



REPUBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
INSTITUTO SUPERIOR MINERO METALÚRGICO DE MOA
"DR. ANTONIO NUÑEZ JIMENEZ"
FACULTAD HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

TRABAJO DE DIPLOMA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE LICENCIADO EN ESTUDIOS SOCIOCULTURALES

Título: Propuesta de acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna en el dominio de la ortografía en los estudiantes del Instituto Superior Minero Metalúrgico.

Autora: Marlenis Peña Mendoza

*Tutoras: Lic. Liliana Rojas Hidalgo.
Lic. Isabel Salgado Rodríguez*

Año 52 de la Revolución.
Moa-2010



Agradecimientos

A todas aquellas personas que de una forma u otra dedicaron parte de su empeño en mi formación profesional:

- + A la Revolución cubana por hacer posible realizar este sueño.*
- + A la tutora Lic. Lilita Rojas por aceptarme y guiarme siempre dispuesta.*
- + A Gabriel Hernández por su ayuda incondicional.*
- + A los profesores del Departamento de Humanidades por dotarme de los conocimientos adquiridos en todos estos años.*
- + A toda mi familia, especialmente a mi esposo y mis suegros por apoyar en las horas de ausencia.*
- + A mis compañeros de trabajo.*



Dedicatoria:

Con todo cariño:

A mis hijos Tonito, Luis Rafael y Blanquita quienes constituyen la inspiración fundamental y la razón de mi existencia.

A los que aman la Lengua Materna.



Pensamiento

“Al expresarte, no siempre lo haces oralmente. En muchos casos te sirves de la palabra escrita. Es necesario, por tanto, saber escribir y escribir correctamente. Tus escritos, en tu ausencia, hablan por ti; ellos son tus embajadores, tus enviados. Procura, pues, vestirlos adecuadamente. El traje no lo es todo, pero... así te recibirán cual te presentes”.

Francisco Alvero Francés.



Resumen

El siguiente trabajo titulado: Propuesta de acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna en el dominio de la ortografía en los estudiantes del Instituto Superior Minero Metalúrgico **tiene como objetivo, elaborar acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna que consolide el conocimiento de la ortografía.**

En el Capítulo I, se aborda el marco teórico- metodológico referente a la relación entre lengua y ortografía, esbozo histórico de la ortografía de la Lengua Española y las consideraciones teóricas sobre el tema tratado.

En el Capítulo II, se evalúan los resultados del diagnóstico aplicado a estudiantes universitarios, se caracteriza el estado actual de los estudiantes y los fundamentales problemas que se presentan en la ortografía y se revisa la estrategia del Instituto Superior Minero Metalúrgico, se analiza el cumplimiento de las “Indicaciones acerca de los errores ortográficos y de redacción a tener en cuenta en todas las evaluaciones escritas que se realicen en los Centros de Educación Superior” (Instrucción 1/09 del MES).

En el Capítulo III, se evalúa la motivación y conciencia ortográfica que deben tener los estudiantes universitarios, se proponen acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna y se elaboran talleres para capacitar a los estudiantes en las concepciones generales de la ortografía.



Summary

The following titled work: Proposal of stocks to strengthen the Strategy of the Maternal Language in the domain of the spelling in the students of the Institute Superior Mining Metallurgist has as objective, to elaborate a plan of stocks to strengthen the Strategy of the Maternal Language that consolidates the knowledge of the spelling.

In the Chapter I, the theoretical mark is approached - methodological related with the relationship among language and spelling, historical sketch of the spelling of the Spanish Language and the theoretical considerations on the treated topic.

In the Chapter II, the results are evaluated from the applied diagnosis to university students, it is characterized the current state of the students and the fundamental problems that are presented in the spelling and the strategy of the Institute Superior Mining Metallurgist is revised, the execution of those is analyzed "Indications about the orthographic errors and of writing to keep in mind in all the written evaluations that they are carried out in the Centers of Superior Education" (Instruction 1/09 of the MES).

In the Chapter III, it is evaluated the motivation and orthographic conscience that should have the university students, they intend stocks to strengthen the Strategy of the Maternal Language and shops are elaborated to qualify the students in the general conceptions of the spelling.



Tabla de Contenido

Introducción	1
CAPITULO I.....	5
Marco Teórico – Metodológico de la Investigación.....	5
1.1. Introducción.....	5
1.2. Fundamentación Teórico – Metodológica.....	5
1.3. Esbozo histórico de la ortografía española.....	7
1.4. Consideraciones teóricas.....	12
1.5 Conclusiones.....	22
CAPITULO II.....	23
Diagnóstico en la enseñanza de la ortografía.....	23
2.1. Introducción.....	23
2.2. Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior.....	23
2.3. Importancia del diagnóstico en la enseñanza de la ortografía.....	31
2.4. Resultados de los diagnósticos aplicados desde 2007-2008 hasta el presente.....	32
2.5. Conclusiones.....	38
CAPITULO III.....	39
Estrategia de la Lengua Materna.....	39
3.1. Introducción.....	39
3.2. Motivación y conciencia ortográfica.....	39
3.3. Acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna.....	42
Conclusiones	60
Recomendaciones	61
Bibliografía.....	62
Relación de Anexos.....	65



Introducción

En 1492, cuando Cristóbal Colón llegó a América, el castellano se encontraba consolidado en la península, pero durante los siglos XV y XVI se produjo una verdadera revolución consonántica que afectó especialmente a las llamadas sibilantes, las cuales se redujeron. Esa fue la variedad que llegó al Nuevo Mundo, generalmente conocida como español de América, que en este continente se enriqueció con el aporte de las lenguas aborígenes hispanohablantes.

A partir del siglo XVI, al convertirse en la lengua nacional, se impuso el término de español. De hecho, en 1536 es el emperador Carlos V en presencia del Papa quien utiliza por primera vez la expresión Lengua Española, la cual según el monarca era tan noble que merecía ser sabida y entendida de toda la gente cristiana, hecha para hablar con Dios. El término castellano subsistió como nombre del actual dialecto de Castilla.

Desde 1492 hasta la fecha, el Español se ha extendido por los cinco continentes. Además de ser la lengua oficial de España y de diecinueve países de América y del Caribe (México, Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Paraguay, Uruguay, Argentina, Chile, Cuba, República Dominicana, y Puerto Rico, en este último, junto con el Inglés.

Se estima que a partir del siglo XXI, entre veintisiete y treinta millones de norteamericanos hablarán Español, los cuales constituirán el 12% de la población de Estados Unidos, ya que Nueva York y Los Ángeles tienen, cada una, más de un millón de hispanohablantes.

La representación gráfica de la Lengua Española no fue desde sus inicios como se conoce hoy. La ortografía moderna del español, basado en una suerte de principios mixtos que entremezclan la etimología, la pronunciación y el uso es el resultado de un largo proceso histórico.

El desarrollo de la Lingüística, sobre todo a partir de la segunda década del siglo XX abre nuevas posibilidades para la enseñanza de la ortografía, en tanto permite explicar y operar con la lengua como sistema.



Ortografía, uso correcto de la letra para escribir palabras. Concretamente el término ortografía subraya que las letras se usan de acuerdo con unas determinadas convenciones que se expresan a través de un conjunto de normas. Estas establecen el uso correcto de las letras y los demás signos gráficos en la escritura de una lengua cualquiera en un tiempo concreto.

Se nos presenta prometedor en lo que a estrategia educacional se refiere, el gran reto del proceso docente-educativo es dar al hombre del siglo XXI la preparación necesaria para enfrentar y continuar el desarrollo cada vez más acelerado de la ciencia y la técnica y prepararlo para asumir y enfrentar los desafíos que sobrevendrán en los próximos cien años. La enseñanza de la Lengua Materna no es ajena a este fenómeno y ha adquirido un carácter comunicativo, como nunca antes. Sin embargo, la ortografía continúa a la zaga de las disciplinas del idioma; continúa presentándose como una materia árida, en exceso normativa, desvinculada de los necesarios saberes con que el individuo deberá desarrollar su ciclo vital en el planeta.

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

Científicos y estudiosos de la lengua, de origen latinoamericano, han hecho importantes propuestas para reformar la ortografía española, entre esas personalidades podemos nombrar al Venezolano Andrés Bello y a los cubanos Felipe Poey y Esteban Pichardo. Esas proposiciones se adelantaron en muchos años a las reformas ortográficas que hoy están vigentes. Pero la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en la vida moderna ha provocado que no pocas personas piensen que la ortografía ha perdido su valor, porque existen modernos programas computarizados, capaces de rectificar cualquier error en la escritura. Lo cierto es que los ordenadores o computadoras como les



llamamos en Cuba solo ofrecen opciones para ignorar o sustituir palabras, por lo que se requiere del ineludible conocimiento ortográfico del usuario.

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

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

El uso correcto de la Lengua Materna es, entre otros aspectos, un elemento esencial en la calidad de la formación integral de los profesionales, como es sabido, escribir correctamente es una carta de presentación para todo aquel que desea se le estimen en buen grado su cultura e instrucción. A menudo se desconfía de la calidad de cualquier profesional que al escribir demuestre no dominar la ortografía de su idioma.

Por estas razones nos proponemos en nuestra investigación como objetivo general:

- Elaborar acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna que consolide el conocimiento de la ortografía.

La escuela contemporánea debe darle respuesta a las exigencias que la sociedad le hace a esta. Con este fin los propósitos están en el orden de elevar la calidad de la educación de los estudiantes. De todo lo antes expuesto se deduce que lograr la sólida adquisición de habilidades ortográficas solo es viable a través de una actividad consciente, dirigida y desarrollada, en la que intervienen diversos elementos para favorecer una adecuada actitud ante el uso del idioma, ya sea en el plano oral o escrito.

Quienes imparten docencia en Cuba están plenamente imbuidos del sentir expresado por Fidel Castro cuando dijo que sin cultura no hay libertad posible y que esta no se limita a la cultura artística sino que implica el concepto de una cultura integral general, porque históricamente la tendencia a que la integración entre los saberes permee el proceso de



enseñanza-aprendizaje, ha sido una aspiración de pedagogos e investigadores a escala universal, y también porque en el mundo globalizado en que se vive, la necesidad de poseer una cultura general integral para, no convertirse en analfabetos funcionales y el cada vez más impetuoso desarrollo de la ciencia y tecnologías actuales, así lo demandan.



CAPITULO I

Marco Teórico – Metodológico de la Investigación.

Introducción.

Fundamentación Teórico – Metodológica.

Esbozo histórico de la ortografía española.

Consideraciones teóricas.

Conclusiones.

1.1. Introducción.

En este capítulo pretendemos dejar sentada la base para nuestra investigación, definiendo nuestra fundamentación de trabajo a partir de los antecedentes del tema tratado por varios especialistas y personalidades. Se hace un análisis detallado del significado del concepto ortografía, relación entre lengua y ortografía.

1.2. Fundamentación Teórico – Metodológica.

El diseño de la investigación se define como el plan global de investigación que integra de un modo coherente y adecuadamente, correctas técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previsto y objetivo, el diseño de una investigación intenta dar de una manera clara y no ambigua, respuestas a las preguntas planteadas en la misma.

Situación Problemática:

1. Deficiente dominio de la ortografía por parte de los estudiantes que incide en la calidad del egresado universitario.
2. Bajos resultados en diagnósticos y exámenes por errores ortográficos.



Problemática Científica:

¿Cómo desarrollar a través de la Estrategia de la Lengua Materna en cada una de la carreras, habilidades para el dominio de la ortografía?

Objetivo General:

Elaborar acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna que consoliden el conocimiento de la ortografía.

Objetivos Específicos:

1. Determinar los fundamentos teórico-metodológicos de la investigación.
2. Evaluar resultados del diagnóstico aplicado a los estudiantes universitarios.
3. Caracterizar el estado actual de la ortografía en los estudiantes universitarios.
4. Establecer acciones para fortalecer la estrategia de la Lengua Materna.

Tareas:

1. Búsqueda de los presupuestos actuales, teóricos y empíricos, sobre la formación profesional del estudiante universitario.
2. Estudio y revisión de la Estrategia de Lengua Materna para cada una de las carreras.
3. Procesamiento del diagnóstico aplicado y evaluación de los resultados
4. Diseñar acción para fortalecer la estrategia de la Lengua Materna que permita expresarse correctamente en forma oral y escrita a través del dominio de las reglas ortográficas.
5. Consulta de expertos para conocer si hay consenso en torno a la objetividad de las acciones diseñadas.



Métodos de investigación.

Del nivel teórico.

Se partió del rastreo bibliográfico de documentos publicados en periódicos, revistas, textos críticos, libros y otros materiales. Se tuvo en cuenta el método histórico-lógico, que permitió señalar y determinar cuáles son las principales deficiencias en la ortografía.

El método de análisis y síntesis, es decir, han sido analizadas las muestras para determinar cómo agruparlas y luego integrar las partes estudiadas para llegar al conocimiento del diagnóstico aplicado.

El método sistémico-estructural-funcional dirigido a modelar de manera sistémica el objeto que se investiga, sus componentes y relaciones, así como lo funcional de la actividad del sistema.

Del nivel empírico:

Se aplicaron las técnicas de entrevistas individuales, en las que no se siguió un orden lógico, sino que se ofrecieron puntos sobre lo que se quería preguntar a estudiantes y profesores.

Se aplicó el de criterio de expertos, tomando como tales a aquellos que por su preparación teórica, nivel científico, título universitario que poseen, trayectoria como investigadores y docentes pudieron dar fiabilidad a sus criterios y luego de haberlos consultado obtuvimos informaciones valiosas en torno a la investigación.

1.3. Esbozo histórico de la ortografía española.

La creciente actividad literal y una preocupación por fijar el empleo de signos latinos en la escritura, durante los siglos XV y XVI manifestada en la publicación de sucesivas obras con ese fin: La Gaya Ciencia o Arte de Trobar, del Marqués de Villena (1433), el Diccionario de Antonio de Palencia (1490), la Gramática Castellana, el Diccionario de Antonio de Palencia (1490), la Gramática Castellana, el Diccionario (1495) y la Ortografía (1517) de Elio Antonio de Nebrija, la Ortografía Práctica de Juan Iciar (1548) y el Diccionario de Alonso Sánchez de la Ballesta (1587) contribuyeron a dar cierta unidad a la ortografía castellana. Elio Antonio de



Nebrija, siguiendo el principio de Quintiliano, intentaba entonces hacer corresponder pronunciación y ortografía.

A pesar de ello, ni estas obras ni siquiera el Tesoro de la Lengua Castellana, de Sebastián Cobarrubias (1611) pudieron impedir las frecuentes y numerosas ambigüedades ortográficas que se registran aún en los clásicos españoles de los siglos XVI y XVII.

