

UNA MIRADA DIFERENTE AL CARÁCTER PREVENTIVO DE LA ENSEÑANZA ORTOGRÁFICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

CARÁCTER PREVENTIVO DE LA ENSEÑANZA ORTOGRÁFICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORAS: Francisca Rosa Cedeño Gamboa¹Mariela María Martínez Roselló²Carmen Eulalia Quesada Ramírez³DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Manzanillo. Granma. Cuba. E-mail: rgamboa@ucp.gr.rimed.cu

Fecha de recepción: 10 - 02 - 2014

Fecha de aceptación: 07 - 04 - 2014

RESUMEN

El artículo aborda una caracterización gnoseológica del proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico en el primer ciclo de la Educación Primaria, con énfasis en su prevención. A partir del reconocimiento de este último aspecto como esencial para la formación de habilidades, se precisa que estas deben iniciarse desde la etapa de adquisición del sistema consonántico con carácter sistemático, de forma regulada y organizada. Se puntualiza en el papel que para la formación de las acciones mentales tiene la recepción de las representaciones gráficas y los significados en la memoria y cómo puede esta potenciarse con esos fines.

PALABRAS CLAVE: caracterización; aprendizaje ortográfico; prevención; habilidades

A DIFFERENT LOOK TO THE PREVENTIVE CHARACTER OF TEACHING SPELLING IN THE PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT

The article characterizes from the point of view of the knowledge theory the teaching-learning process of spelling in the first cycle of the Primary Education, with emphasis in its prevention. Starting from the recognition of the latter aspect as essential in the development of abilities, this process should begin from the stage of acquisition of the consonantal system in a systematic, regulated and organized way. It is remarked in the role of the graphic representations and the meanings in the memory in the formation of the mental actions, and how this formation can be potentiated to get those ends.

¹ Máster en Ciencias de la Educación. Profesora de Pedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Manzanillo. Granma. Cuba.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora de Español – Literatura y Secretaria de la Comisión de Grados Científicos de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Manzanillo. Granma. Cuba.

³ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora de Español – Literatura y Decana de la Facultad de Educación Infantil de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Manzanillo. Granma. Cuba. E-mail: cquesada@ucp.gr.rimed.cu

KEYWORDS: characterization; orthographic learning; prevention; abilities

INTRODUCCIÓN

La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el plan de estudio de la Educación Primaria y su objeto es el propio idioma como medio fundamental de cognición y comunicación. El alumno ha de emplearla muy directamente como instrumento cotidiano de trabajo, como necesidad para expresarse cada vez mejor y para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea.

El empleo óptimo del idioma en las diferentes formas exige del dominio de las normas del código escrito, pues su representación gráfica no se sitúa sobre un plano de igualdad con respecto a la manifestación oral. Razón por la que su enseñanza debe poner especial énfasis en la corrección de su uso en atención a las características generales y particulares que este presenta.

Las diferencias fundamentales del sistema consonántico de la realización cubana de la lengua, en relación con la castiza peninsular, como son: el seseo, la articulación predorsal de la s, la aspiración de la s final, el yeísmo, la articulación glotal o faríngea de la j y g en (ge gi), las inadecuaciones: b-v, s-c-z, g-j, c-q-k, son factores importantes para el aprendizaje ortográfico. Estas, unidas a las limitaciones que presentan los escolares constituyen dos problemáticas para su enseñanza, la que se caracteriza por su corrección y prevención como elementos esenciales.

A pesar del especial énfasis que ponen los autores que abordan el carácter preventivo en el estudio ortográfico de las palabras a través de diferentes vías que faciliten la percepción, del orden lógico en el nivel de ejecuciones en las diferentes etapas y de la utilización de los materiales auxiliares como apoyo, se manifiestan algunas carencias desde el punto de vista práctico tales como:

La concepción didáctica actual que se orienta hacia la formación y desarrollo de las habilidades ortográficas, no ofrece muchas posibilidades para diseñar tareas de aprendizaje que conlleven al protagonismo de los alumnos. El aprendizaje ortográfico es limitado dadas las características mismas de la organización y concepción de la clase de Lengua Española, la cual todavía no satisface las necesidades de integración coherente de todos sus componentes para el logro de los objetivos del programa.

