


Universidad Tecnológica de Costa Rica
 BIBLIOTECA GENERAL

Revisado el 98-XII-18

Valor \$ 20.000

Nó Clasificación 1998 A696 MA584



372.
 Método VISO - Audio - Motor
 Ortografía - Yordimundo.
 Educación Primaria
 El Puriscal - El Oro

372.63
 370

372X806



UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA

MODALIDAD ABIERTA

TEMA:

“Eficacia del método Viso - Audo - Motor - Nóstico en el rendimiento de Ortografía de los alumnos del Ciclo Superior de la Escuela Fiscal Abdón Calderón, de la Ciudad de Pasaje, en el año lectivo 1997 - 1998”

TESIS PREVIA A LA OBTENCION DEL
TITULO DE LICENCIATURA EN CIENCIAS
DE LA EDUCACION ESPECIALIDAD
PEDAGOGIA.

Autores:

Arias Durán Mirian Marlene
Yunga Aguilar María Emérita
Ordóñez Cabrera Jesús Filiberto

Director de Tesis:

Cic. Miguel A. Sinche Maita

PASAJE - EL ORO

1998



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2017

TEMA:

“Eficacia del método Viso - Audo - Motor - Nósito en el rendimiento de Ortografía de los Alumnos del Ciclo Superior de la Escuela Fiscal Abdón Calderón, de la ciudad de Pasaje, en el año lectivo 1997 - 1998

CERTIFICACION

Lic. Miguel A. Sinche Maita

DIRECTOR DE TESIS

CERTIFICO:

Que el presente trabajo de investigación ha sido orientado y dirigido de acuerdo a los requerimientos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Particular de Loja, Modalidad Abierta, por lo tanto me permito autorizar su presentación para los fines legales consiguientes.

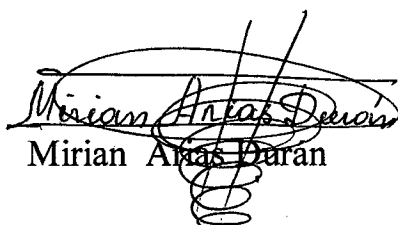
f).....

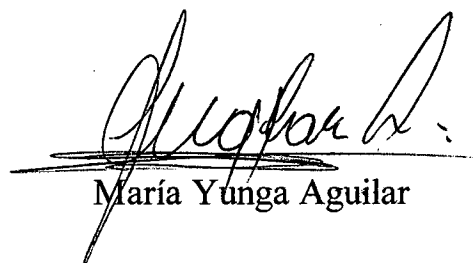
Lcdo Miguel A. Sinche Maita

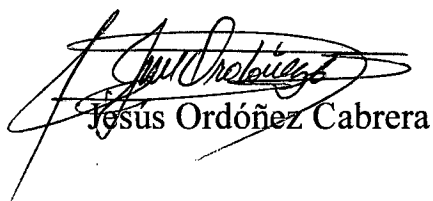
AUTORIA

La originalidad del trabajo de investigación, resultados, conclusiones y recomendaciones corresponden a sus autores.

LOS AUTORES:


Mirian Alías Durán


María Yunga Aguilar


Jesús Ordóñez Cabrera

DEDICATORIA

A Livia, Martha y Bertha

Mis queridas esposa e hijas, respectivamente, quienes constituyen lo mejor que Dios me ha dado en mi hogar, les dedico este trabajo, fruto de nuestro esfuerzo y del apoyo moral que ellas constantemente me supieron brindar.

Jesús Ordóñez Cabrera

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a mis queridos hermanos y sobrinos quienes, con sus límpidas miradas y su infinita bondad, me han sabido apoyar en todo momento, con el inmenso cariño que siempre me han profesado. Gracias por este triunfo que solo a ellos pertenece.

Que la meta que hoy alcanzo constituya el punto de partida del camino que me lleve a la cristalización de mis más caros ideales.

Mirian Arias Durán

DEDICATORIA

A MIS SERES QUERIDOS

!Señor!

Haz que la limpida mirada y la bondad infinita de mis seres
queridos

ilumine el nuevo camino.

Gracias al triunfo que solo
a ellos pertenece

No es el fin de todos mis anhelos,
es el eslabon de la obra más grande
de mi vida, y en mi senda escabrosa de ideales,
siempre recordare a los que me ayudaron

Que la etapa que hoy termino
me lleve a la plena realización
de mis sublimes ideales.

María Yunga Aguilar

AGRADECIMIENTO

Dejamos constancia de nuestro agradecimiento a las Autoridades, Personal Docente y Administrativo de la Universidad Técnica Particular de Loja, Modalidad Abierta, como reconocimiento a su benéfica labor desplegada durante nuestros estudios en la Facultad de Ciencias de la Educación, Especialidad Pedagogía, ya que sabiamente nos guiaron por el camino que nos condujo a la meta que hoy la hemos alcanzado.

Hacemos extensivo nuestro agradecimiento al Sr. Prof. Leonardo González Gómez, Director de la escuela Abdón Calderón, y a los maestros del ciclo superior de la misma institución educativa, por habernos brindado todas las facilidades para la realización del presente trabajo de investigación.

Expresamos nuestro especial reconocimiento y admiración al Sr. Lic. Miguel A. Sinche Maita, Director de nuestra Tesis, por su ardua labor de asesoramiento en el desarrollo de esta investigación.

INTRODUCCION

Como docentes del nivel primario, en servicio activo, nos ha preocupado la pésima ortografía que tienen todos los estudiantes en los niveles, primario, medio y superior del Sistema Escolar Ecuatoriano, y, aún los profesionales en las diferentes áreas de su ocupación. Ante esta realidad nuestro compañero de investigación Jesús Ordóñez ha preparado algunos textos para ayudar a mejorar este problema, entre los que anota: ***ORTOGRAFIA: ELEMENTOS PARA SU REFLEXION***, obra dedicada a los docentes de nuestra Patria en la que expone los *fundamentos para el cambio y un léxico básico* que ayudará al desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje; así mismo ha preparado el texto : ***ORTOGRAFIA BASICA***, para el alumno con un contenido teórico-práctico que ayudará a los estudiantes a comprender y asimilar los contenidos ortográficos para utilizarlos en forma habitual en el ejercicio de la expresión escrita. Estos textos han sido aceptados y aplicados en numerosas instituciones educativas de la provincia y el país, y, nosotros María Yunga Aguilar y Mirian Arias Durán, también autores mencionado y también autores de la presente investigación, hemos aplicado su metodología. A pesar de usar este material en el quehacer educativo, queremos comprobar si la metodología diseñada en el texto, método Viso - Audo - Motor - Nósico, es más efectivo para la enseñanza de ortografía, en comparación con los métodos tradicionales.

Esta inquietud ha sido objeto de nuestro estudio aplicando los conocimientos sobre Metodología de la Investigación, y como nuestro trabajo es de tipo cuasiexperimental, hemos procedido a desarrollar la investigación que, en su mayor parte, está ajustada a los requerimientos metodológicos del método científico.

La presente investigación la desarrollamos tomando en consideración los siguientes elementos:

- Recopilación bibliográfica de aspectos teórico-científico que fundamentaron el tema de investigación.
- Estudio del método viso-audo-motor-nósico experimentado.
- Diseño de preprueba y posprueba de ortografía con grupo de control.
- Desarrollo del proceso de experimentación
- Evaluación del método experimentado.

Para realizar nuestra investigación seleccionamos la escuela fiscal “Abdon Calderón” de la ciudad de Pasaje, con los estudiantes de los dos paralelos de los quintos grados y dos paralelos de los sextos grados, por cuanto el compañero Jesús Ordóñez Cabreraa es profesor de sexto grado “A” de la mencionada escuela, lo que nos facilitó la investigación.

Como se trata de una investigación cuasiexperimental nos propusimos como único objetivo:

- **Analizar el efecto de utilizar el método Viso - Audo - Motor - Nósico en la enseñanza de ortografía en los niños del ciclo superior.**

Y consecuentemente nos planteamos la siguiente hipótesis:



- **El método Viso - Audo - Motor - Nósico es más efectivo en la enseñanza de ortografía en los niños del ciclo superior, que los metodos tradicionales (dictado, copia y memorización de reglas).**

La verificación de esta hipótesis la realizamos a través de un proceso que comprendió la aplicación de una preprueba a los dos paralelos del sexto grado y los dos paralelos de quinto grado, para copnocer el nivel de conocimientos que tenían los niños sobre ortografía. Se tomó sexto "A" y quinto "A" como grados experimentales aplicando el método Viso - Audo - Motor - Nósico; y sexto "B" y quinto "B" como grados de control de la misma escuela, esto es, empleando los métodos tradicionales de copia, dictado y memorización de reglas que siempre suele utilizarse en las escuelas.

El programa de ortografía lo dosificamos en cuatro unidades al; término de cada una aplicamos una prueba.

Luego de concluido el tratamiento de los contenidos de la asignatura, aplicamos la posprueba cuyos datos fueron procesados estadísticamente, y, mediante la diferencia de medias verificamos la hipótesis cuyos resultados son expuestos en el desarrollo de la tesis.

Para una mejor comprensión del desarrollo de nuestro trabajo resumimos los capítulosque integra el presente informe de investigación:

- El primer capítulo abarca algunas reflexiones sobre el problema de la ortografía en los estudiantes, sus posibles causas, metodología de enseñanza de la ortografía, material empleado y la forma de corregir y calificar la ortografía en los estudiantes.
- En el segundo capítulo nos concretamos al estudio del método Viso-Audo-Motor-Nósico, que lo experimentamos en el presente trabajo, nos referimos

a sus fundamentos psicológicos, el proceso funcional, los preceptos didácticos en que se basa el método, el plan de clase de ortografía y los materiales didácticos del método.

- El capítulo tres lo dedicamos a elaborar el diseño cuasiexperimental con preprueba y postprueba y grupo de control, argumentando las razones para elegir el diseño, analizamos las variables, presentamos el diseño gráfico de la cuasiexperimentación y explicamos el proceso a realizarse.
- En el capítulo cuarto organizamos la experimentación estableciendo las características de los grupos que integran la investigación y dosificando los contenidos que serán tratados con el uso del método en experimentación.
- El capítulo quinto exponemos el proceso cuasiexperimental con los test que serán considerados en la preprueba y postprueba.
- El sexto capítulo comprende una evaluación del método mediante el proceso estadístico.

En lo que se refiere a las técnicas de investigación, siendo la finalidad de nuestra finalidad investigar el efecto del método Viso - Audo - Motor - Nósico en la enseñanza de ortografía, aplicamos la técnica del fichaje para recoger la información bibliográfica sobre el tema, la observación documental para obtener datos referentes a las características de los grupos de rendimiento, luego de aplicar las pruebas y el método de enseñanza, test de ortografía para la preprueba y postprueba y el proceso estadístico inferencial para llegar a comprobar la hipótesis planteada.

La población a investigada fueron los quintos y sextos grados de la escuela fiscal “Abdón Calderón” distribuida de la siguiente manera:

Sexto “A” 31 alumnos

Sexto "B" 25 alumnos

Quinto "A" 35 alumnos

Quinto "B" 36 alumnos

Como la población es reducida no aplicamos ninguna muestra y trabajamos con todos los alumnos.

OBJETIVOS

Nuestra investigación persigue el siguiente objetivo general:

- Analizar el efecto que produce la utilización del método Viso - Audo - Motor - Nósico en la enseñanza de la ortografía en los niños del ciclo superior.

Este objetivo general será concretado mediante los siguientes objetivos específicos:

- Analizar la metodología empleada en la enseñanza de ortografía.
- Describir el proceso del método Viso - Audo - Motor - Nósico en la enseñanza de ortografía.
- Determinar las características de los grupos que se investigan.
- Realizar un seguimiento de los resultados alcanzados por los alumnos luego del estudio de cada unidad de la asignatura de ortografía.
- Comparar los resultados obtenidos en la postprueba, por los grupos que aprenden ortografía con el método moderno, con los alcanzados por los grupos que aprenden con el método tradicional.

HIPOTESIS

Como hipótesis principal anotamos la siguiente:

El método Viso - Audo - Motor - Nóstico es más efectivo en la enseñanza de ortografía en los niños del ciclo superior, que la memorización de reglas, dictado y copia.

Las hipótesis particulares son las siguientes:

- La metodología tradicional que emplean los maestros en la enseñanza de ortografía influye negativamente en el rendimiento de los alumnos.
- El proceso que sigue el método Viso - Audo - Motor - Nóstico es más adecuado para la enseñanza de ortografía.
- Las características de los grupos influye en el rendimiento de ortografía.
- Los resultados alcanzados en cada Unidad de ortografía son superiores en los alumnos que aprenden con el método Viso - Audo - Motor - Nóstico.
- Los resultados logrados en la postprueba por los alumnos en experimentación son más altos que los alcanzados por los alumnos de control.

CONTENIDOS

CAPITULO I

REFLEXIONES SOBRE EL PROBLEMA DE ORTOGRAFIA

- 1.1. El problema ortográfico en los estudiantes
- 1.2. Causa de la deficiencia de ortografía
- 1.3. Metodología en la enseñanza de ortografía
 - 1.3.1. Las reglas
 - 1.3.2. La copia
 - 1.3.3. El dictado
 - 1.3.4. Métodos actualizados
- 1.4. Material de enseñanza de ortografía
 - 1.4.1. El texto de ortografía
- 1.5. Corrección y calificación ortográfica.

CAPITULO II

EL METODO VISO - AUDO - MOTOR - NOSICO

- 2.1. Fundamentos psicológicos
- 2.2. Proceso Funcional

- 2.3. Preceptos didácticos
 - 2.3.1. La prevención para evitar la corrección
 - 2.3.2. La ortografía es enseñanza ejercitada
 - 2.3.3. Las palabras nuevas
 - 2.3.4. La concentración de la atención
 - 2.3.5. La intensidad de la impresión
 - 2.3.6. Las imágenes perturbadoras
 - 2.3.7. La observación ortográfica

- 2.4. El plan de clase ortografía
 - 2.4.1. Actividades iniciales
 - 2.4.2. Desarrollo del aprendizaje
 - 2.4.3. Evaluación del aprendizaje

- 2.5. Material didáctico
 - 2.5.1. Partes de un texto

CAPITULO III

DISEÑO CUASIEXPERIMENTAL CON PREPRUEBA Y POSTPRUEBA Y GRUPO DE CONTROL

- 3.1. Clases de experimentos

- 3.2. Razones para la selección del diseño cuasiexperimental

- 3.3. Análisis de las variables
- 3.4. Diseño gráfico de la cuasiexperimentación
- 3.5. Explicación del proceso

CAPITULO IV

ORGANIZACION DE LA EXPERIMENTACION

- 4.1. Características de los grupos a investigarse
 - 4.1.1. Edad y rendimiento de los alumnos de la experimentación y control
 - 4.1.1.1. Grupos de experimentación
 - 4.1.1.2. Grupos de control
- 4.2. Programas de ortografía para cada grado
 - 4.2.1. Carga horaria
 - 4.2.1.1. Pensun de la Educación Básica ecuatoriana
 - 4.2.1.2. Horario de Lenguaje y Comunicación
 - 4.2.2. Objetivos y contenidos
 - 4.2.2.1. Primer grado
 - 4.2.2.2. Segundo grado
 - 4.2.2.3. Tercer grado

4.2.2.4. Cuarto grado

4.2.2.5. Quinto grado

4.2.2.6. Sexto grado

CAPITULO V

EL PROCESO CUASIEXPERIMENTAL

5.1. Preprueba y postprueba de ortografía

5.1.1. Naturaleza y caracteres de la prueba

5.1.2. Tests de ortografía

5.1.2.1. Test o prueba de ortografía N° 1

5.1.2.1.1. Datos informativos

5.1.2.1.2. Técnica

5.1.2.1.3. Instrucciones al profesor

5.1.2.1.4. Instrucciones al alumno

5.1.2.1.5. Contenido

5.1.2.1.5. Corrección del test

5.1.2.2. Test o prueba de ortografía N° 2

5.1.2.3. Test o prueba de ortografía N° 3

5.1.2.4. Calificación de la prueba

5.1.3. Puntajes obtenidos en la pre y postprueba

5.1.3.1. Por los alumnos de quinto grado “A”

5.1.3.1.1. Gráfico de las calificaciones de los alumnos de quinto grado “A”

- 5.1.3.2. Por los alumnos de quinto grado “B”
 - 5.1.3.2.1. Gráfico de las calificaciones de los alumnos de quinto grado “B”
- 5.1.3.3. Por los alumnos de sexto grado “A”
 - 5.1.3.3.1. Gráfico de las calificaciones de los alumnos de sexto grado “A”
- 5.1.3.4. Por los alumnos de sexto grado “B”
 - 5.1.3.4.1. Gráfico de las calificaciones de los alumnos de sexto grado “B”

CAPITULO V

EVALUACION DEL METODO VISO - AUDO - MOTOR - NOSICO

- 6.1. Expresión numérica del registro ortográfico de los alumnos
 - 6.1.1. Quinto grado “A”
 - 6.1.2. Sexto grado “A”
 - 6.1.3. Quinto grado “B”
 - 5.1.4. Sexto grado “B”

- 6.2. Perfil ortográfico de cada grado
 - 6.2.1. Quinto grado “A”
 - 6.2.2. Sexto grado “A”
 - 6.2.3. Quinto grado “B”
 - 6.2.4. Sexto grado “B”

6.3. Representación y análisis de datos estadísticos

6.3.1. Representación estadística de la evaluación del método

Viso - Audo - Motor - Nósico en la enseñanza de ortografía

6.3.1.1. Quinto grado “A”

6.3.2.2. Quinto grado “B”

6.3.2.3. Sexto grado “A”

6.3.2.4. Sexto grado “B”

6.4. Resultado de la experimentación aplicando el método Viso - Audo - Motor - Nosico en la enseñanza de ortografía.

6.4.1. Comprobación de hipótesis entre los quintos grados

6.4.2. Comprobación de hipótesis entre los sextos grados

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFIA

INDICE

ANEXOS

CAPITULO I

REFLEXIONES SOBRE EL PROBLEMA DE ORTOGRAFÍA

1.1 EL PROBLEMA ORTOGRÁFICO EN LOS ESTUDIANTES

Nada descubre a un hombre como una falta de ortografía. Es casi siempre por una falta de ortografía por lo que se descubre una cultura mediocre.

Saint Beuve.

Lenguaje y Comunicación es el área que abarca varias asignaturas que requieren un conienzudo estudio, práctica constante para lograr un efectivo

aprendizaje. Entren ellas, la ortografía tiene gran importancia social ya que por la manera de escribir se puede juzgar el nivel educativo - cultural de cada persona..

Tratadistas de reconocida valía se refieren a la ortografía en los siguientes términos:

En nuestra cultura se concede a la ortografía una importancia social. Escribir las palabras con la tradición se considera un signo de buena educación.

Ismael Rodríguez Bou

Una página escrita con letra bella y plasmada de faltas ortográficas es como un traje fino lleno de manchas

José D. Forgione

¿En que país del mundo se considera persona bien educada a quien carece de ortografías elementales?

Eugenio D' Ors

..... La corrección ortográfica es una manifestación exterior del idioma, por la cual hoy se mide el grado y la clase de cultura que posee cada uno.....

Alberto Viteri Durand

El escribir sin cometer faltas de ortografía, es el indicio más seguro de una educación bien dirigida y esmerada.

Monlau

La ortografía es al estilo como la limpieza y aseo al cuerpo

Miguel de Toro y Gómez

La ortografía es la asignatura que enseña a escribir correctamente las palabras; sin embargo, en la realidad constituye un problema que se ha convertido en una carga muy pesada para maestros y estudiantes. Ella demanda mayores esfuerzos y práctica constantes, lo mismo que un mejor método de enseñanza; pues el rendimiento de los alumnos deja mucho que desear en esta asignatura, lo que no sucede en igual forma con las demás. Hay, entonces, mucha dificultad para la enseñanza que realiza el educador y serias dificultades para el aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados obtenidos en ortografía son el producto del poquísimo aprecio que se da a su enseñanza, por creer que es una asignatura de insignificativa importancia, o simplemente porque la han borrado del horario de clases por considerar que “ carece de motivos intrínsecos de otras disciplinas para la mentalidad infantil . Ni tiene el atractivo heroico de la historia, ni el regusto imaginativo de las ciencia naturales, ni el juego intelectual de las matemáticas, ni el goce estético del dibujo y de la literatura”¹

¹ VILLAREJO Esteban, Cómo enseñar ortografía, en Lengua y Enseñanza, p. 242

El problema ortográfico viene del pasado y se ha enraizado en el presente, lo cual demuestra que su enseñanza constituye un verdadero fracaso en las escuelas y colegios del país. Samuel Cisneros Escribe:

“ En mayo de 1964, cerca de finalizar el año escolar, luego de aplicar una prueba de rendimiento en ortografía a los alumnos del sexto de una de las mejores escuelas urbanas, de cierta ciudad ecuatoriana se obtuvieron los siguientes resultados:

- Número de alumnos que conforman el grado: 47
- Prueba aplicada: un texto de 211 palabras, con 1000 letras;
- Número de faltas cometidas por los 47 alumnos: 1945;
- Promedio aritmético de faltas: 31,8 ;
- Calificación del rendimiento del grado, en escala centesimal: 4 (cuatro enteros)
- Apreciación: **MALA** , según la equivalencia de esa época; o **INSUFICIENTE** , hoy en día.

Análisis de las calificaciones que arroja la prueba

20 alumnos (42,55%) con puntajes que oscilan de 50 a 94; dentro de este grupo, las mejores calificaciones se repartían de esta manera:

3 alumnos con calificación de 94

1 alumno con calificación de 92
1 alumno con calificación de 91
1 alumno con calificación de 74
1 alumno con calificación de 72
1 alumno con calificación de 66

8 alumnos con (17,02%) con puntajes entre 1 y 19; y 19 alumnos (40,42%) con la calificación de **CERO** (0), pues sus faltas ortográficas avanzan de 34 a 71, en las prueba a la que fueron sometidos.

Y conste que todos los 47 niños de esta escuela de “primera categoría” tenían ganado ya el año escolar y por lo mismo se alistaban para ingresar al colegio, pues dada la posición económica, social y cultural de los padres de esos **dichosos** alumnos, estos no podían resignarse a sufrir los “**estigmas negativos del fracaso**” que les hubiera traído la repetición de los estudios del sexto grado, repetición que les habría hecho mucho bien en cuanto a ortografía.

Aquellos números y estas situaciones desconsoladoras que podrían arrastrar al pesimismo o aprovecharse para justificar la ausencia de trabajo o la despreocupación del profesor, en el peor de los casos; sirven y tienen que servir de reto o de estímulo, de esperanza o de incentivo, para hacer frente a esta tragedia de la enseñanza de la ortografía comenzando por renunciarr a todo lo, que signifique desdén de parte de quien enseña, para luego reclamar por el olvido o la mala distribución de la materia en los programas y alcanzar por fin la colaboración real y positiva de las autoridades e instituciones que están obligadas

a contribuir **en la educación y en la cultura**, dentro y fuera de las aulas, de distintas maneras, con la mejor voluntad y con entusiasmo infatigable. Ojalá nadie quiera retroceder cuando descubra personalmente que enseñar ortografía es la faena que exige el mayor trabajo de parte del maestro. Este, cuando por un ideal saboreó la amargura del sacrificio sabe que mientras más dura es la madera, más sobresale el escultor ? Será el octavo pecado capital del hombre renegar de todo lo que reclame abnegación y entrega total?.”²

Creemos que son muy importantes y necesarias las palabras de don Julio Casares, que fue Secretario de la Real Academia de la Lengua, para que el Ministerio de Educación y Cultura tome algunas iniciativas y correctivos. Las siguientes son sus palabras:

Parece ser que, por fin, el Ayuntamiento madrileño se decide a perseguir con un recargo en la contribución a los comerciantes que titulan sus establecimientos con motes extranjeros. Esta simpática disposición, ya vigente desde hace tiempo en otros países, podría ser completada con otra que, seguramente, merecería también el aplauso de todos los españoles cultos y celosos del decoro de su Patria: la imposición de las multas a los industriales que maltratan la ortografía en muestras y letreros. La denuncia de tales infracciones, discrecional para el simple ciudadano y obligatoria para los maestros e inspectores de primera enseñanza dentro de su jurisdicción respectiva, iría seguida de un aviso al interesado, en el cual se le

² CISNEROS P., Samuel . Didáctica de la Ortografía, p. 9-12.



invitaría a corregir las faltas señaladas, so pena de una multa diaria que empezaría a correr después de un plazo prudencial.

Y puestos a imaginar arbitrios para robustecer paralelamente el respeto al idioma y a los menguados ingresos municipales, todavía podrían nuestros ediles extender su fiscalización a las vallas, paredes y carteleras, en que se fijan anuncios de espectáculos, y gravar con un timbre especial cada palabra extranjera usada innecesariamente o con manifiesta impropiedad”³.