La evolución de la acentuación ortográfica ha sido en extremo lenta. Pueden leerse textos de los siglos XVI y XVII sin una sola tilde y en otros las palabras se acentúan de modo caprichoso. La Academia, fundada por Felipe V, elaboró al respecto unas normas complicadas que no todos seguían. Fue en el siglo XIX cuando se llegó a un acuerdo general. La mayoría de las reglas que actualmente se emplean fueron dictadas por esa institución hacia 1884.

La supresión de la tilde en la preposición y en las conjunciones e, o, u se promulgó en 1911, en los monosílabos, en 1952. En los escritos más antiguos puede observarse que no había norma fija en cuanto al uso de los signos de puntuación. Hay documentos del siglo XVI sin un solo signo, en tanto se encuentran otros de la misma época en la que puede encontrarse, una puntuación muy parecida a la moderna, salvo al empleo de los dos puntos, utilizados a veces en lugar de coma y otras de punto y coma.

La suerte de la ortografía española se ha debatido entre las consideraciones de fonetistas y etimologistas. Los gramáticos que se pronuncian por acercar la ortografía a la pronunciación de los fonetistas tienen como argumento fundamental la perfección del signo y estaría dado en su sencillez, exactitud y fidelidad al signo oral sin atender a su uso ni origen.

La posición opuesta de los etimologistas, entre ellos Silvestre de Sacy, quien defendía el criterio de que la ortografía es la forma visible y permanente de la palabra, del acento variable que cambia con el tiempo, el lugar y las personas.

La tendencia fonetista comenzó desde la fundación de la Academia Española en 1713, fundamentalmente a partir de la publicación del Diccionario de Autoridades, en seis volúmenes (1726-1739), la Ortografía Española 1741 y su tratado de Ortografía de 1763, donde declara que las novedades ortográficas introducidas en las reglas respondían a una razón utilitaria sin tanta dependencia de los orígenes, aunque ya en el Renacimiento Español



se escuchaban las sugerencias fonetistas de Pedro de Madariaga, Juan Sánchez, Mateo Alemán, Bartolomé Ximénez y Gonzalo Korreas, entre otros.

A pesar del carácter etimológico de la ortografía española, declarado por la Real Academia Española en su Diccionario de Autoridades, las modificaciones más importantes realizadas con criterio fonetista se hicieron entre los años 1726 y 1815 por iniciativa de la Academia como consecuencia de los cambios de pronunciación ocurridos en los siglos XVI y XVII.

El venezolano Andrés Bello propuso en 1826 la conveniencia de adoptar para el castellano una ortografía absolutamente fonética. Sus proyectos estaban dirigidos a:

1. Usar la j en vez de x y de g en voces como ejemplo, redox, general, gitano.
2. Sustituir la y por i cuando tuviera sonido de vocal, como en muy.
3. Suprimir la h muda.
4. Usar el dígrafo.

Para que se tenga una idea de las transformaciones que ha experimentado la ortografía, a continuación se presentan en el siglo XII y terminan en el XIX por la unidad ortográfica alcanzada en ese siglo muy cercano al actual.

La ortografía ha sido objeto de estudio constante por muchos escritores quienes se han preocupado por la búsqueda de una unidad de criterios acerca de las normas que deben regir el uso del Idioma Español y con este propósito es que surge la Real Academia de la Lengua Española.

1.3.1. El trabajo de la Real Academia.

La Real Académica Española nació para velar por la pureza, propiedad y esplendor de la Lengua Castellana, investigar sus orígenes, fijar sus principios gramaticales, vulgares por medio de la estampa de los escritos desconocidos y precisos que se conservan desde lejanos siglos y manifiestan el lento y progresivo desarrollo del idioma, promover la reimpresión de las obras clásicas en ediciones esperadas y publicar en láminas excelentes los retratos de famosos ingenios, librados del olvido.

Su lema, creado en 1715, es un crisol puesto al fuego, con la leyenda que reza: " Limpia, fija y da esplendor." La entidad surgió del modelo de la Academia Della Cruzca 1582 y de la Academia Francesa (1635).



En su origen estuvo constituida por ocho académicos pero en la actualidad, esta docta corporación consta de 46 académicos numerarios, de académicos correspondientes cuyo número no puede ser superior a 60, que residen en todas las provincias de España y de un número indeterminado de honorarios y correspondientes extranjeros e hispanoamericanos, entre ellos los miembros de la Academias Americana y Filipina.

Estas surgieron a partir del acuerdo del 24 de noviembre de 1870 que autorizaba el establecimiento de otras academias correspondientes en los países de origen español, para " estrechar los vínculos que deben unir a los pueblos de la misma lengua y sangre y velar en común por la propiedad y esplendor del idioma."

La Real Academia desde su fundación ha desarrollado una importante labor de simplificación ortográfica. En sus sucesivas ediciones del Diccionario, la Ortografía y los Boletines, la Academia no solo ha incorporado nuevas palabras, sino también ha modificado la escritura de muchas de ellas.

A lo largo de su existencia, sobre todo en el presente siglo, en medio de acalorados debates, se han ido dictando las normas ortográficas que se conocen hoy. Actualmente esta corporación está constituida por 36 Academias; 24 correspondientes a las provincias españolas y más de 40 a las naciones extranjeras. En el seno académico están representadas además, las lenguas regionales de la península: catalán, mallorquín, gallego y vasco. A partir de 1870 se establecieron con diferentes fechas de fundación, Academias Españolas. La Academia Cubana fue establecida desde el 19 de mayo de 1926.

Las reformas ortográficas se hacen luego de una amplia consulta con todas las Academias. Desde 1951, estas Academias correspondientes a la Real Academia realizan sucesivos congresos, en los que posibilitan la fijación y defensa del idioma y una racional simplificación de su ortografía.

El anhelo de muchos gramáticos y escritores de escribir como se habla está muy lejos de establecerse debido además a las diferencias de formas de pronunciación entre países que hablan el mismo idioma. De esta manera, aprender ortografía también se convierte en una tarea de mucha complejidad. Numerosos son los elementos que pueden convertirse en serios obstáculos para acceder al conocimiento ortográfico y cuya dimensión podrá variar de un sujeto a otro, en dependencia de la edad y de los conocimientos lingüísticos que posea.



En la última edición de La Ortografía, la Real Academia realizó significativas modificaciones a la ortografía española. Por la importancia que estas tienen se anuncian sucintamente las principales:

- 1 Arbitrariedad del sistema de notación escrita con respecto al sistema oral. Puede ser que varias letras tengan un mismo sonido o que una letra tenga varios sonidos .
- 2 Las dificultades propias de hacer corresponder la percepción fónica de la cadena hablada con una transcripción alfabética que refleje finalmente la independencia de cada palabra.
- 3 Las normas ortográficas son muy controvertidas: una vocal puede perder su carácter sonoro, o una consonante puede adquirir sonido vocálico.
- 4 Las normas de acentuación son numerosas para ser reconocidas o recordadas sin dificultad, en tanto, el empleo de mayúsculas y la puntuación requieren de otros conocimientos gramaticales, cuyo aprendizaje produce, a menudo, posterioridad a su empleo en la práctica de la escritura.
- 5 Son muy diferentes las configuraciones de las letras con que debe operar el estudiante para leer y escribir.
- 6 El sujeto puede padecer problemas en la concentración de la atención, de memoria, de percepción, o ciertos defectos neurofisiológicos que repercutan en sus capacidades auditivas, visuales o motoras muy necesarias para reproducir la escritura de forma correcta.
- 7 La ortografía por su carácter descriptivo, carece del atractivo que pueden tener otras asignaturas, fundamentalmente para los escolares el nivel de enseñanza primario.
- 8 Insuficiente conocimiento y habilidades relacionadas con la lengua, que impiden el acceso masivo a la ortografía de las palabras que frecuentemente se emplean.
- 9 Débil hábito de lectura.

La posibilidad que ofrece la RAE de actualizar constantemente el uso de las palabras del idioma, así como la inclusión de algunos vocablos de otros, requieren de la búsqueda de vías que hagan posible el conocimiento adecuado de la escritura y uso de los mismos, de acuerdo con las características de la región de que se trate. En este sentido la escuela juega un papel



primordial para poder conducir a peldaños superiores el desarrollo de hábitos y habilidades en los estudiantes.

El trabajo ortográfico requiere de un análisis detallado del contenido designado para el nivel o el grado, pero además, debe partir del diagnóstico certero y fino, del estado en que se encuentra cada estudiante.

La ortografía ha sido objeto de estudio constante por muchos escritores quienes se han preocupado por la búsqueda de una unidad de criterios acerca de las normas que deben regir el uso del Idioma Español y con este propósito es que surge la Real Academia de la Lengua Española.

1.4. Consideraciones teóricas.

1.4.1. Ortografía.

Ortografía (del griego clásico *orthos*, «recto, derecho, justo», y *graphia*, «escribir») es la parte de la Gramática normativa que regula las reglas para el uso de las letras y otros signos de puntuación en la Escritura. La *ortografía* se basa en la aceptación de una serie de convenciones por parte de los usuarios de una lengua con el objeto de mantener la unidad de la lengua escrita. En los países que poseen Academia de la Lengua (como es el caso de todos los hispanohablantes), la Academia es la institución encargada de regular dichas convenciones.

La ortografía es una convención, dado que no siempre hay una correspondencia unívoca entre un sonido y la letra que debería representarlo. Los criterios para establecer dichas convenciones varían de unas lenguas a otras. En unas ha predominado el criterio fonético para establecer las normas (es el caso del español). En otras lenguas, por el contrario, prevalece el criterio etimológico, como en el caso del inglés y el francés, lo que conlleva una mayor divergencia entre los signos escritos y su pronunciación en la lengua hablada.

La ortografía es un aspecto clave en la enseñanza y la estandarización de una lengua, especialmente cuando experimenta una gran dispersión dialectal o cuando no posee demasiada tradición escrita.



Ortografía del español.

La ortografía española nació en el Siglo XVIII, con el establecimiento en 1727 de las primeras normas ortográficas por parte de la Real Academia Española al poco tiempo de su fundación. Hasta ese momento cada cual escribía como le parecía: unos optaban por soluciones fonéticas, tratando de adecuar su escritura a la pronunciación oral, y otros se decantaban por emplear criterios más o menos etimológicos, manteniendo signos gráficos que ya no existían en español o que habían evolucionado a otros sonidos. El resultado era un aspecto caótico que dificultaba la unidad de la lengua escrita.

Actualmente las 22 academias del español mantienen acuerdos conjuntos para mantener la unidad ortográfica de la Lengua Española. De este modo, la última edición de la Ortografía de la Lengua Española (1999) se ha elaborado con la colaboración consensuada de todas las Academias de América y de Filipinas.

Ortografía técnica.

De acuerdo con Martínez de Sousa, la ortografía técnica comprende la ortografía especializada, la ortografía tipográfica (más conocida como Ortotipografía) y la ortografía publicitaria.

La ortografía especializada: se ocupa de las reglas de escritura gráfica aplicadas a todo aquello que no son estrictamente letras, como los signos, los símbolos, el ordenamiento alfabético, etc.

La ortografía tipográfica: conjunto de reglas de estética y escritura tipográfica que se aplican a la presentación de los elementos gráficos.

La ortografía publicitaria: es la aplicación de la ortografía y de la ortotipografía a la publicidad.

1.4.2. Relación entre lengua y ortografía.

Como los signos orales del lenguaje, producidos por el hombre para satisfacer sus necesidades de comunicación inmediata, no eran lo suficientemente duraderos para transmitir sus pensamientos y experiencias a los ausentes en el acto del habla, tanto en el tiempo, surgió la necesidad de concebir otros recursos que se lo permitieran.



Uno de los primeros intentos de crear símbolos más perdurables se hallan en la preescritura; en sus orígenes, las ideas podían ser representadas por objetos o por figuras; los incas, por ejemplo, a falta de un sistema de escritura, empleaban los quipus o cuerdas anudadas, donde cada nudo significaba un concepto u objeto distinto: puente, llama, hombre, etcétera. Pero estos sistemas eran insuficientes para fijar y reproducir la variedad de significados que en el lenguaje oral se producían, además de que con ellos se corría el riesgo de interpretarlos erróneamente. El empleo de signos y símbolo gráficos fue entonces la mejor solución que el hombre supo dar a tan importante problema de la comunicación a distancia.

Es necesario aclarar que no toda representación gráfica es escritura. Los signos de la escritura no son símbolos, pues éstos poseen un carácter alegórico, en tanto el signo gráfico representa un concepto originado en el signo oral cuya representación se corresponde con un código convencional; tampoco el signo gráfico es dibujo, porque no reproduce cosas, sino “un acto lingüístico con que la cosa se designa” Oscar Chavarría: *La ortografía en perspectiva* que tiene su origen en el signo oral.

La representación gráfica de ideas y conceptos mediante el dibujo de objetos y animales se denomina *figurativa*, y fue cultivada por casi todos los pueblos de la antigüedad.

La escritura jeroglífica, la más antigua de los sistemas de escritura conocidos, tras una lenta evolución, podía reunir características de la figurativa, la simbólica y la fonética.

La escritura egipcia, por ejemplo, tenía tres formas principales: la jeroglífica, que se usaba para grabar las inscripciones en los monumentos arquitectónicos; la hierática, empleada en los manuscritos religiosos, y la demótica, destinada a los usos generales y populares.

El estudio de la piedra de Roseta, hallada con inscripciones en escritura jeroglífica, demótica y griega, permitió conocer que algunas figuras no representaban ideas, sino el sonido inicial de varios nombres, y así se usaba la de un águila para expresar el de la a; un león para el de la l; un cuadrado para la p, y así se fue formando un alfabeto que hizo posible descifrar o interpretar los jeroglíficos egipcios.

Aunque es indiscutible la prioridad de la lengua hablada con respecto a la escrita, por cuanto su razón principal es la de representarla gráficamente, la escritura tiene gran importancia; el testimonio escrito ha permitido hacer estudios profundos sobre lenguas y dialectos; muchos



se han perdido para siempre por haberles faltado un sistema de escritura, vehículo muy recurrente, también reflexivo del idioma.

La lengua hablada y la escritura son, aunque muy vinculados, dos sistemas de signos diferentes e independientes: “la palabra escrita –afirmaba Saussure- se mezcla tan íntimamente con la palabra hablada de que es imagen, que acaba con usurparle el papel principal” *Ferdinand de Saussure: Curso de Lingüística General*.

Los sistemas de escrituras que se conocen son el logográfico o ideográfico y el fonético. En el primero, como sucede en el chino, la palabra se representa por un signo único, referido a la idea que expresa; no obstante, determinados dispositivos logográficos poseen marcas en sus signos para indicar un acercamiento aproximado a la pronunciación.