Por otra parte el tratamiento al contenido ortográfico en la asignatura Lengua Española carece de sistematicidad y continuidad en lo referido a la organización de los programas en este nivel. Se adquiere la lectoescritura en primer grado, y no es hasta los grados siguientes que comienza el estudio de la mayor cantidad de reglas ortográficas.

Estas dos razones son fuertes para reflexionar y pensar en que muchas son las palabras que el alumno emplea en sus textos escritos porque ya forman parte de su vocabulario activo y, sin embargo, de ellas no ha recibido todavía tratamiento alguno, porque constituyen contenido del segundo ciclo de este

nivel. En ese caso, el maestro solamente puede prevenir y corregir los errores al instante en que los que se incurre.

Se asume la prevención ortográfica como un elemento esencial en el complejo proceso de formación de habilidades, esta ha tratado de ser explicada desde la psicolingüística, y a pesar de las investigaciones realizadas en este campo (Ruiz, V.1966, Roméu Escobar, A. 1987, García Pers D. 1995, Arias Leyva, G. 2002, Balmaseda Neyra, O. 2001), este tema dista mucho de ser agotado, en tanto la prevención ortográfica ha sido abordada con un carácter incidental y durante la ejecución de las tareas, pero no como parte esencial del proceso de formación de las habilidades antes mencionadas.

No se ha abordado aún, las condiciones del proceso de la prevención de errores, dadas las características psicopedagógicas del alumno de este nivel que determinan la naturaleza de las tareas de observación, pronunciación -escucha, comprensión de significados, escritura, prácticas y reescritura, las cuales constituyen etapas importantes de la formación de las habilidades ortográficas en las que se debe realizar la advertencia atinada sobre el riesgo del incorrecto uso de la ortografía.

La prevención de errores realizada en el propio acto de producción de significados, en el que emplea palabras que aún no ha estudiado ortográficamente, enfrenta al alumno a dos tareas de pensamiento con direcciones diferentes. En este sentido la práctica pedagógica ha demostrado que en estas circunstancias se involucran dos situaciones de aprendizaje imposibles de realizar simultáneamente.

Por un lado, el productor abandona las ideas que construye en el proceso de la imaginación (una de las dos tareas de pensamiento) porque se detiene a indagar sobre la escritura de una u otra palabra, si es a él a quien le surgen las dudas. Por el otro, cuando el productor presta atención acerca de la correcta escritura de determinadas palabras (la otra tarea de pensamiento), que por sus características ortográficas el maestro llama su atención. En tal situación, o bien se construye el texto escrito, o se aprenden las normas ortográficas.

De lo anterior se infiere que no puede el pensamiento estar en dos tareas complejas a la vez: producir el texto escrito y aplicar normas de ortografía en palabras que no ha estudiado aún. Ni siquiera con la acción preventiva instantánea, porque falta la habilidad y su sistematización para el uso del conocimiento.

Las razones anteriores se explican porque no pueden buscarse relaciones en cada caso concreto simultáneamente durante la construcción del conocimiento (imaginación y uso normativo de la ortografía) si en estas dos situaciones se formula el problema o tarea de pensamiento, pues ambas tienen direcciones diferentes. La construcción textual escrita con imaginación usa lenguaje connotativo y el aprendizaje ortográfico es propio del lenguaje denotativo.

La situación descrita evidencia que la concepción de prevención ortográfica actual, aunque posee un alto valor por cuanto es el resultado de innumerables aportes y estudios sobre la enseñanza de la ortografía, no tiene en cuenta la preparación y disposición anticipada de los riesgos que ocasionan los errores ortográficos en el proceso de producción textual escrita. Esta concepción no permite que se fijen las imágenes gráficas y acústicas de las palabras del vocabulario en uso y sus correspondientes significados en la memoria.