1.2 CAUSAS DE LA DEFICIENTE ORTOGRAFÍA

El presente tema lo desarrollamos tomando el estudio que ya lo ha hecho nuestro compañero de trabajo Jesús Ordóñez en su obra **ORTOGRAFÍA: ELEMENTOS PARA SU REFLEXIÓN**, donde anota lo siguiente:

“¿Cuáles son las causas que dan lugar a la deficiente ortografía de la mayoría de estudiantes de todos los niveles educativos, que luego serán los profesionales en todas las ramas del saber humano?. Esta interrogante debe conducir al maestro a una serena y profunda reflexión, para que pueda dar una contestación satisfactoria y ajustada a la verdad de lo que acontece en la realidad. Las causas de la deficiencia anotada son de variada índole. Claro está que, entre

³ CASARES Julio, *Cosas del lenguaje*, ps 242-243

ellas, unas tienen mayor incidencia que otras; sin embargo, una o varias juntas dan lugar al surgimiento de este problema que hoy es de gran magnitud y que, si no hacemos algo importante en este momento, mañana se agravará mucho más. Las principales causas de la deficiente ortografía son, entre otras, las siguientes:

1.- El bajo nivel socioeconómico e instruccional de los padres. Esta causa no abarca a todos los estudiantes, pero sí a la mayoría. Diariamente se observa que los padres pertenecientes a la clase social alta, y aquellos que han realizado estudios superiores, se esmeran por dar a sus hijos una magnífica educación. Además crean en estos más y mejores actitudes en relación a los estudios y al aprendizaje de todas las asignaturas, incluyendo ortografía. Por otra parte, cuando estos educandos no logran un rendimiento académico óptimo, sus padres contratan profesores para que, en horas no laborables, se encarguen de brindarles la ayuda que necesitan. De esta y de otras maneras la clase social alta casi siempre soluciona las dificultades del aprendizaje que pudieran tener sus hijos. Por obvias razones no sucede lo mismo en el sector socioeconómico instruccional bajo, ya que “lo que en general abunda en la clase obrera es una actitud menos favorable a la educación...”⁴ Por lo tanto, en términos generales, la causa señalada influye directamente en el aprendizaje y rendimiento escolar de los educandos.

⁴ QUINTANA CABANAS José, *sociología de la educación*, Edit. Hispano Europa, Barcelona, 1980, pag. 109

De la conclusión anterior surge una importante pregunta: ¿Cómo puede el maestro exterminar esta causa? Claro está que el profesor no es quién va a solucionar el problema económico e instruccional de los estratos sociales bajos, pero si puede concientizarlo en el sentido de que creen actitudes positivas en sus hijos, en relación a los estudios, a través de una debida integración con ellos. Previamente es necesario e imprescindible el fortalecimiento de las relaciones maestro - padre de familia y de profesor-alumno. Esta última debe ser tan profunda para que se traduzca en una bien entendida amistad. Para concientizar a los alumnos el maestro puede, además, solicitar la valiosa colaboración de otras instituciones que también educan tales como, por ejemplo, Escuela para Padres.

Ahora bien: si por diferentes razones los jefes del hogar se descuidan en el cumplimiento de la obligación indicada, entonces queda al profesor, como no puede ser de otra manera, asumir esta responsabilidad que, de paso sea dicho, siempre es suya también porque, en definitiva, es el maestro el que, conjuntamente con sus educandos, se desarrolla el hecho educativo a través del proceso enseñanza-aprendizaje. Cruzarse de brazos y esperar que únicamente los padres de familia sean quienes resuelvan este asunto, no es lo más aconsejado. Es tarea constante del educador hacer surgir y cultivar en sus alumnos, actitudes positivas que les permita sentir deseos de estudiar y aprender los contenidos de las diferentes áreas, incluyendo los de ortografía. Estos últimos deben ser enseñados en todos los grados de la escuela y, por lo menos, en los cursos del

ciclo básico del nivel medio; o sea, en los niveles conceptual y formal de la educación básica establecida por la Reforma Curricular. Pero lo que en realidad acontece es que, por lo general, algo de ortografía se enseña en sexto grado; a veces en quinto; y en los demás...

2.- La escasa planificación de clases de ortografía. Algunos sostienen que ortografía se enseña únicamente durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de los contenidos de cualquier área de estudio, en el momento que sea necesario, y no en los periodos dedicados a ese fin, porque todo lo que se escribe en nuestro idioma se sujeta a las normas gramaticales establecidas, y el maestro debe estar atento para corregir los errores ortográficos que pudieran cometer los educandos. En alguna medida somos partícipes de este loable criterio, pero sostenemos que la enseñanza de esta materia es eficaz cuando es desarrollada en clases destinadas específicamente a esta finalidad. Las demás sirven para evocar, corregir, afianzar o fijar los conocimientos ortográficos adquiridos en las propias clases de ortografía.

Por otra parte, cabe recordar que la enseñanza sistemática es gradual y metódica. “En todos los trabajos escritos puede enseñarse ortografía, pero no debe prescindir del aprendizaje especialmente metodizado”.⁵ Si la enseñanza de esta importante materia se realizara únicamente a través de las demás asignaturas, el maestro estaría dedicado a desarrollarla sin previa planificación, al azar, ya

⁵ SUSAEETA EDICIONES: *Caligrafía y ortografía ABC*, Edit. Susaeta s.a. Quito 1984, pág 2

que ni siquiera conocería las dificultades ortográficas que va a encontrar en el tratamiento de los contenidos de tales asignaturas, ni sabría cuáles tratar específicamente. Lo más probable es que ninguna. Todos sabemos que el maestro se dedica con mayor énfasis a la materia que tiene a su cargo y, durante el desarrollo de la misma, corrige a sus alumnos cada vez que cometen errores ortográficos, lo cual no constituye enseñanza-aprendizaje propiamente dicha.

Parece que el criterio de enseñar ortografía solo a través de otras asignaturas, constituye la razón para que los profesores no la planifiquen y, por lo mismo, no traten contenidos ortográficos específicos. El resultado lo conocemos todos: deficiente ortografía de los alumnos .

3.- la escasa enseñanza-aprendizaje de ortografía. Es inobjetable el hecho de que se destina muy poco tiempo a la enseñanza de los contenidos ortográficos. Por las razones que hemos anotado y porque, como todos sabemos, los períodos de clase que indica el Plan de Estudios para cada ciclo del nivel primario, en el área de Idioma Nacional, en un alto porcentaje son empleados en teoría gramatical; teoría que lleva a los alumnos a olvidar rápidamente, y a no poder reconocer los diferentes elementos de la oración. Esta preferencia resta tiempo para la enseñanza de la redacción, ortografía y lectura. Esta última, cuando es frecuente y correctamente dirigida en su desarrollo, se convierte en una valiosa actividad que permite, entre otros, el aprendizaje de ortografía. Por lo tanto, es una exigencia que el maestro dedique más horas - clases semanales al

tratamiento de estas materias. Esta importante preocupación del profesor permitirá al estudiante ir acrecentando paulatinamente los conocimientos ortográficos, y la fijación sólida de los mismos, a través de la aplicación práctica y constante en las diferentes tareas escolares que, para el efecto, debe ejecutar en la escuela y en el hogar. Para obtener mayor éxito, estos trabajos deben ser corregidos y calificados oportunamente en forma cuantitativa y cualitativa, y no con la palabra **visto** o **revisado**

4.- La escasez de contenidos ortográficos en los programas de Idioma Nacional. Los programas de esta área, en la parte correspondiente al lenguaje escrito, solamente para segundo, tercero y cuarto grados proponen unos pocos contenidos de carácter ortográfico. Veámoslos:

Segundo Grado:

- Sílabas átonas y tónicas.
- Acento y tilde.
- Mayúsculas al inicio de la oración.

Tercer Grado:

- Diptongo y hiato.

- Acento y tilde.
- Agudas, Graves y Esdrújulas.
- Signos de puntuación (punto, coma, dos puntos)

Cuarto Grado

- Signos de puntuación (guión, comillas y puntos suspensivos)

Con respecto a los demás grados, nada dicen los programas en relación a los contenidos de índole ortográfica.

De lo anterior se desprende que existe pobreza de temas en los citados programas propuestos por el Ministro de Educación y Cultura. Esta escasez constituye otra causa de la deficiente ortografía de los estudiantes ya que, al existir pocos contenidos de tipo ortográfico en los programas del área de estudio que estamos tratando, la mayoría de maestros se abstienen de incluir otros en la enseñanza-aprendizaje, contentándose con desarrollar tan solo los propuestos en los programas mencionados. ¿Dónde queda, entonces, la enseñanza de otros temas como, por ejemplo, el uso de la M antes de la P y B., de la B y V, de la S, C y Z, de la RR, de la H, de las diéresis, de las sílabas GUE y GUI, etc. ? La respuesta es sencilla, pero contundente: en el vacío. ¿Quiénes son los responsables directos de la deficiente ortografía de los estudiantes? La respuesta

queda a su valioso criterio. Lo que todos sabemos es que los maestros del nivel educativo superior culpan a los del medio; estos, a los del primario; los de este nivel a los alumnos; y, finalmente, los padres de familia culpan a los profesores. ¿Quiénes acusan acertadamente?

5.- El escaso empleo de material didáctico. Sabido es que el ser humano recibe las impresiones del medio que le rodea, a través de sus órganos sensoriales. De estos, los ojos y los oídos son los que juegan el papel de mayor importancia en el aprendizaje. Pero aquellos gozan de mayor eficiencia porque la visión permite la captación de mayor cantidad de información que la audición, en un tiempo igual para ambos. “ No es, por tanto de admirarse que la investigación pedagógica demuestre que el 80% de los alumno sean de tipo visual, esto es, recuerden mejor lo aprendido visualmente”⁶.

De acuerdo a lo anterior vemos que es imprescindible el empleo de material didáctico en la enseñanza-aprendizaje, pues el constituye la serie de medios auxiliares-visuales y audiovisuales- que permiten no solo motivar sino, también, concretar lo que el maestro explica con palabras. Sirve para acercar al alumno al objeto o fenómeno que está tratando. Es indispensable para que el educando manifiesta sus aptitudes y desarrolle ciertas habilidades, a través de la manipulación y elaboración de estos materiales o del asunto que ellos representan.

⁶ MATTOS Luiz Alves: **Compendio de Didáctica General**, Edit. Kapelusz S.A., Buenos Aires 1974, Pág 178

El correcto uso del material didáctico durante el desarrollo de la clase sirve para que, mientras el educador emite su mensaje en forma objetiva, los alumnos logren una fácil percepción y una mejor comprensión del asunto que se estudia, conduciéndose a un aprendizaje intuitivo rápido y duradero. En consecuencia, vale recordar que: “El material didáctico es una exigencia de lo que está siendo estudiado por medio de palabras, a fin de hacerlo concreto e intuitivo, y desempeñan un papel destacado en la enseñanza de todas las materias”.⁷

En el caso de ortografía se requiere carteles impresos o confeccionados por el mismo profesor. Sin embargo, por razones económicas, el maestro, muy a su pesar, se ve imposibilitado de utilizar estos recursos auxiliares en todas las clases. El esporádico empleo de dichos materiales es, también, otra causa de la deficiencia ortográfica de los alumnos.

Ahora que el Ministerio de Educación y Cultura está empeñado en mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje a través de la aplicación, por parte del maestro, de los postulados de la Reforma Curricular, esperamos que tome en cuenta la situación anotada y emprenda inmediatamente en la dotación de adecuado y suficiente material didáctico a todos los establecimientos

⁷ NERICI Imideo: **Hacia una Didáctica General Dinámica**, Edit. Kapelusz S.A., Buenos Aires, 1973, pág. 329.

educacionales de, por lo menos, los niveles primario y medio del país. Pero hasta que esto suceda es necesario que el maestro, que tantas actividades encomiables realiza para hacer surgir y progresar a los planteles donde labora, efectúe otras acciones encaminadas a la adquisición de los medios auxiliares que hemos señalado, para que su invaluable trabajo profesional se haga fácil y más eficiente.

Sugerimos que después de cada clase se guarda cuidadosamente el material didáctico utilizado. Así se dispondrá de él en algunos de los siguientes períodos lectivos; luego será reemplazado por otro nuevo y actualizado.”⁸

1.3 METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DE ORTOGRAFÍA

El fracaso en la enseñanza de ortografía también se debe, en gran medida, al empleo de métodos inadecuados o, mejor, a la ausencia de método. En muchos casos ha sido confundido con actividad. Lo cierto es que siempre ha existido soslayadores del método, rutinarios que lo rechazan por no conocer sus ventajas o por temor a lo nuevo. Los mal llamados métodos que han llevado al fracaso a quienes los han empleado, son las reglas, la copia y el dictado.

⁸. ORDOÑEZ CABRERA, Jesús F. , Ortografía: Elementos para su reflexión , p. 17-28

1.3.1. LAS REGLAS

La enseñanza - aprendizaje de ortografía a través de la memorización de reglas es una causa poderosa del fracaso obtenido. Claro que en la actualidad también se aprenden unas pocas reglas a través de un proceso inductivo - deductivo; pero, la enseñanza de reglas en forma exclusiva no constituye un método. Si se enseña ortografía solamente a través de la memorización de reglas, el resultado negativo no tarda en aparecer, porque casi todas ellas tienen su excepción, con lo cual . “se obliga al alumno a realizar un doble trabajo de retención, capaz de provocarle fatiga mental: recordar las aplicaciones de la norma general y recordar sus excepciones, las excepciones de cada regla constituyen verdaderas emboscadas para el estudiante; esto y el hecho de que en no pocas veces esas excepciones son más numerosas que las comprendidas dentro del caso reglamentado, hacen que las reglas se vuelvan inaplicables porque se recuerdan con dificultad por lo difícil de su memorización o, lo que es peor, no acuden a la memoria en el momento en que son necesarias. ¿No será que las excepciones contribuyen a incurrir en mayor número de errores cuando se busca aplicar la regla?.

En ningún momento se pretende abolir totalmente al enseñanza de reglas de ortografía, siempre que no se las tomen como un método para realizar el aprendizaje y se llegue a ellas por la ruta del método inductivo, que es al más pedagógico por **su estrecha conexión con la naturaleza del pensar humano y**

con la psicología infantil. Las reglas ortográficas tienen que ser estudiadas a través del método inductivo, pues este se emplea en todos los casos en que se busca la adquisición de algo general. Como el método deductivo parte de lo general- conocido por intermedio de la inducción- a lo particular desconocido, se destaca la prioridad de la inducción; y como donde termina el uno comienza el otro, los dos métodos se complementan como semicírculos que se cierran conformando un proceso íntegro y por lo mismo no puede hacerse uso exclusivo de uno de ellos porque una aplicación aislada redundaría en perjuicio de la enseñanza. De aquí la recomendación pedagógica para que el estudio de las reglas ortográficas se realice con el método inductivo-deductivo, en aplicación sucesiva. ¿Acaso la gramática no ha sido clasificada en el grupo de las ciencias inductivo-deductivas?"⁹ .

1.3.2. LA COPIA

La copia no constituye un método de enseñar - aprendizaje. Es una actividad carente de entusiasmo que, por sí sola, conduce al cansancio, a la fatiga, al aburrimiento. Claro está que en los primeros grados la copia es una actividad valiosa para ejercitar la escritura, siempre que no se extensa. Debe ser una actividad con propósitos concretos, y bajo la orientación del maestro. Al respecto, Samuel Cisneros escribe:

⁹ . CISNEROS P. Samuel P., ob cit. p. 12-21

“La copia , cuando es breve y fiel, hecha de un material seleccionado por el interés que pueda provocar o preparado con un objetivo claramente definido, representa un recurso didáctico , pero jamás un método , dentro del plan de la lección de ortografía. Una copia de algo dosificado por el número de palabras y que considere el ciclo escolar para el que está dedicado; con un contenido que se halle al nivel de la comprensión de los estudiantes y sea empleada como un ejercicio complementario de otras actividades; el fin, bien organizada, ajena a toda improvisación, a trabajo meramente mecánico o de castigo, representa una valiosa práctica en la enseñanza de ortografía.”¹⁰

1.3.3. EL DICTADO

El dictado tampoco constituye un método; es tan solo una actividad que en ortografía debe servir para la verificación del aprendizaje, y no para la enseñanza. Por otra parte, el dictado es utilizado por muchos profesores como un mecanismo para pasar el tiempo, ocasionando cansancio y tedio a los alumnos. Leamos lo que sobre esta actividad escribe Samuel Cisneros:

“Tomar un libro cualquiera, un revista, un periódico y, sin ningún preámbulo, dictarles a los alumnos párrafos tomados al azar, como para tenerlos

¹⁰ . CISNEROS P., Samuel F., ob cit. p.25

ocupados durante la hora de clase, es tarea liviana y descongestionadora para el **dictante**; pero dañina, perniciosa, para el siempre martirizado educando. Esto nada significaba en el ánimo del sujeto llamado profesor, porque solo buscaba satisfacer una aspiración en el cumplimiento de su deber: dictar y dictar; cuanto más se dictaba mejor era la enseñanza de ortografía.”¹¹

Consideramos que el dictado, como método antiguo o tradicional, es muy perjudicial para la enseñanza de ortografía, por lo que debes ser inmediatamente reemplazado por otro nuevo. Con el dictado se pretende enseñar ortografía por la vía auditiva que es una de las peores formas de presentación de los vocablos que los alumnos deben aprender a escribir. De todas maneras, con el dictado no se puede enseñar ni aprender ortografía, porque “si el alumno sabe escribir la palabra dictada, no hay enseñanza; si la ignora, la escribirá a su manera y el maestro se colocará en situación de tener que corregir errores que pudo haber evitado”.¹²

1.3.4. MÉTODOS ACTUALIZADOS

En todas las ciencias se han operado grandes cambios; todas han tenido y tienden a organizarse, cada vez mejor, en sistemas intensivos y extensivos que han consolidado su naturaleza y autonomía científica.

¹¹ . CISNEROS P. Samuel F., ob cit p.25

¹² FORGIONE D. José: **ortografía intuitiva**, pág. 5

La ortografía, por su parte, no puede ni debe permanecer al margen de estos cambios científicos y dialécticos que se operan en la ciencia, por este motivo, quienes se han preocupado por los problemas originados en la ortografía, han investigado nuevos métodos acorde a los principios de la pedagogía moderna con el fin de superar el déficit ortográfico presentado, no solo en la población, sino también en la educación media y superior.

En el siguiente capítulo nos referiremos al método Viso-Audo-Motor-Nósico, uno de los métodos modernos y que es objeto de investigación en el presente trabajo.

1.4 MATERIAL DE ENSEÑANZA EN ORTOGRAFÍA

Es Antipedagógico enseñar ortografía con palabras sueltas. Las palabras deberán presentarse acompañando su función, en oraciones o frases correctas

Rogelio Solano M..

El material juega un papel de elevada importancia en la enseñanza-aprendizaje. En lo que a ortografía se refiere, Samuel Cisneros escribe:

“Para el desarrollo de cualquier tema de ortografía hay que disponer, como material principal de trabajo, de un texto o conjunto de oraciones sobre un mismo tema preparado anticipadamente en la pizarra o en un cartel, en tratándose de la escuela o de hojas impresas, para uso individual, en el colegio. Este texto, trozo o contexto, como también suelen llamar equivocadamente, estará sujeto a determinadas condiciones que se darán a conocer muy pronto.

¿Porqué enseñar la ortografía con el empleo de textos en lugar de palabras sueltas? Hay quienes aseguran que las palabras con dificultades o dificultades ortográficas, que van a enseñarse, deben ser presentadas en listas, esto es en forma aislada, sueltas, sin necesidad de estar incorporadas a textos u oraciones.

Las investigaciones en lengua inglesa han testimoniado que : “El estudio de las palabras aisladas da mejor resultado que su estudio en oraciones. Esto fue demostrado por Winch, en Inglaterra, que comparó los dos métodos de enseñanza en ocho experimentos. Empleó dos pruebas igualmente difíciles, de veinte a treinta palabras cada una. En el método singular, se presentaba cada palabra escrita durante veinte segundos. El maestro deletreaba y pronunciaba cada palabra y en seguida los alumnos la deletreaban y pronunciaban en voz baja. Una vez mostradas las palabras, los alumnos las escribían. En cada método de oraciones, se escribía la palabra en el pizarrón, y se pedía en seguida a los

alumnos que la emplearan en una oración. En cada oración sucesiva se empleaban todas las palabras presentadas previamente. Una vez enseñadas todas las palabras, se les ponían en una prueba de dictado. Los otros experimentos presentaban ligeras variaciones respecto a este. La eficacia de cada método se apreciaba por el número medio de palabras escritas correctamente en la prueba final".¹³ Luego de dar cuenta de otros experimentos, que confirma lo encontrado en los anteriores, H. B. Reed incluye:

"...Los ejercicios de contexto tal como se usan en esta investigación no constituye en la enseñanza de la ortografía un procedimiento tan eficaz como la forma de columna. Si a esta inferioridad se agrega la suma de tiempo y energía que se emplea en la formación y administración de estas formas de contexto en el salón de clases, resultan no solo ineficaces sino impracticables¹⁴.

Un breve análisis de esta transcripción pone de relieve que en las pruebas realizadas no hubo igualdad de condiciones: ¿Por qué no se hizo deletrear y pronunciar cada palabra con que se formaba una oración para guardar consecuencia con lo hecho, tanto de parte del maestro como del alumno, cuando se trató de la presentación de listas de palabras, durante veinte segundos? ¿Los errores no pudieron estar en las palabras que, sin ser escritas en el pizarrón, conformaban las oraciones? ¿Qué oraciones fueron las dictadas para la prueba? ¿Las que formularon los alumnos? ¿Las que compuso el investigador?

¹³ REED B. Homer: *Psicología de las materias de enseñanza primaria*, pág. 238

¹⁴ REED H. B.: *Ob. cit.*, pág 240-241.

Alfredo Aguayo al referirse a las mismas investigaciones enumeradas por Reed, dice:

*“A tenor de los estudios de Hawley y Gallup, el aprovechamiento de los niños es casi igual, sea cual fuere el método empleado. Es, pues, indiferente enseñar la ortografía utilizando palabras aisladas o presentándolas en oraciones. El primero de ambos métodos es más económico; pero en cambio tiene menos atractivo e interés que el último”.*¹⁵

¿No será que la intención de economizar tiempo y energía ha influido en alguna proporción en favor de las listas de palabras?. Sí es verdad que el empleo de textos demanda mucha laboriosidad de parte del profesor; pero que por esto se declare que son ineficaces e impracticables, es mucha precipitación.

Por más de treinta años se ha practicado la enseñanza de ortografía con el empleo de textos como material didáctico, y de sus resultados nada ineficaces se dan demostraciones estadísticas en páginas venideras.

De Clotilde Guillén de Rezzano son estas palabras:

*“El dictado puede ser de palabras y de oraciones o párrafos. Es mas interesante la segunda forma. La primera se utiliza cuando se dispone de poco tiempo.”*¹⁶

Ismael Rodríguez Bou, enseña:

¹⁵ AGUAYO M. Alfredo: *Didáctica de la escuela nueva*, págs. 373-374.

¹⁶ GUILLEN Clotilde: *Didáctica general y especial*, Págs 392-394.

“Los párrafos que se ofrecen para los trabajos de dictado son generalmente de materiales literarios. Se espera que el contacto de los alumnos con materiales de esta índole les estimule para la escritura creadora a la vez que les provee buenos modelos. Pero no todo el material que se va a emplear para dictado tiene que proceder necesariamente de fuentes literarias. Podrían seleccionarse también materiales de valor funcional, y muy especialmente cuando vayan a emplearse para corregir las deficiencias de ortografía de los alumnos. El material literario que se dicte debe estudiarse antes, de modo que los niños lo entiendan y capten el mensaje del autor.”¹⁷

Emilia Alias de Ballesteros, en su libro *Didáctica del lenguaje y desarrollado en lecciones*, así como **Ana Echegoyen de Cañizares y Margarita de Armas de Báez**, en su obra *Didáctica Práctica*, emplean solo textos para la enseñanza de ortografía en los planes de clase que presentan como modelo.

Nicasio Héctor García, maestro uruguayo de extraordinarias cualidades, ha escrito:

“La palabra aislada, aún cuando se realicen sobre ella ejercicios complementarios de lexicografía, se encuentra vitalmente desprendida del idioma como un fruto caído. Y aunque se afirme que para la ortografía del vocablo en si pueden carecer de importancia las formas gráficas que lo rodean, necesario es tener siempre presente que la ortografía es un medio del

¹⁷ RODRÍGUEZ Ismael Bou: **Ob. cit.**, pág. 30.



*lenguaje, y, como tal, debe aparecer en el lenguaje mismo, como el nadador en el agua”.*¹⁸

A simple vista parece que hay palabras con dudas ortográficas que dentro o fuera de la oración no podrían ofrecer dificultad alguna para su escritura. Es que se omite recordar que las partes adquieren sentido en función del conjunto y por tanto una palabra aprendida en una situación presenta obstáculos al ser transportada a otra situación; fuera de que hay la posibilidad de incurrir en quebrantamiento de las normas por falta de enlace de sílabas y por la unión de palabras. Luego las dificultades gráficas no son las mismas si se presentan palabras escuetas, es decir frías, estáticas, que cuando se hallan formando frases u oraciones, como si se dijera en acción dinámica, en plenitud de vida. En el caso de las voces homófonas y de las que llevan tilde diacrítica la exigencia mayor, pues tienen que formar parte de un texto porque del sentido que en él tengan depende su escritura fiel y verdaderamente exacta.

Enseñar ortografía en palabras aisladas, sin sentido, desarticuladas; es entrar en conflicto con la funcionalidad de la lengua, a más de que se entrega a los alumnos un material carente de interés, alejado de sus experiencias, pobre de amenidad y sin importancia educativa. Ese desajuste, esa desnaturalización de las palabras “hace que el niño cometa faltas cuando se emplea las palabras integrando una frase”, como ha dicho Oscar Bustos y se confirma en un suceso descrito en un documento de estudio, mimeografiado en la Universidad de Puerto Rico.”¹⁹

¹⁸ GARCÍA Hector Nicasio: **Plan de ortografía.**

¹⁹ CISNEROS P., Samuel F., ob cit. p, 48-54.

