idioma.
4. Los criterios emitidos por los evaluadores externos confirman la calidad y pertinencia del sistema de ejercicios propuestos considerando que tiene posibilidades reales de instrumentación.
5. Con la puesta en práctica del sistema de ejercicios se aumentó el caudal de conocimientos de los escolares con retraso mental leve y se contribuyó a mejorar la escritura correcta de las palabras que llevan las grafías S, C, Z, realizando actividades que transiten por los diferentes niveles del conocimiento y que los motivó y los estimuló de manera que mejoraron su actitud hacia el idioma.

Recomendaciones

- Continuar profundizando en el estudio de la temática y poner en práctica estos ejercicios en otros grados según las posibilidades de los escolares.
- Vincular este tipo de ejercicios a otros grafemas que presenten inadecuaciones fónico - graficas.

Sistema

De ejercicios

para el uso de las grafías.

S

C

Z

Objetivo general del sistema de ejercicios.

- § Mejorar la escritura de palabras que llevan las grafías S, C, Z en los escolares retrasados mentales leves para una correcta conducción en la sociedad.

Sugerencias didácticas dirigidas al maestro para la aplicación del sistema de ejercicios.

El sistema comprende (23) ejercicios que le permitirán al escolar leer textos enteros, oraciones de forma organizada, canciones, realizar sopa de letras, cruciletras alrededor de un tema, y adquirir, de ese modo los conocimientos y habilidades correspondientes al grado, en la ortografía.

Este sistema de ejercicios puede ser utilizado en el proceso de enseñanza de la Ortografía en el grado, los niveles del conocimiento por los que transitan responden a las principales dificultades en el aprendizaje de la misma y a las características específicas de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve.

Forma de selección de los ejercicios.

Los ejercicios del sistema pueden realizarse de acuerdo con la preparación de la clase por el maestro, en correspondencia con el contenido, la dificultad ortográfica a trabajar y las posibilidades y potencialidades de los escolares se realiza la selección del ejercicio. Cada uno de ellos transita por los diferentes niveles del conocimiento.

Evaluación.

Los resultados se evaluarán atendiendo a:

Conocimientos adquiridos.

Habilidades en la aplicación de las reglas.

Actitud asumida ante el idioma.

Los resultados pueden ser plasmados en un registro de sistematización **(A- M -B)**

Esperamos.

Que este sistema de ejercicios, junto a los libros de texto, y las Orientaciones Metodológicas, y en virtud del trabajo consagrado de maestras y maestros, contribuya a elevar la calidad de la educación de nuestros escolares, que son la esperanza y el futuro de los sueños más nobles de nuestra Revolución.

SISTEMA DE EJERCICIOS PARA EL USO DE S, C, Z.

1er Nivel

1. Lee y transcribe las siguientes palabras.

reces reses consejo concejo

meces meses peses peces

serrar cerrar resiente reciente

sien cien coser cocer

a) Busca en el diccionario el significado de las palabras anteriores.

2do Nivel

b) Escribe en cada espacio la palabra que corresponda.

José perdió _____ pesos en el parque.

El niño se golpeó en la _____ con el banco de madera.

Patricia cambió los _____ de la pecera.

Carolina compró una máquina para _____ la ropa.

3er Nivel

c).Escribe oraciones con las palabras homófonas anteriores.

Autocorrección y auto valoración.

d) Revisa con cuidado el ejercicio,

¿Te equivocaste?

¿Cuántos errores cometiste?

Coloca los resultados en el perfil ortográfico.

¿Cómo te sentiste en la tarea?

1er Nivel

2. Lee las siguientes palabras.

caricia negocio ejercicio democracia

espacio beneficio noticia socio

a). Busca el significado de las palabras que aparecen subrayadas.

2do Nivel

b) Observa las terminaciones de las palabras leídas anteriormente y completa la regla.

Se escriben con C las palabras que terminan en _____ y _____.

Excepto: anestesia, gimnasia, magnesia.

3er Nivel

c) Redacta oraciones donde emplees algunas de las palabras anteriores.

Autocorrección y auto valoración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

¿Cómo te sentiste en la tarea?

1er Nivel

3. Pronuncia el sonido que le corresponde a cada una de las letras.

b s f z d t j l c

a). Lee las siguientes palabras, forma grupos con las que lleven consonantes distintas y que se pronuncien igual.

grandísima lluvia carro

queso yuca

bandera pececito zapato

2do Nivel

b) Divide en sílabas las palabras anteriores.

3er Nivel

b) Busca tres palabras en las que utilices las siguientes letras con igual pronunciación.

S – C – Z

Auto corrección y auto valoración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

2do Nivel

4. Completa con S, C, Z, según convenga.

a) Le dio las gra___ias por todo lo que había hecho por él.

(s-c)

b) Ya los novios hicieron las pa—es.

(s-c)

c) Llovi—no mucho; por eso el terreno está tan rebaladi—o.

(s-z)

(s-z)

d) José Martí insistió en lo absurdo de promover el odio entre las ra—as.

(s-z)

e) Fuimos a pre—en—iar cómo —arpaba el barco.

(s-c)

(s-c)

(s-z)

f) Es un compañero muy capa—, nada engreído ni vanido—o.

(s-z)

(s-z)

2do Nivel

5. Distribuya las palabras del cuadro, según haga uso de la C o la S al formar el plural.

Compás, adiós, mambí, juez, infeliz, lápiz

Pez, maíz, adios, compaz, francés, luz.

Compás - compases

Raíz - raíces

6. Lee la siguiente fábula.

Hermes y el leñador

Un leñador perdió el hacha a la orilla de un río, y como era muy pobre y no tenía dinero para comprar otra, lloró con desconsuelo. El dios Hermes se compadeció de él, se le presentó, le dio un hacha de oro y le dijo:

— Toma mi hacha, que la he encontrado yo.

— Mi hacha no era de oro — contestó el labrador —, y esa que me das no puedo aceptarla.

— ¿Pues cómo era la tuya? — preguntó el dios.

— La mía era de un hierro muy malo, pero era la mía.

En premio a su **honorabilidad**, Hermes le regaló tres hachas: una de oro, otra de plata y otra de hierro. Cuando el leñador volvió a la aldea contó a sus compañeros lo que le había sucedido. Uno de ellos, muerto de envidia, se fue al río, tiró su hacha al agua y se puso a gemir. Apareció Hermes, le dio un hacha de oro, y le dijo:

— Toma tu hacha, que yo la he encontré.