DESARROLLO

La complejidad del sistema ortográfico de la lengua y el carácter heterogéneo e individual de las percepciones en la adquisición del conocimiento ortográfico, han constituido por mucho tiempo una preocupación docente y la búsqueda incesante de soluciones a los llamados errores ortográficos. Por eso se justifica el empleo de diferentes procedimientos para grabar la imagen gráfica de las palabras mediante la potenciación de la memoria visual.

La concepción de prevención ortográfica actual se inserta en el enfoque cognitivo comunicativo - sociocultural y está basada en la herencia de los métodos más efectivos con los que se estimula la correcta utilización de las grafías que corresponden a las palabras por su significado. De García Alzola, E. (1978) y Alvero Francés, F. (1961) es tomado el uso del dictado como recurso preventivo muy valioso, al igual que el trabajo con el vocabulario de Ruiz, V. J. (1966).

Se trabaja con énfasis la asociación estrecha de la significación de las palabras, su pronunciación y su imagen visual. Se asumen estos procedimientos por la fuerte implicación que tienen en las fases viso- audio – gnósico – motora y por su utilización como vías para dar soporte material al aprendizaje. Aunque se considera que estos fueran más útiles si se fomentaran con mayor antelación al momento de la producción de textos escritos, para proporcionar, con el conocimiento ortográfico, una buena motivación en su escritura correcta.

Los diferentes tipos de dictados que propone Roméu Escobar, A. (1987) son efectivos con estos fines, en tanto, desde una perspectiva comunicativa y la implicación de varias dimensiones expresadas en los procedimientos, llevan en sí su carácter preventivo. Los que funcionarían con mayor efectividad si en ellos se incluyera más sistemáticamente el descubrimiento de regularidades en casos de poligrafías y polifonías.

También la comparación y elección de los significados para las diferentes situaciones comunicativas, puede surtir un buen efecto, lo cual dimensionaría más la prevención de errores a partir de reconocer el papel de la ortografía y la aplicación de sus normas, en los procesos de comprensión y producción de significados; de ahí el para qué del conocimiento ortográfico.

De lo anterior se infiere que, aunque está clara la intención preventiva en la propuesta de Roméu Escobar, A. aún no cumple las expectativas porque el alumno no tiene pleno conocimiento y conciencia de las advertencias que se le

hacen, pues la habilidad en el cumplimiento de las normas, no se ha formado totalmente. En ese momento del aprendizaje apenas comienza la familiarización con el contenido, por lo que, a la hora de ejecutar las tareas docentes se pierde esa previsión.

García Pers, D. (1995) propone, como parte de los procedimientos para la ejecución de los diferentes tipos de dictados en la etapa de la lectoescritura, las técnicas para evitar los errores. Estas funcionan con mayor eficacia con respecto a la situación descrita anteriormente, pues las expresiones seleccionadas contienen el vocabulario básico del grado y de alguna manera se basan en las experiencias de los alumnos. Hay mayor duración en el proceso de fijación de las imágenes visuales y acústicas, lo que hace más perdurable el recuerdo de las características ortográficas con sus significados para su correcto empleo.

El dictado empleado en las etapas de adquisición y perfeccionamiento de la lectoescritura como parte del método establecido para la enseñanza de la lengua materna que propone García Pers, D. puede adoptar diversas variantes en la etapa del aprendizaje ortográfico. Y puede adaptarse también, a los alumnos de los grados siguientes del ciclo y del nivel, pues estos funcionan perfectamente como advertencia para no incurrir en los errores, en el tiempo necesario y en la cantidad suficiente.

Se considera que la concepción de prevención de errores de esta última autora, es la que mayor acercamiento tiene al proceso gradual y lógico de formación de las habilidades ortográficas. Contempla en sí la sistematicidad y la motivación para ese aprendizaje y atiende al tipo de pensamiento del escolar de estas edades y sus posibilidades (concreto). Al concebir el uso de las palabras estudiadas en otras situaciones, permite al escolar diferenciar las imágenes generalizadas en el proceso de producción de textos escritos, de la aplicación de normas ortográficas.