*Para determinar si el estudiante describe correctamente, con frecuencia se recurre a dictados de palabras aisladas. Este procedimiento es quizás el más fácil para averiguar qué los alumnos tienen mejor o peor ortografía; pero no revela las necesidades individuales o colectivas, ni tampoco demuestra cómo escribe el alumno en condiciones normales. La situación presentada por esta clase de prueba es artificial; el alumno concentra su atención sobre la palabra o la frase que se le está dictando, y como resultado su actividad se limita a reproducir reacciones específicamente enseñadas, sin mostrar lo que ordinariamente haría en situaciones naturales. La reproducción de pensamientos completos, por el contrario, presentaría el estudiante una situación más natural, y permitiría descubrir reacciones que ocurren más habitualmente. La enseñanza natural, con la evaluación también en situaciones naturales, deberá incluir variados ejercicios en la expresión de ideas completas, de modo que no haya divorcios entre la teoría y la práctica. El siguiente caso revela la necesidad de imprimir un carácter funcional a la enseñanza y a la evaluación: Un alumno escribió perfectamente las palabras: Llover, Ir, crecer y hoy. Luego en una nota que dirigió a su maestra decía: **Tichel, No pude il oi polque está yobiendo mucho i el río esta cresido**²⁰*

1.4.1. EL TEXTO DE ORTOGRAFÍA

El texto que se utiliza en la enseñanza-aprendizaje de ortografía contiene tres partes: título, contenido y conclusión. El título hace referencia al asunto que se va a desarrollar y, por lo mismo, emerge del contenido del texto.

²⁰ BUNKER F. Harris: *Introducción al estudio de la evaluación pedagógica*, págs. 53-54.

El contenido abarca los vocablos con las dificultades ortográficas que se van a tratar en el tema de clase. Esas palabras no estarán solas sino formando oraciones referentes a las diferentes asignaturas de estudio del grado, o a los intereses del educando, con asuntos útiles, importantes, novedosos y placenteros para él. La conclusión es algo así como el resumen de la clase; una generalización a la que los estudiantes arriban con su dinámica participación. Se acostumbra, en la escuela, emplear las palabras No olvidar; y en colegio, la palabra conclusión.

Sobre el texto de ortografía, Samuel Cisneros acota lo siguiente:

“Luego, el texto como material de enseñanza, pone en actividad a las voces que constituyen el tema ortográfico, explotándolas en situaciones normales, en condiciones funcionales, al mismo tiempo que sirven para reforzar o ampliar otras materias de estudio. Para cada lección hay que preparar un texto, no seleccionarlo de alguna fuente, por buena o magnífica que sea, puesto que debe estar sujeto a ciertas condiciones y siempre relacionado con las palabras por enseñarse cada vez. El debe ser, en consecuencia, elaborado con material ad hoc.

Las palabras de ortografía dudosa que están representando el tema de la clase, serán expuestas en forma muy visible y destacada dentro del texto, como para provocar intensidad, energía, en la impresión sensorial: escritas en color diferente, encarnado de preferencia, tanto las letras como los signos que constituyen esa dificultad, encerradas dentro de un rectángulo o por lo menos

subrayadas y, de ser posible, presentadas en tiras movibles de cartulina, con letra clara y manuscrita, porque serán de variada aplicación en trabajos posteriores.

Si el texto ortográfico se halla escrito en la pizarra o en un cartel, debe presentarse a los alumnos con dos cubiertas de papel: una menor, que oculte solo la parte llamada *Conclusión*, y la otra, la mayor, que sea capaz de cubrir todas las tres partes del texto. El siguiente: es ejemplo de la distribución de las tres partes de un texto ortográfico:

TITULO	J u a n i t o
C	
O	Mi mejor amigo en la
N	escuela es Juanito; es bien
T	bueno con todos los niños
E	del grado.
N	
I	
D	
O	
Conclusión:	No olvidar: bien,
bueno.	

La extensión del texto depende del grado: las palabras con escollos ortográficos deben ser tomadas de las que han sido seleccionados como programa para el grado, por ser ese el vocabulario que usan los niños de cada ciclo escolar²¹

1.5 CORRECCIÓN Y CALIFICACIÓN ORTOGRÁFICA

Para corregir los trabajos de los alumnos, se anticipa, como criterio de evaluación, que todo aquello que no éste conforme al texto, será considerado como error ortográfico. En consecuencia, serán errores las alteraciones, repetición u omisión de las mismas; innecesaria separación de las sílabas; mal colocación o supresión de tildes; omisión de puntos, signos, virgulillas; supresión o repetición de palabras continuadas. De acuerdo a lo dicho, hay casos en que una misma palabra puede estar escrita con uno o varios errores ortográficos, como se demuestra a continuación:

dibisión	1 errores
dibición	2 errores
dibicion	4 errores
di bicion	4 errores

²¹ CISNEROS P. Samuel F., ob cit. p. 15 - 56

Una vez que los educandos terminan su trabajo, el maestro realiza la corrección, la misma que no será efectuada con color rojo porque se hace resaltar o destacar los errores, con lo cual se corre el riesgo de que los alumnos los graben fuertemente en la memoria, lo cual resulta desastroso.

En lo referente a la corrección, Samuel Cisneros dice lo siguiente:

“Como en cada hoja de cuaderno se ha dejado un margen a la derecha, las correcciones serán marcadas numéricamente en ese espacio, de esta manera la primera o primeras cifras indicarán el número de la palabra, contada de izquierda a derecha, en la cual debe hacerse la corrección; la última cifra, separada por un guión, expresará la cantidad de errores encontrados en esa línea y que servirá como sumando para determinar el total de las faltas; ejemplos

El Hierro

El hierro es uno de los 6 - 1
 metales que más abunda 2, 4 - 2
 en la naturaleza y que ha 4 - 2
 sido utilizado para el 1, 2, 4 - 4

.....

Correcciones:

los metales,
más,
naturaleza,
ha contribuido,
para el,

Las correcciones realizadas indican que:

En la sexta palabra (6), contando de izquierda a derecha, de la primera línea, hay una falta (1), la separación de letras.

En las palabras segunda (2) y cuarta (4), del segundo renglón, hay dos (2) faltas;

En al cuarta palabras (4) de la tercera línea, hay dos (2) errores; y

En las palabras primera (1), segunda (2) y cuarta (4), del cuarto renglón del texto, hay cuatro (4) errores puesto que en la segunda palabra existen dos incorrecciones.

De esta manera se impone al alumno la obligación de investigar, de buscar por su propio esfuerzo el error. No *decir al niño lo que pueda buscar por sí mismo*, enseñó Comenio.

Al pie del texto escrito al dictado, El profesor encabeza las recificaciones con el empleo del término *Correcciones*, las mismas que se reducen al escribirlas una sola vez por parte de él, correspondiéndole al estudiante repetirlas por tres veces.

Alguna vez se creyó que en la corrección ortográfica se cumplía esa ley de la práctica: a más repeticiones mejor rendimiento, mayor retención de las palabras en la memoria. Las investigaciones realizadas concluyen descubriendo que *cuatro veces* es el límite más allá del cual no benefician las repeticiones.

No ha existido unidad de opinión entre los autores sobre el criterio para realizar el cómputo de errores ortográficos; esto es, si las faltas que pueden encontrarse en una palabra se las toma como *UNA* o como *VARIAS*.

José D. Forgione, en su libro *Ortografía Intuitiva* trae una colaboración de Rogelio F. Outón, quién dice en la página 234, que:

En ningún caso debe computarse más de un error por palabra, pues debe considerarse que el alumno reproduce la palabra como un todo y que si la escribe con más de un error es porque al evocarla la recuerda así, habiendo fijado mal su recuerdo.

María Luisa Salazar de Félix opina, en la página 171, de su obra ya citada anteriormente, en esta forma:

Se marcará una falta por cada palabra mal escrita, así en ella se presentaren dos o más errores. El criterio es que no se enseñamos letras, sino palabras y el de que, en total, el alumno que no escribe bien una palabra demuestra que no tiene la memoria visual ni motora de la misma y, por consiguiente, igual da que reproduzca con uno o más errores.

José Jiménez Borja, Bolívar Guarderas y Javier Carranza C., entre otros los ya citados antes de ahora, aconsejan ***que nunca debe computarse más de un error por palabra.***

En el campo opuesto figuran los siguientes autores:

Eduardo Claparede, el célebre fundador del Instituto Juan Jacobo Rosseau, de Ginebra, en su libro *Como diagnosticar la aptitudes de los escolares*, en la página 313, opina así:

Se cuenta cada falta por una unidad. A continuación da el ejemplo de una palabra de tres errores.

Juan Comas, en la páginas 108 y 110 de su obra *Cómo se comprueba el trabajo escolar*, dice:

La corrección se hizo valorando con un punto cada falta, a excepción de los acentos, que sólo valen medio punto.

Vuei por Buey, continúa, no contiene errata de ortografía natural; en cambio, tiene dos de ortografía convencional.

El pedagogo chileno Oscar Bustos, en su libro *El método de los tests al servicio de la escuela activa*, se expresa en estos términos en la página 73.

Se considerará falta a todo aquello que no esté conforme con el texto dictado, cualquiera que sea su naturaleza.,

Edmundo Carbo, Gerardo Larrea y Ermel Velasco, autores de *Pruebas de Rendimiento Instructivo*, dicen, en la página 195:

La computación de las faltas se hace por el número de letras equivocadas.

Humberto Toscano refiere- **Gramática castellana**, pág. 21- que José Joaquín Olmedo, el poeta sin segundo, en carta dirigida a su hijo le corregía: “**Tú me dices que te mande esos libros de hayá**. Mala ortografía: “dos errores en una sola palabra”.

Alguna ocasión se presentó el caso de resolver si un error, repetido en varios lugares del mismo trabajo, representaba una o tantas faltas como veces incorrectas se había escrito la palabra. Sometido el pleito a un cuerpo colegiado obró la influencia del que temía ser perjudicado: era una sola falta así se haya escrito *cien veces* la misma palabra. En verdad se trataba de una sola ignorancia, pero con una frecuencia de un centenar de repeticiones. ¿Y cuánto mas frecuente

es, no habrá más gravedad en el error? ¿El grado de peligrosidad de un sujeto será igual que cuando comete una sola muerte que cuando asesina varias veces? Los crímenes son los mismos, pero las leyes penales no juzgan ni castigan por uno solo, ni se ablandan por la ignorancia del infractor.

Cuando uno o muchos alumnos hayan escrito cinco veces, por ejemplo, la palabra **hombre** sin colocar la H como la letra inicial, la tarea inicial de rectificación sería fácil si esa fuese la única equivocación sufrida dentro de ese término. Mas, sería lo contrario si varios alumnos escribieran eso mismo con estas variaciones:

omvre, onbré, ohmbre, onmbre, honvre, hónbre.

El maestro tiene necesidad de localizar cada error en su sitio exacto para poder combatirlo con seguridad. Si esto no se alcanza siempre quedarán vacíos sin llenar, correcciones sin hacerse o se estará enseñando lo que no ignora el alumno; y esto se evitará computando como falta cada letra o signo equivocados dentro de una misma palabra.

Si la evaluación- que constituye el aspecto científico de la labor educativa, según el gran maestro puertorriqueño Harris F. Bunker-, no es un fin

sino un medio para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, ¿estaría en condiciones de cumplir con sus objetivos específicos sin llegar al análisis cualitativo de las transgresiones ortográficas? Y ese análisis se desenvuelve en función de la naturaleza del error y de la frecuencia con que se haya repetido el mismo. Al asignar una sola falta en cada palabra, sea cual fuere el número de incorrecciones que presente, ¿cómo se haría la reenseñanza si varios alumnos escriben la palabra HOMBRE de diferente manera?. Hacerla uniforme, creyendo que la única equivocación era el olvido de la H inicial, sería ceguera, *moler en el vacío*, proceder con ese criterio de lo aproximado, del *poco más o menos*, condenado por la conciencia técnica. Para realizar la calificación de los trabajos ortográficos, los pocos tratadistas que se han preocupado de asunto tan fundamental aconsejan diversos procedimientos:

a) Cuando se emplean tests estandarizados no hay ninguna dificultad en su calificación, pues esta se calcula con el empleo de normas científicamente determinadas. Por la naturaleza de estas pruebas, los objetivos que persiguen y el contenido de las escalas de valoración que, como en el caso de las elaboradas por Gali se refieren a meses de edad pedagógica, no pueden, como en las tests mentales, ser utilizadas para una apreciación frecuente y continuada.

b) Si la ortografía se ha enseñado por palabras sueltas, la calificación es sumamente fácil de obtenerla: en la lista que ha sido dictada se cuentan las palabras bien escritas y este número se multiplica por 100 (si la escala es centesimal) o por 20 (tratándose de la escala vigesimal empleada en el colegio) y

se divide para el número de palabras dictadas ; el resultado es la calificación que corresponde a cada alumno en esa forma de trabajo.

c) Gonzalo Abad, Edumundo Carbo y Ermel Velasco, celebrados maestros ecuatorianos, en su libro **las pruebas de instrucción ACV**, enseñan a calificar la ortografía a través de un dictado de 50 palabras, en los grados cuarto, quinto y sexto, que deben ser pronunciadas tres veces cada una por el profesor: solas, en una oración y nuevamente aisladas. Así que se determina la cantidad de palabras bien escritas, se califica el trabajo de los niños de acuerdo con el número de puntos salvados de la prueba y de conformidad con las siguientes escalas:

Para el cuarto grado:

31 o más	Sobresaliente
27 a 30	Muy buena
23 a 26	Buena
19 a 22	Regular
Menos de 19	Mala

Para el quinto grado:

37 o más	Sobresaliente
35 a 36	Muy Buena
31 a 34	Buena
29 a 30	Regular

Menos de 29 Mala

Para el sexto grado:

27 o más Sobresaliente

23 a 26 Muy Buena

19 a 22 Buena

15 a 18 Regular

Menos de 15 Mala

e) En tratándose de la enseñanza por textos, hay quienes determinan la calificación del rendimiento ortográfico, calculando el porcentaje de eficiencia y para lo cual relacionan el número de palabras bien escritas con el total de términos que contiene el texto dictado. El resultado obtenido se transporta a la escala siguiente para encontrar la apreciación que se busca:

De 0% a 25% Deficiente

26% a 50% Regular

51% a 75% Buena

76% a 100% Muy Buena

Supóngase que el texto utilizado para valorar el rendimiento de un alumno tenga 58 palabras, y que las bien escritas de todo el texto avancen a 30.

La calificación de este trabajo sería de BUENA, a pesar de que se han cometido errores que casi llegan al 50 % del total de vocablos que conforman ese trozo:

$$\frac{30 \times 100}{58} = 51,7$$

La deficiencia de esta forma de calificar radica en que el material empleado no tiene límite un límite de palabras y de dificultades ortográficas para cada grado, y que, principalmente, el cálculo se hace sin considerar el número de esas palabras difíciles. En el texto de 58 vocablos, mencionado en el párrafo anterior, ejemplo tomado de la realidad, hay 12 dificultades enseñadas; si el alumno ha escrito mal 28 palabras y dentro de ellas están incluidas las 12 dificultades estudiadas, ¿cuál sería en verdad el rendimiento de este alumno? En el caso de que ese mismo texto de 58 palabras y 12 dificultades fuera ofrecido a dos alumnos de distintos grados, uno del sexto y otro del cuarto, y ambos escribieran correctamente unas 30 palabras, ¿qué opinión se podría emitir sobre el rendimiento igual, de la misma calificación de estos alumnos, considerados comparativamente? Veintiocho faltas de escritura correcta en el sexto grado, ¿merecerían la misma calificación que veintiocho faltas en el segundo grado?”²²

En el texto de Jesús Ordóñez Cabrera, *Ortografía, Elementos para su reflexión*, y para objeto de nuestro trabajo, la corrección y calificación de una prueba ortográfica la hacemos de acuerdo con el siguiente criterio: “Proponemos

²² CISNEROS p., Samuel: *Didáctica de la ortografía*, p 74-80

que si por ejemplo, el texto dictado para evaluar una clase contiene veinte veces la dificultad ortográfica tratada, entonces cada una valdrá un punto. De esta manera, quién cometa tres errores perderá igual cantidad de puntos y obtendrá un puntaje de diecisiete sobre veinte, equivalente a muy bueno. Igual cosa puede hacerse en las pruebas acumulativas, pero tomando en cuenta todas las dificultades estudiadas hasta la última clase. Si el texto dictado y/o las actividades a través de las cuales se evalúa el aprendizaje de una hora clase, de un mes, de un trimestre o del año lectivo, contienen un número de dificultades mayor o menor que veinte, el puntaje que logre un alumno será igual al resultado que se obtenga a través de la aplicación de una regla de tres simple. si por ejemplo, una prueba de ortografía contiene 28 dificultades, y un niño ha logrado acertar veinticuatro, entonces, tomando en cuenta la escala vigesimal actualmente en vigencia, haremos lo siguiente:

$$\begin{array}{r} 28 \quad 20 \\ 24 \quad X = \quad 20 \times 24 \\ \hline \quad \quad \quad = 17,1 \\ 28 \end{array}$$

Como acabamos de ver, el alumno del ejemplo anterior, que de las 28 dificultades ortográficas ha acertado 24, obtiene un puntaje de 17,1 que redondeado queda en 17.: MUY BUENO”²³

²³ ORDOÑEZ CABRERA, Jesús, ob cit. p. 47-48

CAPITULO II

EL METODO VISO-AUDO-MOTOR-NOSICO

2.1 FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS

EL argentino Víctor Mercante nos presenta una orientación psicológica que resulta ser la mejor para la enseñanza - aprendizaje de ortografía. Está basada en serias investigaciones y experiencias logradas en trabajos realizados en miles de niños. Además, es autor del llamado polígono de integración ortográfica que es una inspiración del ideado por Grasset. Explica en forma gráfica el papel del psiquismo frente a los estímulos presentados; o sea, el proceso psicológico que se desarrolla en el aprendizaje de la asignatura que estamos tratando. El polígono en mención constituye un recurso que resulta muy valioso para el estudio del método moderno para la enseñanza - aprendizaje de ortografía.

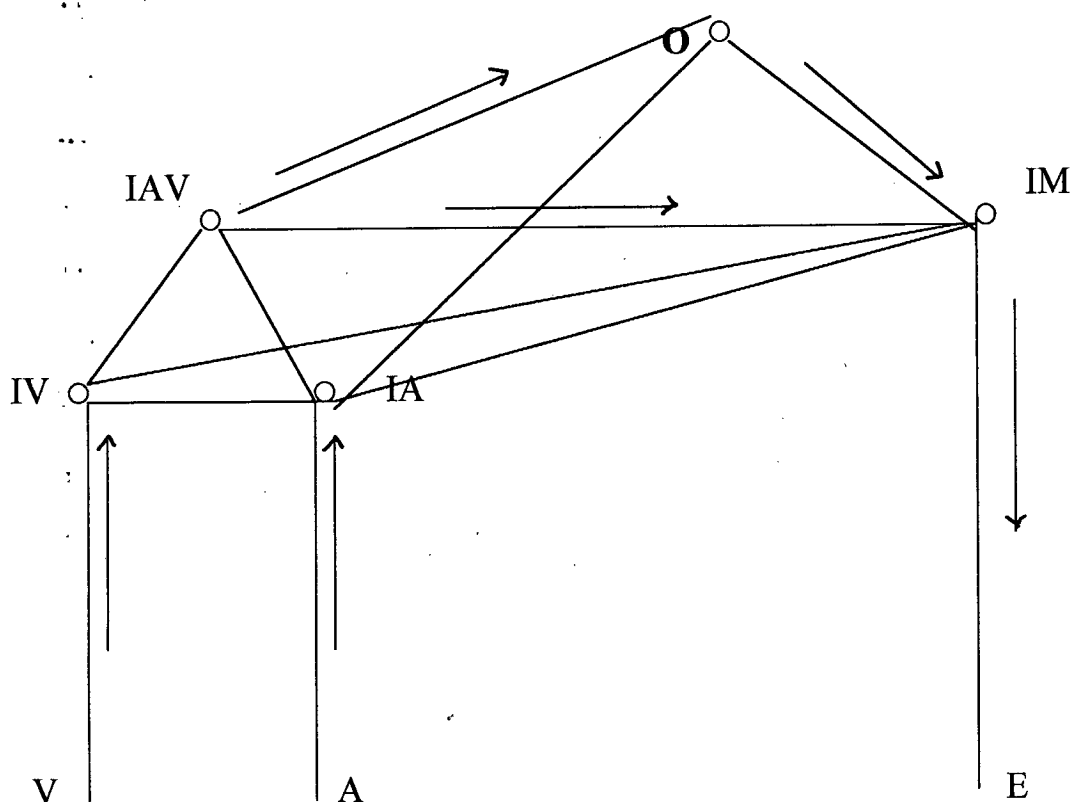
Para la explicación del mencionado proceso psicológico, Samuel Cisneros dice:

“La palabra, desde el punto de visto ortográfico, es para la mente, más que una figura, un objeto, de acuerdo con Mercante. Según esto hay centros cerebrales destinados a retener esa palabra como figura, como sonido y como movimiento, según se aprecia en la gráfica Nro. 1, donde V y A son los órganos receptores de

la palabra por vía visiva y auditiva, respectivamente; IV es el centro cerebral de las imágenes visivas como IA es el centro cerebral de las imágenes auditivas; IVA sería el centro de fusión o asociativo de las imágenes visio-auditivas; O, es el llamado centro consciente o centro superior de las ideación; IM, es el centro cerebral de las imágenes motrices correspondientes a los movimientos de los dedos; E, movimientos combinados para la escritura de las palabras; y OIM y E la vía motriz o vía nerviosa centrífuga. Estos centros se unen entre sí, de manera estrecha, por vías nerviosas de correlación y a su vez todo el conjunto esta conectado con O, centro superior, que asocia la actividad de los centros corticales para constituir junto, el polígono de integración ortográfica.

Si hay un centro cerebral que recoge las impresiones visivas, la escritura correcta de las palabras consistirá en acumular imágenes gráficas fieles y no defectuosas. Del mismo modo, si existe un centro cortical de las imágenes auditivas, la escritura ortográfica consistirá en interrelacionar esta impresión con la visiva para que luego,, por ley de asociación, formen ambas un solo cuerpo, un conjunto perceptivo, de manera que al recordarse la una se evoque tambiénal otra porque ambas entraron a la vez y están fusionadas en la memoria. Como existe un centro motor en la escritura, la reproducción correcta se logrará ejercitando dicho centro en realizar movimientos de la mano sin error. Luego el movimiento E, correspondiente a la escritura de la palabra, depende de la imagen IM; está, a su vez, de la nitidez de la visiva IV y de la auiditiva IA, que se fusionan en IVA como resultado de la excitación de los centros IV, IA. Estas imágenes pueden llegar a ser fortificadas si en el centro superior de la ideación (O) contribuye con nuevos elementos asociativos que podrían ser: estudios de observación y reconocimiento, de análisis consciente, de comprensión y explicación meditada

y estudiadas en cada clase, tratando siempre de hacer resaltar su constitución gráfica y sus dificultades ortográficas específicas y concentrar la atención de los alumnos en ellas; en fin, características, conclusiones, generalizaciones que norman la escritura de esos términos, si es que hay necesidad o posibilidad de arrancar esas reglas. El siguiente es el polígono de integración ortográfica:



De esto se puede concluir que para retener fielmente la forma escrita de una palabra es necesario:

verla,

oírla,

pronunciarla,

*comprenderla y
escribirla correctamente.*

Todo esto en combinación didáctica armónicamente dispuesta, en proceso sin interrupción, porque de lo contrario no se podría dominar la ortografía de una palabra. Por ello estas actividades o ejercicios didácticos se representan por medio de una circunferencia que, para llamarse tal, no puede ser cortada en su descripción, como no deben quedar a medias esas cinco etapas o fases del proceso metodológico.

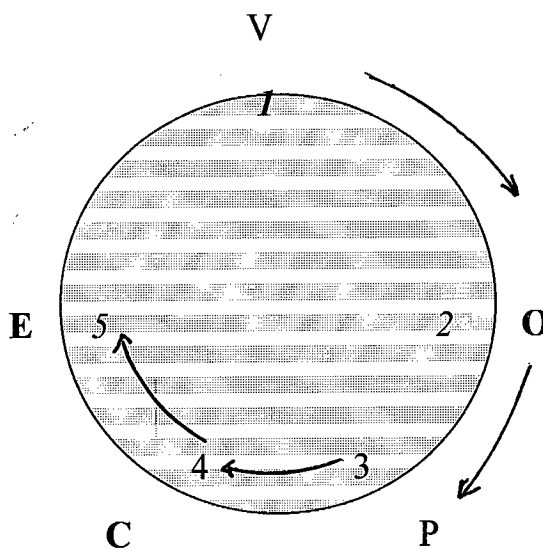
VER

OIR

PRONUNCIAR

COMPRENDER Y

ESCRIBIR LA PALABRA (VOPCE)



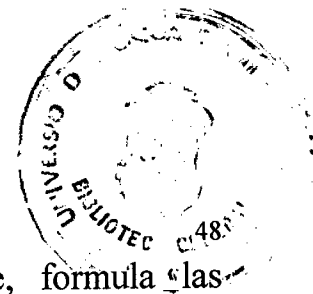
Este es, explicado en términos breves y sencillos, el método moderno para la enseñanza de ortografía, y que se llama: VISO-AUDO-MOTOR-NOSICO (de *gnóo*; conozco; en ortografía, cuando se explica el significado de los términos).