El sistema fonético intenta reproducir los sonidos que se suceden en una palabra. Las escrituras fonéticas pueden ser silábicas o alfabéticas. En los silabarios el símbolo representa una combinación de sonidos que resulta una sílaba como en el sistema *Katakana* japonés, empleando como complementario del ideográfico. Los caracteres alfabéticos debidamente combinados representan los sonidos de que se componen las palabras.

Los fenicios tomaron de la escritura egipcia, principalmente de la hierática, las figuras que servían para representar los sonidos, que simplificaron prescindiendo de los elementos figurativos y simbólicos y así formaron su alfabeto. De los fenicios pasó a Grecia y a Roma, y de éstos a los pueblos modernos.

En la actualidad existen diferentes alfabetos; los más conocidos son el griego, el cirílico y el latino.

Escribir de forma correcta, o sea, empleando como es debido los signos que convencionalmente representan las individualidades sonoras de la lengua, es un asunto bastante complejo en todos los idiomas. Esa escritura correcta que permite evocar el sonido por la señalización gráfica responde a un código; no atenerse a él conlleva el riesgo de no ser decodificado según la intención del emisor. En innumerables casos la omisión o el cambio de un signo gráfico –grafema, tilde o elemento auxiliar-, puede variar el significado que se quiere transmitir con el símbolo escrito; por ello no debe restársele importancia a la ortografía, lo que sucede cuando se le atribuye un valor extrínseco y superficial del conocimiento y dominio de un idioma.



Diferentes autores han ilustrado con numerosos ejemplos el cambio de significación que puede obtenerse mediante la conmutación de elementos segmentales o suprasegmentales en la oración, la que, además, no solo puede variar el sentido de lo expresado, sino entorpecer la codificación semántica del texto.

Frecuentemente en la conversación cotidiana, recurrimos a la ortografía para esclarecer la significación o el empleo de un término: así, se dice “errar sin h”, “apto con p”, “tubo con b”, o nos referimos a una frase “entre comillas” que reforzamos con el correspondiente ademán, como si se escribiera en el aire.

Con estos ejemplos queremos subrayar que el concepto empleo correcto responde a la intención del hablante. A ese empleo correcto, o mejor al ajuste de la intención de significado con la notación escrita convencional, se le denomina ortografía.

Parece innecesario definir la ortografía, por ser de conocimiento general, sin embargo, es oportuno hacer al respecto algunas precisiones.

La palabra ortografía se deriva del Latín *ortographia*, y esta del Griego *optoypa* la que significa “recta escritura”, Según la Real Academia Española (RAE), la ortografía es “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua” aclarando que “la escritura española representa la lengua hablada por medio de letras y otros signos gráficos”

La definición del gramático español Manuel Seco especifica que “la ortografía no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que responden a necesidades materiales de la expresión escrita (Guion, abreviaturas)”. *Tomado de Ortografía, reglas y comentarios*

A la ortografía se le pueden señalar los siguientes atributos:

1. Es relativamente independiente de la lengua oral.
2. Tiene una función normativa o reguladora (empleo de todos los signos o representaciones gráficas, ya sean de letras, signos auxiliares o formas de las letras –mayúsculas o minúsculas).
3. Puede influir en la significación de las palabras, en la intensidad y en la entonación.



4. Tiene un carácter variable, convencional, histórico y sincrónico.

La aspiración de toda ortografía ha sido tener un signo para cada sonido; “una ortografía ideal –señala la Real Academia Española- debería tener una letra y solo una para cada fonema y viceversa”, pero encontrar –en cualquier idioma- una escritura del tipo alfabético que represente con toda fidelidad la producción oral de la lengua resulta poco probable.

En primer lugar, ésta evoluciona incesantemente, en tanto la escritura tiende a ser más estable. Como consecuencia, en una determinada época, la grafía acaba por no corresponder a lo que debe representar, aunque haya sido así en su origen; de esta manera, una notación consecuente en una época dada será “absurda un siglo después” *Ferdinand de Saussure: Ob. Cit.*

Con un sencillo y parcial estudio diacrónico del empleo de las grafías españolas las h y u podemos demostrar esta irregularidad de falta de correspondencia entre la pronunciación y la escritura del idioma.

En segundo lugar, cuando un pueblo toma de otro su alfabeto, como observaba Saussure, suele suceder que los recursos de ese sistema gráfico no sean suficientes para representar gráficamente la producción oral de su lengua y se vea obligado a recurrir a otros como el empleo de dígrafos o la duplicación de letras, así: ch, ll en Español, o a la invención de un nuevo signo, como la ñ española.

La multiplicidad de signos gráficos para un mismo sonido ensancha el abismo entre la lengua hablada y la lengua escrita; por ejemplo en Cuba el fonema /s/ puede codificarse de cuatro formas diferentes: s en saco, c en celda, z en zapato, x en auxilio. La s sorda en francés puede representarse mediante ocho signos gráficos diferentes.

Los ejemplos para ilustrar el desacuerdo entre oralidad y ortografía serían innumerables, pero con lo expuesto basta para significar que el objetivo de establecer la coincidencia sonido-grafía, o sea, lograr una escritura fonética por excelencia es un problema bastante complejo, cuya solución es muy difícil de encontrar.

Los orígenes del lenguaje.

El lenguaje es el medio de comunicación esencial entre los hombres. Mediante él podemos conocer, pensar y hablar de la realidad que nos rodea y, además, aprehender y



transmitir la cultura. Siendo tan viejo como la sociedad humana, no es extraño que los hombres hayan fijado su atención en ese medio sin el cual sería impensable toda socialidad, por elemental que fuese.

El lenguaje es “la envoltura material del pensamiento” y su desarrollo está íntima e indisolublemente ligado al desarrollo del pensamiento mismo. Esta doble conexión –con el trabajo y la sociedad, por un lado; con el pensamiento, por otro- nos lo revela, en lo esencial, como medio decisivo en el complicado e interminable proceso de apropiación de la realidad- natural y social- por el hombre, (sin olvidar que toda apropiación implica transformación), y en el proceso de valoración de esa realidad.

En nuestra época, con mayor fuerza que en períodos anteriores, los problemas de la comunicación rebasan el marco estrecho de su aspecto meramente lingüístico. La situación actual, en que se hegemoniza el poder de los países desarrollados y se acentúan las diferencias en relación con el mundo de los pobres, ha penetrado todos los campos de actuación, incluido el de la comunicación. De lo que se trata entonces, es de preservar la identidad de los oprimidos, de los subdesarrollados: su cultura, su lengua. La comunicación, vista desde una posición humanista, coloca al hombre en el centro de las relaciones que establece con los demás sujetos y con el propio mundo, y por tanto, es una vía para comprenderlo, situarse en él y conservar y perpetuar lo que lo identifica. Como resultado de toda la actividad del hombre, permite conocer qué se ha hecho, cómo y para qué; permite transmitir todo su quehacer de generación en generación e identificar su pertenencia a una clase social, a un sector desde una posición ideológica bien definida.

Ante esta situación se eleva a un primer plano el análisis de la comunicación en el marco de la cultura, entendida esta como el cúmulo de conocimientos que permite al hombre orientarse en el mundo en que vive, actuar de manera responsable y enfrentar y dar soluciones a los problemas que afronta a diario.

La comunicación.

El funcionamiento de todas las sociedades animales y humanas es posible gracias a la comunicación. Esta consiste en un proceso mediante el cual un individuo establece con otro un contacto que le permite transmitirle una información. El león que ruga porque otro león



ha invadido su territorio, y con su rugido amenaza al invasor y previene a su "familia"; el niño que llora para que alguien satisfaga su hambre; la persona que habla con otra u otras personas; el locutor que, por radio o televisión, lee el diario de noticias, realizan actos de comunicación.

Pero fuera del mundo animal y humano también se producen fenómenos de comunicación. Una calculadora o un ordenador operan mediante comunicaciones interiores, por las cuales ciertos estímulos actúan como órdenes, produciendo en su conjunto el funcionamiento de aquellas máquinas. Y en el interior de los organismos vivos, el cerebro recibe informaciones y transmite instrucciones. Los biólogos han descubierto que la conservación y la reproducción de las células se basan en un intercambio de comunicaciones.

Comunicación no verbal.

Como ya conoces, las luces, las imágenes, los sonidos, los gestos, los colores, el humo, las banderas son sistemas simbólicos. De todos los sistemas conocidos, el más perfecto es el formado por las palabras, que constituyen signos verbales o lingüísticos, que les permiten a las personas referirse a la realidad, aun cuando aquello de que se hable no se encuentre presente, dada la capacidad de la palabra para hacernos evocar o recordar lo que conocemos. Los signos verbales que integran nuestro lenguaje se adquieren en el proceso de comunicación social.

Existen también sistemas no verbales que han sido creados por los hombres con determinados objetivos y, para usarlos, deben ponerse de acuerdo acerca del significado que le van a atribuir a cada señal. Se habla, por ejemplo, del lenguaje de las flores, del lenguaje del abanico o de las banderas. Quienes usan estos sistemas, tienen que ponerse de acuerdo acerca de lo que significan.

En esta concepción amplia de lo que es un mensaje podemos incluir también los que nos llegan por otros medios. El cine, la música, la pintura, la escultura tienen sus propios códigos o sistemas de significación que nos permiten hacer "una lectura" de sus mensajes. Para ello hay que educar la sensibilidad y aprender a descifrar el lenguaje del arte.



De igual forma, cómo nos vestimos, cómo nos comportamos en público, son mensajes que transmitimos a los demás, que son indicios de nuestra cultura y educación y de los cuales las personas hacen una “lectura” que les permite formarse una opinión acerca de cómo somos. Aunque se dice que las apariencias a veces engañan, sin dudas, observando a los demás aprendemos a conocerlos como si estuviéramos leyendo en un libro.

Se conoce, además, como comunicación no verbal a aquellos elementos paralingüísticos, es decir, paralelos al lenguaje, que soportan un importante por ciento de la información que ofrecemos mediante la comunicación oral. Se utiliza en mayor medida para la expresión de las emociones, y actitudes, para la presentación del yo.

Son ellos: la gestualidad, la mirada, la entonación, el silencio, la postura, entre otras.

Comunicación verbal: oral y escrita.

El lenguaje oral es el principal sistema de comunicación. El lenguaje escrito trata de ser una aproximación mediante unos signos gráficos de lo que decimos hablando. El lenguaje mímico emite mediante gestos para lograr un mensaje que se corresponde más o menos con el de un mensaje oral. El lenguaje de las señales de tráfico debe traducirse mentalmente a un mensaje oral: al ver el disco verde del semáforo es como «si oyera»: Puede pasar; etc.

Los usos que hacemos del idioma le imponen también modalidades variadas. Las más diferenciadas son las que corresponden al uso oral y al uso escrito. No escribimos igual que hablamos: resulta más difícil expresarse con el lápiz. Escribir implica expresarse en ausencia del interlocutor, y ello obliga a:

- Seleccionar adecuadamente las ideas y darles cuidadoso orden.
- Precisar el vocabulario.
- Estructurar lógica y coherentemente la información que se ofrece.
- Decirlo todo explícitamente, sin ayudarse de gestos, ni de los matices que proporciona la entonación, ni de ninguno de los recursos válidos para la comunicación oral.
- Emplear el idioma con rigor, sin que sean aceptables los usos descuidados, impropiedades de léxico, imperfección de la sintaxis, etc. tan frecuentes cuando se habla. Añádanse las exigencias suplementarias de la puntuación, acentuación y corrección ortográfica.



- Lograr un texto armónico.

La diversidad entre las lenguas oral y escrita es tan grande que, en rigor, aprender bien un idioma consiste en aprender dos lenguas, con un fondo común, pero con sensibles diferencias.

Cuando pensamos en estos códigos (el oral y el escrito) para comunicar sus ideas, se descubren sus semejanzas y diferencias, a saber:

Que la comunicación oral es inmediata en el tiempo; se produce directamente mediante la relación interpersonal; se apoya en los códigos no verbales (los gestos, la postura, el movimiento del cuerpo, etc.); se enmarca en un contexto real; admite digresiones, saltos temáticos, redundancias; aparecen reiteraciones léxicas, onomatopeyas, muletillas y frases hechas; la información compartida previamente es muy relevante, por lo que son frecuentes las oraciones inconclusas, las omisiones, el desorden de los elementos de la oración, etc.

Que la comunicación escrita traspasa los límites del espacio y el tiempo; al no estar presente el receptor, la interacción no es inmediata o no llega a producirse nunca y, generalmente, el que escribe no tiene certeza de quiénes leerán el texto, por lo que se dice, con sobrada razón, que las palabras están solas en el texto escrito. Este se ajusta con rigor a las reglas gramaticales que garantizan la coherencia textual; su estructura sintáctica es compleja y posee mayor riqueza léxica y precisión.

Además de los códigos oral y escrito, existen otros a través de los cuales también nos comunicamos. Es el caso de la señalización del tránsito, de los símbolos conocidos internacionalmente como las banderas, por ejemplo, o de las gráficas que representan el por ciento de natalidad conseguido en nuestro país este año. Estos códigos son: los simbólicos, los icónicos, y los gráficos.

- Orales: Son aquellos que se expresan verbalmente, mediante la palabra hablada. Los textos orales se producen en la conversación, la entrevista, el debate.

La producción de textos orales está acompañada por algunos medios no verbales como son los gestos, la postura y otros.



- **Escritos:** Son los que se producen mediante el código escrito. Se incluyen en este grupo la carta, el acta, el informe, las notas de clase y otros. En ellos es muy importante la ortografía.
- **Icónicos, simbólicos y gráficos:** Son aquellos que se construyen mediante íconos, símbolos o gráficos, que representan la realidad. Se emplean en carteles, avisos, anuncios, etc. y expresan el significado de forma sintética: el anuncio de un restaurante (dos cubiertos cruzados), una prohibición de fumar (un cigarro con una línea roja que lo atraviesa), la paloma que simboliza la paz o en un esquema que representa una situación con columnas de diferentes colores. (Jóvenes en las diferentes modalidades de estudio).

1.5 Conclusiones.

Durante el transcurso del presente capítulo se ha explicado de manera detallada todo lo relacionado con el tema, se sentaron las bases teóricas necesarias para definir los conceptos de ortografía, lengua oral, la importancia que le concede la Real Academia al tema.



CAPITULO II

Diagnóstico en la enseñanza de la ortografía.

Introducción.

Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior.

Importancia del diagnóstico en la enseñanza de la ortografía.

Conclusiones.