Se reconoce como importante y significativo de esta autora el hecho de concebir la prevención ortográfica en la propia dirección del proceso de aprendizaje, sin embargo, constituye una limitación, no contemplar la contextualización y uso de las habilidades ortográficas en la construcción textual escrita a partir de los significados empíricos empleados por los alumnos en forma oral y el respeto a los intereses, vinculación con sus experiencias y significados que ellos dan a sus expresiones, lo que hace que todavía no comprendan la verdadera significación de su aprendizaje y se sientan motivados para hacerlo.

Los métodos de carácter sensorial como son el viso - motor y específicamente la copia y el dictado _propuestos por Roméu Escobar, A. (1987) y Balmaseda Neyra, O. (2001) son valiosísimos durante las etapas auditiva, visual, gnóstica y motora. Estos permiten familiarizar a los alumnos con los significados y a su vez, analizar las características, tanto de redacción como gramatical y ortográfica de las palabras objeto de estudio.

Asimismo los tres principios: descriptivo, prescriptivo y productivo que Balmaseda Neyra, O. propone, expresan el tránsito por los diferentes niveles del aprendizaje. Aunque pudiera perfeccionarse la secuencia lógica para lograr mayor productividad del pensamiento durante las ejecuciones e incluir operaciones de prevención, es decir, dar la oportunidad al alumno de evaluar sus resultados.

Este autor concibe la organización de los vocabularios colectivos a partir de las necesidades de los propios alumnos. Destaca el papel de la prevención para atacar las dificultades en orden de importancia. Y aunque considera esta en la propia ejecución de la actividad de aprendizaje de ese vocabulario seleccionado y su aplicación en otros contextos, el hecho de orientar el trabajo independiente con la confección de prontuarios, significa que hay mayor motivación para evitar la comisión de errores.

Se reconoce de mucho valor el recurso anterior porque cuando es el propio alumno el que conforma este tipo de material y busca el significado de cada vocablo, puede perfectamente ejecutar otras tareas que contribuyan a la formación de las habilidades y a su utilización. Estos y otros procedimientos deben estimularse para que al establecer la unidad de la observación y la reflexión, sobre la base de su experiencia y la actividad, el alumno sienta la necesidad de tener un rol activo.

Desde esta lógica puede diseñarse la formación de las habilidades ortográficas con la prevención de errores como elemento esencial, para que las expresiones y el texto en general no cambien el significado de lo que se quiere expresar. El sistema de ejecuciones no debe interferirse, por lo que hay que determinar bien cada una de las invariantes funcionales para el logro de las habilidades que se pretenden. Cuando el vocabulario seleccionado esté bien instaurado, entonces ese conocimiento puede ser aplicado.

Al contextualizar la definición de Bell, R. (1995:41), quien concibe la prevención como: "...la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales..."⁴, la prevención de los errores ortográficos se determina como punto esencial para establecer las interconexiones de las diferentes categorías psicológicas como son: productividad del pensamiento, la memoria de comprensión de significados, atención involuntaria, voluntad y motivación, las que serán abordadas en lo adelante como pilares básicos para acceder a la formación de las habilidades ortográficas.

El carácter productivo y creador del pensamiento, debe ser evaluado concretamente unido a los mecanismos de regulación y previsión durante la realización de cada una de las tareas ortográficas planteadas. De esta manera se fomenta la adopción de mecanismos abstractos de advertencia oportuna

⁴ Bell, R. (1995:41). (2002). Diagnóstico y diversidad. Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de integración. La Habana, Pueblo y Educación.

para que la abstracción condicione la productividad del pensamiento.

En este sentido es importante recurrir a la teoría general de la formación de las acciones mentales por etapas de Galperin, S. I. (1981). Por cuanto esta enfatiza en el proceso que se organiza de forma sistémica y, además, en la necesidad del tiempo y espacios requeridos para crear la estructura cognitiva. Aspectos relevantes para estructurar didácticamente el proceso de formación de las habilidades, en el que los alumnos puedan interactuar con los conocimientos ortográficos.