— Gracias, señor — contestó el embustero—; esa era mi hacha.

Entonces el dios le quitó el hacha de oro, y el leñador se quedó sin ninguna.

Y el leñador embustero tuvo que comerse los codos de hambre, porque no tenía con qué trabajar.

¿Sabías qué?

Hermes: Es el nombre de un dios de mitología griega.

mitología: Historia fabulosa de los dioses y héroes de la antigüedad.

a) Indique si cada uno de los siguientes enunciados es verdadero (V), falso (F) o si no se dice en el texto (?):

— El leñador lloraba porque rompió su hacha.

— El dios Hermes se compadeció del leñador.

— El leñador se asombró ante el hacha de oro.

- Hermes premió al honrado leñador con tres hachas.
- El leñador volvió de noche a la aldea.
- El leñador embustero aceptó el hacha de oro.
- Hermes también se compadeció del leñador embustero.
 - a) Imagínate lo qué pudo haberle dicho Hermes al leñador embustero al quitarle el hacha. Exprésalo con tus palabras.
 - b) Piensa en otro castigo para el leñador

2do Nivel

- c) La palabra que aparece destacada en el texto es un sustantivo que se deriva del adjetivo honrado. Divídela en sílabas.
- d) Fíjate en su terminación. En la misma se ilustra una regla ortográfica de la letra z de mucho valor por carecer de excepciones.
 - ¿Cuál podría ser?

3er Nivel

- b) Escribe sustantivos que se deriven de los siguientes adjetivos; que terminen en ez, eza.

Ejemplo: (honrado – honradez)

tímido	delgado
pobre	puro
viejo	firme

Autocorrección y auto valoración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

¿ Qué harías para tener una buena ortografía

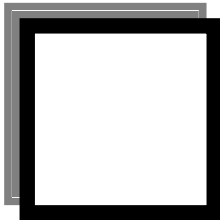
1er Nivel

7. Lee las siguientes palabras Representa con dibujos.

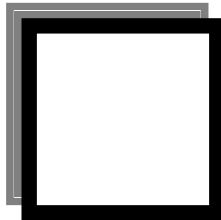
Zapato cruz taza

2do Nivel

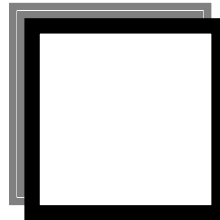
a) Representa con dibujos.



zapato



cruz



taza

3er Nivel

b) Escribe oraciones con las palabras anteriores.

Autocorrección y autovaloración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

¿Cómo puedes mejorar tú ortografía?

1er Nivel

8. Lee las letras que forman el alfabeto.

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
ñ	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z	
15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	

2do Nivel

a) Escribe las letras para formar las palabras.

— — — — — — — — — —
14 9 15 5 27 6 5 12 9 27

— — — — — — — — — —
1 20 6 22 5 20 6 22 5 19 27 16

3er Nivel

b) Redacta un párrafo donde emplees las palabras anteriores.

Autocorrección y autovaloración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

1er Nivel

9) Lee las siguientes palabras:

voz	escala	tapiz
trastornar	extraer	decisivo
espeso	zanja	explosivo
extraño	defensivo	cicatriz

2do Nivel

a) Busca en el diccionario el significado de las palabras que tienen la letra z.
y cópialas en tu libreta.

3er Nivel

b) Redacta y escribe oraciones con las palabras que lleven z.

Autocorrección y autovaloración

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

1er Nivel

10. Lee con mucho cuidado el siguiente texto.

Todos los días, antes de irse para el trabajo, los enanitos le recomendaban a la muchacha:

— **Cierra** la puerta y no la abras a nadie. Acuérdate que tu madrastra averiguará que estás aquí y vendrá a hacerte daño.

Lee las siguientes palabras y cópialas en tu libreta.

cacerola, ceniza, cielo, cien, sereno

a) Coloque v o F junto a cada enunciado.

— El texto pertenece al cuento de Cenicienta.

— Es un fragmento del cuento Blanca Nieves.

— Pulgarcita.

b) Lee y observa la palabra que aparece destacada. Busca su significado.

2do Nivel

c) Asocia la palabra al significado.

cacerola	— claro, despejado de nubes o de niebla.
cielo	— vasija de metal con mango o asas para guisar.
Cien	— polvo mineral de color gris claro que queda como residuo de una combustión.
ceniza	— número

3er Nivel

. Encuentra palabras anteriores en la siguiente sopa de letras, búscalas en direcciones diferentes y divídelas en sílabas.

C	M	N	R	O	T	C	A
A	P	O	N	E	R	E	S
C	Ñ	B	C	O	L	A	W
E	I	L	D	C	Z	N	O
R	A	E	H	I	Y	Q	L
O	T	P	N	N	U	M	E
L	D	E	H	W	Y	D	I
A	C	X	S	P	N	O	C

Autocorrección y autovaloración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

¿Cómo puedes mejorar los errores ortográficos?

1er Nivel

11. Lee las palabras que aparecen subrayadas. Cópialas.

actor cacerola cocina ceniza cielo

2do Nivel

a) Las palabras subrayadas se relacionan con los siguientes cuentos:

— La Bella Durmiente del bosque.

— Pulgarcita.

— Cenicienta.

3er Nivel

b) Escribe un párrafo relacionado con el cuento y utiliza las palabras subrayadas.

Autocorrección y autovaloración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

1er Nivel

12. Lee el siguiente texto que corresponde a la canción La Bayamesa sus autores:

Francisco Castillo Moreno, José Fornaris y Carlos Manuel de Céspedes

¿No recuerdas gentil bayamesa,
que tú fuiste mi sol refulgente
y risueño en tu lánguida frente
blanco beso imprimí con ardor?

Ven y asoma a tu reja sonriendo,
ven y escucha amorosa mi canto,
ven, no duermas, acude a mi llanto
¡pon alivio a mi negro dolor!

¿No recuerdas gentil bayamesa,
Que tú fuiste mi sol refulgente

Y risueño en tu lánguida frente
Blanco beso imprimí con ardor?
Recordando las glorias pasadas,
Disipemos, mi bien, la tristeza
Y doblemos los dos la cabeza,
Moribundos de dicha y amor.

a) ¿Quiénes escribieron esta canción?

2do Nivel

b) Marca con una cruz la respuesta más acertada.