2.1. Introducción.

El término estrategia ha sido asociado tradicionalmente, al arte militar, a la política y a la economía. Por esa razón es frecuente, al acudir a los diccionarios, encontrar estos vínculos (Montaner y Simón, 1981; M. De Toro, 1968), que restringen su significado a estrategias militares, políticas y económicas. No obstante, de acuerdo con su etimología general, es posible encontrar elementos para conferirle una significación mayor. El vocablo estrategia proviene del griego *stratégia*, de *stratégos*, general, que significa el arte de dirigir (M. De Toro, 1968 y P. Foulquié, 1967), plan de acción ordenado a un fin determinado, destreza, habilidad para dirigir un asunto (F. Alvero, 1976). Con respecto a su sinonimia está relacionado con los términos *pericia*, *táctica*, *maniobra*, *destreza* y *habilidad* (F. Sainz de Robles, 1978). O sea, que el significado de estrategia permite concebirla en otras esferas de la actividad del hombre no menos importantes que las usadas regularmente

2.2. Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior.

En esta época los conceptos de estrategias pedagógicas y didácticas han venido adquiriendo carta de ciudadanía dentro de las ciencias psicopedagógicas en el mundo iberoamericano, sin criterios unánimes y sin tradición porque, por ejemplo, en los Diccionarios de Pedagogía la palabra estrategia no aparece (P. Foulquié, 1976; A. Merani, 1983), ni en los de Psicología (H. Warren, 1964; A. Reber, 1985).

Por tal motivo J. Cajide (1992) plantea que este concepto es amplio e impreciso y lo define como procedimientos dirigidos, planificados e intencionalmente creados antes, durante o después del desarrollo de una tarea. Considera que las estrategias deben estar sometidas a



las exigencias de los diseños experimentales e investigativos en general y que deben ser diseñadas, planificadas y evaluadas.

- Este mismo autor propone como etapas de ellas:
- Filosofía o conceptualización (ámbito de actuación)
- Metas y objetivos de su puesta en práctica (carácter concreto)
- Contenido (resultado o procesos)
- Presupuesto (económico)
- Evaluación

Y como requisitos de una buena estrategia considera que deben estar:

- Bien definidas aunque sean susceptibles de cambios
- Objetivos claros y bien delimitados
- Especificar tareas
- Precisar etapas o pasos a seguir
- Análisis cualitativo o cuantitativo
- Abiertas a la colaboración o ayuda de expertos

Poder evaluarlas a través de pruebas exploratorias (estadística descriptiva), análisis primario (diferencias significativas), comparar los resultados entre las diferentes técnicas y establecer relaciones causales.

Si bien estamos de acuerdo con los criterios de este autor, por su certeza y profundidad, consideramos necesario precisar algunas cuestiones que, a nuestro criterio, son medulares: el proceso pedagógico tiene características más generales que el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque en ambos debe manifestarse la unidad de lo instructivo y lo educativo, el primero trasciende el marco de lo docente, lo que implica una diferenciación de las estrategias.

El otro aspecto a considerar es que no debe establecerse una igualdad entre la estrategia pedagógica y el proceso investigativo, que se intuye de los criterios de este autor (M. Cajide, 1992). Nuestra valoración es que no son identificables porque la estrategia pedagógica adquiere carácter experimental cuando se quiere demostrar científicamente su validez, si no



se ha hecho antes, pero una vez demostrada, no se requieren diseños experimentales al formar parte de la introducción de los resultados o de su generalización, o como parte de una investigación-acción.

Es bueno aclarar que las similitudes entre investigación y estrategia se producen, esencialmente, porque en ambos se aplica la lógica de las ciencias, es decir, el enfoque científico del fenómeno (pedagógico en este caso) al estudiarlo e influir sobre él de forma rigurosa y objetiva, en su constante dinámica y en su relación con otros fenómenos.

El autor C. Giné (1992) las define como procesos ejecutivos que controlan y regulan el uso de las habilidades en las tareas o problemas de aprendizaje. Esta conceptualización es válida para la dirección del acto docente.

Otra definición la propone R. Sierra (1993): constituyen la dirección pedagógica que provoca la transformación del estado real del objeto al estado deseado, a partir del sistema de acciones entre maestros y alumnos para alcanzar los objetivos planteados.

Como aspectos positivos de esta definición consideramos que están: el carácter dirigido del proceso, el sistema de acciones entre profesores y alumnos y la existencia de objetivos. Como elementos criticables están, de acuerdo con nuestras consideraciones, la introducción innecesaria de términos abstractos de otras ciencias, tales como 'objeto', 'estado real' y 'estado deseado', lo cual entra en contradicción con el enfoque del alumno como sujeto de la educación.

Como definición alternativa que recoge lo mejor de las anteriores, pero con una elaboración más didáctica, proponemos la siguiente: las estrategias pedagógicas constituyen procesos de dirección educacional integrados por un conjunto o secuencia de acciones y actividades planificadas, organizadas, ejecutadas y controladas por el profesor, para perfeccionar la formación de la personalidad de los futuros profesionales, de acuerdo con objetivos formativos previamente delimitados.

Con frecuencia hemos encontrado entre los profesores la tendencia a identificar los términos alternativos pedagógicos con el de estrategia, lo cual constituye una confusión porque la alternativa es una opción entre dos o más variables con que cuenta el profesor para trabajar con los alumnos, partiendo de las características y posibilidades de estos (R. Sierra, 1993).



Es decir, que al relacionar ambos conceptos, el de alternativa es más singular y está incluido como un elemento de la estrategia pedagógica.

Características de las estrategias pedagógicas.

Lo planteado hasta ahora permite proponer los aspectos más generales de las estrategias pedagógicas, pues a pesar de las discrepancias entre los autores en la actualidad en cuanto a su definición, consideramos que son esenciales los siguientes:

No constituyen algo estático, rígido, sino flexible, susceptible al cambio, a la modificación y adecuación de sus alcances, por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver y en la búsqueda de la creatividad.

Poseen un gran nivel de generalidad, de acuerdo con los objetivos y los principios para la educación de la personalidad, al integrar lo docente, lo extradocente y lo extraescolar.

Suponen la planificación a corto, mediano y largo plazos.

Posibilidad y necesidad de ser extrapoladas a la familia y a la comunidad.

Capacidad para insertarse en toda la dinámica del trabajo pedagógico en la universidad.

Racionalidad de tiempo, recursos y esfuerzos.

Constituidas por una secuencia de pasos, acciones o algoritmos de trabajo que se relacionan con las funciones de la dirección.

Deben incluir el diagnóstico inicial y final para poder alcanzar la certeza científica en la solución de los problemas.

Basamento explícito en los principios psicopedagógicos que las sustenten.

Obligada coherencia entre los diferentes niveles organizativos: alumno, grupos, año, departamento o cátedra, claustro de profesores, disciplinas o asignaturas, ya que en cada uno debe existir una estrategia que se complemente con las demás.

Susceptibles de ser utilizados los diseños experimentales y la validación científica.

Las estrategias didácticas

Los principales presupuestos teóricos planteados en el análisis de las estrategias propias del proceso pedagógico son aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje, si consideramos a este último como proceso pedagógico específico, pero es precisamente en el campo de la



enseñanza y el aprendizaje donde se emplean la mayor variedad de términos para designar las responsabilidades del docente y la tarea del estudiante.

En la literatura se pueden encontrar las denominaciones siguientes: estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias cognitivas, estrategias metodológicas y estrategias didácticas.

Independientemente de las diferencias en la nomenclatura tienen un objetivo común que es perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje que en el ámbito universitario se traduce en desarrollar las potencialidades de los futuros profesionales, a través de un proceso donde aprendan a pensar, a participar activa, reflexiva y creadoramente.

En las últimas décadas se ha ido incrementando el número de especialistas que justifican con diversas razones la necesidad de estudiar e investigar sobre las estrategias (R. Sierra, 2002) entre ellas están:

El crecimiento vertiginoso de la información.

Las prácticas educacionales diferentes como resultado del desarrollo social alcanzado.

Las posibilidades del conocimiento humano inagotables que hace prácticamente imposible satisfacer las necesidades cada vez más crecientes del hombre.

La personalización del aprendizaje.

El mejoramiento del clima afectivo del aula.

El decrecimiento en el uso de estrategias y habilidades del buen razonar por parte de los alumnos, entre otros.

Los aspectos anteriormente señalados tienen una connotación especial en las aulas universitarias y obligan a una reflexión de esta problemática, que implica retomar el criterio inicial donde se clarifica que el proceso pedagógico es de dirección, y a su vez, la dirección pedagógica presupone la interrelación entre el proceso pedagógico y el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta sus componentes y etapas por las que transcurre.

A partir de la misión de las altas casas de estudio, hoy nadie parece poner en duda la importancia de la adecuada aplicación de estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. La educación superior para responder a las necesidades y



exigencias sociales debe concebir estrategias potencialmente sólidas, orientadas a los diferentes tipos de contenido, los cuales se derivan de los cuatro componentes de la cultura (conocimientos, habilidades, experiencias de la actividad creadora y normas de relación con el mundo y con las otras personas), que organizados didáctica y metodológicamente y teniendo en cuenta las particularidades de la personalidad, se integran a la formación profesional del estudiante universitario.

La valoración crítica de los diferentes términos planteados inicialmente lleva a las consideraciones siguientes: Lo metodológico es siempre de naturaleza didáctica por lo que se presupone la denominación de estrategia metodológica. Lo cognitivo alude a un tipo de contenido y este a su vez es una de las categorías didácticas, por lo que resulta limitada la clasificación de estrategias cognitivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La enseñanza es la principal tarea del profesor, pero siempre estará al servicio del aprendizaje, en otras palabras, enseñar es dejar aprender, las acciones del docente condicionarán fundamentalmente las acciones del estudiante, es por ello que enfocar estrategias de enseñanza como algo independiente de las estrategias de aprendizaje significa concebir una dicotomía que es contraria a la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, la literatura psicopedagógica alude predominantemente a estrategias de aprendizaje, denominación que cobró mayor relevancia a partir de 1980 con los nuevos enfoques del proceso de enseñanza-aprendizaje y la concepción del estudiante como sujeto protagónico en este proceso.

Con diferentes matices el término estrategia de aprendizaje se considera como medio para enfrentarse con éxito a las situaciones de aprendizaje (R. Celorio, 2002), este autor afirma que son reglas de tipo lógico psicológicas y comprenden tanto los procesos de asimilación como los de descubrimiento y creación.

El estudio y análisis de las estrategias de aprendizaje distinguen dos tendencias fundamentales:

1. La que tiende a describir, con más o menos éxito y riqueza de análisis, un número mayor de técnicas de estudio sin entrar en demasiadas aclaraciones teóricas o conceptuales, basándose fundamentalmente en cómo estudiar.



2. En la que cobran importancia los procesos internos que tienen lugar en el sujeto que estudia y aprende que en la técnica propiamente dicha y que se podían encuadrar como procesos de autorregulación y metacognición.

La valoración de estas técnicas permite significar: La aplicación de estrategias de aprendizaje depende de un dominio adecuado de técnicas básicas que se alcanzan con un nivel de madurez en el estudio que se va logrando paulatinamente bajo la orientación del docente. Existe cierta dependencia e independencia a la vez entre las técnicas de estudio y las técnicas de aprendizaje. Las primeras son reconocidas por algunos estudiosos del tema como microestrategias, pero las estrategias de aprendizajes deben basarse en la metacognición, son las encargadas de establecer los parámetros de una tarea, localizar los errores, determinar métodos de intervención más adecuados, controlar su aplicación y tomar decisiones a partir de los resultados obtenidos. Resulta prácticamente imposible aplicar cualquier estrategia de aprendizaje sin el respaldo de diferentes técnicas de estudio, procedimientos y habilidades, es evidente su complementariedad. El aprendizaje contemporáneo considera esencial para su materialización las estrategias que el profesor utilice para enseñar a sus estudiantes en las que propicie el cuestionamiento, la actitud de búsqueda, el procesamiento de la información. El desarrollo de un pensamiento crítico y creativo y la solución de problemas profesionales.

El análisis efectuado refuerza nuestro criterio y permite adscribirnos al término estrategia didáctica que presupone enfocar el cómo se enseña y cómo aprende el alumno, ya que son las dos partes que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido las estrategias didácticas no se limitan a los métodos y formas con los que se enseña, sino al repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender, es una concepción más consecuente con las tendencias actuales.

Por otra parte, en las últimas décadas el concepto de aprender a aprender, que tanto ha atraído la atención y preocupación de psicólogos, pedagogos, directivos e investigadores en el campo de la Pedagogía, presupone también enseñar a aprender, es decir, no queda solo en el aprendizaje, tiene necesariamente que haber un condicionamiento mutuo, a la vez que se reconoce una relativa independencia. La concepción del aprendizaje más como un proceso que como un resultado refleja la necesidad de una atención sistemática al cómo se enseña.



Los profesores, expertos e investigadores señalan como causa del fracaso escolar la carencia de estrategias de aprendizaje, las cuales son susceptibles de ser enseñadas y entrenadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque permite expresar de manera concreta las relaciones de la enseñanza y del aprendizaje en la concepción de la estrategia, lo cual no significa identificar ambos procesos sino evidenciar sus interrelaciones.

M. Zabalza (2000) afirma que el principal desastre didáctico ocurrido en la enseñanza ha sido el independizar el proceso de enseñar y el de aprender, con esa distribución de funciones no es posible que las cosas funcionen bien.

Todo el análisis realizado permite enfocar la enseñanza como un proceso de orientación del aprendizaje del futuro profesional donde se crean las condiciones para que él se apropie de los conocimientos, desarrolle habilidades y forme valores que le permitan actuar de forma independiente, comprometida y creadora, de esta forma las universidades cumplen con el desafío que se les plantea de preparar para la vida profesional.

Las estrategias didácticas deberán: Organizar el trabajo de los estudiantes en grupos o equipos para facilitar el intercambio, la colaboración y donde el papel del docente sea fundamentalmente de orientador del aprendizaje. Plantear objetivos de aprendizaje, concientizados por los estudiantes, en correspondencia con sus necesidades, intereses y motivaciones, vinculados con los problemas propios de sus futuras esferas de actuación profesional. Crear las condiciones para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, definiendo las condiciones, interacciones entre los alumnos y el profesor, contenidos del currículum, materiales didácticos, etc. Enseñar y entrenar a los estudiantes en procedimientos mediadores que favorezcan su aprendizaje, tales como: mapas conceptuales, toma de apuntes relacionales, esquemas, gráficos, etc. Enfrentar a los estudiantes con tareas de carácter profesional, a la solución de problemas, montaje de carpetas de trabajo, microinvestigaciones que propicien un enfoque interdisciplinario e impliquen el desarrollo de habilidades. Tener en cuenta en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje el nivel de desarrollo de los estudiantes, lo que presupone estrategias diferenciadas y flexibles. Incluir mecanismos de control y evaluación a través de una diversidad de técnicas con un carácter procesal.