La formación de las habilidades ortográficas con la prevención de errores como elemento esencial, se identifica con la formación de las acciones mentales. Por cuanto este aprendizaje pone en juego todas las facultades sensoriales, psíquicas y motoras, lo que presenta exigencias particulares de percepción visual, auditiva y de atención, así como de fijación, conservación y reproducción en la memoria de la forma y el significado de las palabras.

Este complejo proceso didáctico sustentado en la Teoría de Galperin S. I, mediante el cual un alumno aprende a leer, a escribir y a tener cuidado con todo lo escribe, será abordado en lo adelante de forma imbricada con los procesos psíquicos: pensamiento, memoria, atención, motivación y voluntad, los cuales se relacionan directamente con el aprendizaje específico de la ortografía. En este el alumno compara y agrupa las palabras con las características comunes y semejantes, caracteriza significados, razona y hace conclusiones, es decir forma conceptos que posteriormente aplica y comprueba en forma crítica.

Lo anterior implica aprender a distinguir de las palabras, no solo los sonidos y las letras que las representan y a combinarlas entre sí, sino aprender también a distinguir cómo cambian el significado y forma gráfica al modificarse sus sonidos, o al combinarse de manera distinta dentro de la estructura del idioma. De lo que se trata esencialmente es que ellos aprendan a diferenciar los diferentes significados que se forman con las combinaciones y que por tanto se debe tener cuidado al escribir.

Significa que el desarrollo del conocimiento ortográfico en el alumno debe manifestarse tanto en el aumento del volumen y profundidad del contenido, como en la adquisición de medios de precaución para escribir. Por eso el sistema operacional que se seleccione debe concretar acciones desde la observación de los patrones y si es posible con apoyo material, hasta la materialización de la unidad de pensamiento verbal en la significación de la palabra, como muy bien asegura L. S. Vigotsky (1982) “en el pensamiento hallamos la presencia de un reflejo generalizado de la realidad que constituye la esencia del significado de las palabras”⁵.

En ese sentido se reconoce que las acciones intervienen como medio de formación de los conceptos y como medio de su existencia. En ello juega un

⁵ Vigotsky, L. (1982:33). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

papel importante la fijación de los conceptos que representan las palabras estudiadas con la potenciación de la memoria de comprensión de los significados, mediante la utilización de procedimientos que faciliten la fijación y establecimiento de relaciones de significados durante el tratamiento general a la lengua materna.

Por eso se asume la memoria de comprensión de significados como la forma de mantener motivado al alumno en su aprendizaje ortográfico, pues constituye un valioso mecanismo para garantizar la retención del vocabulario de estudio y su aplicación creadora en una fase superior. Esta memoria puede ser potenciada con el accionar sistemático del trabajo con las palabras.

La acción estimuladora de la memoria de comprensión de los significados debe ir acompañada de la ejecución de un sistema de operaciones mediadoras, las cuales pueden ser realizadas a voluntad de los alumnos, o por intereses del maestro de acuerdo al objetivo propuesto. Este estímulo constante puede evaluarse en el uso correcto de las palabras, porque su ortografía y los conceptos que estas representan, se reservan en la memoria, la que los suministra en el momento oportuno.

Hay una característica importante que no debe ser descuidada en los alumnos de estos primeros grados del nivel primario y es el hecho de que el contenido específico y las nuevas exigencias de los procesos de la memoria, traen aparejados cambios esenciales, pues esta aumenta el volumen, o su potencia. Estas particularidades se reducen comúnmente, entre otros aspectos, a la sustitución de palabras y conceptos difíciles y poco conocidos por los más comunes. Por ello se justifica la invención de vocablos.

Por otro lado la atención como estado psíquico de la personalidad que se expresa en la concentración de esta sobre otra actividad, según A. A Liublinkaia (1981) “se manifiesta en la actitud del ser humano hacia determinado objeto”⁶, tiene un papel importante en lo referente a los estímulos y su función para el aprendizaje ortográfico. Ella plantea que sobre el sistema nervioso del hombre, influye en cada minuto una gran variedad de estímulos que actúan provocando sensaciones. Por la acción de estos, surgen también la preocupación, las ideas y los sentimientos.