La canción expresa sentimientos de:

- sentimientos de nostalgia.
- amor a la mujer cubana.
- sentimientos de amor hacia la patria.

3er Nivel

c) Vuelve a leer la segunda estrofa, observa y busca en el segundo verso una palabra que indique adjetivo y explica por qué se escribe así.

d) Escribe adjetivos que cumplan con esa regla ortográfica.

Autocorrección y autovaloración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

1er Nivel

13. Lee detenidamente todas las palabras.

Llenísimo

severísima

alejadísimo

rapidísimo

Bellísima

grandísima

Cisma

carisma

reumatismo

heroísmo

2do Nivel

- a) Busca en el diccionario el significado de las mismas.
- b) Divide en sílabas las que aparecen subrayadas.

3er Nivel

- b) Emplea algunas de ellas en la construcción de un párrafo.

Autocorrección y autovaloración.

Revisa con la ayuda de tus compañeros la redacción mediante el intercambio de las libretas y fíjate si hubo muchos errores ortográficos.

¿Cometiste errores?

¿Qué debes hacer para solucionarlos?

1er Nivel

14. Lee el texto " ¡Cuídame!"

Soy un pupitre. Nací de unas cuantas maderas que un carpintero serruchó, pulió ,claveteó hasta darme la forma que ahora tengo. Luego me pintaron y en un camión, junto con otros muebles, llegamos a la escuela. Esto se dice rápido y hasta parece fácil. ¡Pero, cuánto trabajo y dinero ha costado!

Ahora tú me tienes. Cuídame, no me rayes ni me manches. Así podré durar muchísimos años. Cuando pase el tiempo y tú seas un médico, o un mecánico o un internacionalista... y vuelvas por la escuela, verás que tu viejo pupitre está como nuevo.

Tal vez pienses entonces: "Desde ese pupitre escuché mis primeras clases".

Rosa Leyva

a) Busca la palabra subrayada y transcríbela.

b) Copia las palabras que aparecen a continuación.

grandísimo reumatismo heroísmo rapidísima

2do Nivel

c) Completa con las palabras anteriores según corresponda.

1. Un héroe hace actos de _____.
2. A mi abuela le duelen las rodillas, sufre de _____.
3. Esa lancha es _____ .

3er Nivel

d) Enuncia la regla que le corresponde a estos casos.

Autocorrección y autovaloración.

Revisa con la ayuda de tus compañeros la redacción mediante el intercambio de las libretas y fíjate si hubo muchos errores ortográficos.

¿Cometiste errores?

¿Qué debes hacer para solucionarlos?

1er Nivel

15. Lee atentamente el texto siguiente.

...Como una maravillosa música se dejaban escuchar en el silencioso patio de la casa de la abuela los cuentos más interesantes y graciosos que jamás habíamos oído. Temerosa en ocasiones, trataba de no provocar el miedo entre los niños y las niñas que la escuchaban con atención cuando contaba historias de duendes y de diablillos que hacían travesuras por las noches (...) Encantadores magos que convertían las calabazas en lujosos coches, poderosos gigantes y odiosas brujas eran los personajes de cuentos que con tanta gracia contaba la abuela Fefita...

a) ¿Quién contaba los cuentos a los niños y las niñas?

¿Sobre qué trataban las historias?

¿Cómo te imaginas que se sentían los niños en el patio de la abuela?

2do Nivel

b) Señala con una X la respuesta correcta.

En el texto del ejercicio anterior se comparan los cuentos con:

- Personajes misteriosos
- La alegría de los niños
- Una maravillosa música
- El ruido de los animales

3er Nivel

c) Escribe las palabras que están subrayadas en el fragmento y fíjate bien en la terminación que presentan. Enuncia la regla correspondiente.

Autocorrección y autovaloración.

Revisa con la ayuda de tus compañeros la redacción mediante el intercambio de las libretas y fíjate si hubo muchos errores ortográficos.

¿Cometiste errores?

¿Qué debes hacer para solucionarlos?

1er Nivel

16. Copia los siguientes sustantivos.

Rosa hermosa — caballo hermoso — niña estudiosa — helado delicioso

a) Identifica la regla ortográfica que se evidencia en este grupo de palabras.

— Los compuestos y derivados que llevan esa letra.

— Las palabras que dicen como son las cosas que terminan eso, aso, oso, uso.

— Todas las palabras que terminen con ese sonido.

2do Nivel

b). Utiliza la terminación –osa, -oso para escribir adjetivos derivados de:

ruido _____ maravilla _____ brillo _____

lujo _____ ardor _____ gracias _____

3er Nivel

c) Emplear en oraciones adjetivos que cumplan con esa regla ortográfica.

Autocorrección y autovaloración.

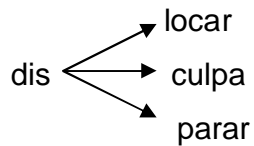
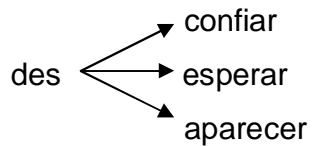
Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

1er Nivel

17. Forma, lee y transcribe las palabras que se forman.



2do Nivel

b) Completa con las palabras formadas.

1. Ayer fuimos a _____ al campo de tiro.
2. Elena pidió _____ por su mal comportamiento.

3er Nivel

c) Emplea en la construcción de un texto algunas de las palabras anteriores.

Autocorrección y autovaloración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿Cómo se comportó la ortografía?

¿Cuántos errores cometiste?

1er Nivel

18. Lee, observa y transcribe las siguientes palabras:

Trasnochado	excesivo
Traslada	extensivo
Trastornar	sucesiva
Trastienda	defensivo
Trasladar	evasiva

2do Nivel

- a) Busca en el diccionario el significado de las anteriores
- b) Observa como empiezan y como terminan

c) Completa la regla.

Se escriben con S las palabras que empiezan con _____ y las que terminan en _____, _____.

Excepto: nocivo, reflexivo.

3er Nivel

c) Busca palabras que cumplan con esa regla.

Autocorrección y autovaloración.

Intercambia la libreta con tu compañero.

¿En qué te equivocaste?

¿Te sientes desanimado?