2.3. Importancia del diagnóstico en la enseñanza de la ortografía.

Actualmente se concibe el diagnóstico como un principio pedagógico, premisa imprescindible, procedimiento científico en función de la labor educativa y el desarrollo de todos los alumnos.

Por otra parte como un proceso continuo, no como un momento o etapa que culmina con determinadas conclusiones y la toma de decisiones que la situación del momento aconseja más conveniente. Mediante el uso del diagnóstico, el profesor se aproxima cada vez más al conocimiento de la realidad de sus alumnos. Las condiciones en que este se desarrolla, (favorables o desfavorables), con qué recursos cuenta para aprender y desarrollarse, sus capacidades, necesidades propias y específicas; son elementos necesarios para organizar estrategias pedagógicas diferenciadas y especialmente dirigidas a las necesidades personales de los alumnos a su cargo.

El fin fundamental del diagnóstico es enseñar, educar y desarrollar en los alumnos las habilidades que ha perdido o que no ha alcanzado por diversas razones. De modo tal, el diagnóstico no es un fin en sí mismo, si no un medio para llegar a su fin.

El interés del alumno por aprender ortografía suele conseguirse en buena medida cuando el profesor reconoce el papel que juegan las evaluaciones y el control del aprendizaje, conociendo de antemano su utilidad para estimular el estudio, detectar errores y corregirlos.

La evaluación de la actividad ortográfica resulta ser uno de los elementos principales de su didáctica por su papel relevante en la formación de hábitos. Abarca el control del profesor así como el autocontrol de los alumnos, permitiendo diagnosticar problemas, reconocer avances y retrocesos en el trabajo; esta ha de ser obligatoriamente sistemática, variada y oportuna.

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 que sea demasiado tarde, además incluye no solo la actividad del alumno permitiéndole tomar conciencia de los aciertos o deficiencias en las operaciones y acciones y de lo que falta por lograr, sino también sobre la propia actividad metodológica de los profesores, a fin de corregirlas y perfeccionarlas, introduciendo o reforzando las operaciones necesarias, planificando actividades adecuadas al carácter y la naturaleza del error, considerando por



supuesto, las características del individuo que los comete, porque si bien se pretende ahora una enseñanza más personalizada, la de la ortografía, en particular, lo ha requerido siempre.

Si el alumno no se siente controlado por el profesor, entenderá que la tarea que realiza carece de importancia, y traerá consigo la apatía y el desinterés por el estudio. En la mayoría de los casos los docentes emplean instrumentos para evaluar el aprendizaje de sus alumnos recurriendo a las normas de descuento y la tabulación. Sin embargo, con suficiente exactitud es posible evaluar la competencia ortográfica de los estudiantes considerando los errores, descubriendo su naturaleza y determinando tipos de ortografía atendiendo a la estructura del error y del factor deficientemente más interesado.

2.4. Resultados de los diagnósticos aplicados desde el curso 2007-2008 hasta el presente.

Formar un profesional competente, éticamente honesto, con una sólida formación científica y humanista y a su vez comprometido con el entorno social es el encargo que se ha dado a la Educación Superior. Esta tarea ha exigido el perfeccionamiento de los planes y programas de estudio a los que no ha escapado la enseñanza de la Lengua Materna.

Si tenemos en cuenta que el diagnóstico permite orientar en forma eficiente las acciones a desarrollar con vistas a cumplir los objetivos propuestos y de este modo trabajar un proceso docente-educativo más organizado y eficiente por medio de una atención más científica a las dificultades individuales de los estudiantes, es comprensible que la elaboración de sistemas de diagnóstico del desarrollo de las habilidades en la Lengua Materna es de vital importancia.

A continuación se muestran los resultados del diagnóstico aplicado a los estudiantes de 1er año de todas las carreras al inicio de curso, evidenciándose serios problemas con la ortografía teniendo en cuenta los aprobados y la calidad de las calificaciones.



Tabla 2.1. Resultados del diagnóstico de Español Curso 2007-2008.

Carrera	Matrícula Posible	Presentados	Aprobados	%	Desaprobados	Con 5	Con 4	Con 3	Con 2
Contabilidad y Finan	40	24	20	83.3	4	11	6	3	4
Informática	38	33	25	75.7	8	9	9	7	8
Mecánica	44	37	24	64.8	13	7	7	10	13
Metalurgia	32	17	12	70,5	5	1	8	3	5
Eléctrica	66	44	33	75.0	11	10	12	11	11
Minas	39 Ext-14	26 Ext-13	14 Ext-7	53.8	12 Ext-6	3 Ext-2	3 Ext-1	8 Ext-4	12 Ext-6
Geología	31 Ext-4	24 Ext-4	13	54.1	11 Ext-4	3	1	9	11 Ext-4
ESC	28	11	9	81,8	2	BIEN-5		4	2
BCI	22	12	11	91,6	1	BIEN-6		2	1

En el curso 2007-2008 debemos destacar que fueron las carreras humanísticas las que mejores resultados reflejaron en el diagnóstico, por encima del 80 % con excepción de Ciencias de la Información que obtuvo 91,6 %, mientras Minas y Geología alcanzaron poco más del 50 % y el resto de las carreras se mantuvo sobre el 70 %.



Tabla 2.2. Resultados diagnóstico de Español curso 2008-2009.

Carreras	Posible Matric.	Presentados.	Aprobados.	%	Desaprobados.	Con 5	4	3	2
Minería	33	19	12	63,15	7	3	4	5	7
Geología	32	16	10	62,5	6	4	4	2	6
Mecánica	41	31	21	67,7	10	9	7	5	10
Informática	20	15	12	80	3	6	5	1	3
Metalurgia	23	10	6	60	4	1	2	3	4
Eléctrica	75	38	37	97,3	1	7	16	14	1
Contabilidad y Finanzas	39	33	26	78,7	7	17	5	4	7
ESC	32	16	12	75	4	-	7	5	4
BCI	25	16	14	87,5	2	2	8	4	2

Durante el curso 2008-2009, también las carreras humanísticas se comportaron con los mejores resultados, aunque Contabilidad y Finanzas y Estudios Socioculturales bajaron un poco del 80 %; mientras que la carrera de Eléctrica alcanzó el 97 %, el mejor resultado alcanzado en el diagnóstico, pero hay que señalar que solo se presentó la mitad de la matrícula. Halagüeños fueron también los resultados de Informática y Minería, sobre el 80 % respectivamente comparado con el anterior curso, el resto de las carreras estuvo dentro del 60 %.



Tabla 2.3. Resultados diagnóstico de Español curso 2009-2010.

Carrera	Presentados	Aprobados	%	Desaprobados	Con 5	4	3	2
Ingeniería Eléctrica	33	16	48,4	17	1	7	8	17
Ingeniería Mecánica	40	19	47,5	21	3	6	10	21
Ingeniería Metalúrgica	26	14	53,8	12	1	4	9	12
Ingeniería Informática	22	20	90,9	2	-	12	8	2
Ingeniería de Minas	28	21	75,0	7	3	9	9	7
Ingeniería Geológica	27	17	62,9	10	4	3	10	10
Lic. Contabilidad y Finanzas	20	16	80,0	4	5	8	3	4
Lic. Ciencias de la Información	10	8	80,0	2	-	3	5	2
Lic. Estudios Socioculturales	15	8	53,3	7	4	4	-	7
Total	221	139	62,8	82	21	56	62	82

Como se aprecia en la tabla en el presente curso, se mantuvieron sobre el 80 % las carreras de humanidades, a excepción de Estudios Socioculturales, con el peor resultados de los últimos tres cursos (53,3 %), Informática reflejó un 90,9 % alentador resultado comparado con los anteriores; Metalurgia, Geología y Minas, en orden ascendente oscilaron sobre el 50, 60 y 70 % y con alarmantes resultados, por debajo del 50 % estuvieron Mecánica y Eléctrica.

Finalmente apreciamos que los resultados del actual curso, a excepción de Contabilidad y Finanzas, que ha mantenido un % estable, el resto de las carreras ha alcanzado peores resultados, casi de manera general.



Tabla 2.4. Comparación de los resultados por curso.

Carrera	Curso 2007-2008	Curso 2008-2009	Curso 2009-2010
Contabilidad y Finanzas	83,3	78,7	80
Informática	75,7	80	90,9
Mecánica	64,8	67,7	47,5
Metalurgia	70,5	60	53,8
Eléctrica	75	97	48,4
Minas	53,8	78,7	75
Geología	54,1	62,5	62,9
ESC	81,8	75	53,3
BCI	91,6	87,5	53,3
Total	72,2	76,3	62,7

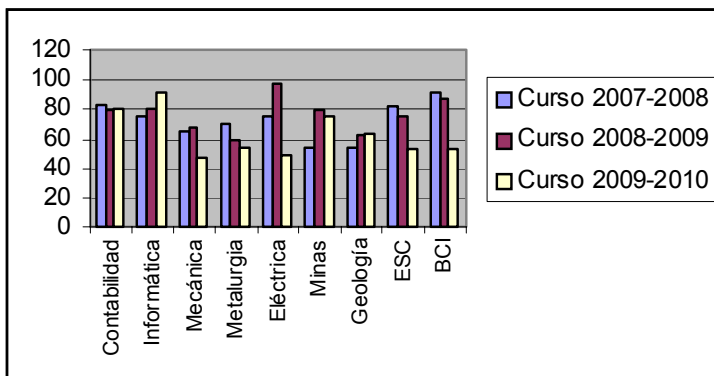


Gráfico 1. Comparación entre cursos.



Se realiza un análisis a partir de los errores cometidos por los estudiantes, los cuales facilitan el diagnóstico, toda vez que cada tipo de error entraña una deficiencia en particular, sin perjuicio de que estos tipos de errores puedan manifestarse combinados.

Sustituciones: Una letra es cambiada por otra, por algunas de las siguientes razones:

1. No recordar la imagen visual de la palabra, percibirla mal auditivamente o por la pronunciación defectuosa del sujeto que escribe.
2. Puede darse el hecho de que existan varias letras para representar el mismo sonido.
3. El poco dominio de la correspondencia fonema grafema.
4. También es fuente de este error: pota/bota; vatalla / batalla; docma / dogma; glorioza / gloriosa.

Confusión Humonímica: La causa de este error no está dada por su mal recuerdo, sino precisamente en el desconocimiento del significado de la palabra, o por ser confundida con una análoga en la lengua: casa / caza; cayo / callo; carabela / caravela; tu / tú.

Omisiones: Puede producirse por la afonía de las letras, sea vocal o consonante: gerra / guerra; imno / himno.

- 1 A veces la omisión sucede por deficiencias en la percepción auditiva o mala pronunciación: efica / eficaz; conocese / conocerse.

Condensaciones y Segregaciones: Frecuentemente son de naturaleza auditiva, aunque en ocasiones suelen originarse en un desconocimiento del orden lexical.

- 1 El sujeto une palabra que se debía separar: mionor / mi honor; aveces / a veces; o, por el contrario, corta en dos o tres fragmentos una palabra que debería constituir un todo: valla meses / bayameses.

Inserciones: Pueden ser las letras, sílabas o tildes.

- Suelen hallarse en posiciones inmediatamente después de una letra correcta: protrector / protector; rostundo / rotundo.
- En ocasiones, la inserción se puede porque la letra insertada contribuye a dar el mismo sonido que la letra correcta, como para dar énfasis a la pronunciación: éxito / éxito.



Duplicaciones: Una letra singular es duplicada erróneamente: con intención hipercorrectiva: honrrar / honra; o por analogía con otra similar, semejante a proveer: prever / prever.

Improvisaciones: El sujeto no conoce la forma gráfica de la palabra e inventar casi siempre por analogía: haller / ayer.

Lapsus: No son errores ortográficos propiamente dichos, sino alteraciones en la escritura de la palabra; frecuentemente se debe a problemas de concentración de la atención.

2.5. Conclusiones.

Se tuvo en cuenta la importancia que reviste el diagnóstico ortográfico como primer recurso para identificar las deficiencias del estudiante de nuevo ingreso a la Educación Superior, así como se realiza un análisis de los resultados de los instrumentos aplicados desde el curso 2007-2008 hasta el presente, los que evidencian que involucramos en torno a la ortografía.



CAPITULO III

Estrategia de la Lengua Materna

Introducción.

Motivación y conciencia ortográfica.

Plan de acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna.

Conclusiones.

3.1. Introducción.

Ha sido muy llevado y traído a lo largo de la historia de la pedagogía el llamado problema de la conciencia ortográfica. Todos los pedagogos que se han dedicado a la didáctica de la ortografía se han referido de una u otra forma a esta cuestión, sin embargo, pocos y esporádicos ejemplos de su existencia se han dado en la práctica.

3.2. Motivación y conciencia ortográfica.

Para hablar de conciencia ortográfica, necesariamente hay que referirse a la conciencia, término del cual, según el Diccionario de Oxford (citado por Moreno, 1998) existen seis definiciones, de las cuales se proponen las cuatro que están relacionadas con el tema:

1. La conciencia como “conocimiento compartido”, basado en el significado etimológico del término “saber o compartir el conocimiento de algo justo con otras personas”. Se basa en el carácter social de la conciencia de conocimiento, en la concepción de la cultura como herencia transmitida a través del devenir histórico.

Aunque es posible considerar el término “conocimiento compartido” como referido a la interacción que se establece en el aula, interacción maestro – alumno, interacción alumno – maestro. Esta definición se ajusta perfectamente a los criterios y postulados de Vigotsky 1896-1934, quien opina que se aprende no solo del adulto, no solo del maestro, sino también de los compañeros de aula.

2. La conciencia como criterio moral, de marcado matiz ético. El Diccionario de Oxford la define como “conocimiento o convicción interior, conocimiento del que uno tiene



testimonio dentro de sí mismo”. Por su parte la Real Academia la define como “conocimiento interior del bien que debe hacerse y del mal que debe evitarse”. Esta conciencia tiene un carácter social, y también, aunque de forma más indirecta tiene que ver con la enseñanza – aprendizaje de la ortografía.

3. La conciencia como darse cuenta de algo, “el hecho o estado de ser mentalmente consciente de algo”, según la Real Academia, “conocimiento exacto y reflexivo de las cosas”.

Esta conciencia posee un carácter activo y en ella está explicada la atención (...) remite a la forma en que el conocimiento de ese algo capta nuestra atención (Moreno, 1998). Esta definición tiene un carácter marcadamente cognitivo e implica, percepción consciente y la puesta en práctica de procesos controladores, por lo que es esencial en cualquier proceso del aprendizaje.