De manera que la enseñanza de ortografía debe empezar por la excitación viso auditiva, tratando de formar la memoria sensorial, por la intensidad del estímulo; y luego encaminarse a provocar la actividad de los otros centros del polígono de Mercante, para, a su vez, llegar, a la formación de la memoria motriz, lograda a través de ejercicio continuo, que capacitará al alumno a reproducir las palabras de manera fiel y mecánicamente. De no concluir con todo este movimiento circular (VOPCE), la tarea del maestro estará satisfecha a medias y la asimilación de los alumnos siempre será efímera; pues la vida de las imágenes de las palabras es más prolongada cuanto mayor es el número de elementos de asociación puestos en actividad en el área ortográfica de esos términos”.²⁴

Y para reforzar todo lo expuesto, he aquí las palabras de Víctor Mercante: ”En último análisis, la ortografía se reduce al recuerdo muscular. En un poeta que escribe sus pensamientos, el campo del proceso ortográfico no ocupa mayor radio que el de los dedos. De aquí que todo el artificio didáctico consista en cultivar esa memoria. El movimiento adquiere sus modalidades por repetición; un mismo ejercicio, al fijar, intensifica; tiene su campo propio, el muscular; se asocia y sistematiza”.²⁵

²⁴ CISNEROS P. Samuel P. , ob. cit. p. 30-33

²⁵ MERCANTE Víctor, Metodología, primera parte, p. 12



José Jiménez Borja, basado en el trabajo de Mercante, formula las siguientes conclusiones que constiuyen una síntesis de psicología para la enseñanza de la ortografía.

- 1. El recuerdo ortográfico se guarda por las impresiones visuales y auditivas y en consecuencia estas impresiones deben ser siempre correctas.*
- 2. No basta la impresión. La idea de que teníamos centros puros de la visión y audición lingüísticos nos hizo superestimar los ejercicios sensoriales, pues creíamos que estando especializada la corteza cerebral en recepción y almacenar las imágenes, quedaban éstas allí como grabadas facsimilarmente.*
- 3. El recuerdo ortográfico se guarda por la escritura o ejercitación de los órganos motores de la palabra y en consecuencia las palabras que se escriben deben ser siempre correctas.*
- 4. No basta la escritura. La idea de que teníamos un centro puro de motricidad gráfica, nos hizo superestimar los ejercicios motores, pues creíamos que estando especializada la corteza cerebral en comandar los movimientos del brazo y de la mano, éstos dejaban huella nerviosa indeleble como para que quedase una escritura siempre en potencia.*
- 5. El recuerdo ortográfico se forma mediante un poderoso esfuerzo atento fundamental. Esto es, de adentro hacia afuera; por la voluntad de tener ortografía que el alumno debe sentir. Cada palabra la enfocará desde el punto de vista específico de su dificultad para escribirla sin errores²⁶.*

²⁶ JIMENES BORJA, José, Ortografía Práctica, p 19 - 20.

2.2 PROCESO FUNCIONAL

Varios tratadistas vierten sus criterios favorables al esquema de que hemos mencionado porque. “solamente es hasta ahora de un valor científico insuperable, sino que explica maravillosamente el juego de la lectura, la escritura y la ortografía como mecanismos de la memoria sensorial y motriz, dándonos casi matemáticamente el método de la enseñanza, si se tienen en cuenta los principios de intensidad, ordenación, repetición y fijación, que rigen los fenómenos retentivos de la memoria”.²⁷

Charles Simón enseña que en la retención ortográfica lo fundamental no constituyen las sensaciones sino las *nociones*. Las sensaciones, el recuerdo sensorial, es lo tratado a propósito del polígono de Grasset: impresión viso-auditiva, reproducción motora y la formación de las imágenes respectivas. Si la palabra, ortográficamente considerada, constituye un objeto del que se necesita captar los elementos formativos por la vista y el oído, pues el alumno llega a tener una imagen exacta de un vocablo cuando las imágenes de los elementos del mismo son también nítidos, para lo cual es necesario no solamente ver, sino mirar, concentrar la atención en esos elementos, o lo que es lo mismo, observar con detenimiento sus características, sus detalles gráficos; hacer labor de análisis y de síntesis de todos ellos para que las representaciones estén rodeadas de la mayor claridad y así se logre evitar la escritura viciosa.

²⁷ FORGIONES D., José, ob cit., p. iv.

Y el mismo Simón dice, refiriéndose a este fortalecimiento de imágenes y a ese combate contra las posibles huellas equivocadas, que: “No se debe disentir de prácticas tan excelentes. La nueva concepción no las rechaza, pero sí las integra, modificándolas, y dando por resultado una dirección más completa, clasificada y metódica. Por ejemplo: sea la lectura, La lectura no ayuda a la ortografía en cuanto es tránsito de visiones por el nervio respectivo, sino en cuanto es penetración de ideas; luego se deberá procurar la lectura meditativa. La copia será igualmente estéril si se convierte en cacografía o copia sin reflexión”²⁸

¿Y qué son las nociones, consideradas por Simón como básicas en la retención ortográfica? “En resumen, se podría decir que el sistema de las “nociones” consistiría en relieves la característica ortográfica de cada palabra; en desprender la atención del conjunto para fijarla poderosamente sobre el detalle particular. Cada palabra llega a tener así su propia indicación en el conocimiento. Las reglas se pulverizan. Este conjunto de “*nociones*” es lo que da la ortografía”²⁹. Si las nociones tratan de llegar al estudio de la constitución gráfica de las palabras, a la composición literal de cada una de ellas para llegar a dominar la ortografía, pues nada mejor que fusionar, que integrar *sensaciones y nociones*, como ya se hará en la lección de ortografía. De este modo se facilitaría el aprendizaje del alumno y se elevaría la eficiencia y la categoría del método *viso-audo-motor-nósico*, del cual se expresa en estos términos María Luisa Salazar de Félix, doctora en Ciencias de la Educación y Profesora de la Universidad Central de Quito:

²⁸ JIMENEZ BORJA José : *ob. cit.* pág 17.

²⁹ JIEMENZ BORJA José : *ob. cit.* pág 16

“En primer lugar este método tiene la ventaja de poner en práctica el postulado que dice:

Mientras mayor es el número de sentidos que intervienen en un aprendizaje, más seguro es ese aprendizaje. En efecto, la vista y el oído entran en combinación con la mano cuando previamente ha sido estudiado el término y comprendido por el alumno. La palabra gnósico hace alusión al conocimiento. Mediante este método el niño entiende la palabra, la ve, la escucha, la pronuncia, la descompone, la utiliza en oraciones y por fin la describe. De lo cual se concluye que las sensaciones visual-auditivo-motoras y la articulación contribuye a dar un conocimiento seguro y pronto.”³⁰

2.3 PRECEPTOS DIDACTICOS

Conviene que todo esté preparado de antemano, para que sea menor el peligro de errar y mayor el tiempo consagrado a la enseñanza.

Comenio

Los preceptos didácticos son instrucciones que sirven para orientar el desarrollo del plan de clase, de conformidad con la naturaleza del método. En ortografía dichos preceptos son los siguientes:

³⁰ SALAZAR DE FÉLIX María Luisa: Orientaciones didácticas para la enseñanza del Idioma Nacional. Pág. 165.

2.3.1. LA PREVENCIÓN PARA EVITAR LA CORRECCIÓN

Este precepto alerta al maestro; le recuerda que es mejor prevenir para no tener que corregir después. En los alumnos debe crearse el hábito de revisar, de volver a leer lo que han escrito, a verificar si sus trabajos están o no de acuerdo con lo que se desea obtener. Es mejor que sea el propio alumno quien descubra su error y él mismo lo corrija, y no el maestro el que asuma esta tarea. “¡ Piense, escriba, corrija! Debe tratarse de que el niño aplique este procedimiento en todos sus trabajos escritos, particularmente en aquellos cuyo objetivo es la ortografía correcta.”³¹

”*Prevenir para no tener que remediar*, es el antiguo e inmortal adagio, de inmensa aplicación pedagógica por la carga de acción significativa que expresa y representa. Si el ambiente ejerce gran influencia en la formación lingüística del alumno, hay que procurar que el profesor se constituya en un ejemplo vivo del buen lenguaje oral y escrito, que sea *el primer enamorado de la lengua que enseña y no el más resignado paciente*, capaz de acondicionar algo así como un clima ortográfico propicio para prevenir el error e ir organizando lo que se podría llamar la conciencia ortográfica del niño, esto es el deseo de escribir con corrección y el hábito de comprobar lo que ha escrito.

Leyendas, hojas murales y más trabajos escritos que se exhiban en la sala de clases deben guardar la máxima pulcritud en su presentación, estar dibujados en letras claras, en un tamaño y con un tipo que no afecte a su legibilidad, todo lo cual cooperaría en favor de la estética de las cosas y de la escritura correcta. Serviría para despertar el interés ortográfico del niño y del adolescente para que

³¹ E.M. Horrocks, G. L> Sackett y otros: Lectura, ortografía y composición en la escuela primaria. p.87

quieran escribir y hacer que la ortografía sea considerada como una *actuación de la voluntad*, porque sin tener voluntad de aprender ortografía nada podrán alcanzar los mejores procedimientos y métodos para enseñarla.

No sin motivo se habrá asegurado “que el trabajo en el pizarrón resulta una de las debilidades mayores del término medio de los maestros”; por lo mismo y para que sea fácilmente legible, atractivo, interesante, y para que merezca el respeto del alumnado por ese material, este debe tener un *mínimo de perfección artística*. con esta preocupación se estaría contribuyendo a organizar ese ambiente ortográfico tan recomendado, como para oxigenar la clase con el ejemplo seductor del maestro.

El profesor no pierde autoridad cuando tiene el buen cuidado de consultar el diccionario frente a sus alumnos, antes de escribir una palabra de dudosa ortografía; pues así demuestra poseer un hábito ejemplar y está enseñando prácticamente que mejor es precaver que ocasionar un daño que, en ortografía, no siempre es fácil de remediar.”³²

2.3.2. LA ORTOGRAFIA ES ENSEÑANZA EJERCITATIVA

Los conocimientos que se adquieren deben ser constantemente ejercitados, llevados a la práctica, para que sean realmente aprendidos. Los conocimientos teóricos no proporcionan ningún cambio de conducta, destrezas ni habilidades si no son transferidos al campo práctico. En consecuencia, la enseñanza ejercitativa proporciona un conocimiento estable, sólido en la mente del alumno y, por lo mismo en ortografía debe ser así. Esto nos dice que es necesario la formación de

³² CISNEROS P., Sameul F., ob cit. p. 38

hábitos derivados de la práctica seria, a través de ejercicios variados, de trabajos de fijación y aplicación como tareas que deben ser realizadas con la máxima preocupación por parte de los alumnos.

“Por práctica no se ha de entender la simple repetición, la repetición insubstancial, monótona, rutinaria, hecha siempre en la misma forma. La práctica para que sea efectiva y provechosa debe aplicarse con orientación y dirección, esto es con sentido didáctico.”³³

De manera que, como la ortografía se aprende por práctica, por el uso, cada lección debe ir acompañada de ejercicios ordenados y de variados aspectos, de práctica continua y productiva, así como de aplicaciones que guarden relación estrecha con experiencias reales y útiles para dar valor práctico a lo aprendido. ¡Cuántas veces el profesor siente lástima de que el alumno vuelva a incurrir en faltas que parecían ya salvadas definitivamente! Las causas de esta inestabilidad gráfica puede ser diferentes, y una de ellas, la ausencia de práctica organizada didácticamente.”³⁴

Como ejemplo de la práctica organizada citamos el caso del novelista Horacio Wade, cuando dice:

“¿Mi vocabulario? Escuche. Tengo un pizarrón y sobre él escribo diariamente no menos de veinticinco palabras nuevas. Después hago frases y uso esas palabras en todas las formas posibles: esto es, expresando diferentes

³³ CISNEROS P. , Samuel F., ob. cit. p. 39

³⁴ CISNEROS P. , Samuel F., ob. cit. p. 39

*tonalidades de significado. Lo hago un día y otro día, y he visto que mi fuerza de expresión aumenta considerablemente”.*³⁵

2.3.3. LAS PALABRAS NUEVAS

Las palabras que son nuevas para el alumno, y que implican una o más dificultades ortográficas, primero deben ser presentadas en forma escrita para que el educando, luego de observarlas detenidamente, las escuche de labios de su profesor. Esta es la manera de presentar los vocablos nuevos para lograr que formen y retengan en la memoria la verdadera imagen de los mismos.

“Recuérdese que la ortografía se aprende por la vista; oír la palabra primero y después verla es de resultados menos positivos, ortográficamente, que ver la palabra primero y después oírla. Es muy fácil declarar que la vía auditiva es peor que la visual considerando que un mismo sonido puede corresponder a varias letras; en cambio, si es que las palabras se ofrecen a la vista, de inmediato se sabe la letra que corresponde a cada sonido. Según esto la presentación visual de las palabras es la única que puede denunciar y permitir la reproducción exacta de los elementos constitutivos de las mismas.”³⁶ Las palabras nuevas que se presentan en la forma indicada, deben estar correctamente escritas, pues es verdad, “que una excitación primaria (Ley de Weber) es, fisiológicamente

³⁵ RAÚL AGUILAR José: *Como mejorar el vocabulario*, pág 14

³⁶ . CISNEROS P., Samuel F. , ob cit. p. 40

considerada, mas intensa que una secundaria, y que reconcentra mayor volumen de atención espontánea”.³⁷

2.3.4. LA CONCENTRACIÓN DE LA ATENCIÓN

Los términos que el profesor presenta, deben escribirse en la pizarra completamente limpia. Cuando los vocablos presentados están entre rayas, letras, números, etc., es muy difícil su reconocimiento porque el estímulo no es lo suficientemente excitativo, pues está confundido con otros. Este dificulta la nítida percepción por parte del alumno, con lo cual pierde interés y, por lo mismo, la atención desaparecerá. Sin embargo, hay casos en que no se puede borrar lo que está en el pizarrón, porque es un material que luego se va a necesitar y cuya reproducción resulta difícil, además de la pérdida de tiempo que puede ocasionar. Al respecto “ se aconseja preparar esos términos que van a enseñarse, anticipadamente, en tiras de papel, escribiendo con colores vivos las particularidades de cada palabra difícil por su ortografía . Con esto se ahorraría tiempo y se avivaría la intensidad de los estímulos por la forma en que se presentan esas voces y la manera en que se destacan los contrastes; todo lo cual favorecería para aumentar su atractivo general y lograr que el alumno concentre su atención en la palabra - tema de estudio, tanto en su conjunto como en los elementos para que llegue a discriminar los detalles gráficos.

³⁷ MERCANTE Victor: *ob. cit.*, pág 190

En caso de contar con las facilidades indispensables se puede acompañar a la palabra manuscrita en la cinta de papel, un dibujo sencillo que corresponda a la identificación de la misma. Como la visión imperfecta de un término es causa para el error ortográfico, esa asociación ideo - visual, en la forma que se ilustra a continuación, coadyuvaría a reforzar la imagen gráfica, a facilitar el examen visual que conduce a conocer la composición literal de esa palabra ilustrada.”³⁸



Rectángulo



Ovalo

2.3.5. LA INTENSIDAD DE LA IMPRESION

La vía de penetración de las formas es la vista. Por lo tanto, la imagen de los vocablos que se graban en la mente, será más nitida y correcta cuanto más intenso y notorios sean los rasgos. Por esto, los vocablos con dificultades ortográficas deben ser presentadas de manera elegante, atractiva, es decir, con letra de magnífica calidad, “ejercicio que siendo a la vez de escritura, organiza mejor la memoria motriz, punto capital de la enseñanza”³⁹. En consecuencia, el maestro debe procurar, con esmero, que los niños desde el primer grado dibujen las letras en forma correcta, capaz de que sean inconfundibles por sus formas

³⁸ CISNEROS P., SAMUEL F., ob cit p. 40 - 41

³⁹ MERCANTE, Víctor, ob cit. p. 217.

2.3.6. LAS IMAGENES PERTURBADORAS

Constituyen verdaderas trampas el hecho de presentar vocablos o textos con errores para que los alumnos los corrijan. Esas son tareas perjudiciales porque permiten la formación de imágenes distorsionadas, perturbadoras, que el alumno pudo no haberlas tenido anteriormente. Esto es perjudicial hasta para el mismo profesor, pues cuando revisa los trabajos de sus alumnos le sobreviene la duda ante los errores que observa, ante lo cual se ve obligado a consultar el diccionario para obrar con seguridad.

Las imágenes perturbadoras hacen que el alumno, a pesar de antes haber tenido dominio ortográfico sobre determinado vocablo, lo reproduzca en forma errada, por que ellas también se graban en la memoria. Erradicar la imagen distorsionada es una tarea muy difícil de vencer ya que “el antídoto de la corrección no es superior ni siquiera tiene igual fuerza que el error mismo”⁴⁰, cuando dicha imagen ha sido la primera en grabarse en la memoria del alumno.

2.3.7. LA OBSERVACION ORTOGRAFICA

Para lograr mayor eficacia con el empleo del método viso-audio - motor - nóstico, es necesario estudiar detenidamente las palabras; o sea, observarlas en todos sus detalles. Así se fomenta la acuosidad visual y se logra determinar las características particulares de los vocablos y el reconocimiento de sus dificultades ortográficas. Al respecto, Ismel Rodríguez Bou manifiesta lo siguiente:

⁴⁰ JIMENEZ BORJA, José: ob cit., p. 24

“...el dominio que tenga el alumno de la ortografía dependerá en gran medida de la facilidad con que se grabe en la mente la imagen o grafía de cada palabra. De ahí que sea necesario desarrollar en los alumnos dos hábitos fundamentales: el de observar los detalles gráficos de las palabras que visualiza y le de cotejar cuidadosamente todo trabajo escrito que realiza”⁴¹

En toda observación hay percepción, juicio y raciocinio. Por esto, a la observación le sigue otras actividades que realiza el alumno, tales como “ el análisis, la comparación, la intuición, la síntesis, la comprobación, la deducción y las aplicaciones.

Luego los alumnos tienen que saber aplicar el noveno principio de Comenio: ***primero la síntesis, después el análisis.*** Hay que enseñarles a analizar las palabras para que tengan su percepción total y la de sus elementos gráficos; precisa materializar la división en sílabas de las palabras en estudio, escritas en cintas de papel, para luego deletrear y visualizar la dificultad ortográfica.

en	ton	ces
----	-----	-----

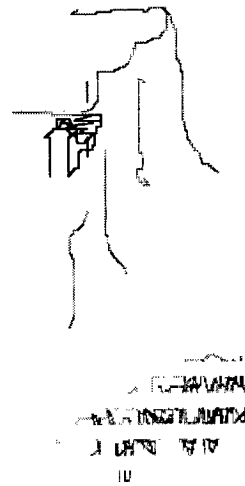
Como dos cosas en oposición , para esclarecer contrastes, estimulan sorprendentemente la observación de los alumnos, pueden ofrecerse para dos voces en comparación, mejor si fueran ilustradas, con el fin de encontrar diferencias, semejanzas, derivaciones; de hacer resaltar significados, de obtener asociaciones y cultivar el espíritu de generalización cuando las circunstancias lo permitan; todo breve y sencillamente, sin rigores académicos ni disquisiciones que aparten, entorpezcan o fastidien:

⁴¹ RODRIGUEZ BOU, Ismael: ob cit., pag 21

cima



cima



sima

sima

Todo esto y más la lectura, que siempre debe estar íntimamente correlacionado con la ortografía, puesto que es un vehículo de enriquecimiento, conducirán, a través del tiempo, a la formación del hábito de la observación ortográfica. El niño, cuando finaliza sus estudios en la escuela, sale sin llevar, desgraciadamente, el dominio de todas las palabras del idioma marcadas con la dificultad de su escritura; por lo mismo hay que esforzarse para que al tiempo de su retiro vaya provisto de ese instrumento llamado hábito de la observación ortográfica, que entrando en actividad en la lectura, le servirá para afirmar sus conocimientos y asimilar nuevas adquisiciones ortográficas”⁴²

2.4. EL PLAN DE CLASE DE ORTOGRAFIA

⁴² . CISNEROS P., Samuel. Ob cit. p 45 -47

El plan de clase es “ un proyecto de actividades convenientemente estructuradas y distribuidas que deben desarrollarse en determinado lapso y en función de los objetivos previstos”⁴³. Estas actividades se estructuran y distribuyen dentro de fases que, en el conjunto, forman el plan de clase.

Hay quienes consideran innecesario la elaboración de los citados planes. Sostienen que la experiencia adquirida a través de sus años de labor docente es suficiente, y que solo es necesario anotar el tema que se va a tratar. Sin embargo, en la práctica, vemos que hay casos en que se omiten actividades imprescindibles como a la exploración de conocimientos de la clase anterior, la motivación, etc. Aducen también que no son partidarios de la planificación porque en realidad se suele realizar actividades diferentes a las previstas. Nosotros manifestamos que esto sucede porque no se elabora una planificación concienzuda, con sentido profesional, sino que se la hace para el director o supervisor; es decir, por cumplir un requisito, y nada más. Hasta se llega a decir que el tiempo que se ocupa en la planificación es perdido, y que es mejor emplearlo en el conocimiento del tema que se va a tratar. Sabemos que es muy importante el dominio de los contenidos de estudio, pero también lo que es la prevención de las actividades que realizarán maestro y alumno durante el desarrollo de la clase, las mismas que deben ser estructuradas siguiendo una secuencia lógica, de acuerdo a lo que prescriben las normas de la didáctica, lo cual implica una esmerada e ineludible planificación. Lo otro se llama improvisación.

Existe más de un criterio sobre las fases que integran un plan de clase de ortografía. Pero dichas fases fundamentales son tres: *actividades iniciales*,

⁴³ . UNIVERSIDAD ABIERTA: Anexo de práctica docente, Loja, 1990, pág.26

desarrollo y evaluación. Algunos las llaman: *preparación, elaboración y evaluación,* respectivamente. Los nombres de estas fases no es lo más importante, sino las actividades que ellas deben contener. Veamos sintéticamente las fases que hemos anotado

2.4.1. ACTIVIDADES INICIALES.

Constituyen todas las actividades que se ejecutan al inicio de la clase, con el propósito de predisponer al alumno para el desarrollo y aprendizaje del nuevo tema. Esta fase comprende tres partes que son las siguientes:

- Exploración de conocimientos de la clase anterior
- Motivación
- Enunciado del tema.

Exploración de conocimientos de la clase anterior. Es una evocación o recuerdo de todo aquello que se ha tratado en la clase anterior : sirve para enlazar ese conocimiento con el que se va a estudiar. Este enlace se efectúa con la finalidad de establecer una secuencia lógica entre los contenidos de estudio. Por lo general, en ortografía, la fase exploratoria se ejecuta a través de la escritura, por parte de los alumnos, de oraciones que contienen palabras con la dificultad ortográfica anteriormente tratada; por medio de ejercicios de completación ya sea de palabras oraciones o textos mutilados, escritura al dictado, etc.

Motivación inicial. Su propósito es despertar el interés por el nuevo tema y, por lo mismo debe relacionarse con él. Una motivación correcta conduce a la apertura psicológica del educando para la aceptación, comprensión y asimilación del nuevo contenido de estudio. El niño motivado intensifica su atención y realiza toda clase de esfuerzos, convirtiéndose, así, en partícipe activo de su propia educación. Por la motivación no solo debe ser inicial, sino que debe mantenerse durante todo el desarrollo de la clase, en cuyo caso recibe el nombre de incentivación.

Enunciado del tema. El maestro debe escribir en el pizarrón, con tiza de color rojo, el tema que se va a estudiar. Luego pedirá a varios alumnos que, uno por uno, lo lean en voz alta.

2.4.2. DESARROLLO DEL APRENDIZAJE.

En esta fase el maestro pone de manifiesto sus conocimientos, tanto de carácter psicológico como pedagógico, además de sus iniciativas, experiencias, destrezas y habilidades que, en conjunto, le permitan ejercer una eficiente dirección del aprendizaje. Esta fase consta de las actividades que deben realizar el profesor y el alumno, durante el desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje. De aquí se deriva la necesidad de una planificación oportuna, revestido de criterio profesional, que prevea todo lo que deben realizar los dos actores del hecho

educativo. Debemos recordar que es importante lo que al maestro hace; pero más importante es lo que permite que los alumnos hagan.

2.4.3. EVALUACION DEL APRENDIZAJE.

La evaluación debe estar en concordancia con aquello que señalan los objetivos. Será elaborada tomando en cuenta lo que el maestro quiere que los alumnos hagan para demostrar su aprendizaje; o sea, de acuerdo a lo que desea alcanzar de los educandos a su cargo, al término de la clase. La evaluación persigue, entre otros, los propósitos siguientes:

- Verificar si los objetivos previamente formulados se cumplieron o no, y en qué medida.
- Detectar dudas, lagunas y errores, con el fin de prestar la ayuda necesaria para que los alumnos puedan vencer sus dificultades.
- Hacer reajustes en la planificación, ejecución y en la misma evaluación, en caso de detectar que los objetivos no sehan cumplido.

Para la evaluación de la clase de ortografía, el maestro debe hacer el dictado con un texto preparado con anterioridad, en que se valora solamente el aprendizaje de la dificultad ortográfica tratada en ese momento.