1er Nivel

19. Lee los textos siguientes:

- Los mapas son representaciones geográficas totales y parciales de la tierra sobre una superficie plana. Cuando en un mapa se representa toda la superficie del planeta, este se llama planisferio...
- Al tocar el timbre del recreo, los pioneros salen en silencio hacia el patio . La maestra, que observa la actitud de los alumnos y está acostumbrada al alegre bullicio de ellos todos los días, les pregunta:

— ¿Por qué tan silenciosos? ¿Qué les ocurre?

Casi a coro respondieron que los ejercicios orientados como ejercitación para la competencia de Matemática estaban muy complicados.

Entonces la maestra respondió

— Primero deben trabajar en la solución individual de cada ejercicio, después yo les ayudaré en lo que sea necesario para que obtengan éxitos en la competencia.

a) ¿Cuál es la idea esencial del segundo texto?

2do Nivel

b) Fíjate en las palabras subrayadas. Circula sus terminaciones.

Busca otras palabras que terminen en –cie, -cio. Escríbelas, divídelas en sílabas y clasifíquelas por su acentuación.

3er Nivel

c) Forma cadenas de palabras donde se cumpla esta regla ortográfica.

Autocorrección y autovaloración.

Revisa y comprueba lo que has escrito

¿Las escribiste bien?

¡Felicidades!

1er Nivel

20. Lee estas palabras y sepáralas en sílabas.

diferencia _____ experiencia _____

ocurrencia _____ conciencia _____

presencia _____ independencia _____

2do Nivel

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

b) Subraya la terminación de cada palabra.

c) Te habrás dado cuenta de que las terminaciones de todas las palabras estudiadas son –cie, -cio o –cia. Enuncia la regla ortográfica correspondiente.

3er Nivel

d) Emplea en la construcción de un párrafo palabras donde se cumpla esta regla y clasifícalas por su acentuación.

Autocorrección y autovaloración.

Revisa bien lo que escribiste.

¿En qué te equivocaste?

¿Te sientes desanimado?

¿Por qué?

1er Nivel

21. Lee el siguiente texto escrito por un pionero.

Esta vez, entre los paseos que disfruté en mis vacaciones, visité el Acuario Nacional. Hay en este lugar una gran variedad de pececillos con diferentes formas y atractivos colores brillantes. Me impresionó mucho un pez raro y majestuoso que nadaba despacio y parecía mirarme fijamente. La luz del sol daba a sus grandes ojos un bello matiz dorado que no se veía en los ojos de ningún otro pez. Me quedé mirándolo mucho rato. Después también llamó mi atención una graciosa foca que jugueteaba con los visitantes y sostenía una pelota sobre su nariz. Luego vi los delfines y un simpático pingüino.

Me sentí feliz durante todo el paseo y aprendí cosas muy interesantes. En mis próximas vacaciones visitaré el Zoológico Nacional para conocer distintos animales.

a) En el texto hay un sustantivo subrayado. Di el género y el número de ese sustantivo.

b) Extrae del texto todas las palabras que terminen en z y escribe el plural de cada una.

2do Nivel

c) Asocia el singular al plural y completa los que faltan.

tapiz _____

feroz _____

----- raíces

voz _____

_____ lápices

3er Nivel

d) Emplea las palabras anteriores en oraciones.

Autocorrección y autovaloración.

Revisa bien lo que escribiste.

¿En qué te equivocaste?

¿Qué puedes hacer para mejorar tu ortografía?

2do nivel

22. Selecciona la palabra adecuada para completar cada oración.

Mi _____ es ganar.

esperanza- razón

Existe _____ en el futuro luminoso del Socialismo.

confianza – razón

Hay una gran _____ entre ellas.

Semejanza-compás

Hizo grandes _____ en relación con tu libro.

Alabanzas-continuar

Pésalo en la _____

Balanza-niñez .

3er nivel

a) Amplía la primera oración y la última.

1er nivel

23. Lee las siguientes palabras.

serrar – cerrar	meces - meses
coser – cocer	cien – sien
peses – peces	resiente – reciente

2do nivel

b) Localiza en el diccionario el significado de las palabras leídas.

3er nivel

.c) Resuelve el siguiente cruciletras.