4. La conciencia como autoconciencia, se refiere al conocimiento inmediato que tiene una persona de sus pensamientos, sentimientos y operaciones mentales. “Es un acto reflexivo, por lo que el sujeto sabe lo que piensa y que sus pensamientos y acciones son suyos y no de otra persona” (Moreno, 1998). Esta dimensión de la conciencia tiene claras explicaciones metacognitivas por cuanto implica el conocimiento que tiene el aprendiz de sus operaciones y procesos mentales.

El análisis de estas definiciones nos permite apreciar su estrecha interrelación, pues en definitiva, la conciencia humana no es más que una.

En el campo de la didáctica de la ortografía, para hablar de conciencia ortográfica, no es posible dejar de referirse a las definiciones siguientes. Esto implica que el alumno deberá enfrentarse no solo a un cúmulo de conocimientos ortográficos, sino que también habrá de conocer y desarrollar sus procesos mentales de una manera consciente, dicho de otra forma, habrá de “aprender a aprender” ortografía y habrá de hacerlo en un proceso de interacción social.

Esta conciencia de lo que se sabe, de lo que se necesita, de las potencialidades de aprendizaje desarrolladas y por desarrollar, unida a un alto nivel de compromiso y contribución consciente, que permite que el alumno se proponga objetivos concretos, metas,



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

Si quiere desarrollar la conciencia ortográfica más eficiente en los alumnos, y lograr su motivación y hacer que paulatinamente mejoren su aprendizaje ortográfico, habrá que ponerlos en situación de éxito y juzgar sus avances, no solo a partir de lo mucho que les falta, como generalmente se hace, sino de los lentos y vacilantes pasos que puede dar; es decir, juzgarlos teniendo en cuenta su propio nivel y no a partir de criterios previamente establecidos, lo cual constituye una seria dificultad a la hora de evaluar el proceso de aprendizaje.

De manera que hablar de la conciencia ortográfica implica un análisis didáctico, reflexivo y profundo en torno a una serie de conceptos psicológicos relacionados con enseñar ortografía y aprenderla, aprender a enseñarla y a aprenderla, insertada dentro de un proceso comunicativo e interactivo.

De ahí, la necesidad de dotar la clase de una dinámica más ágil que permita la colaboración y el intercambio de los estudiantes, para el proceso de enseñanza – aprendizaje, esta dinámica se considera esencial, para la enseñanza – aprendizaje de la ortografía cobra especial importancia en lograr un equilibrio entre la cooperación y el trabajo independiente, pues cada una de ellas aporta elementos imprescindibles.

Existe aún otra razón que avala la necesidad de esta dinámica de trabajo, y es el hecho de que la vida cotidiana requiere de la cooperación. En la familia, la comunidad o el trabajo, las actividades se organizan de una forma cooperada; por ello lograrlo en la clase es una forma de preparación para la vida, más aún con un sistema social como Cuba.

Solo viviendo de forma democrática en la escuela se puede aprender a vivir y a sentir democráticamente en la sociedad, contribuir y respetar el delicado equilibrio entre la esfera de los intereses y necesidades individuales y las exigencias de la colectividad.

“La motivación puede considerarse como un requisito, una condición previa del aprendizaje. Sin motivación no hay aprendizaje”, (Pozo, 1998), pero para que el alumno se sienta motivado por el aprendizaje de contenidos que han sido trabajados habitualmente de forma tan poca interesante como la ortografía, debe:



- 1 Introducir variedades de ejercicios.
- 2 Alternar la selección de textos.
- 3 Lograr la orientación comunicativa de las tareas.
- 4 Incluir la presencia de importantes informaciones de carácter etimológico y otras curiosidades sobre el idioma.
- 5 Insistir en la responsabilidad y el protagonismo de los estudiantes, en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros.
- 6 Dar real validez a la cooperación en la construcción de los conocimientos, entre otros importantes conocimientos.

Según Claxton (1984) motivar es “cambiar las prioridades de una persona”. (Citado por Pozo, 1998) y esto no es solo un problema de los escolares; es, ante todo, un problema de los maestros.

De manera que el logro de la motivación al trabajar la ortografía en particular, está condicionado por el protagonismo del estudiante y la cooperación como dinámica en la actividad, a la posibilidad real de éxito, a la variedad de la ejercitación ; de ahí que entre conciencia ortográfica y motivación haya una clara interrelación, que estará dada, por la comprensión consciente de que “la ortografía no es la materia difícil, compleja, prestigiosa e inalcanzable que tradicionalmente ha sido, sino un instrumento imprescindible para comunicarse en la sociedad de hoy”, (Cassany, 1998).

3.3. Acciones para fortalecer la Estrategia de la Lengua Materna.

Los objetivos y contenidos ortográficos se integrarán formando adecuadas relaciones entre las temáticas y las acciones lingüísticas de los estudiantes y donde se tenga en cuenta el tipo de actividad que realizará cada uno por atender las características de la aprendizaje y del contenido que hay que tratar, esto se logra en la preparación de la clase al relacionar los métodos y procedimientos, los diferentes tipos de dictados y al seleccionar los textos.

Acciones

1.- Organización de las actividades docentes.

Existen diferentes posibilidades de organizar las actividades para el desarrollo de los 90 minutos de la clase atendiendo a los contenidos y características de los estudiantes, como



por ejemplo el tipo de especialidad, de manera que estas permitan la sistematización del material de trabajo y su vinculación armónica. A continuación se exponen algunas variantes a modo de sugerencia, sin que constituyan recetas ni esquemas rígidos a cumplir:

- 1 Iniciar la clase con la producción oral de textos relacionados con la especialidad, en la que se aseguran las condiciones para trabajar el plano escrito, y se prepare a los estudiantes para la redacción, prever la ortografía y la aplicación de los contenidos gramaticales estudiados;
- 2 Comenzar por actividades de lectura y vincular el contenido del texto con elementos gramaticales y ortográficos, que pueden ser consolidados.
- 3 Dar inicio con una actividad de construcción oral o escrita, derivada de trabajo previo de lectura o búsqueda de información, vinculado este con elementos gramaticales y ortográficos. Trabajar finalmente una lectura relacionada con el tema de redacción.
- 4 Comenzar con actividades ortográficas y/o gramaticales que consoliden contenidos ya trabajados; producir textos donde apliquen estos y los puedan leer como conclusión.
- 5 Comenzar la clase con la revisión colectiva de un texto escrito por los alumnos, actividad que propicia la consolidación y el afianzamiento de elementos gramaticales y ortográficos, pueden realizarse un trabajo previo de autorrevisión.
- 6 Desarrollar actividades competitivas y de preparación para los concursos, en la que se aproveche para consolidar, aplicar y controlar los contenidos ortográficos trabajados.

No es recomendable durante el trabajo con la lectura interrumpir el orden lógico de las actividades para introducir los contenidos ortográficos, los que requieren de mucho tiempo para su tratamiento. Este proceso puede ocasionar una ruptura en el proceso de comprensión.

Es necesario estudiar y consultar con profundidad los objetivos, contenidos, métodos y procedimientos para trabajar la ortografía, las formas de evaluación más adecuadas y elaborar cuidadosamente el sistema de tareas, ajustado al diagnóstico y caracterización de los alumnos.

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



Hoy la universidad tiene un importante reto y es el desarrollo integral de los estudiantes, por ellos, el trabajo con la lengua materna y prioritariamente con los contenidos ortográficos resulta esencial.

Métodos del análisis ortográfico.

Es necesario que los docentes reconozcan que el fin supremo de la enseñanza ortográfica, ha de ser el desarrollo de hábitos ortográficos, los que se forman a partir del conocimiento de las singularidades y regularidades ortográficas de las palabras y la ejercitación, que no significa la representación simple de ellas, pues dicha práctica no conduce a eliminar el error, como sucede con el uso de la copia mecánica, empleada como método particular de la ortografía.

En la enseñanza de la ortografía, el tratamiento de los contenidos ortográficos exige utilizar varios métodos y procedimientos, lo que bien dirigidos y controlados propician el alcance de los objetivos del nivel.

Los procedimientos metodológicos contribuyen al logro de los objetivos relacionados con la escritura, fundamentalmente lo relativo a la ortografía. Entre los más utilizados para reforzar el aprendizaje ortográfico está la copia y el dictado.

Algunas recomendaciones para una enseñanza ortográfica más eficiente.

- Trate de conocer las dificultades de cada alumno y oriéntelo adecuadamente para que el ejercicio sea suficientemente comprendido. Persuádalo de la necesidad de realizarlo
- Descubra qué problemas obstaculizan el aprendizaje de cada estudiante y atiéndalo individualmente.
- Trate de motivar el aprendizaje de los alumnos convenciéndolos de los beneficios que les reportará la posesión de una buena ortografía. El deseo de mejorar ayuda al aprendizaje.
- Aprenda cuáles capacidades y habilidades ortográficas tienen carácter precedente y cuáles han de alcanzarse en el grado que imparte.
- Diseñe su actividad de ortografía de manera práctica, no informativa.



- Seleccione cada ejercicio de acuerdo con la necesidad, el objetivo propuesto y el grado de dificultad (simple o complejo, de familiarización, fijación o consolidación, preparatorio, de retroalimentación) Fijese metas realistas y objetivas.
- Consiga la variedad en la ejercitación.
- Consiga que sus alumnos adquieran el hábito de rectificar por sí mismos los errores que cometen, sobre todo mediante la consulta del diccionario o mediante el análisis de las regularidades de la lengua.
- Evite la fatiga. Gradúe el ejercicio para el tiempo que se requiera, pero sin dejar de exigir cada vez mayor velocidad y corrección.
- Haga que el alumno conozca los resultados de su trabajo: en qué consistió su error.
- Consiga que sus alumnos enseñen lo aprendido a los compañeros que requieran ayuda.
- Estimule los progresos que se van obteniendo.

2. Aplicación de instrumentos de entrada que incluyan ejercicios de dictado y redacción.

3. Muestreos de trabajo extraclases de diferentes asignaturas.

4. Revisión de los libros de texto de las diferentes materias para determinar el vocabulario técnico por especialidades.

5. Inventario de las palabras del vocabulario activo de los estudiantes que presentan dificultad por su significado, pronunciación o escritura.

6. Confección de un listado con las palabras de mayor índice de errores entre los estudiantes. Determinación de las que se trabajarían durante el semestre por todos los profesores (Aproximadamente 400).

7. Reproducción del listado de palabras. Distribución del material impreso a alumnos y profesores.

8. Desarrollo de sesiones de carácter metodológico para orientar el trabajo a todas las juntas de años.

9. Presentación de talleres.



Presentación de los talleres.

La presentación de los talleres a desarrollar tiene como límite la práctica pedagógica.

Muchos son reconocidos oficialmente, sin embargo por la falta de sistematicidad y orientación no se implementan, lo que limita la preparación de los profesores en esta dirección del trabajo docente.

Los talleres se proponen con el objetivo de:

Capacitar a los estudiantes en las concepciones generales de la ortografía, para propiciar el desarrollo de sentimientos de compromiso, respeto e identificación con la enseñanza de la Lengua Materna.

Metodologías de los talleres.

Estas actividades se realizarán en forma de taller (por su carácter participativo), constan de tres momentos importantes, al seguir las orientaciones metodológicas del actual proceso de transformaciones en la Educación Superior.

1- Inicial: Es el momento de comenzar la reunión, se ayuda a los participantes a centrarse en la tarea, para ello se utilizarán diversas actividades que logren la motivación y concentración. Se presentará el tema a trabajar y el objetivo específico.

2- Desarrollo: Se aborda el contenido, las personas que participan expresan ante el grupo sus sentimientos, reflexiones e inquietudes, provocados por el planteamiento temático. Es el momento más importante del trabajo, debe caracterizarlo la precisión y concisión.

3- Conclusión. Se llegan a reflexiones mediante la colaboración de todos, las que repercuten en el nivel de conocimientos adquiridos.

Elaboración de talleres.

Mediante los talleres propuestos se fundamentan acciones que permiten elevar la preparación de los estudiantes universitarios en la enseñanza de la Lengua Materna.

En este sentido los talleres van dirigidos a motivar dentro del grupo de estudiantes una acción reguladora, quienes deben acatar una determinada manera de actuar, en función de elevar el aprendizaje de la ortografía, se establece una acción comunicativa en la que el



estudiante escucha, expresa y recibe ideas y sentimientos y la comunicación es dialogada, porque nace en el seno de la situación que interpreta y ofrece salida a sus dudas.

Es necesario tener en cuenta la relación entre lo afectivo y lo cognitivo, la importancia de estos talleres y la discusión grupal, para enriquecer sentimientos, intereses, motivaciones y valores que los comprometan con el cuidado e identificación del idioma.

Con el desarrollo de estos talleres se debe tener en cuenta:

1. El otorgamiento del mismo nivel de importancia a todos los talleres que desarrolla el docente a través de la práctica pedagógica.
2. La correlación adecuada de los aspectos instructivos y educativos en las actividades que se realicen.
3. La promoción de la participación de los estudiantes, en todas las actividades que promuevan el desarrollo de una correcta enseñanza de la ortografía, como modelos para los estudiantes; y las vías para alcanzarlos.
4. Las relaciones interdisciplinarias con la Lengua Materna.
5. El diagnóstico sistemático del estado de la ortografía, mediante la observación pedagógica, entrevistas y encuestas concebidas para ello.
6. Desarrollar sistemáticamente el aprendizaje grupal.

En su materialización se debe: Identificar, en los programas de estudio que se imparten, aquellos contenidos donde es factible el aprendizaje de la ortografía. Precisar en cada taller los objetivos, contenidos, métodos y tareas a desarrollar en su aplicación y la participación activa de los presentes. Concebir el análisis con los estudiantes, los aspectos positivos que le aportó la actividad, como una vía de identificación.

Los talleres tendrán como base el Curso de Ortografía de Universidad para Todos, recogidos en formato digital, DVD complementarios entregados por el MES para todos los Centros de la Educación Superior.



TALLER No. 1

Tema: Hablar sobre el Hablar.

Objetivo: Reflexionar con los estudiantes sobre las características actuales del lenguaje en el país.

Motivación:

Presentar una dramatización por los estudiantes sobre el lenguaje coloquial.

A la luz de nuestros días, ¿qué opinión les merece la manera de expresarse de los jóvenes?

Desarrollo:

Preguntas para dirigir el debate:

Ejemplifica cómo se expresan los cubanos en diversas circunstancias:

- en el hogar
- en la calle
- en la escuela
- en las actividades recreativas
- en un museo, teatro, bibliotecas, cine

¿Le dan importancia a la manera de hablar?