Esta autora clasifica y caracteriza tres tipos de atención, pero interesa en este análisis, la atención involuntaria dirigida por el esfuerzo del individuo y la conciencia de la necesidad de estar atento, la que se identifica con la atención analítica al concretar las señales lingüísticas y al expresarse en los diferentes niveles de la lengua. La misma es significativa en el aprendizaje ortográfico para la ejecución de las tareas de análisis fonológico, semántico y morfosintáctico.

La voluntad y motivación en el proceso de formación de las habilidades ortográficas, juegan un papel decisivo, pues tienen fuerte implicación para la

⁶ Liublinkaia, A .A. (1981:184). Psicología Infantil: La Habana: Edición Libros para la Educación.

recepción en la memoria de los significados, para su comprensión y empleo en unidades de expresión más amplias. Ambas son potenciadas por el sistema de acciones que efectúan los alumnos con los conocimientos, los que se harán más efectivos cuando se utilicen en producciones de significados en otros contextos.

El papel de la voluntad se manifiesta directamente en las acciones de aprendizaje ortográfico. Esta se experimenta en la tensión volitiva del alumno cuando necesita inhibir sus acciones y otras manifestaciones externas de sus impresiones y deseos.

La contención, el dominio, la renuncia de algo que responde a sus deseos, es contrario a los motivos más elevados por su significación social. Por lo que exigen, tensión volitiva y esfuerzos. Por eso la obligatoriedad de la actividad ortográfica tiene que ser una convicción.

El estudio ortográfico le plantea al alumno grandes exigencias, tanto generales como concretas, por lo que es necesario, subordinarse a estas. Convertir este en el factor más importante del entrenamiento con los resultados, significa crear las condiciones para que los alumnos actúen con mayor fuerza de voluntad y motivación. Los impulsos de estímulo en el grupo por los resultados, deben ser además, los mecanismos de autorregulación de su conducta cognitiva.

La potenciación de la productividad del pensamiento, memoria de comprensión de los significados, la atención involuntaria, voluntad y motivación, posibilitan la formación de las habilidades ortográficas con prevención de errores. Esta lógica permite revelar al alumno la estructura interna y funcionamiento de la lengua con mayor eficacia, lo que quiere decir que en un sistema de clases, puede instrumentarse la formación de estas habilidades para un núcleo básico de palabras que constituyen el vocabulario activo y común de los alumnos y su uso pertinente en la producción textual escrita.

Se asume la formación de las habilidades ortográficas, bajo la interpretación de las leyes fundamentales del proceso de enseñanza – aprendizaje. Es por ello que se concibe su adquisición en sistema. De ahí que la recepción de significados después de sus representaciones gráficas, constituya un aspecto importante para construir los significados en situaciones semejantes.

Por la razón anterior es muy atinado tomar en consideración los principios didácticos que para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en general ofrece Danilov, M. (1978). Los mismos expresan la actividad consciente y creadora de los alumnos durante el proceso de enseñanza, la sistematicidad, el carácter consecutivo de esta, así como la solidez de la asimilación de los conocimientos, lo cual se aviene perfectamente con la problemática que se plantea.

Puesto que la formación de las habilidades ortográficas, se inicia con la etapa de la lectoescritura en el primer grado de la Educación Primaria y su

consolidación en el grado siguiente, se debe organizar el aprendizaje de los primeros vocabularios sobre la base de situaciones comunicativas vinculadas con experiencias, de ahí su necesidad. Los ejercicios deben contener nociones relacionadas con la gramática como parte del trabajo diario de la lectura y la escritura para emplearlos de manera práctica.

Tal es el caso de la sílaba, las oraciones interrogativas y exclamativas, las inadecuaciones b-v, s-c-z, g-j, c-q-k y otros contenidos que expresan defectos de paralelismo entre el nivel fónico y gráfico. Los contenidos más proclives a la equivocación son los que reflejan mayormente la escritura de palabras que presentan ce- ci -ca -co -cu, que - qui - gue -gui, ge- gi, r - rr. Por lo que se debe atender este aspecto dentro de la selección.