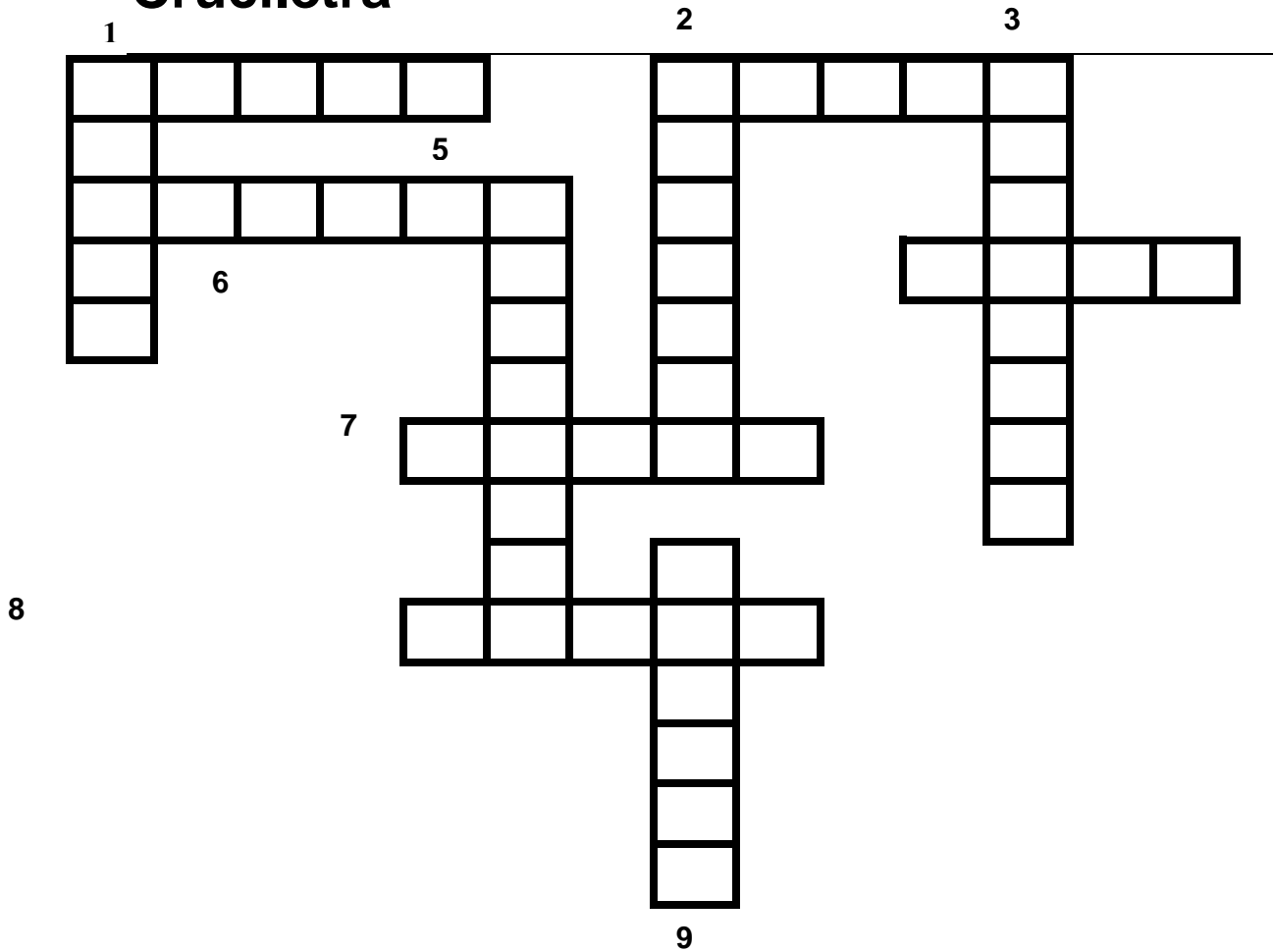
Horizontales

1. Periodo del año que dura de 28 a 31 días.
2. Unir con hilo.
4. Antónimo de abrir.
7. Homófono de sien.
8. Animales majestuosos que viven en el acuario.
9. Del verbo pesar.

Verticales

1. Del verbo mecer.
2. Sinónimo de cocinar.
3. Cuando ocurre algo nuevo.
5. Enojar.

Cruciletra



¿Cómo te sentiste al realizar estos ejercicios?

Bien — mal — regular —

¿Por qué?

Cuando tienes un error

— Sientes que es culpa de alguien

— Te sientes desanimado

— Aceptas y tratas de mejorar.

¿Por qué crees que es tan importante escribir bien y sin faltas de ortografía?

¿Qué haces para tener buena ortografía?

Bibliografía

1. . Amador, A y otros. Conoces a tus alumnos. Editorial Pueblo y Educación La Habana. Cuba. (1989).
2. . Arias, G: Ortografía: Selección de materiales para la Enseñanza Primaria.: Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.2002
3. .Introducción a la computación para preescolar y primaria, Programas, Orientaciones Metodológicas de las clases.--- La Habana, 2001.
4. .Orientaciones Metodológicas de Humanidades quinto grado. Educación Especial de Retrasados mentales.--- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1984.
5. .Orientaciones Metodológicas del grado en Informática.--- La Habana, 2001.
6. Advine Fernández F y otros. Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, material impreso, IPLAC, La Habana, 1998.
7. Advine Fernández F. Relación sistemática entre los componentes del proceso enseñanza aprendizaje, impresión ligera, La Habana, S.A
8. Almendros, H: Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del español, Ministerio de Educación, La Habana, Cuba, 1975.
9. Alvero Francés, Francisco. Lo esencial de la ortografía.--- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.
10. Aria, G y Páez, S: Algunas consideraciones sobre el trabajo ortográfico en las escuela primaria: MINED. Ciudad de La Habana.1992.
11. Arias Beatón G y Víctor de Llorens Trimiño: La educación especial en Cuba, Editorial Pueblo y Educación, la Habana, 1982.
12. Arias Leyva, G. y Sonia Pérez: algunas consideraciones acerca del trabajo ortográfico en el nivel primario, La Habana, 1992.
13. Arias, G: Evaluación y diagnóstico en la educación y el desarrollo. Desde el enfoque Histórico Cultural. Editorial Cromo seta, Sao Paulo. Brasil.2001.
14. Avela, A El desarrollo de habilidades ortográficas. En Revista Educación No 79, enero- marzo, la Habana; Cuba. 1990.

15. Balmaceda Neyra, O: Razones para estudiar ortografía, Universidad para todos, Editorial Juventud Rebelde, La Habana; Cuba.
16. Balmaceda Neyra, Osvaldo. Enseñar y Aprender Ortografía.--- La Habana.
17. Balmaceda, O. y Rodríguez, L. La clase de español. Inteligencia y creatividad. Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe. Ciudad de la Habana. 1995.
18. Bell, R. y López: Convocados por la Diversidad, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
19. Bell, R: Actualidad y perspectiva de la atención a los niños con necesidades educativas especiales, en Revista Educación No, 84, La Habana, enero-abril, 1995, pp.36-46.
20. Beltrán, J: Estrategias de aprendizaje en personas con Necesidades Educativas Especiales de Formación, en Revista Comunicación y Pedagogía, España. Universidad Complutense de Madrid, 1994.
21. Bermúdez, R y M. Rodríguez: Teoría y Metodología del aprendizaje, Editorial Pueblo y Educación, la Habana, 1996.
22. Caballero Delgado, Elvira, Compilación: Didáctica de la escuela primaria, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2009.
23. Cassany, D. y otros: Enseñar lengua, Editorial Grao, Barcelona, 1994.
24. Cassany, D: Describir el escribir, Editorial Paidós, España, 1991.
25. Castro, F. Discurso pronunciado en el acto de graduación del primer curso emergente de formación de maestros primarios, en el teatro Carlos Marx, el 15 de marzo. La Habana 2001.
26. Colectivo de autores, MINED: Orientaciones Metodológicas, 1er Grado, t.I, Editorial Pueblo y Educación, 1988.
27. Colectivo de autores, MINED: Orientaciones Metodológicas, 2do Grado, t.I, Editorial Pueblo y Educación, 1988.
28. Colectivo de autores, MINED: Orientaciones Metodológicas, 3er Grado, t.I, Editorial Pueblo y Educación, 1988.