Al expresarse, ¿toman en cuenta las circunstancias que los rodean?

¿En la instrucción y la educación se logra una expresión con calidad? ¿Por qué?

Se realiza el intercambio de opiniones entre los participantes.

Conclusiones:

Se presentará la frase de Martí:

“Las palabras han de ser brillantes como el oro, ligeras como el ala, sólidas como el mármol.”

Referirse a la comunicación correcta del ser humano.

¿Qué conocimientos debe tener los estudiantes para enfrentar esta tarea?

Se escuchan algunas sugerencias y se exhortan a continuar participando en los talleres.



TALLER No. 2

Tema: Concepciones generales de la Lingüística.

Objetivo: Conversar sobre el lenguaje y sus diferentes modalidades.

Motivación:

¿Conocen las diferentes normas en las que se agrupa el lenguaje?.

¿Por qué si todos somos hispanohablantes no nos expresamos de igual forma?

Desarrollo:

Intercambiar opiniones sobre los siguientes temas

Norma popular, culta, vulgar, regional.

Conclusiones:

Comentar:

Aunque todos somos hispanohablantes no hablamos la misma lengua.

¿De dónde viene el idioma español? (preguntas para incentivar el interés y la participación en el próximo taller)



TALLER No. 3

Tema: El Español en Cuba.

Objetivo: Comentar acerca de la evolución del idioma español en Cuba.

Motivación:

Preguntar: ¿Cómo llegó el idioma español a Cuba?

Desarrollo:

Preguntas para dirigir el debate:

¿Quiénes habitaban la isla antes de la colonización?

Con el proceso de colonización, ¿cuál es el idioma que prevalece?

¿Qué pasó con el de los aborígenes?

¿Tuvo este idioma aportes lingüísticos? ¿Cuáles?

Comentar cómo se produce el proceso de transculturación relacionado con el lenguaje en el país.

Conclusiones.

Resume mediante una palabra o frase las características del idioma español en Cuba.

Y se sugiere el tema a trabajar en el próximo taller.



TALLER No. 4

Tema: Nuestra Lengua Materna.

Objetivo: Reflexionar acerca de las peculiaridades del lenguaje cubano.

Motivación:

Escuchar canción de Los jóvenes Clásicos del Son.

Letra de la canción de los Jóvenes Clásicos del Son.

Quiero presentar señores

Cómo hablamos en mi Cuba

El nombre que a algunas cosas

Le damos con sabrosura

Entre La Habana y Santiago

Existe disvanidad

Pues aquí es la fruta bomba

Y allá en oriente Ja Ja ...

Solabaya es guardería

Y la bronca, arrebolico

Y cuando dicen cutara

Es a chancleta mi amigo

El joven es un vaina

Camarada es mi compay

El puerco es un buen torillo

Y fruta bomba Ja Ja...

La pila le dicen pluma



Armario al escaparate

El plátano allá es guineo

Y al cubo le llaman balde

El níspero aquí es zapote

El de palma allá es magay

Pero esa gran fruta bomba

Allá en Oriente Ja Ja...

Si usted llega a Oriente no se vaya a abochornar

porque le brinden refresco de fruta bomba Ja Ja.

Reflexionar sobre el contenido de la canción.

Desarrollo:

Repartir tarjetas que dirigirán el debate.

Tarjeta #1:

¿A qué se debe el fenómeno de la norma cubana?

Tarjeta #2:

¿Cómo podemos considerar el idioma español hablado en Cuba? ¿Por qué?

Tarjeta #3:

¿Qué opinas del modo de hablar de los estudiantes universitarios?

Tarjeta #4:

Según tu criterio, ¿cuáles son las causas de este fenómeno?

Tarjeta #5:

¿De quién es la responsabilidad de la pobreza de lenguaje de los de los estudiantes universitarios?

Tarjeta #6:



Proponga acciones para contribuir a mejorar el léxico en los estudiantes.

Conclusiones:

Comentar anécdota de Víctor Hugo.

ANÉCDOTA DE VÍCTOR HUGO.

Con respecto a la riqueza cultural del idioma español, existe una anécdota según la cual a edad muy avanzada, Víctor Hugo, el gran escritor francés, comenzó a estudiar el idioma Español.

Ponía en sus estudios tanto empeño, que un amigo le comunicó su asombro por no entender para que quería este, casi al final de su vida, aprender esta lengua.

_ Porque, al analizar bien los idiomas más conocidos- contestó

Víctor Hugo- he llegado a la siguiente conclusión. El Inglés se ha hecho para el comercio, el Alemán, para las ciencias, el Italiano para la música, el Francés para la literatura y el Español...

-¿Para qué?-interrogó el curioso amigo.

-¡Ah, amigo mío!, el Español es, para hablar con los dioses.

Ya conocemos los orígenes de la Lengua Española y la ciencia que la estudia, pero,

¿Cómo se origina la comunicación humana?.



TALLER No. 5

Tema: Errores más frecuentes que cometen los estudiantes a la hora de escribir.

Objetivo: Reflexionar sobre los errores más frecuentes que cometen los estudiantes.

Motivación:

Se muestran fragmentos seleccionados del diagnóstico donde se reflejen los errores cometidos por los propios estudiantes.

Desarrollo:

Comentar los errores para dirigir la reflexión:

Sustituciones:

Confusión Homonímica.

Condensaciones y Segregaciones.

Inserciones.

Duplicaciones.

Improvisaciones.

Lapsus.

Conclusiones:

Comentar las principales reglas ortográficas.



TALLER No. 6

Tema: Ejercitación sobre el Alfabeto Español. Algunas combinaciones importantes.

Objetivo: Practicar cuestiones elementales del Alfabeto Español.

Motivación:

Se realizará el ejercicio 9 para comprobar si los estudiantes recuerdan todas y ordenadas las letras del alfabeto.

Desarrollo:

Dirigir el contenido con los ejercicios 10, 11, 12,13

Conclusiones:

Seleccionar un artículo científico de su especialidad y después de leerlo y valorarlo extraiga todas las palabras que encuentre con diptongos y triptongos.



TALLER No. 7

Tema: Las diez reglas ortográficas más comunes para recordar.

Objetivo: Conocer diez de las reglas más comunes para tener una mejor ortografía.

Motivación:

¿Recuerdan algunas reglas ortográficas estudiadas?. Enúncialas.

Desarrollo:

Las 10 reglas ortográficas más útiles.

1. Todos los infinitivos terminados en **bir** se escriben con b excepto hervir, servir y vivir.
2. Todos los infinitivos terminados en **ger** se escriben con g, excepto tejer y cruzir.
3. Las formas verbales terminadas en **cer, cir** se escriben con c, excepto ser, toser, asir y coser.
4. Los verbos derivados que se forman con la utilización del sufijo izar se escriben con z.
Ejemplo: fértil-**izar**, útil-**izar**, fósil-**izar**.
5. Los verbos derivados que se forman con la utilización del sufijo **ecer** se escriben con c.
Ejemplo: aman-**ecer**, atard-**ecer**, humed-**ecer**.
6. Los sustantivos terminados en **sión** o **ción** y derivados de verbos que terminan en **ter, tir, der, dir** se escriben con s siempre que la t o la d desaparezcan. Así tenemos que de convertir se deriva conversión, de confundir confusión, de expandir expansión; pero de medir, medición, de repartir repartición, de fundir fundición y de perder perdición.
7. También terminan en **sión** los sustantivos derivados de verbos terminados en **sar**, siempre que la sílaba desaparezca. Ejemplo: de expresar expresión, de precisar precisión; pero de tasar tasación, de compensar compensación, etc.
8. Todos los sustantivos derivados de adjetivos que se forman con el sufijo **bilidad** se escriben con **b**, excepto civilidad y movilidad.
9. Al formar los diminutivos, los sufijos **cillo, cito, ecito, ecillo, ececito**, se escriben siempre con **c**.



10. Delante de los diptongos **ue**, **ie**, siempre se escribe **h**. Ejemplo: hierro, hielo, parihuela, hiena, etc.

Conclusiones:

Poner ejemplo de vocablos para cada una de las reglas.



TALLER No. 8

Tema: Práctica de b, v.

Objetivo: Ejercitar sobre las reglas de la b y la v.

Motivación:

Se realizará el ejercicio 1.

Desarrollo:

Dirigir el contenido con los ejercicios 2, 4, 5, 6.

Conclusiones:

Los estudiantes enunciarán algunas de las reglas de la b y v aprendidas en el taller.

TALLER No. 9

Tema: Práctica de s, c, z.

Objetivo: Ejercitar sobre las reglas de la s, c, z.

Motivación:

Se realizará el ejercicio 1.

Desarrollo:

Dirigir el contenido con los ejercicios 3, 4, 5, 6.

Conclusiones:

Los estudiantes enunciarán algunas de las reglas de la s, c, z aprendidas en el taller.



TALLER No. 10

Tema: Práctica de la acentuación.

Objetivo: Ejercitar la acentuación.

Motivación:

Se realizará el ejercicio 1.

Desarrollo:

Dirigir el contenido con los ejercicios 2, 3, 4, 6.

Conclusiones:

Los estudiantes enunciarán algunas de las reglas de la acentuación aprendidas en el taller.

3.4. Conclusiones.

Se realiza un análisis de la casi nula conciencia ortográfica que tienen los estudiantes universitarios, se proponen acciones que pueden emplear los docentes para elevar su motivación. Los talleres propuestos constituyen una herramienta y un punto de partida para contribuir al mejoramiento paulatino de la ortografía.



Conclusiones

Las exigencias que la sociedad le plantea a la Educación Superior obliga a que esta responda con la formación de profesionales competentes y en ello influye de manera directa la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, la aplicación de estrategias adecuadas, donde el aprendizaje se conciba cada vez más como el vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, garantizando así el desarrollo personal del futuro profesional.

Se realiza un análisis de los instrumentos aplicados desde el curso 2007-2008 hasta el presente, los que evidencian que involucramos en torno a la ortografía.



Recomendaciones

- 1.- Evaluar por parte de la Vicerrectoría Docente las acciones propuestas para continuar con el perfeccionamiento de la Estrategia de la Lengua Materna.
- 2.- Llevar a la práctica los talleres desarrollados en el Trabajo de Diploma.
- 3.- Evaluar la efectividad de las acciones después de aplicadas.



Bibliografía.

- 1 AGUIAR ABREU, TEODOMIRA. Ortografía práctica. Editorial de libros para la educación. 1981.
- 2 REVISTA EDUCACIÓN #80, Año XXI, La Habana, julio-diciembre, 1991.
- 3 ALVAREZ DE ZAYAS, CARLOS. La Investigación Científica en la sociedad del conocimiento. Como se modela. Primera parte. Ciudad Habana: Ed. Pueblo y Educación,-140p.
- 4 ALVERO FRANCÉS, FRANCISCO. Lo esencial en la Ortografía... Ed. Pueblo y Educación, 1999-200p.
- 5 BALSAMEDA NEYRA, OSVALDO. Enseñar y aprender Ortografía... Ciudad Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.-138p.
- 6 BERMÚDEZ SEGURA, ROGELIO. Teoría y metodología del aprendizaje. Rogelio Bermúdez y Marisela Rodríguez Rebastillo, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- 7 BORGE, JORGE LUIS. Diccionario Enciclopédico Colon. Barcelona Ed. Grijalbo, (SA). 1819p.
- 8 CASSANY DANIEL. Ortografía y Redacción. Cuaderno trabajo/ Olga, Mendoza Martínez... [Et al].. Ed. Pueblo y Educación, 2002.
- 9 CURSO DE ORTOGRAFIA, TABLOIDE UNIVRESIDAD PARA TODOS/ LETICIA, RODRÍGUEZ PÉREZ.... [Et al]...Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2003... 124p.
- 10 CUBA MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa de séptimo grado. La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2004.- 168p
- 11 CASSANY DANIEL, MARTHA LEYVA y GLORIA SANZ. Enseñar lengua. Editorial Graó. España. 1998.
- 12 COLECTIVO DE AUTORES. Pedagogía textual. El proceso de enseñar y aprender ortografía. Ediciones INAES. México, 1996.
- 13 COLLAZO DELGADO, BASILIA y MARÍA PUENTES ALBA. La orientación de la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. 1992.
- 14 DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA (Grupo editorial Océano S.A, Barcelona 530p.



- 15 FIGUEREDO ESCOBAR, ERNESTO. Psicología del lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992, 109p.
- 16 GARCÍA ALZOLA, ERNESTO. Lengua y Literatura... Ciudad Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992.- 225p
- 17 GARCÍA BATISTA, GILBERTO: Adolescencia y desarrollo (compilación) Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2002... 315p.
- 18 GARCÍA PERS, DELFINA. Didáctica del Idioma Español. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1976, 109p.
- 19 GENEDENKO. B. [et al] La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. La Habana. Ed. Ciencias Sociales, 985p.
- 20 GONZÁLEZ REY, FERNANDO: Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- 21 GONZÁLEZ SOCA, ANA MARÍA Y CARMEN REINOSO CAPIRO: Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2002... 315p.
- 22 HERNÁNDEZ, LUZ A ¿Cómo estás en Ortografía? Ciudad de la Habana. Editorial Científico-Técnica, 2007-193p.
- 23 INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS. Selección de temas psicopedagógicos del aprendizaje. Pilar Rico, Rita Avedaño, Alberto Labarrere, Orlando Valera, Josefina López. Ciudad Habana, 1994.
- 24 KLIMBERG, LOTHAR: Introducción a la didáctica general. La Habana. Ed. Pueblo y Educación., 1985-447p.
- 25 MAÑALICH, ROSARIO. El taller de la palabra. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1999. ___p.
- 26 MINED PROGRAMAS. Sexto grado, segunda edición. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2001.
- 27 PÉREZ RODRÍGUEZ, GASTÓN. Metodología de la Investigación Educacional. Primera parte-Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.-139p
- 28 PETROVSKI, AV. Psicología General. Editorial Progreso. Moscú. 1980... 422p.
- 29 PORRO RODRÍGUEZ, MIGDALIA. Práctica de idioma español. Migdalia Porro y Mireya Báez García. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1984... 91p.