La evaluación requiere de la formulación previa de los criterios bajo los cuales se realizará. Proponemos que si, por ejemplo, el texto dictado para evaluar una clase contiene veinte veces la dificultad ortográfica tratada, entonces cada uno valdrá un punto. De esta manera, quien cometa tres errores perderá igual cantidad de puntos, y obtendrá un puntaje de diecisiete sobre veinte, equivalente a muy bueno. Igual cosa puede hacerse en las pruebas acumulativas, pero tomando en cuenta todas las dificultades estudiadas hasta la última clase. Si el texto dictado y/o las actividades a través de las cuales se evalúa el aprendizaje de una hora clase, de un mes, de un trimestre o del año lectivo, contiene un número de dificultades mayor o menor que veinte, el puntaje que logre un alumno será igual al resultado que se obtenga a través de la aplicación de una regla de tres simple. Si por ejemplo, una prueba de ortografía contiene veintiocho dificultades y un niño ha logrado acertar veinticuatro entonces, tomando en cuenta la escala vigesimal actualmente en vigencia, haremos lo siguiente:

28 20

$$24 \quad X \quad X = \frac{20 \times 24}{28} = 17,1$$

Como acabamos de ver, el alumno del ejemplo anterior, que de las veintiocho dificultades ortográficas ha acertado veinticuatro, obtiene un puntaje de 17,1 que redondeado queda en 17: MUY BUENO.

Como actividades de refuerzo recomendamos que, en los días siguientes, se asignen tareas que permitan una correcta y profunda fijación de los conocimientos adquiridos. Estos deben ser utilizados por los alumnos, en forma práctica, en el diario lenguaje escrito, en el aprendizaje de los contenidos de todas las asignaturas del plan de estudios. Las tareas realizadas serán corregidas y calificadas para que los niños conozcan el nivel de su aprendizaje, como también para que fijen sus aciertos y erradiquen los errores.

Al inicio del período lectivo, cada profesor debe realizar un diagnóstico de los conocimientos ortográficos de los educandos. Este diagnóstico sirve para llenar las lagunas detectadas o corregir los errores existentes, lo que puede ocupar no solamente necesario para colocar a los alumnos en el punto de partida ideal, que les permita emprender con éxito en el aprendizaje de temas de mayor complejidad. Por otra parte, es imprescindible que cada maestro cumpla a cabalidad el programa de ortografía, y en general, de todas las asignaturas de su grado, a fin de que no queden contenidos sin tratarse el incumplimiento de los programas entorpece la labor del profesor del grado inmediato superior, en el nuevo año escolar, ya que el estudio de los contenidos omitidos en el grado anterior, resta tiempo para el tratamiento completo del programa correspondiente, ocasionando, así, nuevas omisiones de importantísimos temas, en todos los grados. Esto determina una acumulación de contenidos no estudiados y, como es lógico, un bajo nivel de conocimientos, en los alumnos, no solo de ortografía, sino de todas las materias, porque en todas ellas suele suceder lo que hemos anotado.

2.5. *MATERIAL DIDACTICO*

Es antipedagógico enseñar ortografía con palabras sueltas. Las palabras deberán presentarse desempeñando su función, en oraciones o frases correctas.

Rogelio Solano M.

Todo tema de ortografía debe ser desarrollado a través de un texto que contenga oraciones referentes a un mismo asunto. Dicho texto deberá ser preparado en forma anticipada en el pizarrón o en cartel adecuado, vistoso, interesante, cuando se trata del nivel primario, o de hojas impresas para cada alumno, si se trata del nivel medio. Hay defensores de los textos como también los hay de las palabras sueltas. Veamos brevemente estos criterios:

Trabajos de investigación realizados en idioma Inglés indican que: “El estudio de las palabras aisladas da mejor resultado que su estudio en oraciones. Esto fue demostrado por Winch, en Inglaterra, que comparó los dos métodos de enseñanza en ocho experimentos. Empleó dos pruebas igualmente difíciles, de veinte o treinta palabras cada una. En el método singular, se presentaba cada palabra

escrita durante veinte segundos. El maestro deletreaba y pronunciaba cada palabra y enseguida los alumnos la deletreaban y pronunciaban en voz baja. Una vez demostradas las palabras los alumnos. En el método de oraciones, se escribía la palabra en el pizarrón, y se pedía enseguida a los alumnos que la emplearan en una oración. En cada oración sucesiva se empleaban todas las palabras presentadas previamente. Una vez enseñadas todas las palabras se les ponían en una prueba de dictado. Los otros experimentos presentaban ligeras variaciones respecto a éste. La eficacia de cada método se apreciaba por el número medio de palabras escritas correctamente en la prueba final”⁴⁴

“ Un breve análisis de esta transcripción pone de relieve que en las pruebas realizadas no hubo igualdad de condiciones: ¿ por qué no se hizo deletrear y pronunciar cada palabra con que se formaba una oración para guardar consecuencia con lo hecho, tanto de parte del maestro como del alumno, cuando se trató de la presentación de listas de palabras, durante veinte segundos? ¿Qué oraciones fueron las dictadas para la prueba? ¿Tendrá el mismo efecto en cuanto a los resultados, dictar algo que es la repetición de lo escrito a lo que se redactó en ese momento, sin haberlo visto anteriormente?”⁴⁵

La elaboración de textos para la enseñanza de ortografía es un trabajo que demanda mayor ingenio, esfuerzo, trabajo y tiempo; pero, los resultados que se logran son superiores a los obtenidos con el uso de palabras sueltas.

⁴⁴ . REED, Homer b., ob cit., p. 238

⁴⁵ . CISNEROS P. Samuel F., ob cit. p. 49

2.5.1. PARTES DE UN TEXTO

El título, el contenido y la conclusión constituyen las tres partes de un texto para la enseñanza de ortografía. De conformidad con sus significados, el título: “ hará mención al asunto desarrollado, o sea que el título será arrancado del contenido, de las ideas expuestas en el.

La segunda parte del texto encierra las palabras con dificultades ortográficas que forman el tema de la clase, debiendo estar empleadas en oraciones relacionadas con las materias de estudio que corresponde al grado o curso con que se trabaja, o aplicadas a los intereses o actividades inherentes a la vida del estudiante, dentro y fuera de las aulas, encerrando siempre algo útil, atractivo, placentero, novedoso para los educandos. Así habríamos empleado materiales de valor real y social, y la escritura tendría aplicación a situaciones naturales; sería un aprendizaje de carácter verdaderamente funcional.

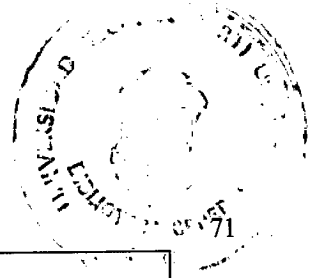
La conclusión viene a ser como un resumen del tema desarrollado en la lección de ortografía, algo así como un generalización arrancada con la intervención dinámica de los mismos alumnos. Para la mejor comprensión de estos, y acatando los consejos de la experiencia, se han usado las palabras. No **olvidar**, para la escuela; y **conclusión**, para el colegio.

Luego, el texto, como material de enseñanza, pone en actividad a las voces que constituyen el tema ortográfico, explotanándolas en situaciones normales, en

condiciones funcionales, al mismo tiempo que sirven para reforzar y ampliar otras materias de estudio. Para cada lección hay que preparar un texto, no seleccionarlo de alguna fuente, por buena que sea, puesto que debe estar sujeto a ciertas condiciones y siempre relacionado con el **tema** por enseñarse cada vez. El texto debe ser, en consecuencia, elaborado con material **ad hoc**.

Las palabras de dudosa ortografía que están representando el tema de clase, serán expuestas en forma muy visible y destacada dentro de el texto, como para provocar intensidad, energía en la actividad sensorial: escritas en color diferente, encarnado de preferencia, tanto las letras como los signos que constituyen esa dificultad, encerradas dentro de un rectángulo o por lo menos subrayadas y, de ser posible, presentadas en tiras movibles de cartulina, con letra clara y manuscrita, porque serán de variada aplicación en trabajos posteriores.

Si el texto ortográfico se halla escrito en la pizarra o en el cartel. debe presentarse a los alumnos con dos cubiertas de papel: una menor, que oculte solo la parte llamada **conclusión**, y la otra, la mayor, que sea capaz de cubrir todas las tres partes del texto. Los siguientes son ejemplos de la distribución de la tres partes de un texto ortográfico:



TITULO	J u a n
C o n t e n i d o	Mi mejor amigo en la escuela es Juan; es bien bueno con todos los niños del grado.
<i>Conclusión</i>	<i>No olvidar: bien, bueno.</i>

La extensión que debe tener el texto por emplearse en cada clase de ortografía está sujeto a cierta dosificación, la misma que consulta la naturaleza del grado o del curso y las condiciones de cada escuela o colegio; así por ejemplo: para el segundo grado se ha sugerido el empleo de textos que contengan un mínimo de diez palabras y un máximo de veinte, incluyendo en esa cuenta; en todos los casos, el título y la sección. No **olvidar**. Dentro de estos límites, entre diez y veinte palabras, puede tomarse la cantidad de términos necesarios para la preparación del texto-material de clase, para ir avanzando, paulatinamente, hasta llegar al máximo, según se vaya adquiriendo experiencia en el desenvolvimiento

de las actividades del plan de la lección y siempre que lo permita el rendimiento de los alumnos, termómetro que marca el ritmo de la enseñanza en todas las materias del programa de estudios. Ese máximo es 60 palabras para sexto grado.

“Si existe inconformidad con ese número de palabras recomendadas para su estudio en cada lección, se debe informar que la norma que se ha tomado como orientación para marcar el ritmo de esa actividad, ha sido aquella que dice: **poco siempre, pero siempre un poco**; esto es, escasos términos de difícil escritura, pero bien aprendidos y con ejercicios continuos de aplicación. Para ningún maestro es desconocido que hay que enseñar poco, pero bien, antes que mucho y mal. Que lo poco que sabe el alumno le sirva de mucho y no que lo mucho no le sirva de nada”⁴⁶

⁴⁶ . CISNEROS P. Samuel f.ob cit. p. 54 - 58

CAPITULO III

DISEÑO CUASIEXPERIMENTAL CON PREPRUEBA Y POSTPRUEBA Y GRUPO DE CONTROL

3.1. CLASES DE EXPERIMENTOS

En la investigación del comportamiento se ha distinguen dos contextos, en donde se puede tomar un diseño experimental: *Laboratorio y campo*. Así se habla de experimentos de laboratorio y experimentos de campo. Al experimento de laboratorio se lo define como: “ un estudio de investigación en el que la variancia (efecto) de todas o casi todas las variables independientes influyentes posibles no pertinentes al problema inmediato de la investigación, se mantiene reducida (reducido - el efecto-) en un mínimo”⁴⁷. El mismo autor define al experimento de campo como: “un estudio de investigación en una situación realista en la que una o más variables independientes son manipuladas por el experimentador en condiciones tan cuidadosamente controladas como lo permite la situación”

⁴⁷ KERLINGER, F N., Investigación del comportamiento: técnicas y metodología. México, D.F: Nueva Editorial Interamericana. 1975, p. 146.

(p. 419). La diferencia esencial entre ambos contextos es la “realidad” con que los experimentos se llevan a cabo, el grado en que el ambiente es natural para los sujetos. En nuestro caso realizaremos una investigación de campo aplicada a experimentar el grado de eficiencia del método Viso-audio-motor-nósico en la enseñanza de ortografía a los niños del ciclo superior.

3.2 RAZONES PARA LA SELECCION DEL DISEÑO CUASIEXPERIMENTAL

Hemos escogido el diseño cuasiexperimental por ser un trabajo único y diríamos original entre los trabajos de la UTPL, comprendemos que es un reto difícil que nos hemos planteado pero nos sentimos estimulados por los trabajos de nuestro compañero Jesús Ordóñez y la excelente orientación de nuestros maestros de la UTPL. Apoyamos la selección del diseño cuasiexperimental en base a las siguientes razones metodológicas:

1. En la presente investigación se consideran dos variables independientes: los métodos Viso-audo-motor-nósico y método tradicional, por una parte; y por otra la variable dependiente rendimiento ortográfico de los alumnos.
2. Manipulamos deliberadamente las dos variables independientes para ver su efecto sobre la variable dependiente.
3. En este diseño cuasiexperimental los sujetos no son asignados al azar a los grupos ni emparejados ; sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos.
4. Los grados se integraron en el momento de las matrículas en forma independiente y aparte del experimento.
5. No es un diseño experimental “verdadero” por cuanto no es posible asignar al azar a los sujetos, a los grupos que recibirán los tratamientos experimentales.
6. Nuestro experimento tiene preprueba y postprueba, las mismas que se aplicaron al inicio del año escolar y al finalizar el tratamiento de la asignatura de ortografía respectivamente.
7. Se toman dos grados: al sexto “A” y quinto “A” de experimentación se les enseña ortografía mediante el método viso-audo-motor-nósico, y los

grados sexto “B” y quinto “B” se les enseña mediante el método tradicional, a éstos, se los considera de control.

8. Los resultados de este experimento serán de validez externa, por cuanto permitirá trascender sus bondades o debilidades a las escuelas primarias de nuestro país.

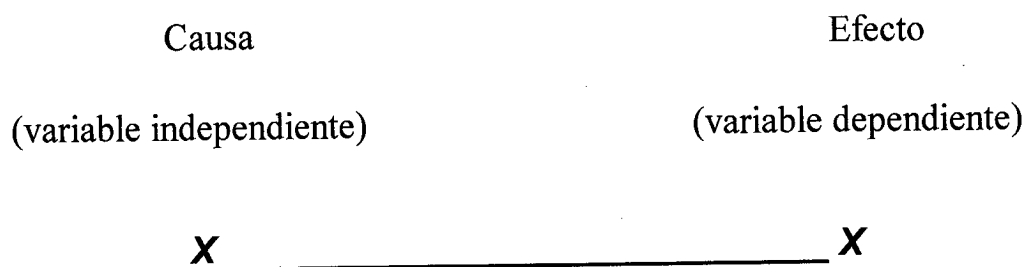
9. Los grupos considerados en esta investigación son semejantes, pues están constituidos por niños que fluctúan entre los 10 y 12 años de edad.

3.3 ANALISIS DE LAS VARIABLES

Un experimento es un estudio de investigación en el que se manipulan deliberadamente una o más variables independientes (supuestas causas) para analizar las consecuencias de esas manipulaciones sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos) dentro de una situación de control para el investigador.

En nuestra investigación cuasiexperimental manipulamos intencionalmente la *variables independientes*: método viso-audo-motor-nósico y el método

tradicional. Estas variables independientes las consideramos como supuestas causas; en una relación entre variables son las condiciones antecedentes; y el *efecto* provocado por dicha casusa se le denomina *variable dependiente* (consecuente), que en nuestro caso es el rendimiento de ortografía.



Considerando de que hay una relación causal entre las variables independientes y la dependiente, al enseñar con el método del experimento suponemos que la enseñanza de ortografía mejorará.

La variable independiente es de nuestro interés, por cuanto es el método que nuestro compañero Jesús Ordóñez lo manipula y nosotros hipotetizamos que mediante el uso del método viso-audo-motor-nósico mejorará el rendimiento de los alumnos. Para obtener la evidencia de esta relación causal supuesta, manipulamos la variable independiente para ver su efecto sobre la variable

dependiente. Es decir, utilizamos la variable independiente método y observaremos si la variable dependiente, rendimiento, varía o no.

La variable dependiente *rendimiento* no se manipula sino que la mediremos para ver el efecto de la manipulación de la variable independiente sobre ella. Esto podría esquematizarse de la siguiente manera:

Manipulación de la variable
independiente

Medición del efecto sobre la
variable dependiente

Xa: Método viso-audo-motor-nósico

Y: Rendimiento ortográfico.

Xb: Método tradicional

Al manipular la variable independiente, consideramos necesario especificar lo que se entiende por esa variable en nuestro experimento; es el método de enseñanza, en las dos formas: el que vamos a experimentar viso-audo-motor-nósico (moderno), y el tradicional, o sea aquel que se emplea en labor diaria del maestro (memorización de reglas, dictado y copia). El

método a experimentar será aplicado en el transcurso del año escolar por el compañero integrante de la investigación, Jesús Ordóñez en el Sexto Grado “A”, y por el compañero Manuel Aguilar, en Quinto Grado “A”. Ambos maestros laboran en la escuela “Abdón Calderón”. El método tradicional se aplicará en los paralelos “B” de los mismos grados.

En la manipulación de las variables consideramos lo siguiente:

1. Consultamos si habían experimentos anteriores sobre el tema, para ilustrarnos sobre la forma de manipular la variable; al no encontrar, adaptamos nuestro trabajo a las condiciones de nuestra realidad local.
2. Evaluamos la manipulación antes que se conduzca el experimento. Nos preguntamos : ¿Nuestras operaciones experimentales representan la variable conceptual que tenemos en mente?, ¿Los dos niveles de variación de los métodos harán que los investigados se comporten de manera diferente?, ¿Existen otras formas de emplear el método viso-audo motor-nósico?, ¿Nuestro procedimiento es el mejor?. De lo expuesto se deduce que el concepto teórico es trasladado a la realidad, en consecuencia, el experimento es el adecuado a nuestros propósitos.

3. Empleamos verificaciones para la manipulación, entrevistando a los niños a fin de evitar falsas expectativas.

También consideramos algunos aspectos que podrían hacer que nos confundamos y no sepamos si la presencia de la variable independiente o tratamiento experimental tiene o no un efecto verdadero. Se trata de explicaciones rivales a la explicación de que la variable independiente afecta a la dependiente. El control del experimental se fundamentará en:

1. **Historia.** Acontecimientos que ocurren durante el desarrollo del experimento que afectan a la variable dependiente y pueden confundir los resultados. Es nuestro caso el paro de maestros previsto al iniciar matrículas en el régimen de Sierra, que pudiera afectar el proceso de enseñanza de ortografía.
2. **Maduración.** Procesos internos de los alumnos que operan como consecuencia del tiempo y que afectan los resultados del experimento, como el cansancio, hambre, aburrimiento, aumento de la edad y cuestiones similares. En nuestro caso al someter a los alumnos a un nuevo método de aprendizaje durante el año, los resultados pueden estar influidos por la maduración de los niños durante el tiempo que

dure el experimento. En un experimento los sujetos pueden cansarse y sus respuestas pueden estar afectadas por la fatiga.

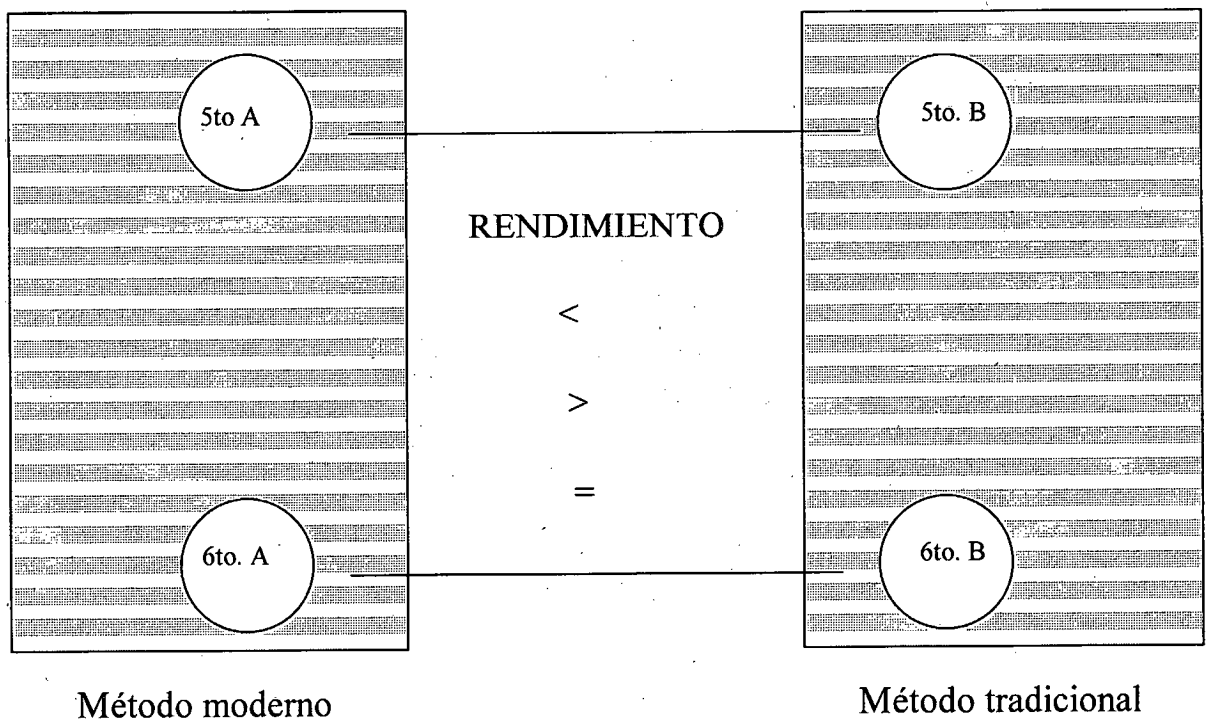
3. **Inestabilidad.** Poca o nula confiabilidad en las mediciones, fluctuaciones en las personas seleccionadas o componentes del experimento. A lo mejor, las diferencias en los resultados se deban a diferencias de concentración de los niños y no a la variable independiente, o es posible que ésta sí tenga un efecto, pero no podemos estar seguros de ello. No tenemos confianza en los resultados.
4. **Instrumentación.** Esta fuente hace referencia a cambios en las pruebas de evaluación. En nuestro caso esperamos ver el efecto de los métodos de enseñanza; a dos paralelos, sexto "A" y quinto "A", los exponemos al método viso-audo-motor-nósico, y los paralelos Sexto "B" y Quinto "B" al método tradicional. Les aplicamos la prueba al inicio y al término del experimento para ver la efectividad del método de experimentación y comparar. Si las dos pruebas no fueran equivalentes podría presentarse la instrumentación. Para salvar esta invalidación hemos decidido aplicar la misma prueba al comienzo y al final del proceso experimental.

5. **Regresión estadística.** Esta fuente se refiere a un efecto provocado por una tendencia de sujetos seleccionados sobre la base de puntuaciones extremas, a regresar -en pruebas posteriores- a un promedio en la variable en la que fueron seleccionados. Así, al evaluar el rendimiento de ortografía al aplicar la prueba es posible que los niños se sientan nerviosos y la puntuación de la primera prueba sea igual al de la segunda prueba o las puntuaciones más altas tiendan a bajar y las más bajas a aumentar.
6. **Selección.** Esta puede presentarse como resultado de elegir a los niños para formar el grupo experimental, o escoger el grado donde el promedio de inteligencia sea superior o sean más estudiosos que los otros grados, las diferencias entre los grupos se deberán a una selección tendenciosa. aparte del tratamiento experimental o variable independiente.
7. **Mortalidad infantil.** Esta fuente se refiere a diferencias en la pérdida de participantes entre los grupo que se comparan lo cual puede influir en los resultados . En nuestra investigación no se dio deserciones ni cambios de matrícula en el grado experimental ni en el de control.

Otras interacciones. También pueden afectar a los resultados del experimento otras variables que no tuvimos en cuenta, entre ellas tenemos la motivación, es posible que el método de enseñanza se lo utiliza con alumnos poco motivados, y el método que no se experimente resulte más exitoso. En el transcurso del informe de investigación expondremos la influencia de las diferentes variables en el experimento.

Por todo lo expuesto anteriormente nosotros hemos considerado estos aspectos, procurando eliminar algunas fuentes de invalidación interna para darle mayor pureza a **nuestra cuasiexperimentación**.

3.4 DISEÑO GRAFICO DE LA CUASIEXPERIMENTACION



Este diseño utiliza dos grupos, uno recibe el tratamiento experimental y el otro no. Los grupos son comparados en la pre y postprueba para analizar si el tratamiento experimental tuvo un efecto sobre la variable dependiente (01 con 02, 03 con 04).

No hay asignación al azar ni emparejamiento.

La preprueba ofrece dos ventajas:

1. Las puntuaciones de las prepruebas se usa para fines de control en el experimento.
2. Se puede analizar el puntaje ganancia de cada grupo (la diferencia entre las puntuaciones de la pre y postprueba).

Además del gráfico anterior, el diseño de la cuasiexperimentación se lo diagramaría de la siguiente manera:

En la investigación se tiene dos grupos: uno experimental y otro de control. En consecuencia, el diseño entre ellos es el siguiente:

G1	O1	Método viso-audo-motor-nósico (X1)	02
G2	03	Método tradicional (X2)	04
Preprueba			Postprueba

Las posibles comparaciones en este diseño son:

- a) Las prepruebas entre sí (01, 03).
- b) Las postpruebas entre sí para analizar cuál fue el método de enseñanza más efectivo (02, 04).
- c) El puntaje ganancia de cada grupo (01 vs. 02, 03 vs. 04, así como los puntajes-ganancia de los grupos entre sí.

Los posibles resultados de este experimento y sus interpretaciones serían:

1. Resultado: $01 \neq 02, 03 \neq 04;$ pero $02 \neq 04$.
Interpretación: hay efectos en el tratamiento experimental con los dos métodos, pero son diferentes.
2. Resultado: $01 = 03 = 02 = 04$
Interpretación: No hay efectos de X1 y X2.
3. Resultado: $03 = 04,$ pero $01 \neq 02$
Interpretación: No hay efecto de X2, pero si hay efectos de X1.
4. Resultado: $01 = 02,$ pero $03 \neq 04$
Interpretación: No hay efecto de de tratamiento experimental, pero si hay efectos de X2.

5. Resultado: $01 = 03$ y $02 = 04$, pero $01, 03 < 02, 04$.

Interpretación: No hay efecto de tratamientos experimentales, sino un posible efecto de sensibilización de la preprueba o de maduración en todos los grupos (éste es parejo y se encuentra bajo control).