29. Colectivo de autores, Programa Director de las asignaturas priorizadas para la enseñanza Primaria. Curso Escolar 2001-2002. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2001.
30. Colectivo de autores. CEE-ISPEJV: Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador, Edición Mora Carnet, La Habana, 2001.
31. Colectivo de Autores. Contenidos fundamentales de la enseñanza básica de computación en la escuela primaria y especial.---La Habana, 2001.
32. Colectivo de autores. Fundamentos de la investigación educativa. Maestría en Ciencias de la Educación I y II. Editorial Pueblo y Educación.
33. Colectivo de autores. Orientaciones Metodológicas. Ajustes Curriculares. Editorial Pueblo y Educación, 2005.
34. Colectivo de autores. Software Educativo para las educaciones Primaria y Especial. Ministerio de Educación. Editorial Pueblo y Educación, 2004.
35. Díaz, L. Éxito y fracaso de la ortografía. URL: <http://www.lenguaje.com/nuevaortog/Default.htm>. 1999.
36. Domínguez, M: El conocimiento de Sí mismos y sus posibilidades, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2004. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
37. Expósito Ricardo, Carlos. Algunos Elementos de Metodología de la Enseñanza de la Informática.--- Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
38. Ferrer Pérez, R. y otros: Consideraciones acerca de la Enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas. Seminario Nacional a dirigentes Educativos, 3ra parte, Empresa Impresoras Gráficas MINED, La Habana, 1980.
39. García Pers, D. y otros compiladores: La enseñanza de la Lengua Materna en la escuela primaria, 2da Parte, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1995.
40. García Pers, Delfina: Didáctica del Idioma Español. I . Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1976.
41. García Pers, Delfina: Didáctica del Idioma Español. II . Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1976.

- 42.Graves, H. Didáctica de la escritura, Ediciones Morata, S.A, Madrid, España, 1991.Habana. Cuba. 1985.
- 43.Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria.--- **La Habana**: Editorial Pueblo y Educación, 1999.
- 44.Introducción a la Informática Educativa.--- Universidad de Pinar del Río. Hermanos Zaíns, 2000.
45. La Enseñanza de la Lengua Materna en la escuela Primaria. Selección de temas 1ª y 2ª parte.--- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.
- 46.La Enseñanza de la Lengua Materna. Retos y perspectivas, en el curso impartido en el evento internacional Pedagogía, La Habana, Cuba, 2001.
47. Martí, J. La Edad de Oro. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La
- 48.Martínez Llantada, C. Marta. VI Seminario para Educadores. Editorial Ministerio de Educación, 2005.
49. Martínez Llantada, Martha. Calidad Educacional, Actividad Pedagógica y Creatividad.--- La Habana: Editorial Academia, 1998.
50. Metodología de la investigación.--- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.
51. Metodología de la investigación: Material de consulta. 2 da Parte.
- 52.Montaño Calcines, Juan R. y Georgina Arias Leiva. V Seminario Nacional para Educadores. Editorial Ministerio de Educación, 2004.
- 53.Poggioli, L: Estrategias cognitivas: Una perspectiva teórica:
<http://wwwf.polar.org.ve//medio.html>.
- 54.Programa de estudio de Español. Educación Primaria, UPE, México, 2000a.
- 55.Programa de quinto grado. Educación Especial de Retrasados Mentales.--
- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1984.
- 56.Rodríguez Pérez, L. Problemas actuales de la Enseñanza del Español como lengua materna, en curso impartido en el Evento Internacional Pedagogía 99, La Habana, 1999.

57. Salazar Salazar, Maritza y coautores. Consideraciones metodológicas acerca de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2009.
58. Seco, M: Ortografía, Reglas y comentarios, Universidad de Sofía Climent Ojridski, Cátedra de Filosofía Española, 1983.
59. Silvestre, M. y Celia Rizo: Aprendizaje y Diagnóstico, Seminario Nacional para el personal Docente, Ciudad de La Habana, Cuba, 2000.
60. Sonia Guerra Iglesias y coautores. Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2006.
61. UNICEF: Manual de metodología y actividades de escritura, 1994.

Anexo # 1.

Revisión de documentos.

Objetivo: Constatar las principales regularidades de la ortografía en los escolares del 6to grado.

Actividades:

Revisión de expedientes psicopedagógicos y acumulativos de los escolares.

Programas, orientaciones metodológicas, libro de texto y cuaderno de trabajo.

Contenido

Sugerencias metodológicas

Variedad y tipos de ejercicios

Sistemas de clases.

Anexo # 2

Guía para la revisión de libretas.

Objetivo: constatar las principales regularidades ortográficas en la escritura de las palabras del vocabulario, variedad de ejercicios y tránsito por los niveles del conocimiento.

Aspectos a tener en cuenta:

- Principales regularidades ortográficas en la escritura.
- Tipos de ejercicios que se aplican en las clases.
- Si se estimula a los estudiantes (trabajo correctivo, perfil ortográfico individual).

Anexo # 3

Guía de observación a clase de Lengua Española.

Objetivo: Constatar las principales regularidades que se presentan en la escritura de palabras en los escolares retrasados mentales leves de 6to grado, así como la variedad y el tipo de ejercicios que se realizan.

Aspectos a observar.

1. Regularidades más frecuentes que se presentan en la escritura de las palabras
2. Correspondencia fonema grafía.
3. Dominio de las palabras del vocabulario.
4. Variedad y tipos de ejercicios que se realizan.
5. Utilización de cuadernos de ejercicios.
6. Motivación de los estudiantes para la escritura.
7. Corrección y autovaloración de los resultados por los escolares.
8. Tránsito de los ejercicios por los diferentes niveles del conocimiento.

Anexo #4

Encuesta aplicada a docentes del 2do ciclo.

Objetivo: constatar las principales deficiencias en cuanto al conocimiento y las habilidades que presentan los escolares en cuanto al componente ortográfico,

Cuestionario.

Estimado maestro (a) te pedimos que contestes estas preguntas para constatar las principales deficiencias que presentan los escolares retrasados mentales al escribir las palabras del vocabulario.

Preguntas.

¿Existe algún material, cuaderno de ejercicios para el trabajo con la Ortografía en la enseñanza que responda a las necesidades de los escolares con que laboras?

¿Qué tipo de ejercicios trabajas en las clases que impartes?

¿Transitan los mismos por los diferentes niveles del conocimiento?

¿Estimulas a tus escolares ante las dificultades que presentan para mejorar las mismas?

¿A qué le atribuyes las deficiencias que presentan los escolares al escribir las palabras del vocabulario?

Anexo 5

Prueba pedagógica pre- test

Objetivo: Constatar las principales regularidades que presentan los escolares retrasados mentales leves al escribir.