Vinculado con estos contenidos los conocimientos de los alumnos están muy ligados a los objetos y fenómenos concretos. Por eso en la realización de las actividades elementales, es necesario que el maestro incluya durante sus clases, actividades que gradualmente contribuyan a utilizar las habilidades ortográficas que se forman en el proceso de comprensión y construcción textual para que encuentren siempre la significación de su aprendizaje.

Las situaciones en las que los alumnos cometen los llamados errores por deducciones e invención de palabras como fenómeno propio de esas edades porque todavía no ha asimilado la gramática española del todo, constituyen sus principales limitaciones en el uso correcto del lenguaje y por tanto, de la ortografía. Por eso se recomienda trabajar con un carácter práctico.

Pero ser práctico no significa que no intervengan la base gnoseológica, los componentes inductores y los componentes ejecutores como muy bien precisa López López, M. (1990). Esta estructura de la habilidad debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaborar, los modos de actuar, las técnicas para aprender y las formas de razonar acerca de la correcta escritura de los vocablos, en función de la expresión y la situación comunicativa que pretende abordar en el texto escrito.

De esta autora se reconoce el alto valor de la existencia de la actividad a través de un sistema de acciones, así como la importancia concedida a la relación objetivo - actividad como elementos singulares, los que aportan elementos suficientes para estructurar didácticamente el proceso de formación de habilidades ortográficas. Ambos aspectos constituyen bases muy útiles para proponer desde los primeros grados, el estudio del vocabulario relacionado con elementales nociones gramaticales y su ortografía como son: sustantivos, adjetivos, la conjugación de los tiempos simples del modo indicativo, para su aplicación a la producción de significados escritos.

En ese sentido las actividades que proponga el maestro deben ir acompañadas siempre de la intención preventiva en el transcurso de sus clases, lo cual favorece la precisión en el significado de las distintas palabras que emplean los alumnos por el contexto en que estas aparecen. Razón por la que la formación de las habilidades ortográficas en estos grados del nivel primario debe ser

medida básicamente a partir del desarrollo alcanzado en las habilidades de producción textual escrita y vistas desde las dimensiones léxica, gráfica y semántica.

Por otro lado, aunque se asume el enfoque histórico – cultural, se reconoce la validez de la Teoría del Aprendizaje Significativo. La misma ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la enseñanza, así como para el diseño de un sistema de procedimientos coherentes con tales exigencias.

Esencialmente se toma lo relacionado con la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente, en este caso los significados empíricos de los alumnos, los cuales originarán una reorganización de los nuevos y antiguos significados, para formar una estructura cognoscitiva diferenciada y propiciar su asimilación. Para lograr esta interacción se parte de que: la acción es el proceso mediante el cual, según Ausubel, D. P. (1983) la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva.

El aprendizaje del vocabulario ortográfico será para el alumno significativo si al menos dos condiciones se cumplen: el vocabulario seleccionado debe poseer un significado en sí mismo y en segundo lugar, que ese vocabulario resulte potencialmente significativo, es decir, que este posea en su estructura interna, formas de vincular y relacionar conceptos o establecer otro tipo de relación significativa, pero fundamentalmente porque parte de sus significados empíricos y concretos y responde a sus necesidades comunicativas, es decir que es pertinente.

Las condiciones previas para el aprendizaje de ese vocabulario ortográfico, con la implementación de mecanismos de llamado de atención sobre su escritura correcta desde su fase inicial, funcionan como soporte subjetivo para la recepción del vocabulario objeto de estudio. Y por tanto la aplicación en la producción de textos escritos será creadora.

Otro referente importante lo constituyen los estudios psicolingüísticos y sus resultados, los cuales también aportan elementos importantes a la organización del proceso de formación de las habilidades ortográficas. En este sentido Pérez Bello, T. (2006) en la interpretación de las teorías de Luria, A. R. (1977) interioriza en las tareas de análisis y síntesis de las señales lingüísticas, las cuales según este autor, están reservadas para los sectores sensoriales de la corteza cerebral, los cuales constituyen aspectos significativos en este aprendizaje.