- 30 RODRÍGUEZ PÉREZ, LETICIA. Ortografía para todos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2004- 148p.
- 31 RUIZ IGLESIAS, MAGALYS y otros. El proceso de enseñanza y aprender de la Ortografía Ediciones INAES. México, 1996.
- 32 ROJAS ARCE, CARLOS: Bases para un sistema de trabajo independiente de los estudiantes. Revista Educación, 1992-60p.
- 33 RUIZ HERNÁNDEZ, JULIO URTELIO Y ALSÍNA MIJARES. Quien habla bien piensa bien. Santiago de Cuba, 1988... 177p.
- 34 ROMEU ESCOBAR, ANGELINA. Metodología de Enseñanza de la Lengua Educación Pueblo y educación. La Habana, 1987.
- 35 ROMEU ESCOBAR, ANGELINA. Teoría y práctica del análisis del discurso. Soporte digital. 2002.
- 36 RAMÓN RAMÍREZ, ZOBÉIDA MARTINEZ. Material docente en opción al Título de Master en Ciencias de la educación. Alternativa didáctica para el desarrollo de una actitud ortográfica en las estudiantes a través del programa audiovisual, 2009
- 37 SOFTWARE EDUCATIVO" Acentúa Aprende", 2004.
- 38 SOFTWARE EDUCATIVO" Fabuloso mundo de las palabras"2004.
- 39 TALÍZIMA, N.F. Psicología de la enseñanza. Editorial Progreso. Moscú. 1988.
- 40 TURNER, LIDIA Y J. CHÁVEZ: Se aprende a aprender. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987.



Relación de Anexos

Anexo 1. ESTRATEGIA DE ESPAÑOL CURSO 2009-2010.

Anexo 2. INSTRUCCIÓN No.1 /09.

Anexo 3. INDICACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INSTRUCCIÓN NO. 1/09



Anexo 1.



INSTITUTO SUPERIOR MINERO METALÚRGICO

“Dr. Antonio Núñez Jiménez”

ESTRATEGIA DE ESPAÑOL

CURSO 2009-2010

I. INTRODUCCIÓN:

Son de conocimiento general los problemas existentes en cuanto al uso de la lengua materna en Cuba y en otros países de nuestro continente. Por lo que el Ministerio de Educación Superior se ha trazado una estrategia de obligatorio cumplimiento en los diferentes CES que redunde en la solución de las deficiencias que presentan los futuros profesionales en cuanto a la expresión oral y escrita del español.

Para ello se debe realizar un trabajo conjunto entre profesores y estudiantes que garanticen el éxito en los resultados y que cada profesional sea un aceptable usuario de su lengua.

II. OBJETIVO GENERAL DE LA ESTRATEGIA.

Consolidar el conocimiento de la lengua materna con el objetivo de expresarse correctamente en forma oral y escrita.

III. ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO.

El trabajo de asesoramiento y perfeccionamiento se realizará con la dirección de los profesores de Español de los departamentos de ESC y BCI y con la participación de un responsable designado en cada carrera, así como con la colaboración de todos los profesores.

IV. PRINCIPALES PROBLEMAS A RESOLVER.

- 1 Errores de adición, omisión o cambio de letras.
- 2 Incorrecto uso de mayúsculas y minúsculas.
- 3 Errores de acentuación.
- 4 Errores en el empleo de signos de puntuación.
- 5 Errores sintácticos tales como: falta de concordancia; mal uso de pronombres, preposiciones, conjunciones, verbos, adverbios; errores en el orden oracional.



- 6 Errores que afectan la unidad de sentido (secuencia lógica de las oraciones en el párrafo y de los párrafos que conforman el texto; pérdida, fragmentación o repetición innecesaria de la idea central).

VI. RESULTADOS ESPECÍFICOS ESPERADOS.

1. Perfeccionar la formación integral de los futuros profesionales.
2. Perfeccionar la ortografía y la redacción de los futuros profesionales.

VII. ACCIONES.

1. Circular en la página Web la Instrucción I/09 y carta circular- Extranjeros. Orientaciones para el tratamiento al descuento ortográfico.
Responsable: Tania Bess. / Liliana Rojas
Fecha: Septiembre
2. Designar profesor del Departamento de estudios Socioculturales para atender la Estrategia de Lengua Materna a nivel de ISMMM.
Responsable: Tania Bess. / Liliana Rojas
Fecha: Septiembre
3. Designar los profesores de Español que atenderán cada una de las carreras y Facultades.
Facultad Mg- EI-
Carrera de Ingeniería Eléctrica-
Carrera de Ingeniería Mecánica-
Carrera de Ingeniería de Metalurgia y materiales-
Carreras de Ingeniería Informática-
Facultad de Minería - Geología
Carreras de Ingeniería Geológica-
Carreras de Ingeniería de Minas-
Facultad de Humanidades
Licenciatura en Estudios Socioculturales-
Licenciatura en Contabilidad y Finanzas-
Licenciatura en ciencias de la Información
Responsable: Dpto. de ESC
Fecha: septiembre
4. Taller por facultades sobre la implementación de la Instrucción 1/09 y carta en todas las carreras.
Responsable: Liliana Rojas
Fecha: 22 y 24 septiembre
5. Designar un profesor de la carrera para que atienda la Estrategia de lengua Materna.
Responsable: Dpto. carrera
Fecha: septiembre
6. Orientar a los profesores de las diferentes carreras para la elaboración de la Estrategia de Lengua Materna.
Fecha: octubre
Responsable: Profesor de español designado y representante de carrera



7. Elaborar a nivel de carrera las actividades metodológicas relacionadas con el Tratamiento de la lengua materna.
Fecha: octubre
8. Ofrecer asesoramiento y apoyo a los profesores de las diferentes carreras que lo necesitan y solicitan.
Fecha: Todo el curso.
Responsable: Profesores de Español de ESC y CI.
9. Circular en la página Web, materiales digitales relacionados con temáticas de ortografía y redacción.
Fecha: todo el curso.
Responsable: Profesores de Español de ESC y CI.
Responsable: Profesor de español designado y representante de carrera
10. Curso de postgrado sobre redacción para profesores.
Responsable: Profesores de Español de ESC y CI.
Fecha: noviembre
11. Recibir el curso de ortografía de universidad para todos.
Responsable: cada profesor
12. Concurso de español para profesores (ortografía y redacción).
Fecha: diciembre y abril.
Responsable: Profesores de Español de ESC y CI
13. Muestrear exámenes en las diferentes carreras para verificar cumplimiento de la instrucción #1//09
Fecha: Todo el curso.
Responsable: Profesores designados por facultad.
14. Diseñar un curso en temáticas que soliciten los profesores para estudiantes con dificultades.
Fecha.: enero.
Responsable profesor que atiende la Lengua Materna y profesores de Español de ESC y CI.

VIII. PRINCIPALES ACCIONES DE CONTROL

No.	Actividades	Fecha	Participa	Dirige.
1.	Control Sistemático del cumplimiento de lo normado en la instrucción 1/09	Durante todo el Curso.	Profesores y profesor que atiende la estrategia de lengua en cada carrera.	Profesor de español que atiende la carrera

- 1 Evaluación del impacto de la aplicación de la Instrucción 1/09.
Responsable: Dpto. de ESC
Fecha al finalizar cada semestre



Anexo 2

INSTRUCCIÓN No.1 /09

INDICACIONES ACERCA DE LOS ERRORES ORTOGRÁFICOS Y DE REDACCIÓN A TENER EN CUENTA EN TODAS LAS EVALUACIONES ESCRITAS QUE SE REALICEN EN LOS CENTROS DE EDUCACION SUPERIOR

El uso correcto de la lengua materna es, entre otros aspectos, un elemento esencial en la calidad de la formación integral de los profesionales.

La Resolución ministerial No. 210 del 31 de julio de 2007 “Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior”, vigente en la actualidad, norma aspectos que contribuyen a materializar el carácter instrumental de la lengua materna como medio de información, comunicación y expresión, como vía fundamental para el aprendizaje, y como elemento de la identidad nacional. No obstante, en controles realizados al proceso de formación de los profesionales en los centros de educación superior, se han detectado problemas en el dominio de la lengua que merecen ser atendidos.

Esta situación aconseja dictar normas complementarias a esta Resolución, que establezcan de manera uniforme el modo de tener en cuenta los errores ortográficos y de redacción en todas las evaluaciones escritas que se realicen en las carreras que se desarrollan en la educación superior del país; para ello se aplicarán, a partir del curso académico 2009-2010, las siguientes:

INDICACIONES

PRIMERO: Que en todos los trabajos escritos se identifiquen los errores referidos a los siguientes aspectos:

1. Errores de adición, omisión o cambio de letras.
2. Incorrecto uso de mayúsculas y minúsculas.
3. Errores de acentuación (dos problemas de acentuación se cuentan como un error).
4. Errores en el empleo de signos de puntuación (cuando afecten la claridad del enunciado).
5. Errores sintácticos tales como: falta de concordancia; mal uso de pronombres, preposiciones, conjunciones, verbos, adverbios; errores en el orden oracional.
6. Errores que afectan la unidad de sentido (secuencia lógica de las oraciones en el párrafo y de los párrafos que conforman el texto; pérdida, fragmentación o repetición innecesaria de la idea central).

SEGUNDO: Que esos errores tengan repercusión en la calificación otorgada al estudiante y puedan determinar incluso la categoría de aprobado.



TERCERO: Que se apliquen, en todas las evaluaciones escritas parciales y finales, y para todas las carreras y modalidades de estudio de la enseñanza superior, las siguientes normas para la calificación en función del año académico (o su equivalente en el caso de las SUM) que cursa cada estudiante:

Estudiantes de primer año:

- 1 Se admiten hasta 6 errores sin que ello afecte la calificación.
- 2 Entre 7 y 8 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 4 (BIEN).
- 3 Entre 9 y 10 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 3 (REGULAR).
- 4 De 11 errores en adelante: Se otorgará la calificación de 2 (MAL).

Estudiantes de segundo y tercer años:

- 5 Se admiten hasta 4 errores sin que ello afecte la calificación.
- 6 Entre 5 y 6 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 4 (BIEN).
- 7 Entre 7 y 8 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 3 (REGULAR).
- 8 De 9 errores en adelante: Se otorgará la calificación de 2 (MAL).

Estudiantes de cuarto año:

- 9 Se admiten hasta 3 errores sin que ello afecte la calificación.
- 10 Entre 4 y 5 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 4 (BIEN).
- 11 Entre 6 y 7 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 3 (REGULAR).
- 12 De 8 errores en adelante: Se otorgará la calificación de 2 (MAL).

Estudiantes de quinto y sexto años (incluidos los ejercicios de culminación de los estudios):

- 13 Se admiten hasta 2 errores sin que ello afecte la calificación.
- 14 Hasta 3 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 4 (BIEN).
- 15 Entre 4 y 5 errores: La calificación máxima a alcanzar será de 3 (REGULAR).
- 16 De 6 errores en adelante: Se otorgará la calificación de 2 (MAL).

CUARTO: Al margen de las normas anteriores, se deberá tener en cuenta que los estudiantes pueden incurrir en errores, cuya influencia en la calificación podrá exceder las indicaciones que han sido enunciadas.

QUINTO: Los profesores deberán atender, asimismo, la correcta expresión oral de los estudiantes en las actividades docentes, y en las defensas de los trabajos de curso y de diploma; señalar sus errores y considerarlos en sus evaluaciones.

SEXTO: La presente Instrucción es de obligatorio cumplimiento para todos los centros de educación superior del país, adscritos o no al Ministerio de Educación Superior, y será de aplicación a partir del curso 2009-2010.

Comuníquese a los Rectores de todos los centros de educación superior sin distinción y al Director de la Dirección de Formación del Profesional, a sus efectos.

DESE a conocer a los Ministros de los organismos de la administración central del Estado con centros de educación superior adscritos.



Archívese el original de la presente en el Departamento Jurídico de este Ministerio.

DADA en La Habana, a los 17 días del mes de junio de 2009, “Año del 50 Aniversario del Triunfo de la Revolución”.

(Fdo.) MSc. Miguel Díaz-Canel Bermúdez, Ministro de Educación Superior.

Lic. Jorge Valdés Asán, Jefe del Departamento Jurídico. Ministerio de Educación Superior.

CERTIFICO: Que la presente es copia fiel y exacta del original de la instrucción No. 1, firmada a los 17 días del mes de junio del 2009 por el Ministro de Educación Superior.



Anexo 3

INSTITUTO SUPERIOR MINERO METALURGICO DE MOA “Dr. Antonio Núñez Jiménez”

Indicaciones para la implementación de la Instrucción No. 1/09 acerca de los errores ortográficos a tener en cuenta en todas las evaluaciones escritas que se realicen en los centros de Educación Superior en el ISMMM a partir del curso 2009-2010.

1. Dar a conocer a Decanos, Directores de SUM, Jefes de Departamentos y Jefes de Carreras la **Instrucción No. 1/09**.
Responsable: VRD
Fecha: Junio 30
2. Dar a conocer la **Instrucción No. 1/09** a todos los estudiantes de las diferentes modalidades de estudio en reunión de Brigada o grupo.
Responsable: Decanos, Directores de SUM
Fecha: Julio – septiembre 1era quincena
3. Aplicar estas normas en la calificación de los diagnósticos iniciales de los estudiantes de 1er año del próximo curso.
Responsable: Jefes de Dptos de Idiomas y de Estudios socioculturales
Fecha: septiembre 1era semana
4. Retomar la idea que cada carrera tenga su Estrategia de Lengua Materna, asesorado por un profesor de Idioma Español.
Responsable: Jefes de carrera y profesor designado
Fecha: septiembre
5. Cada carrera designará un profesor que asegurará y controlará el cumplimiento de las normas.
Responsable: Jefes y Coordinadores de carrera
Fecha: septiembre 1era quincena
6. La calificación de los evaluaciones finales escritas se hará aplicando las normas establecidas, asegurando que en todos los casos se haga con el rigor requerido sin tachaduras ni enmiendas. Debe quedar evidencia en el examen o trabajo el descuento en correspondencia con los errores.
Responsable: profesores
Fecha:
7. Los Jefes de departamentos y Coordinadores de carrera realizarán una revisión sistemática a las calificaciones. Si la revisión realizada arroja irregularidades, se harán los análisis necesarios, tomando en cualquier caso todas las medidas que aseguren la objetividad de las calificaciones.
Responsable: Jefes Departamento y Coordinadores de carrera
Fecha: cada semestre
8. Evaluar al finalizar cada semestre el comportamiento de la aplicación de la instrucción.
Responsable: Jefes y Coordinadores de carrera
Fecha: marzo -julio



9. Coordinar con el Departamento de Estudios Socio culturales se designe un profesor de Español que atienda todo lo relacionado con la Lengua Materna en el Instituto.
Responsable: Jefes y Coordinadores de carrera
Fecha: septiembre 1era quincena
10. El Departamento de Estudios Socio culturales elaborará un plan de acciones, para implementar a nivel de Instituto, que garantizará la superación y actualización de profesores y estudiantes.
Responsable: Jefes Departamento de Estudios socioculturales
Fecha: julio
11. Discutir y aprobar estas indicaciones en reunión conjunta con Decanos.
Responsable: VRD
Fecha: Julio 3