Dictado de palabras

Zafra

ciudad

lápices

hermoso

pececito

princesa

televisión

grandísima

sabrosa

infancia

martillazo

pelotazo

2. Completa con la letra que corresponda.

Ya los novios hicieron las pa__es.

(s-c-z)

La infan__ia es la etapa más bella de la vida.

(s-c-z)

José Martí insistió en lo absurdo de promover el odio entre las ra__as.

(s-c-z)

3- Cuando tienes un error

Te sientes desanimado —

Sientes que es culpa de alguien —

Aceptas y tratas de mejorar —

Anexo # 6

Encuesta a evaluadores externos.

Objetivo: Constatar el criterio que tienen especialistas de la enseñanza sobre la calidad del sistema de ejercicios.

Nombre y Apellidos:

Especialidad:

Años de experiencias en educación especial:

Categoría docente:

Categoría científica:

Centro de trabajo:

Cargo que desempeña:

Experiencia en la dirección escolar:

Estudios sobre la temática:

Participación en eventos: Nivel:

Nivel de conocimiento sobre la temática objeto de investigación:

Compañeros especialistas:

A continuación se presenta el sistema de ejercicios dirigido a corregir las insuficiencias que presentan los escolares retrasados mentales leves para escribir con las grafías S, C, Z.

La guía para la valoración del sistema de ejercicios es la siguiente:

- Pertinencia social y pedagógica.
- Carácter de sistema.
- Concepción de cada uno de los componentes de los ejercicios.
- Posibilidades reales de su instrumentación.
- Posibilidades de utilización por los docentes de la enseñanza especial.
- Criterio sobre su concepción teórica y práctica.
- Sugerencias que pueda aportar.

Precisiones anexas sobre los elementos a tener en cuenta en la selección desde el punto de vista intencional.

- Ser licenciado en educación especial, estar realizando estudios de maestría, ser profesor adjunto al I.S.P., Por más de tres cursos y tener categoría docente.

- Ser conocedor de la actividad de dirección en la enseñanza especial. Por sus conocimientos o experiencias en el trabajo de dirección escolar.
- Haber trabajado por más de diez años en instituciones escolares de la educación especial o primaria.

Según los elementos seleccionados en el instrumento se agruparon en los niveles alto, medio y bajo.

Anexo 7

Registro de sistematización del sistema de ejercicios.

Escolares	Sistema de ejercicios																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	B	M	M	B	B	B	M	B	B	B	B	M	B	M	B	M	B	M	M	B	B	B	B
2	B	M	M	M	B	M	B	M	M	M	M	B	M	M	B	M	M	B	M	B	M	M	M
3	M	A	M	M	M	M	A	M	A	M	M	M	A	M	M	M	M	M	A	M	M	M	M
4	M	M	A	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	M	M	A	A	A	A	A	A	A	A
5	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	M	M	A	A	A	A	A	A	A	A
6	A	M	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	M	M	A	M	M	M	M	M	A	A	A
7	A	M	M	A	A	A	A	M	M	M	M	M	M	A	A	M	A	M	M	M	A	A	A
8	A	M	M	A	A	M	A	A	A	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
9	M	M	A	M	A	A	A	A	A	A	A	M	A	A	M	A	M	M	A	A	A	A	A
10	M	M	M	A	A	A	A	A	A	M	A	A	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A

Escala a evaluar

A-Alto

M-Medio

B-Bajo

Anexo # 8

Prueba Pedagógica post-test.

Objetivo: Constatar como se comporta la escritura correcta de palabras que llevan las grafías S, C, Z, en los escolares del grado 6to A.

Actividad

1. Dictado de palabras.

Canción, pececillo asombroso, franceses, bayameses, feliz, grandísimo,
Selecciona con una (x) las palabras escritas incorrectamente y fundamente con la regla ortográfica que le corresponda.

- panesillo — revolución — paciencia
- floresilla — japonés — boca
- marquesa — lápices — crianza — risa

3. Escribe sobre el siguiente título.

“Es importante escribir bien por qué...”

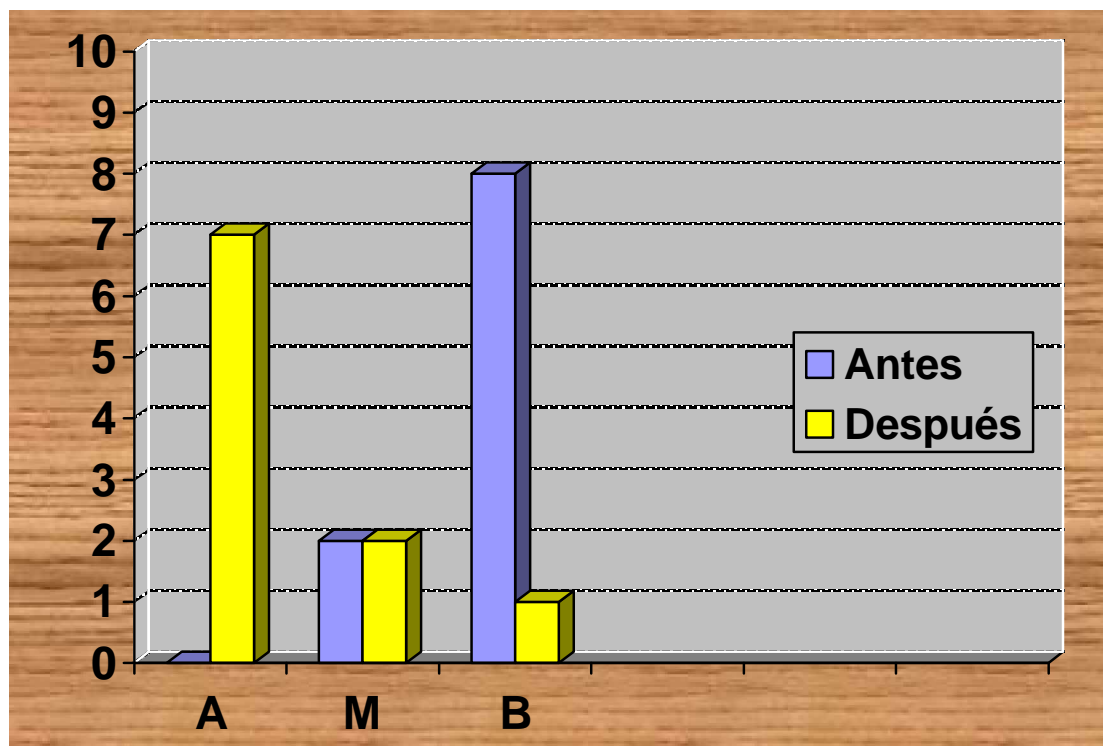
Anexo 9

Tabla que muestra el comportamiento de las dimensiones antes y después de aplicado el sistema de ejercicios.