De lo anterior se infiere que es natural, que para el análisis de la composición acústica de la palabra, etapa inicial de toda escritura, sea indispensable que se conserve lo suficiente el oído fonemático, porque para efectuar el proceso de la escritura se necesita la conservación completa de este, pues la primera operación que se realiza es la del análisis sonoro de la palabra. Después, pasan a sus respectivos esquemas gráficos y sus significados. Depende de la nitidez con que se realice esa percepción para lograr una buena representación gráfica.

Prevenir algunas deficiencias en el aspecto fonológico, significa garantizar eficientemente el proceso de formación de la percepción de los sonidos del lenguaje y el oído verbal. Esa percepción hay que proporcionarla a través de las vías de participación inmediata del aparato fono articulatorio por todos los alumnos, es decir basada en la experiencia articuladora activa y directa.

Todo lo referido anteriormente evidencia el especial énfasis que debe ponerse al estudio de las palabras a través de diferentes vías que faciliten la percepción de las imágenes acústicas y gráficas, la recepción de los significados en la memoria, el uso del vocabulario, así como el autocontrol y la valoración de los resultados. Esas vías no solo favorecen el aprendizaje de la ortografía, sino que al acceder a las representaciones y nociones más elementales en los niveles de desarrollo determinados para este nivel como son: la observación, identificación comparación y clasificación, se favorece en el escolar la competencia lingüística en general.

CONCLUSIONES

El proceso de formación de habilidades ortográficas en el primer ciclo de la Educación Primaria, precisa de la prevención de errores de forma sistemática, regulada, organizada y concebida dentro del propio proceso de formación de las habilidades ortográficas, dadas las particularidades psicopedagógicas, las especificidades del idioma español y sus características como variante de este hablado en Cuba.

El papel de la formación de las acciones mentales por etapas en la recepción de las imágenes acústicas, gráficas y los significados, con la potenciación de la memoria de comprensión de estos, el incremento de la productividad del pensamiento, la estimulación de la atención involuntaria, la motivación y voluntad hacia los resultados, es decisivo y constituye base psicolingüística esencial para la formación de las habilidades ortográficas con prevención de errores y su aplicación correcta en los procesos de comprensión y construcción textual escrita.

BIBLIOGRAFÍA

Alisedo, G. (1994). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Paidós - Barcelona.

Alvero Francés, F. (1999). *Lo esencial en la ortografía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Arias Leyva, G. (2002). *Ortografía: selección de materiales para la Enseñanza Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ausubel, D y otros (1983). *Psicología Educativa*. México: Editorial Trillas.

Balmaseda Neyra, O. (1996). *Ortografía: Nuevos caminos para su enseñanza*. La Habana: Revista Educación N°89. Septiembre – diciembre.

Balmaseda Neyra, O. (2001). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Brito, H. (1989). Aspectos metodológicos para la formación, desarrollo y evaluación de las habilidades en una asignatura. La Habana: ISP Enrique José Varona

Cárdenas Molina, G. (1987). Aspectos sociolingüísticos en el español de Cuba. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2007). Habilidades, reflexiones y proposiciones para su evaluación. Programa del curso: Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades. La Habana, Revista IPLAC.

Fernández Hernández, T. (2010). Polémicas actuales acerca de la enseñanza de la ortografía en la escuela cubana. Ideas y reflexiones. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 2 No 13, marzo 2010.

Liublinskaia, A. A. (1981). Psicología Infantil: La Habana: Edición Libros para la Educación.

Lomas, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Buenos Aires. Editora Paidós – Barcelona

Luria, A. R. (1977). Las funciones corticales superiores en el hombre. Castull Pérez. La Habana. Orbe.

Roméu Escobar, A. (2006). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en enseñanza de la ortografía. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, A. (2009). Normativa: en torno al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La Habana: Pueblo y Educación.

Ruiz V. (2006). Ortografía Integral. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.

Vigotsky, L. S. (1982). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Pueblo y Educación.