El análisis estadístico puede ser:

G1 01 X 02

G2 03 - 04

1. Para la comparación entre prepruebas se utiliza *la prueba "t"*.
2. Lo mismo para la comparación entre las dos postpruebas.
3. Igual para analizar, por separado, el puntaje-ganancia de cada grupo (01 vs. 02 y 03 vs. 04).
4. *Análisis de varianza* (ANOVA) para grupos relacionados al comparar simultáneamente 01, 02, 03, 04.

3.5 EXPLICACION DEL PROCESO

Para la realización del cuasiexperimento expondremos los principales pasos que hemos cumplido en este proceso experimental:

- Paso 1:** Seleccionamos las variables independientes y dependiente que incluimos en el cuasipexperimento para alcanzar los objetivos y responder las preguntas de investigación.
- Paso 2:** Elegimos los niveles de manipulación de las variables independientes y traducimos en tratamientos experimentales.
- Paso 3:** Desarrollamos la prueba de ortografía para medir las variables independientes.
- Paso 4:** Establecimos la población que será investigada.
- Paso 5:** Tuvimos contacto con los niños, dimos explicaciones necesarias y les indicamos el horario de enseñanza de ortografía.
- Paso 6:** Seleccionamos el diseño cuasiexperimental apropiado para nuestra hipótesis, objetivos y preguntas de investigación.
- Paso 7:** Planificamos cómo vamos a manejar a los sujetos que participen en el experimento.
- Paso 8:** Aplicar las prepruebas, el método experimental y la postprueba.

Asímismo, resulta conveniente tomar nota del desarrollo del experimento, para lo cual llevamos un registro minucioso de todo lo ocurrido a lo largo de éste. Ello nos ayudó a analizar la posible influencia de variables extrañas que generán diferencias entre los grupos y es un material invaluable para la interpretación de los resultados.

CAPITULO IV

ORGANIZACION DE LA EXPERIMENTACION

4.1 CARACTERISTICAS DE LOS GRUPOS A INVESTIGARSE

Para nuestra investigación hemos seleccionado cuatro grupos que son:

01: QUINTO "A"

02: SEXTO "A" De experimentación

03: QUINTO "B"

04: SEXTO "B" De control

En nuestra investigación tenemos el propósito de averiguar el efecto que produce en los alumnos la aplicación del método viso-audo-nósico-motor en la enseñanza de la ortografía.

Pero para poder tener control no basta con tener dos o más grupos, sino que éstos deben ser similares en todo excepto en la manipulación de la variable independiente. Por ello hemos establecido los grupos con características similares, las mismas que se mantuvieron durante todo el desarrollo del experimento. Hemos igualado los grupos en relación con la variable edad y rendimiento conforme lo detallamos a continuación:

4.1.1 EDAD Y RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS DE EXPERIMENTACION Y CONTROL

La edad será calculada de acuerdo a lo que el Ministerio de Educación determina para el régimen Costa. Para la calificación del rendimiento escolar de los alumnos, aplicamos el Art. 299 del Reglamento General de la Ley de Educación. De acuerdo a esto, la escala de calificaciones será de uno a veinte puntos con los siguientes equivalencias:

20 - 19	sobresaliente
18 - 16	muy bueno
15 - 13	buena
12 - 10	regular
menos de 10	insuficiente

A continuación detallamos lo anteriormente señalado

4.1.1. GRUPOS DE EXPERIMENTACION

La edad y rendimiento de los alumnos de quinto "A" y sexto "A", los consignamos de la siguiente manera:

E D A D		R E N D I M I E N T O				EQUIVALENCIAS
AÑOS	G R A D O S		PUNTAJE	G R A D O S		
	V "A"	VI - "A"		V - "A"	VI - "A"	
13	01	03	20 - 19	07	06	Sobresaliente
12	03	03	18 - 16	21	08	Muy bueno
11	01	25	15 - 13	07	13	Bueno
10	17		12 - 10	--	04	Regular-
09	13		- de 10	--	--	
TOTAL	35	31		35	31	

En la tabla estadística que antecede podemos observar que en quinto grado "A" los alumnos tienen edades que oscilan entre nueve y trece años; y en sexto "A" las edades fluctúan entre 11 y 13 años. En cuanto al rendimiento, quinto grado "A" tienen calificaciones que van de sobresaliente a bueno, mientras Sexto grado "A" las tiene de sobresaliente a regular, teniendo esta última calificación solamente tres alumnos. Por lo tanto, la edad y rendimiento de los dos paralelos de experimentación guardan bastante similitud, lo que facilita el trabajo de investigación

4.1.1.2. GRUPOS DE CONTROL

La edad y rendimiento de los alumnos de quinto "B" y sexto "B", los presentamos a continuación:

Tabla estadística N° 2

Tabla estadística N° 2

E D A D		R E N D I M I E N T O				EQUIVALENCIAS
AÑOS	G R A D O S		PUNTAJE	G R A D O S		
	V "B"	VI - "B"		V - "B"	VI - "B"	
13	--	03	20 - 19	03	01	Sobresaliente
12	01	08	18 - 16	18	12	Muy bueno
11	05	14	15 - 13	12	11	Bueno
10	26		12 - 10	03	01	Regular-
09	04		- de 10	--	--	Insuficiente
TOTAL	36	25		36	25	

Los datos de la tabla estadística anterior nos dicen que las edades de los alumnos de quinto grado "B", oscilan entre 9 y 12 años; y en sexto grado "B" entre 11 y 13 años. En lo referente al rendimiento, ambos paralelos tienen calificaciones que van de sobresaliente a regular. En consecuencia la edad y el rendimiento de los grupos de control también son similares.

Podemos afirmar, entonces, que los grupos de experimentación y control mantienen uniformidad tanto en la edad como en rendimiento, lo que garantiza al control de variables en la realización del experimento.

4.2 PROGRAMAS DE ORTOGRAFIA PARA CADA GRADO

A partir de febrero de 1996 se establece la Reforma Curricular para la Educación Básica y en la propuesta consensuada de reforma curricular del

AREA DE LENGUAJE Y COMUNICACION se establece la siguientes características:

- Prioriza el desarrollo funcional del lenguaje como instrumento para el pensamiento, la comunicación y el aprendizaje.
- Al aspecto práctico del uso del lenguaje une también los de placer y goce estético y la valoración del lenguaje como manifestación de nuestra cultura e identidad ecuatorianas.
- Asume que el estudio del lenguaje no se reduce a aprender gramática, y que sola no enseña a hablar, ni escribir, ni leer correctamente. La gramática no es un fin en sí mismo: pues posee validez solamente como un apoyo para desarrollar las capacidades comprensivas, expresivas, humanísticas, estéticas y científicas de los alumnos.
- Integra los ejes transversales siguientes: educación en la práctica de valores, desarrollo de la inteligencia, interculturalidad y educación ambiental.

Consta de cuatro elementos fundamentales: objetivos, destrezas, contenidos y recomendaciones metodológicas generales.

Los objetivos se han formulado en función del alumno; establece las capacidades que esta poseera al finalizar la educación básica, y se han organizado alrededor de tres categorías: formación humanística y científica, comprensión crítica y expresión creativa.

Una destreza es un “saber hacer”, es una capacidad que la persona puede utilizar o aplicar de manera autónoma, cuando la situación lo requiere.

Un contenido es un conocimiento científico (un concepto, una norma, una estructura) que la persona comprende e interioriza y que utiliza para optimizar la ejecución de sus habilidades y destrezas. Esto es posible solo cuando los contenidos están organizados y jerarquizados, cuando se aprenden de manera intencional y sistemática.

Las recomendaciones metodológicas son un conjunto de orientaciones generales para apoyar al docente en la producción y selección de métodos, técnicas y materiales didácticos adecuados a la propuesta de reforma curricular.

El conjunto de objetivos, destrezas, contenidos y recomendaciones metodológicas es fruto de un consenso sobre lo que debe constituir el común obligatorio nacional para la educación básica. Este consenso se ha logrado por medio del proceso de validación de la Reforma Curricular.

En la escuela “Abdón Calderón” hemos introducido esta innovación armonizándola con la estructura organizativa interna de la institución, esto es, en el horario y en los programas de estudio.

4.2.1 CARGA HORARIA

Desde el año lectivo 1996-1997 se aplicó la Reforma Curricular para la Educación Básica y estableció el siguiente *Pénsum de la Educación Básica Ecuatoriana* ; que lo presentamos a continuación:

4.2.1.1. PENSUN DE LA EDUCACION BASICA ECUATORIANA

AREA	AÑO										TOTAL	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Lenguaje y Comunicación		12	12	10	10	8	8	6	6	6	78	27
Matemática		6	6	6	6	6	6	6	6	6	54	19
Entorno Natural y Social		5	5	-	-	-	-	-	-	-	10	4
Ciencias Naturales		-	-	4	4	4	4	6	6	6	34	12
Estudios Sociales		-	-	4	4	5	5	5	5	5	33	12
Cultura Estética		3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	9
Cultura Física		2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	6
Lengua Extranjera		-	-	-	-	-	-	5	5	5	15	5
Optativa		2	2	1	1	2	2	2	2	2	16	6
TOTAL		30	30	30	30	30	30	35	35	35	285	100

Como podemos observar el Area de Lenguaje y Comunicación tiene la mayor carga horaria 27%, por la importancia de las artes del lenguaje: ESCUCHAR, HABLAR, LEER Y ESCRIBIR que tienen en la capacitación del niño para la comunicación con sus semejantes con claridad sencillez y



corrección. Promueve la ejercitación del hablar, leer y escribir, olvidando criterios de simple acumulación y memorización de reglas y conceptos. Para sistematizar la enseñanza activa del lenguaje, es preciso que el maestro subordine los contenidos teóricos a la práctica. Así, los alumnos llegarán a dominar un conjunto de medios expresivos con los cuales podrán operar en las dos direcciones: expresión de su mundo interior y comprensión de la vida simbólica en la cual están inmersos.

Las destrezas generales que el niño debe adquirir se las clasifica en: ***escuchar, leer, hablar y escribir.***

Nuestra investigación se concreta en la destreza de escribir cuyos componentes son:

1. Escritura, que comprende los siguientes momentos:

- * Preescritura
- * Escritura
- * Postescritura

2. Ortografía.

El horario según la Reforma Curricular quedaría sujeto al proceso de desarrollo de las destrezas; esto es, debe sustentarse en el entorno ambiental, las condiciones psicológicas y de maduración del sujeto de la educación. En base a estas consideraciones nos hemos propuesto elaborar el siguiente horario para aplicarlo a los fines de nuestra investigación.

De las ocho horas semanales dedicadas a la enseñanza de Lenguaje y Comunicación distribuimos el horario de la siguiente manera:

4.2.1.2. HORARIO DE LENGUAJE Y COMUNICACION

HORAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
1ra.					
2da.	Lectura	Lectura	Redacción	Ortografía	Exp. oral
3ra.	Gramática	Gramática		Escritura	

4ta.					
5ta.					
6ta.					

Aplicando la metodología didáctica distribuimos las asignaturas de tal manera que luego de la lectura del texto al inicio de la semana de trabajo sus contenidos nos sirvan para extraer el material para el resto de las asignaturas.

Luego de la clase de ortografía que se desarrolle continua un ejercicio de escritura cumpliéndose el proceso de ver, oír, pronunciar, comprender y escribir la palabra que son las fases del método VISO-AUDO-MOTOR-NOSICO.

4.2.2 OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos constituyen el punto de llegada de toda la actividad educativa; los elementos que integran el proceso educativo se adecuan al flujo orientado hacia ese gran contenido. La ortografía siendo un elemento integral del área de Lenguaje y Comunicación concurre a la consecución integral de los objetivos de esa gran área, por lo que al inicio del programa de cada grado anotamos los objetivos del área.

Los programas de ortografía que veremos más adelante, mantienen una secuencia lógica que permiten, a cada grado, un avance continuo y coherente de la temática que se estudia.

PRIMER GRADO

Objetivos:

Al final del año el alumno será capaz de :

- Comunicarse mediante expresiones de lenguaje, espontáneas y sencillas.
- Manejar esquemas iniciales de la lectura.
- Utilizar la lectura como instrumentos de recreación.

- Utilizar los signos de la comunicación escrita.

Contenidos:

- Empleo de mayúsculas en nombres propios y después de punto.
- Uso elemental de signos: punto, coma, de admiración e interrogación.
- Las sílabas **ce, ci, ca, co, cu**.
- Las sílabas **gue, gui, ge, gi**.
- Empleo de la **m** antes de **p** y **b**.

SEGUNDO GRADO

Objetivos:

- Exponer sus vivencias a través de expresiones lingüísticas, propias y sugeridas.
- Cumplir condiciones básicas de la lectura oral y silenciosa.
- Realizar una lectura dirigida de diferentes materiales.
- Manejar con propiedad la letra cursiva en la comunicación escrita.

Contenidos:

- Empleo de mayúsculas en nombres propios, después del punto y al principio de un escrito.
- Uso elemental de signos: punto, coma, de admiración e interrogación.
- Las sílabas **ce, ci, ca, co, cu**.
- Las sílabas **gue, gui, ge, gi**.
- Empleo de la **m** antes de **p** y **b**.
- Empleo de la diéresis.
- División de las palabras en sílabas.

TERCER GRADO

Objetivos:

- Comunicar sus pensamientos en forma oral y escrita, con expresividad y corrección.
- Demostrar un relativo dominio de las destrezas fundamentales de la lectura oral y silenciosa.
- Leer trozos selectos de literatura infantil.

- Aplicar nociones elementales de gramática y ortografía en la expresión oral y escrita de sus pensamientos.

Contenidos:

- Empleo de mayúsculas en nombres propios, después del punto, al principio de un escrito, en abreviaturas, en nombres de dignidades, en ciertos sustantivos colectivos.
- Uso elemental de signos: punto, coma, dos puntos, de admiración e interrogación .
- Las sílabas **gue, gui, ge, gi**.
- Empleo de la **m** antes de **p** y **b**.
- Empleo de la diéresis.
- Uso de la **r** al comienzo de palabra.
- División de las palabras en sílabas.
- Diptongo y hiato.
- Sílabas tónicas y átonas.
- Acento y tilde.
- Palabras agudas, graves y esdrújulas.

CUARTO GRADO

Objetivos:

- Manifestar su creatividad en las diversas formas de comunicación oral y escrita.
- Realizar una lectura silenciosa y oral con fluidez y corrección.
- Utilizar para la lectura textos producidos con su propio lenguaje.
- Emplear funcionalmente las partes constitutivas de la oración en la comunicación diaria.

Contenidos:

- Empleo de mayúsculas en nombres propios, después del punto, al principio de un escrito, en abreviaturas, en nombres de dignidades, en ciertos sustantivos colectivos, en nombres de instituciones, en títulos de obras, en palabras que expresan poder público o cargo importante, en fechas cívicas y universales.
- Uso de los signos: punto, coma, punto y coma, dos puntos, de admiración e interrogación.

- Las sílabas **gue, gui, ge, gi**.
- Empleo de la diéresis.

QUINTO GRADO

Objetivos:

- Utilizar expresiones personales de lenguaje en la composición de textos libres y dirigidos.
- Leer independientemente textos informativos y literarios.
- Utilizar la lectura con fines de estudio y recreación.
- Emplear elementos lingüísticos básicos en la recepción y emisión de mensajes.

Contenidos:

- Empleo de mayúsculas al principio de un escrito, en nombres propios, después del punto, en abreviaturas, en nombres de dignidades, en ciertos sustantivos colectivos, en nombres de instituciones, en títulos de obras, en palabras que expresan poder público o cargo importante, en fechas cívicas y universales, en nombres geográficos, después de dos puntos y en siglas.

- Uso de los signos: punto, coma, punto y coma, dos puntos, puntos suspensivos, de admiración e interrgación.
- Las sílabas **gue, gui, ge, gi**.
- Empleo de la **m** antes de **p** y **b**.
- Uso de la **r** y **rr**.
- División de las palabras en sílabas.
- Diptongo y hiato.
- Triptongo.
- Sílabas tónicas y átonas.
- Acento y tilde.
- Palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.
- Cambio de la **z** en **c**, y de la **c** en **z**.
- Uso de la **b**.
- Uso de **v**.
- Uso de la **h** en el verbo haber y sus derivaciones como auxiliar en las formas compuestas de la conjugación de los verbos.

SEXTO GRADO

Objetivos:

- Emplear esquemas personales en la composición de textos.
- Asumir una actitud crítica frente a lo que escucha y lee.
- Leer y comentar textos.
- Aplicar elementos morfosintácticos, semánticos y normativos en la práctica de la expresión oral y escrita.

Contenidos:

- Empleo de mayúsculas al principio de un escrito, en nombres propios, después del punto, en abreviaturas, en nombres de dignidades, en ciertos sustantivos colectivos, en nombres de instituciones, en títulos de obras, en palabras que expresan poder público o cargo importante, en fechas cívicas y universales, en nombres geográficos, después de dos puntos y en siglas.
- Uso de los signos: punto, coma, punto y coma, dos puntos, puntos suspensivos, signos de admiración e interrogación, paréntesis y guión.
- Las sílabas gue, gui, ge, gi.
- Uso de la diéresis.

- Uso de la **m** antes de **p** y **b**.
- Uso de la **r** y **rr**.
- División de las palabras en sílabas.
- Diptongo y hiato.
- Sílabas tónicas y átonas.
- Acento y tilde.
- Palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.
- La tilde enfática.
- La tilde diacrítica.
- Uso de la **b**
- Uso de la **v**.
- Uso de la **c**.
- Uso de la **s**.
- Uso de la **z**.
- Palabras terminadas en **sión** o **ción**.
- Uso de la **h**.

En nuestra investigación hemos tomado todos los contenidos ortográficos que debe adquirir un niño de primaria hasta llegar al ciclo superior, esto es, hasta el quinto y sexto grados.

Estos programas de ortografía los hemos elaborado manteniendo una secuencia lógica que permiten a cada grado, un avance continuo y coherente de la temática que se estudia, pues “la secuencia curricular se refiere al orden en que los contenidos deben jerarquizarse para garantizar el máximo logro de los propósitos pedagógicos”⁴⁷

Los programas elaborados por nosotros, aunque no contienen todo lo que involucra la asignatura de ortografía, brindan la posibilidad de que, al llevarlos a la práctica, los alumnos logren un conocimiento básico y un gran dominio de los contenidos tratados, de tal manera que, al término de la educación primaria, puedan escribir, si no correctamente, bastante aceptable.

Los programas en mención contienen temas del grado anterior y los específicos del que se encuentran los educados, con lo cual se establece una acumulación de contenidos que deben ser totalmente tratados, a fin de

⁴⁷. MINISTERIO DE EDUCACION; **Reforma Curricular Fundamentos y Mátriz Básica 1994**. El Universo, Guayaquil, 17 de Nov. 1994, pág 9.

mantener la constante práctica y aplicación de los conocimientos adquiridos. De esta manera se puede poner en vigencia una ortografía dinámica y eficiente, como resultado de un trabajo realmente profesional.

Aunque muchos no estiman necesario la enseñanza-aprendizaje de ortografía en primer grado, nosotros la consideramos imprescindible.

Pero, eso si, que se inicie con lo más fácil, con aquello que esté al alcance de la comprensión del alumno. Es en primer grado donde el niño aprende a leer y escribir, lo cual amerita que en su aprendizaje se incluyan elementales contenidos ortográficos. No hacerlo implica correr el riesgo de que el alumno adquiera hábitos negativos en la escritura, los mismos que pesarán en el futuro, pues todos sabemos que es más fácil formar hábitos que erradicar los ya existentes, para reemplazarlos por otros. Por estas y otras razones sostenemos que en primer grado ya se debe comenzar la enseñanza-aprendizaje de ortografía, pero rigiéndose al orden que presenta el desarrollo evolutivo de la psiquis del educando. Esto significa que el estudio de dicha materia debe iniciarse, en el grado en referencia, cuando el niño ya posea los conocimientos básicos que le permitan emprender con éxito el aprendizaje de los contenidos ortográficos que le presente su profesor.

CAPITULO V

EL PROCESO CUASIEXPERIMENTAL

5.1 PREPRUEBA Y POSPRUEBA DE ORTOGRAFÍA

La prueba que hemos diseñado será aplicada como preprueba y postprueba, puesto que los test contienen los contenidos programáticos que los alumnos del ciclo superior debían dominar, ya que como podemos observar hasta el cuarto grado, se han ido dosificando los contenidos en forma sistemática, y, en el ciclo superior se los enseña recapitulándolos.

En nuestra investigación aplicamos las mismas pruebas antes y después de aplicar los métodos tradicionales y viso-audo-nósico-motor para conocer la incidencia en el proceso enseñanza-aprendizaje de ortografía.

5.1.1 NATURALEZA Y CARACTERES DE LA PRUEBA

Para controlar la ortografía de uso de un escolar, se podría, sin duda, como se hace habitualmente, recurrir a algunos dictados. Pero, aparte de que una frase pone en juego tanto la ortografía de reglas como la ortografía de uso, las faltas en ésta dependen demasiado del texto elegido. Por lo contrario, dictando listas de palabras elegidas, es muy fácil para un experimentador graduar las dificultades ortográficas y ver cómo se comporta el niño en tal caso preciso. He aquí porqué elaboramos el primer test de letras, únicamente con listas de palabras. Los tests dos y tres se los elaboró con textos destinados para averiguar el nivel de dominio y conocimiento en cada caso ortográfico, tomado del programa de estudios que deben dominar los alumnos hasta el quinto grado de la escuela primaria.

En nuestra lengua hay un considerable distanciamiento en la correspondencia entre los fonemas y las letras o grafías que utilizamos para representar los sonidos en la lengua escrita. Casos como la pérdida de sonoridad de la *h*, la identificación de la *q*, *c* y *k* con un mismo fonema, y/o la distinción articulatoria entre *b* y *v*, entre otros, dieron lugar a una serie de variantes ortográficas que sumían al español escrito en un verdadero

caos de formas diferentes para un mismo concepto. Al fundarse, en 1714, la Real Academia Española de la Lengua, una de sus principales preocupaciones fue precisamente la de establecer una serie de reglas comunes a todos los hispanohablantes que fijaran unas pautas generales para la escritura. Estas reglas regían tanto para las letras, como para los signos ortográficos y de puntuación. Con esta orientación hemos estructurado la prueba ortográfica de nuestra investigación.

En el primer test entregaremos a cada alumno una hoja en blanco conforme al formulario que anotamos. En el espacio en blanco los alumnos escribirán al dictado las palabras que seleccionamos por cada caso ortográfico. En la casilla contigua se registrará la tabulación correspondiente a cada caso ortográfico.

En los tests dos y tres se entregará a cada alumno una hoja mimeografiada conteniendo los casos de conocimiento ortográfico que deben tener los alumnos en lo referente a **signos ortográficos y signos de puntuación**. Los contenidos de cada test son ejemplos tomados de ejercicios comunes que realizan los alumnos de nuestras escuelas ecuatorianas.

Esta prueba contiene 80 dificultades ortográficas que han sido tomadas de los temas ortográficos que deben dominar los estudiantes del nivel primario hasta el Quinto Grado, conforme a los programas de estudios existentes y que Jesús Ordóñez los anota en su texto de Ortografía, Elementos para su reflexión.

5.1.2 TESTS DE ORTOGRAFÍA

Se aplicaran tests de ortografía a los alumnos de experimentación (quinto “A” y sexto “A”) como a los de control (quinto “B” y sexto “B”).

Dichas pruebas o tests son los siguientes:

5.1.2.1. TEST O PRUEBA DE ORTOGRAFIA N° 1

5.1.2.1.1. DATOS INFORMATIVOS:

Nombre del alumno.....

Escuela: Ciudad:

Grado: Paralelo:

Profesor de grado

Fecha:

5.1.2.1.2. TÉCNICA: Dictado de series de palabras. El test No. 1 contiene 40 dificultades. El tiempo de duración es de 10 minutos.

5.1.2.1.4. INSTRUCCIONES AL PROFESOR: En este test utilizamos el dictado no como una forma de enseñanza como se los empleaba en épocas pasadas, sino como un puro recurso didáctico para la evaluación. Esta finalidad es lo que algunos autores llaman dictado-prueba, que significa tanto como decir que el dictado es un medio de control, una prueba para apreciar el rendimiento ortográfico y nunca en modo alguno, un dictado-método, esto es un medio de aprendizaje.

Al dictar las palabras el profesor deberá pronunciar en voz alta, con claridad y pausadamente cada palabra, y esperará un tiempo prudencial que no será menos de 5 segundos y máximo de 10 segundos para dictar la siguiente palabra. Terminado el dictado recogerá los trabajos para su evaluación y calificación.

5.1.2.1.4. INSTRUCCIONES AL ALUMNO: Con el lápiz van a escribir en la hoja de papel lo que les voy a dictar, sin ver al compañero. Luego de terminar de escribir el alumno (se designará al niño de los que demoren en escribir) repetirá la palabra en voz alta.

5.1.2.1.5. CONTENIDO:

Uso de mayúsculas:

1. Nombres propios, apellidos y apodos:

Luis Cuenca

El Viejo Luchador

Ecuador

2. Nombres de dignidad, poder o cargo importante:

El Presidente, el Juez , el Gobernador.

3. Nombres de instituciones

Ministerio de Educación y Cultura, colegio Dr José León, Cámara de Industrias.

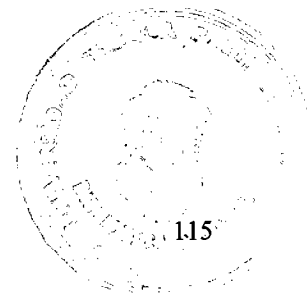
4. Los tratamientos en abreviaturas

Sr. Dr. D. Srta. Sra.