Dimensiones	Antes			Después		
	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
I	-	2	8	7	2	1
II	-	2	8	7	2	1
III	-	1	9	9	1	-

Anexo 10

Gráfico que muestra el comportamiento de los resultados antes y después de aplicado el sistema de ejercicios según las dimensiones.



Relación de los evaluadores externos.

Nombre y apellidos	Centro de trabajo	Especialidad	Cargo que ocupa	Categoría científica	Categoría docente	Experiencia profesional
Maria U. Valdés	Esc. Especial “ 9 de Abril”	R.M	Maestra asesora	Licenciada en Oligofrenopedagogía	—	38
Silvia Rodríguez	Esc. Especial “ 9 de Abril”	R.M	J. de Ciclo	Master en Ciencias de la Educación Especial.	Profesor a tiempo parcial auxiliar.	32
Maira Pacheco	Educación municipal	R.M.	Metodología de la enseñanza especial	Msc en Ciencias de Educación Especial.	Profesor a tiempo parcial auxiliar.	32
Maria E Hurtado	Esc. Especial “ 9 de Abril”	R.M	Directora	Licenciada en Educación Especial.	Profesora a tiempo parcial instructor	22
Janny Torrientes	Esc. Especial “ 9 de Abril”	R.M	Maestra	Licenciada en educación Especial	Profesora a tiempo parcial instructor	21
Eilin Navarro	Esc. Especial “ 9 de Abril”	R.M	Maestra	Licenciada en educación Especial	Profesora a tiempo parcial instructor	12

Yany Nuñez	Esc. Especial " 9 de Abril"	R.M	Maestra	MSc en Ciencias de Educación Especial.	Profesora a tiempo parcial instructor	12
Doraida Vázquez	Esc. Especial " 9 de Abril"	R.M	Psicopedagogía	Licenciada en Oligofrenopedagogía	Profesora a tiempo parcial instructor	32

Anexo: 11

Operacionalización de las dimensiones.

1- De la dimensión “Dominio de conocimientos relacionados con la escritura”

INDICADORES	Niveles.
Correspondencia fonema y grafía.	A M B
Dominio de las reglas ortográficas.	
Dominio de la escritura de las palabras del vocabulario	

2- De la dimensión” Desarrollo de habilidades”

INDICADORES	Niveles.
Aplicación de las reglas ortográficas	A M B
Establecer correspondencia fonema grafía.	
Memoria visual.	

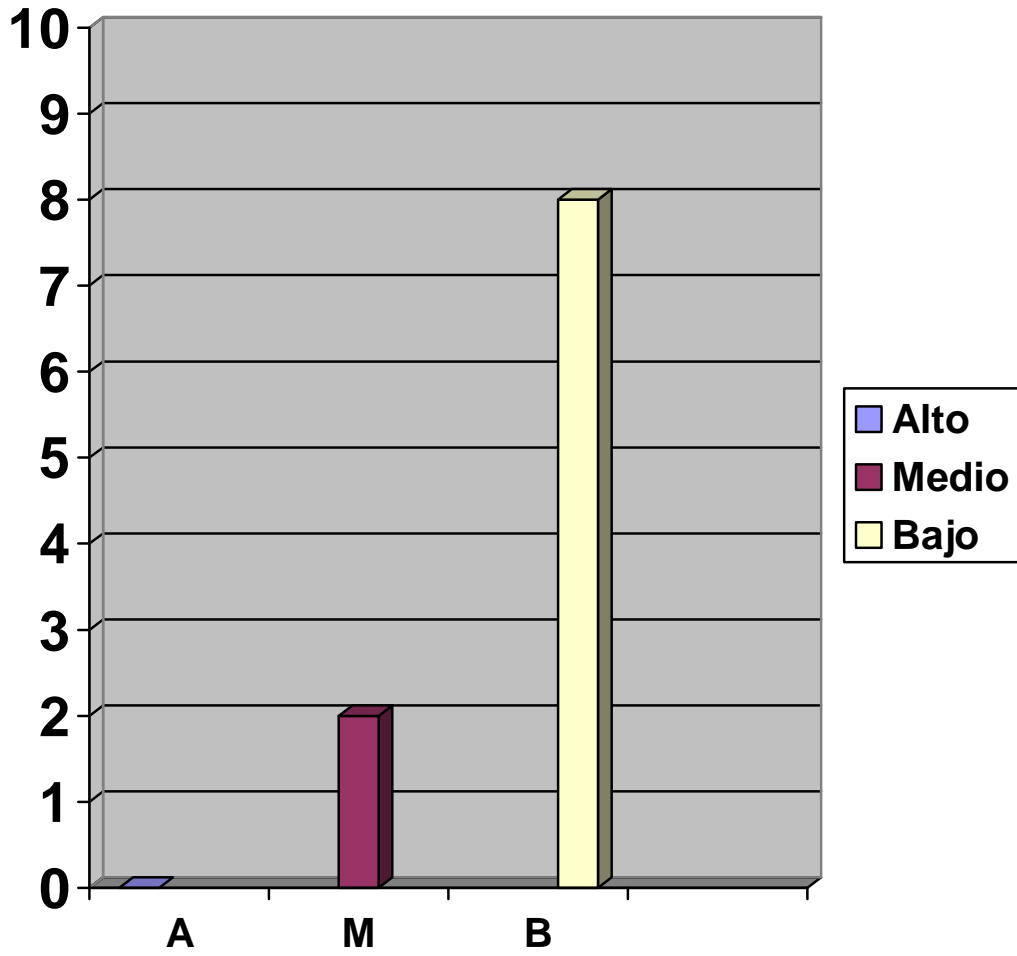
De la dimensión “ Actitud ante el idioma”

INDICADORES	Niveles.
Vínculo afectivo positivo hacia el idioma y su uso correcto.	A M B
Autovaloración de los logros y dificultades	

Anexo12

Gráfico de los resultados de la prueba pedagógica.

Pre-test



Anexo13

Gráfico de los resultados de la prueba pedagógica

Pos-test