Las sílabas gue, gui, ge, gi

guerra, guitarra, gendarme, gitano

Uso de la m antes de p y b



campo, nombre, trompo, temblor.

Uso de la r y rr

rata, perro, alrededor, subrayar, Israel.

Uso de la z

pelotazo, venganza, niñez, veloz, ojazó.

Las sílabas ce, ci

celestes, cielo

Plural de las palabras que en singular terminan en z

Feliz : felices

Luz : luces

Uso de la h

hierro, hueso, hidrógeno, hipopótamo.

5.1.2.1.6. CORRECCIÓN DEL TEST.- El maestro localizará con exactitud el error ortográfico en las palabras escritas por los alumnos.

Se tabulará los errores ortográficos y el total se registrará al final de la hoja. Este valor es un subvalor del total que abarca los tres test que integra esta prueba de ortografía.

5.1.2.2. TEST O PRUEBA DE ORTOGRAFIA N° 2

Esta prueba y la tercera estará estructurada en la misma forma que el anterior. Solamente varían los contenidos que los anotamos a continuación:

<p>Anotar en los espacios en blanco si conviene, los siguientes signos ortográficos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tilde en las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas. - Tilde diacrítica. - Tilde enfática. - Diéresis. - Guión. <p>El <i>gato</i> caza al <i>raton rapido</i> a la salida de la <i>pared</i>.</p> <p><i>Digasele</i> que el <i>examen</i> de ayer <i>fue</i> muy <i>facil</i>.</p>	
---	--

<p><i>Te</i> pido <i>que</i> le des el <i>te</i>.</p> <p><i>Tu</i> eres muy responsable</p> <p>¡<i>Que</i> bien has ganado tu premio!</p> <p>¿<i>Quienes</i> vinieron?</p> <p>La <i>cigüeña</i> toma <i>aguita</i> en el <i>desague</i></p> <p>Quiero ser niño □ dijo Pinocho□ . Dime <i>que</i> debo hacer.</p>	
EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN

5.1.2.3. TEST O PRUEBA DE ORTOGRAFIA N° 3

<p>Colocar en el espacio los signos de puntuación necesarios:</p> <p>-Punto .</p> <p>- Coma ,</p> <p>- Punto y coma ;</p> <p>- Dos puntos :</p> <p>- Puntos suspensivos</p> <p>- Signos de admiración ¡ !</p> <p>- Signos de interrogación ¿ ?</p> <p>- Paréntesis ()</p>	
---	--

- Comillas

“ ”

Los árboles son beneficiosos Dan frutos y purifican el ambiente.

Las partes de la planta son raíz tallo hojas flores y frutos.

El papá trabaja la mamá atiende el hogar los niños estudian.

Ricardo es albañil Wilson carpintero

El Everest el monte más alto del mundo está en Asia.

Los niños han obtenido altas calificaciones luego merecen felicitaciones.

Simón Bolívar dijo La gloria de ser grande está en ser útil.

Ojos que no ven

Que bello día

Qué hora es

EVALUACIÓN**CALIFICACIÓN**

5.1.2.4 CALIFICACIÓN DE LA PRUEBA

Esta prueba contiene 80 dificultades (test 1= 40 dificultades, test 2 = 20, test 3= 20)

La calificación de la prueba se la realizará aplicando la escala vigésimal en vigencia para lo cual se multiplicará 20 que es la máxima nota por el número de dificultades que el alumno logre acertar y este producto se lo divide para el número de dificultades establecidas en la prueba, es decir, mediante una simple regla de tres simple. Si, por ejemplo, un alumno acertó en 68 dificultades la calificación sería:

$$\begin{array}{r}
 80 \quad 20 \\
 68 \quad X = \\
 X = \frac{20 \times 68}{80} = \frac{1360}{80} = 17 \text{ que equivale a muy buena}
 \end{array}$$

5.1.3. PUNTAJES OBTENIDOS EN LA PRE Y POSTPRUEBA.

Los puntajes obtenidos en la pre y postprueba son los siguientes:

5.1.3.1. POR LOS ALUMNOS DEL 5to. GRADO "A"

A continuación presentamos los puntajes obtenidos por los alumnos de quinto grado "A" en la pre y postprueba:

Tabla estadística N° 3

P R E P R U E B A			P O S T P R U E B A		
PORCENTAJE	f	CALIFICACION	PORCENTAJE	f	CALIFICACION
20 - 19	---	-----	20 - 19	17	Sobresaliente
18 - 16	---	-----	18 - 16	15	Muy bueno
15 - 13	---	-----	15 - 13	03	Bueno
12 - 10	05	Regular	12 - 10	---	-----
- de 10	30	Insuficiente	- de 10	---	-----
TOTAL	35			35	

En la PREPRUEBA encontramos:

5 regulares,

30 insuficientes

En la POSPRUEBA encontramos

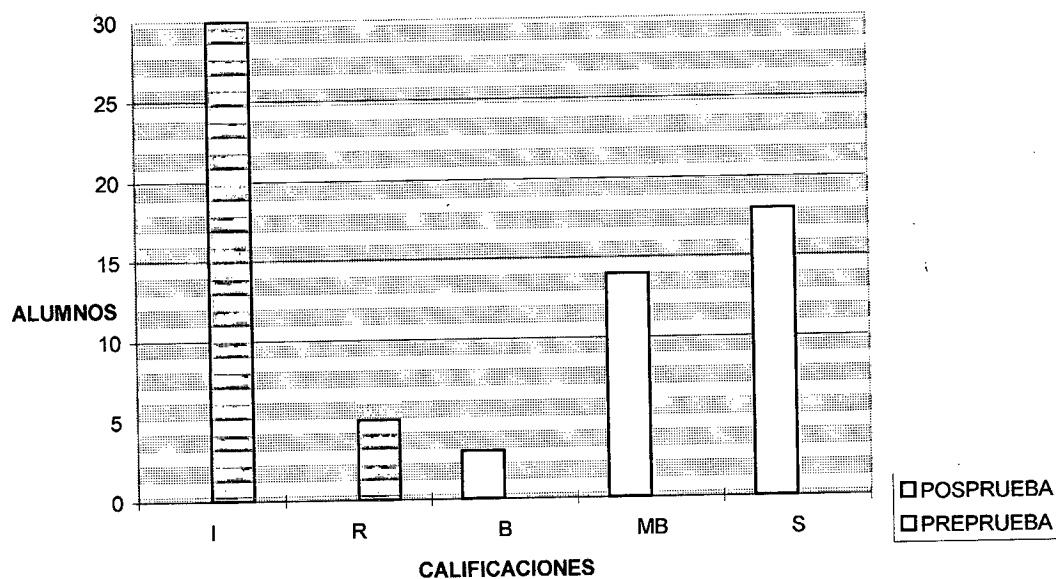
3 buenos,

15 muy buenos,

17 sobresalientes

Estos datos indican que el rendimiento no mejorado notablemente, de acuerdo a las calificaciones de la Postprueba.

5.1.3.1.1. GRAFICO DE LAS CALIFICACIONES DE LOS ALUMNOS DEL QUINTO GRADO "A"



5.1.3.2. POR LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO "B"

Tabla estadística N° 4

P R E P R U E B A			P O S T P R U E B A		
PORCENTAJE	f	CALIFICACION	PORCENTAJE	f	CALIFICACION
20 - 19	---	-----	20 - 19	04	Sobresaliente
18 - 16	---	-----	18 - 16	09	Muy bueno
15 - 13	01	-----	15 - 13	17	Bueno
12 - 10	07	Regular	12 - 10	05	Regular
- de 10	28	Insuficiente	- de 10	01	Insuficiente
TOTAL	36			38	

En la PREPRUEBA encontramos:

1 buenos

7 regulares

28 insuficientes

En la posprueba encontramos:

4 sobresalientes

9 muy buenos

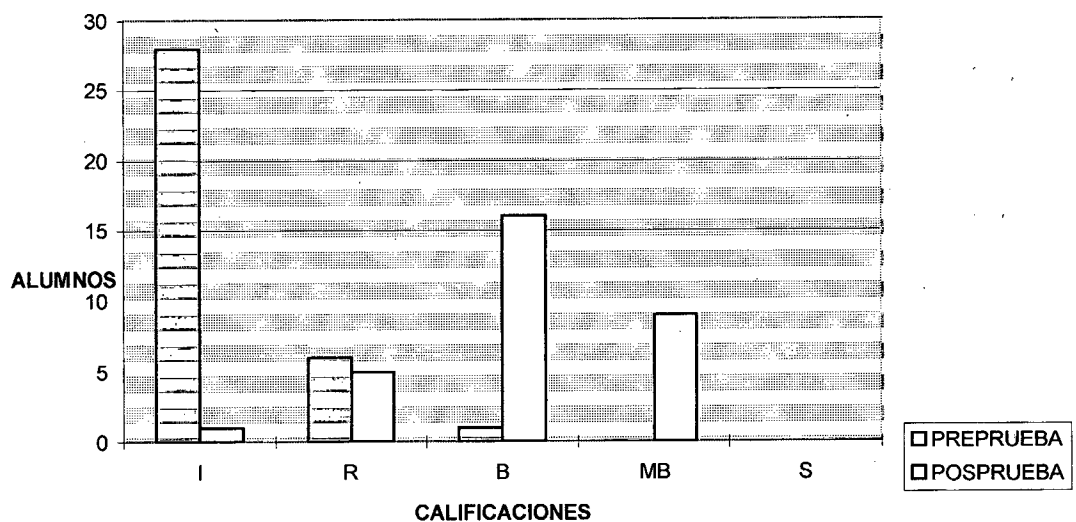
17 bueno

5 regulares

1 insuficiente

Los datos de la tabla estadística que antecede, indican que los alumnos de quinto "B", que es uno de los grados de control, también han mejorado su rendimiento en ortografía.

5.1.3.2.1. GRAFICO DE LAS CALIFICACIONES DE LOS ALUMNOS DEL QUINTO GRADO "B"



5.1.3.3. POR LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO "A"

Tabla estadística N° 5

P R E P R U E B A			P O S T P R U E B A		
PORCENTAJE	f	CALIFICACION	PORCENTAJE	f	CALIFICACION
20 - 19	---	-----	20 - 19	17	Sobresaliente
18 - 16	---	-----	18 - 16	13	Muy bueno
15 - 13	07	-----	15 - 13	01	Bueno
12 - 10	13	Regular	12 - 10	---	-----
- de 10	11	Insuficiente	- de 10	---	-----
TOTAL	31			31	

En la PREPRUEBA encontramos:

7 buenos

13 regulares

11 insuficientes

En la POSTPRUEBA encontramos:

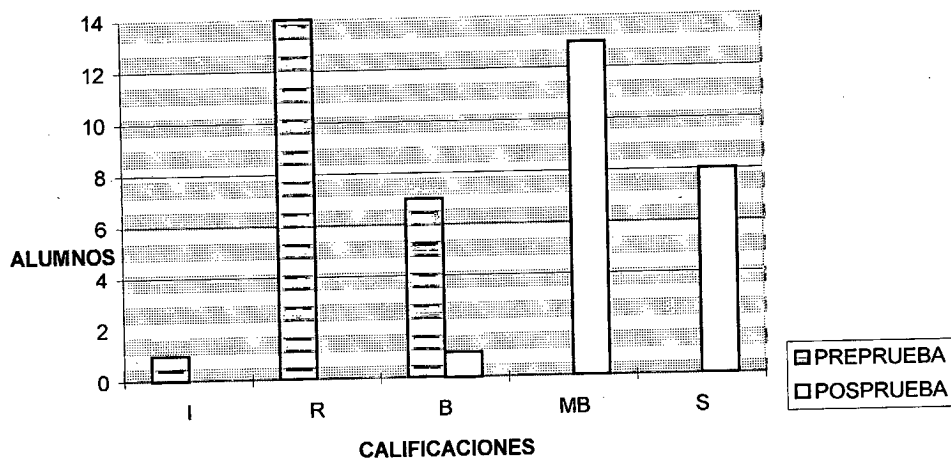
17 sobresalientes

13 muy buenos

1 bueno

Los datos anteriores nos dicen que los alumnos han logrado un substancial mejoramiento en el rendimiento de ortografía, de acuerdo a las calificaciones de la postprueba.

ALU 5.1.3.3.1. GRAFICO DE LAS CALIFICACIONES DE LOS ALUMNOS DEL SEXTO GRADO "A"



5.1.3.4. POR LOS ALUMNOS DEL 6to. GRADO "B"

Tabla estadística N° 6

PREPRUEBA			POSTPRUEBA		
PORCENTAJE	f	CALIFICACION	PORCENTAJE	f	CALIFICACION
20 - 19	---	-----	20 - 19	03	Sobresaliente
18 - 16	01	Muy bueno	18 - 16	05	Muy bueno
15 - 13	03	Bueno-----	15 - 13	12	Bueno
12 - 10	05	Regular	12 - 10	05	Regular
- de 10	16	Insuficiente	- de 10	---	-----
TOTAL	25			25	

En la PREPRUEBA encontramos:

1 muy bueno

3 buenos

5 regulares

16 insuficientes

En la POSPRUEBA encontramos:

3 sobresalientes

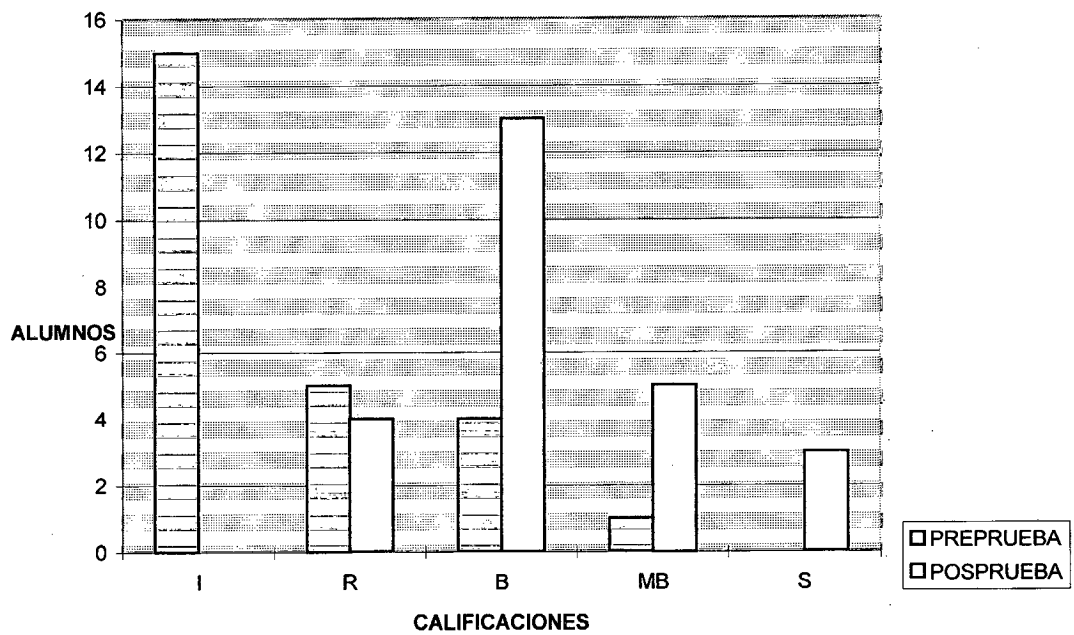
5 muy buenos

12 buenos

5 regulares

Los alumnos sexto "B". el otro grado de control, también han mejorado su rendimiento.

5.1.3.4.1. GRAFICO DE LAS CALIFICACIONES DE LOS ALUMNOS DEL SEXTO GRADO "B"



Haciendo una observación entre los resultados de la preprueba y la postprueba podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que ha habido

enseñanza de ortografía en todos los grados, puesto que, la calificación de la postprueba es superior a la preprueba, aunque en los grados experimentales el rendimiento es superior al de los grados de control.

CAPITULO VI

EVALUACION DEL METODO VISO-AUDO-MOTOR-NOSICO

Luego del proceso científico que hemos realizado en nuestra investigación, culminamos con nuestro trabajo evaluando el método viso-audo-motor-nósico para responder a nuestra incógnita: ¿Es más efectivo para la enseñanza de ortografía el método viso-audo-motor-nósico que los métodos tradicionales?.

Esta interrogante la develaremos mediante la evaluación de la experimentación.

El proceso experimental lo hemos registrado evaluando las Unidades Didácticas en las que se ha dosificado el programa de enseñanza de ortografía . Como hemos programado la enseñanza de la ortografía en cuatro unidades por las razones antes expuestas, los errores ortográficos los hemos tabulado y los presentamos a continuación.

6.1 EXPRESION NUMERICA DEL REGISTRO ORTOGRAFICO DE LOS ALUMNOS

Este registro se obtiene de la evaluación formativa al concluir el tratamiento de cada Unidad de Estudio. Debemos aclarar que por motivo de los efectos que acarrea el Fenómeno de el Niño, el Ministerio de Educación reajustó el calendario de trabajo, eliminando los periodos vacacionales hasta concluir el año lectivo en diciembre y consecuentemente reduciendo la actividad académica hasta noviembre; por lo que, planificamos nuestro trabajo de experimentación desde mayo en que aplicamos la preprueba de ortografía hasta noviembre de 1997 en que aplicamos la postprueba.

Durante la investigación se aplicaron seis pruebas: la primera y la sexta correspondieron a la pre y postprueba; de la segunda a la quinta correspondieron a las cuatro unidades en que se dividió el programa de ortografía, para evaluar el aprendizaje de los alumnos. A continuación presentamos los datos de que sobre los errores, se obtuvieron en las pruebas aplicadas para evaluar las cuatro Unidades mencionadas.

Estos datos los registramos en tablas estadísticas que resumen la investigación que sobre errores ortográficos obtuvieron los alumnos de los grados de experimentación y de control.

6.1.1. QUINTO GRADO "A"

Tabla estadística N° 7

2da UNI DAD			3ra UNI DAD			4ta UNI DAD			5ta UNI DAD		
Errores	f	Total	Errores	f	Total	Errores	f	Total	Errores	f	Total
7	3	21	--	--	--	--	--	--	--	--	--
6	5	30	--	--	--	--	--	--	--	--	--
5	7	35	5	3	15	5	1	5	5	1	5
4	8	32	4	5	20	4	1	4	4	6	24
3	4	12	3	6	18	3	2	6	3	5	15
2	7	14	2	15	30	2	17	34	2	17	34
1	1	1	1	6	6	1	14	14	1	6	6
Tot.	35	145		35	89		35	63		35	84
M. arim		4,14			2,5			1,8			2,4

Como podemos observar, en cuanto a los errores ortográficos de los alumnos de quinto grado "A", la media aritmética 2,71 es baja ($4,14 + 2,5 +$

$1,8 + 2,4 = 10,84$; $10,84 : 4 = 2,71$), lo cual demuestra un efecto positivo del método Viso - Audo - Motor - Nósico en la enseñanza - aprendizaje de ortografía.

6.1.2. SEXTO GRADO "A"

Tabla estadística N° 8

2da UNI DAD			3ra UNI DAD			4ta UNI DAD			5ta UNI DAD		
Errores	f	Total	Errores	f	Total	Errors	f	Total	Errores	f	Total
7	2	14	--	--	--	--	--	--	--	--	--
6	--	--	6	2	12	6	1	6	--	--	--
5	3	15	5	1	5	5	1	5	5	1	5
4	1	4	4	1	4	4	2	8	4	6	24
3	2	6	3	8	24	3	11	33	3	6	18
2	19	38	2	14	28	2	10	20	2	10	20
1	2	4	1	5	5	1	6	6	1	8	8
Tot.	31	81		31	78		31	78		31	75
M. arim		2,6			2,5			2,5			2,4

En la tabla estadística que antecede, correspondiente a los errores ortográficos de sexto "A" que es el otro grado experimental, donde aplicamos el método Viso - Audo - Motor - Nósico, podemos observar que la media aritmética 2,5 también es baja ($2,6 + 2,5 + 2,4 = 10$; $10:4 = 2,5$). lo

que indica la efectividad del mencionado método en la enseñanza - aprendizaje de ortografía,

6.1.3. QUINTO GRADO "B"

Tabla estadística N° 9

2da UNI DAD			3ra UNI DAD			4ta UNI DAD			5ta UNI DAD		
Errores	f	Total	Errores	f	Total	Errores	f	Total	Errores	f	Total
16	--	--	--	--	--	--	--	--	16	1	16
15	--	--	--	--	--	--	--	--	15	--	--
14	--	--	--	--	--	14	1	14	14	2	28
13	--	--	13	2	26	13	1	13	13	2	26
12	1	12	12	1	12	12	4	48	12	1	12
11	5	55	11	1	11	11	1	11	11	4	44
10	6	60	10	7	70	10	6	60	10	5	50
9	7	63	9	7	63	9	2	18	9	7	63
8	10	80	8	11	88	8	9	72	8	6	48
7	4	28	7	6	42	7	7	49	7	4	28
6	2	12	6	--	--	6	4	24	6	4	24
5	1	5	5	--	--	--	--	--	--	--	--
4	--	--	4	1	4	4	1	4	--	--	--
Tot.	36	315		36	316		36	313		36	339
M. arim		8,7			8,7			8,6			9,4

En la tabla estadística anterior se puede observar que los niños de quinto "B" que pertenecen a uno de los grados de control, presentan una

media aritmetica de 8,8 ($8,7 + 8,7 + 8,6 + 9,4 + 45,4 : 35,4 : 4 = 8,8$) que resulta bastante elevada si la comparamos con la de quinto "A" que es tan solo 2,7, lo que demuestra la existencia de una diferencia significativa

6.1.3. SEXTO GRADO "B"

Tabla estadística N° 10

2da UNI DAD			3ra UNI DAD			4ta UNI DAD			5ta UNI DAD		
Errores	f	Total	Errores	f	Total	Errores	f	Total	Errore	f	Total
--	--	--	--	--	--	--	--	--	16	1	16
15	1	15	--	--	--	--	--	--	15	--	--
14	1	14	--	--	--	14	1	14	14	1	14
13	--	--	13	2	26	13	2	26	13	1	13
12	2	24	12	1	12	12	1	12	12	3	36
11	2	22	11	4	44	11	2	22	11	7	77
10	2	20	10	1	10	10	7	70	10	2	20
9	3	27	9	4	36	9	4	36	9	4	36
8	7	56	8	5	40	8	3	24	8	2	16
7	4	28	7	4	28	7	4	28	7	2	14
6	3	18	6	3	18	6	1	6	6	2	12
5	--	--	5	1	5	--	--	--	--	--	--
Tot.	25	224		25	219		25	238		25	254
M. arim		8,9			8,7			8,6			10,1

Como se puede observar, sexto "B", que es un grado de control donde se aplica el método tradicional en la enseñanza - aprendizaje de ortografía, tiene una media aritmética de 9,3 ($8,9 + 8,7 + 9,5 + 10,1 = 37,2 : 4 = 9,3$) que es muy alta, y en comparación con sexto "A" que es e; otro grado de experimentación, nos demuestra la efectividad del método Viso - Audo - Motor - Nósico que estamos experimentando.

6.2 PERFIL ORTOGRAFICO DE CADA GRADO

Los cuadros que contienen la expresión numérica del control ortográfico permiten trazar las curvas de la marcha del aprendizaje de cada alumno y de todo el grado. Esta gráfica está formada por una escala que comienza en cero (0) y termina en veinte (20) presentando entre los números 10 y 11 una línea gruesa que sirve como puntero que da la voz de alarma cuando se ha llegado al caos.

La escala se origina en el número de dificultades que se incorporaron en el texto de las pruebas de evaluación por cada Unidad Didáctica. En cada prueba se incluyeron 20 dificultades ortográficas.

Del Registro de Expresión Numérica se toman los datos para trazar la curva conforme a los errores cometidos por los alumnos. Las medias aritméticas de los errores ortográficos son los puntos referenciales para elaborar el perfil ortográfico. La gráfica se cierra con dos casillas una de las cuales ocupa el promedio de errores de cada Unidad Didáctica. En los perfiles ortográficos de cada grado existe una sola línea-puntero entre 10 y 11, por debajo de la cual van como si dijéramos los valores negativos, esto

es el exagerado número de errores, pues son los que forman la línea cacográfica conforme vayan descendiendo de esa especie de línea de la normalidad, gracias a la cual se capta una visión panorámica del éxito del aprendizaje por el ascenso proporcional que, por encima de ella, presente la curva. A continuación incluimos los perfiles ortográficos de cada grado.



6.2.1. QUINTO GRADO "A"

UNIDADES ERRORES	SEGUNDA	TERCERA	CUARTA	QUINTA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
Nro. de errores	145	89	63	84
Nro. alumnos	35	35	35	35
Promedio	4.14	2.5	1.8	2.4

Analizando esta gráfica se encuentra que los 35 alumnos que tiene el quinto grado "A" al evaluar la primera Unidad Didáctica en la asignatura de

Ortografía, contabilizaron 145 errores que da una media aritmética de 4.14. En la segunda unidad se contabilizan 89 errores en total que da una media aritmética de 2.5. En la tercera unidad se totalizan 63 errores que los cometen solo 26 alumnos y dan una media aritmética de 1.8. En la cuarta unidad se totalizan 84 errores que dan una media aritmética de 2.4. El diagrama se halla en la parte superior de la zona positiva lo, cual demuestra un rendimiento satisfactorio de los alumnos; esto es, que la generalidad de ellos superan las dificultades ortográficas, lo que significa que han asimilado e integrado en sus conocimientos la escritura correcta, dominando las dificultades ortográficas consideradas en el curso de ortografía dado.

6.2.2. SEXTO GRADO "A"

UNIDADES ERRORES	SEGUNDA	TERCERA	CUARTA	QUINTA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
Nro. errores	81	78	78	75
Nro. alumnos	31	31	31	31
Promedio	2.6	2.5	2.5	2.4

En esta gráfica del sexto grado "A", experimental, podemos apreciar que el diagrama se ubica en la parte superior positiva, lo cual nos demuestra que los estudiantes cometen un mínimo de faltas de ortografía que

podríamos considerarlo tolerante y con posibilidad de mejoramiento, que podría obtenerse mediante la práctica permanente de la ortografía con la dirección del profesor y la voluntad del alumno.

6.2.3. QUINTO GRADO "B"

UNIDADES ERRORES	SEGUNDA	TERCERA	CUARTA	QUINTA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
19				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
Nro. errores	315	316	313	339
Nro alumnos	36	36	36	36
Promedio	8.7	8.7	8.6	9.4

En la gráfica podemos observar que el 5to. grado "B", de control, tiende a cometer muchas faltas de ortografía, lo que da una media aritmética alta en comparación con el 5to. grado "A", de experimentación. El diagrama se sitúa cerca de la mitad de la escala con tendencia a la zona negativa, lo que es preocupante. Sabemos que en quinto "B" y sexto "B" se enseña la ortografía con los métodos tradicionales, esto es, aquellos que son inspirados por el profesor o por medio de la enseñanza de reglas, dictado y copia.

6.2.4. SEXTO GRADO "B"

UNIDAD ERRORES	SEGUNDA	TERCERA	CUARTA	QUINTA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
Nro. errores	224	219	238	254
Nro. alumnos	25	25	25	25
Promedio	8.96	8.7	9,52	10.16

La grafica que corresponde al sexto grado “B” es preocupante. El diagrama se sitúa casi en el centro y con la mayor tendencia a la zona negativa. Debemos considerar que estos alumnos han recibido instrucción durante seis años e irán con esos conocimientos hacia el nivel medio. Su ortografía es crítica y requieren periodos de recuperación para mejorar la expresión escrita.

6.3 REPRESENTACION Y ANALISIS DE DATOS ESTADISTICOS

En el capítulo V de nuestra tesis consta la Preprueba y Posprueba de Ortografía y la forma de evaluación, nosotros aplicamos estas pruebas conforme al siguiente orden:

La preprueba de ortografía en el mes de mayo al iniciar las clases planificándola en la Primera Unidad Didáctica.

La postprueba de ortografía en el mes de noviembre, en la Sexta Unidad Didáctica.

Las calificaciones de las pruebas es sobre 20, notas aplicadas conforme a la escala vigesimal en vigencia.

Estos datos corresponden a la posprueba aplicada a los alumnos de los quintos grados, luego de experimentar el método viso-audo-motor-nósico

con los grados quinto grado "A" y sexto "A", y los métodos tradicionales con los alumnos de los grados quinto "B" y sexto "B".

6.3.1. PRESENTACION ESTADISTICA DE LA EVALUACION DEL METODO VISO-AUDO-MOTOR-NOSICO EN LA ENSEÑANZA DE ORTOGRAFIA

6.3.1.1. QUINTO GRADO "A"

Tabla estadística N° 11

X	f	f.X	d	d ²	f.d ²
20	9	180	1.9	3.61	32.49
19	8	152	0.9	0.81	6.48
18	8	144	-0.1	0.01	0.08
17	5	85	-1.1	1.21	6.05
16	2	32	-2.1	4.41	8.82
15	1	15	-3.1	9.61	9.61
14	2	28	-4.1	16.81	33.62
	35	636			97.15
	Σf	ΣfX			$\Sigma f.d^2$

$$X = 18.1$$

$$\sigma = 1.66$$

$$n = 35$$

Para la elaboración de la tabla anterior seguimos el siguiente proceso:

1. Confeccionamos las columnas: X y f (puntajes de rendimiento y frecuencias).

2. Calculamos la Media Aritmética: $636 / 35 = 18.1$

3. Calculamos las desviaciones individuales (columna d), restando de cada una de las variables (puntajes de rendimiento) la Media Aritmética encontrada 18.1

$$\text{Así: } 20 - 18.1 = 1.9$$

$$19 - 18.1 = 0.9$$

4. Se cuadran las desviaciones individuales y se obtiene la columna d^2

$$\text{Así } = 1.9 \times 1.9 = 3.61$$

$$0.9 \times 0.9 = 0.81$$

5. Se multiplican cada una de las frecuencias (columna f) por las respectivas desviaciones al cuadrado y se obtiene la columna $f \cdot d^2$

$$\text{Así: } 9 \times 3.61 = 32.49$$

$$8 \times 0.81 = 6.48$$

Como para comprobar las hipótesis necesitamos las desviaciones típicas de cada grado, procedimos estadísticamente así:

1 Sumamos los resultados dispuestos en la columna $f.d^2$ (frecuencias por desviaciones al cuadrado) y se divide para n (total de alumnos investigados).

$$\text{Asi: } 97.15 / 35 = 2.77$$

2. Se extrae la raíz cuadrada del resultado obtenido (2.77) y obtenemos la desviación típica.

$$\sigma = 1.66$$

6.31.2. QUINTO GRADO "B"

Tabla estadística N° 12

X	f	f.X	d	d ²	f.d ²
20	1	20	5.2	27.04	27.04
19	3	57	4.2	17.64	52.92
18	1	18	3.2	10.24	10.24
17	1	17	2.2	4.84	4.84
16	7	112	1.2	1.44	10.08
15	11	165	0.2	0.04	0.44
14	2	28	-0.8	0.64	1.28
13	4	52	-1.8	3.24	12.96
12	3	36	-2.8	7.84	23.52
11	1	11	-3.8	14.44	14.44
10	1	10	-4.8	23.04	23.04
9	0	0	-5.8	33.64	0
8	1	8	-6.8	46.24	16.24
	36	534			197.04
	Σ	Σf.X			Σf.d ²

$$\bar{X} = 14.8$$

$$\sigma = 2.33$$

$$n = 36$$

La elaboración de esta tabla sigue el mismo procedimiento explicado anteriormente.

6.3.1.3. SEXTO GRADO "A"

Tabla estadística N° 13

X	f	f.X	d	d²	f.d²
20	9	180	1.5	2.25	20.25
19	8	152	0.5	0.25	2
18	8	144	-0.5	0.25	2
17	5	85	-1.5	2.25	11.25
16	0	0	-2.5	6.25	0
15	0	0	-3.5	12.25	0
14	1	14	-4.5	20.25	20.25
	31	575			55.75
	Σf	$\Sigma f.X$			$\Sigma f.d^2$

$$\bar{X} = 18.5$$

$$\sigma = 1.33$$

$$n = 31$$

La elaboración de esta tabla sigue el mismo procedimiento explicado anteriormente.

6.3.1.4. SEXTO GRADO "B"

Tabla estadística N° 14

X	f	X.f	d	d²	f.d²
20	0	0	5.2	27.04	0
19	3	57	4.2	17.64	52.92
18	2	36	3.2	10.24	20.48
17	2	34	2.2	4.84	9.68
16	1	16	1.2	1.44	1.44
15	7	105	0.2	0.04	0.28
14	4	56	-0.8	0.64	2.56
13	1	13	-1.8	3.24	3.24
12	2	24	-2.8	7.84	15.68
11	1	11	-3.8	14.44	14.44
10	2	20	-4.8	23.04	46.08
	25	372			166.8
	Σf	$\Sigma f.X$			$\Sigma f.d^2$

$$X = 14.8$$

$$\sigma = 2.58$$

$$n = 25$$

Esta tabla se la elaboró siguiendo el mismo procedimiento anotado anteriormente.

6.4 RESULTADOS DE LA EXPERIMENTACION DE APLICANDO EL METODO VISO-AUDO-MOTOR-NOSICO EN LA ENSEÑANZA DE ORTOGRAFIA

Para comprobar los resultados de la aplicación del método viso-audo-motor-nósico en la enseñanza de ortografía a los alumnos del ciclo superior de primaria, haremos la comparación de los resultados obtenidos al aplicar la posprueba entre los quintos y entre los sextos entre sí mediante la PRUEBA DE DIFERENCIA DE MEDIAS.

6.4.1. COMPROBACION DE HIPOTESIS ENTRE LOS QUINTOS GRADOS

Iniciamos con la comparación entre los quintos grados, para ello tenemos los datos expuestos en las tablas anteriores: los niños del quinto grado "A" tienen una media aritmética de 18.1 y una desviación de 1.66 en una población de 35 alumnos.

Los niños del quinto grado "B" tienen una media de 14.8 y una desviación de 2.3 en una población de 36 estudiantes

Formulación de las hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula:

No existe diferencia significativa entre los promedios obtenidos en la materia de ortografía mediante la aplicación del método viso-audo-motor -nósico del quinto grado "A" y el método tradicional utilizado en el quinto grado "B".

Hipótesis alterna:

Existe diferencia significativa entre los promedios obtenidos en la asignatura de ortografía mediante la aplicación del método viso-audo-motor-nósico en el quinto grado "A" y el método tradicional aplicado en el quinto grado "B".

Especificación del nivel de significación:

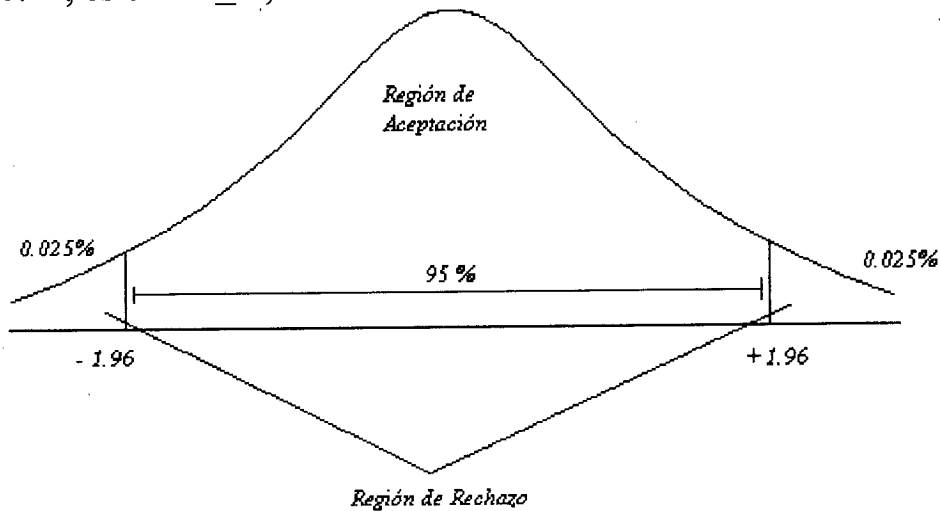
El nivel de significación es el de 0.05.

Distribución Muestral:

El valor correspondiente al nivel de significación 0,05 en la tabla es de 1.96; es decir de ± 1.96 .

Región de rechazo.

La región de rechazo correspondiente al nivel de significación del 0.05, es el de $\pm 1,96$



Cálculo matemático:

Datos:	Quinto grado "A"	Quinto grado "B"
	$\bar{X} = 18.1$	$\bar{X} = 14.8$
	$\sigma = 1.66$	$\sigma = 2.3$
	$n = 35$	$n = 36$

1. Error típico.

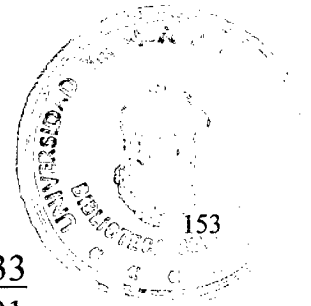
$$S_x = \frac{\sigma}{\sqrt{n-1}}$$

Quinto grado "A"

$$S_{x1} = \frac{1.66}{\sqrt{35-1}}$$

Quinto grado "B"

$$S_{x2} = \frac{2.33}{\sqrt{36-1}}$$



$$Sx1 = \frac{1,66}{5,83}$$

$$SX2 = \frac{2,33}{5,91}$$

$$Sx1 = 0.28$$

$$Sx2 = 0.39$$

2. Error típico de la Diferencia de Medias.

$$Sdx = \sqrt{(sx1)^2 + (sx2)^2}$$

$$Sdx = \sqrt{(0.28)^2 + (0.39)^2}$$

$$Sdx = \sqrt{0,8 + 0,15}$$

$$Sdx = \sqrt{0.23}$$

$$Sdx = 0,48$$

3. Al obtener Z tenemos:

$$z = \frac{\bar{X}1 - \bar{X}2}{Sdx}$$

$$z = \frac{18.1 - 14.8}{0.48}$$

$$z = \frac{3.3}{0.48}$$

$$z = 6.87$$

Decisión

Para un contraste bilateral a un nivel del 0,05 se tiene un intervalo de + 1.96 a -1.96; el valor de $z = 6.87$; y como está valor esta fuera del intervalo, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, si existe diferencia significativa entre los promedios obtenidos en la asignatura de ortografía mediante la aplicación del método viso-audo-motor-nósico en el quinto grado “A” y el método tradicional aplicado en el quinto grado “B” de la escuela fiscal Abdón Calderón de Pasaje.

Interpretación

Esta decisión significa que el método viso-audo-motor-nósico aplicado en la enseñanza de ortografía en el quinto grado es eficaz y produce mejores rendimientos que los métodos tradicionales como son la copia, el dictado y la memorización aplicados en el quinto grado “B” de la escuela fiscal Abdón Calderón.

6.4.2. COMPROBACION DE LAS HIPOTESIS ENTRE LOS SEXTOS GRADOS

Los alumnos del sexto grado "A" tienen una media aritmética de 18.5 y una desviación de 1.33 en una población de 31 alumnos. Los niños del sexto grado "B" tienen una media aritmética de 14.88 y una desviación de 2.5 en una población de 25 alumnos.

Formulación de la hipótesis estadística

Hipótesis nula:

No existe diferencia significativa entre los promedios obtenidos en la materia de ortografía mediante la aplicación del método viso-audo-motor -nósico del sexto grado "A" y los métodos tradicionales utilizados en el sexto grado "B".

Hipótesis alterna:

Existe diferencia significativa entre los promedios obtenidos en la asignatura de ortografía mediante la aplicación del método viso-audo-motor-nósico en el quinto grado "A" y los métodos tradicionales aplicados en el sexto grado "B".

Especificación del nivel de significación

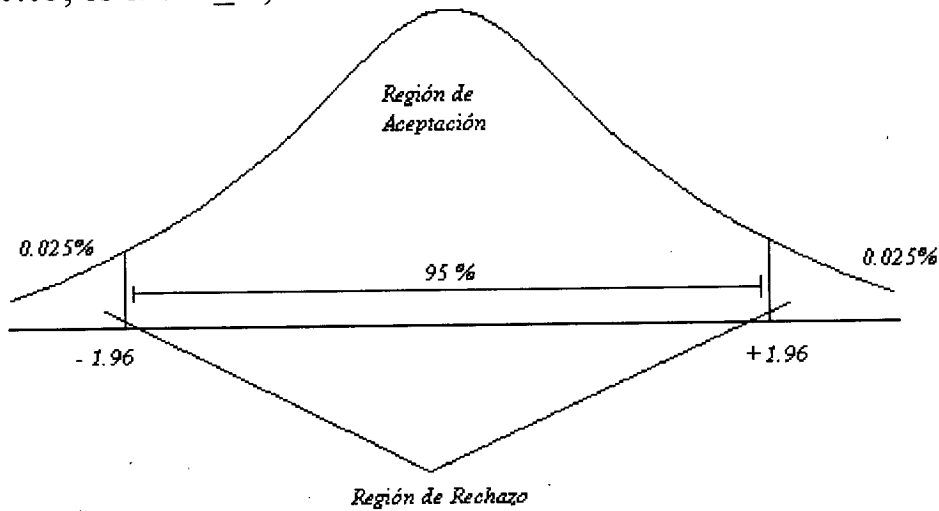
El nivel de significación es el de 0.05.

Distribución muestral.

El valor correspondiente al nivel de significación de 0,05 en la tabla es de 1.96; es decir de ± 1.96 .

Región de rechazo.

La región de rechazo correspondiente al nivel de significación del 0.05, es el de $\pm 1,96$



Cálculo matemático

Datos: Sexto grado "A"

$$\bar{X} = 18.5$$

$$\sigma = 1.33$$

$$n = 31$$

Sexto grado "B"

$$\bar{X} = 14.88$$

$$\sigma = 2.58$$

$$n = 25$$

1. Error típico.

$$S_x = \sigma$$

$$\sqrt{n-1}$$

Sexto grado "A"

Sexto grado "B"

$$Sx1 = \frac{1.33}{\sqrt{31-1}}$$

$$Sx2 = \frac{2.58}{\sqrt{25-1}}$$

$$Sx1 = \frac{1,33}{5.47}$$

$$Sx2 = \frac{2,58}{4,89}$$

$$Sx1 = 0.24$$

$$Sx2 = 0.52$$

2. Error típico de la Diferencia de Medias.

$$Sdx = \sqrt{(sx1)^2 + (sx2)^2}$$

$$Sdx = \sqrt{(0.24)^2 + (0,52)^2}$$

$$Sdx = \sqrt{0,05 + 0,27}$$

$$Sdx = \sqrt{0,32}$$

$$Sdx = 0,56$$

3. Al obtener Z tenemos:

$$z = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{Sdx}$$

$$z = \frac{18.5 - 14.88}{0.56}$$

$$z = \frac{3,7}{0,56}$$

$$z = 6.6$$

Decisión

Para un contraste bilateral a un nivel del 0,05 se tiene un intervalo de + 1.96 a -1.96; el valor de $z = 6.6$; y como este valor está fuera del intervalo, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, sí existe diferencia significativa entre los promedios obtenidos en la asignatura de ortografía mediante la aplicación del método viso-audo-motor-nósico en el sexto grado "A" y el método tradicional aplicado en el sextoto grado "B" de la escuela fiscal Abdón Calderón de Pasaje.

INTERPRETACION

Esta decisión significa que el método viso-audo-motor-nósico aplicado en la enseñanza de ortografía en el sexto grado es eficaz y produce mejores rendimientos que los métodos tradicionales como son la copia, el dictado y la memorización aplicados en el sexto grado "B" de la escuela fiscal Abdón Calderón.

CONCLUSION

Tanto en los quintos como en los sextos grados en los que hemos experimentado con el método viso-audo-motor-nósico para la enseñanza de

ortografía verificamos que es eficaz entre toda la metodología que hasta este momento se ha aplicado para la enseñanza de esta asignatura.

CONCLUSIONES

Luego de concluida la investigación experimental, cuyos resultados han sido verificados mediante la Estadística Inferencial, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

- El método viso-audo-motor-nósico es a toda prueba el mejor medio metodológico para la enseñanza de la ortografía.
- Los alumnos tienen una alarmante deficiencia ortográfica en todos los grados, porque esta asignatura no tiene un espacio en el horario escolar y los docentes la imparten circunstancialmente, esto es, cuando creen que deben tratar un tema.
- Los maestros desconocen el método viso-audo-motor-nósico y emplean para la enseñanza los métodos tradicionales como son la copia, el dictado y la memorización de reglas.
- Los maestros no preparan los textos o materiales didácticos para la enseñanza de ortografía, cuando consideran necesario enseñar una dificultad ortográfica improvisan dictados y copias partiendo de reglas.
- Los maestros imparten la enseñanza de ortografía sin sujetarse a un Plan Didáctico de clase, se confían sus conocimiento y experiencia, porque

desconocen los preceptos didácticos y fundamentos psicológicos del aprendizaje.

- Los trabajos ortográficos de los alumnos no son corregidos ni evaluados por los maestros, la función que en este aspecto realizan es indicarle al alumno que la palabra está con deficiencia ortográfica y que la escriba correctamente, sin orientarle metodológicamente a enmendar definitivamente el error cometido.
- Los maestros enseñan el área de Lenguaje y Comunicación en forma teórica rigiéndose solamente a los contenidos de una conocida enciclopedia, descuidando las necesidades del grado e individuales.
- El recuerdo ortográfico se guarda por las impresiones visuales y, auditivas y en consecuencia estas impresiones deben ser siempre correctas.
- No suficiente la impresión; el recuerdo ortográfico se mantiene con la escritura o ejercitación de los órganos motores de la palabra y en consecuencia las palabras. Por lo tanto, los vocablos que se escriben deben ser siempre correctos.
- No basta la escritura. El recuerdo ortográfico se forma mediante un poderoso esfuerzo atento fundamental. Esto es, de adentro hacia afuera; por la voluntad del niño para tener magnífica ortografía. Cada palabra la

enfocará desde el punto de vista específico de su dificultad para escribirla sin errores.

- Las sensaciones visual-auditiva-motoras, y la articulación, comprensión y práctica, contribuyen a un aprendizaje rápido y sólido de los contenidos ortográficos que se estudian.

RECOMENDACIONES

Luego de exponer las conclusiones a que hemos llegado en nuestra investigación recomendamos lo siguiente:

- Difundir la estructura y proceso del método viso-audo-motor-nósico a todos los docentes de primaria mediante cursos, seminarios, talleres pedagógicos, etc. a fin de aplicarlo en la enseñanza efectiva de la ortografía en todos los planteles del país.
- Concientizar a los docentes en el empleo de métodos didácticos probados para la enseñanza de las diferentes asignaturas del Plan de Estudios Primarios y en especial de ortografía, que es la asignatura más descuidada.
- Establecer en cada escuela y colegio una acción coordinada con la totalidad del personal docente para mejorar la ortografía de los alumnos.
- Dotar a las instituciones educativas de material didáctico para la enseñanza de ortografía.
- Seleccionar el material ortográfico de las palabras mal escritas con mayor frecuencia, para su aplicación permanente a fin de lograr un dominio sólido por parte de los alumnos.

- Llevar un registro de las palabras estudiadas en cada lección de ortografía para que el docente controle eficazmente su trabajo.
- En cada grado se debe organizar el tarjetero ortográfico que servirá como diccionario para los estudiantes, pues es necesario habituarlos a la consulta para que desaparezcan sus dudas, llenen lagunas y corrijan los errores
- Se debe emplear el tiempo que sea necesario para emprender en las actividades de reenseñanza, las mismas que serán desarrolladas como si se tratara de contenidos que van a ser conocidos por primera vez. No será una mera repetición; sino un trabajo nuevo que implique el uso de recursos mejores y diferentes a los de la vez anterior.
- Se debe tener reuniones pedagógicas con los profesores de la escuela para determinar el mejor empleo del método y el manejo más adecuado del programa de ortografía.

Cuando hayan alumnos que no demuestran progresos en ortografía, es necesario que el profesor investigue las causas de ese estancamiento, que pueden ser ocasionados por dificultad visual y auditiva de los estudiantes.

BIBLIOGRAFIA

1. AGUAYO, Alfredo; Didáctica de la escuela nueva, Habana, 1937.
2. CASARES, Julio: Cosas del lenguaje, Madrid, 1943.
3. CISNEROS, Samuel F: Didáctica de la ortografía, Edit, Santo Domingo, Quito, 1972.
4. GARCIA HOZ, Nieves: La enseñanza sistemática de la ortografía, Madrid, 1963.
5. GUILLEN, Clotilde: Didáctica general y especial, Buenos Aires, 1964.
6. MATTOS, Luis Alves de: Compendio de didáctica general, Edit. Kapelusz, S.A. Buenos Aires, 1974.
7. JIMENEZ BORJA, José: Ortografía práctica, Lima, 1934.
8. MERCANTE, Víctor: Metodología especial de la enseñanza primaria, primera parte, Buenos Aires, 1932.
9. NERICI, Imídeo: Hacia una didáctica general dinámica, Edit. Kapelusz S.A. Buenos Aires, 1973.
10. ORDÓÑEZ CABRERA, Jesús: Ortografía: Elementos para su reflexión, Talleres gráficos de imprenta Bolívar, Machala, 1975.

11. ORDÓÑEZ CABRERA, Jesús: Ortografía Básica, Texto del alumno, Imprenta Nuevo Mundo, Cuenca, 1995.
12. QUINTANA CABANAS, José: Sociología de la Educación, Edit. Hispano Europea, Barcelona, 1980.
13. REED, Homer B.: Psicología de las materias de la enseñanza primaria, México.
14. RODRIGUEZ, BOU, Ismael: Vocabulario Ortográfico, sugerencias para su enseñanza, Barcelona, 1965.
15. RODRIGUEZ, BOU, Ismael: Apuntes sobre la enseñanza de la lengua hablada y escrita en la escuela elemental, Madrid, 1954.
16. SALAZAR DE FELIX, María Luisa: Orientaciones didácticas para la enseñanza de Idioma Nacional, Quito, 1971.
17. VILLAREJO, Esteban: Cómo enseñar ortografía en lengua y enseñanza, Madrid, 1960.

ANEXOS

DEFINICION DE TERMINOS

Para una mejor comprensión de nuestra tesis anotamos algunos términos y sus definiciones.

Audo.- Excitación auditiva.

Copia.- Método de enseñanza de ortografía, que consiste en reproducir exactamente un texto donde se halla el asunto ortográfico a emplearse.

Ciclo superior.- Quintos y sextos grados de la escuela.

Grupo de control.- Paralelo de niños en el cual se aplica el método tradicional (reglas, copia y dictado).

Memorización de reglas.- Método de enseñanza de ortografía que consiste en la memorización de reglas ortográficas para aplicarse a la escritura correcta de palabras.

Método.- Sistema que se adopta para enseñar un contenido.

Método Viso-Audo-Motor-Nósico.- Combinación didáctica armónicamente dispuesta en proceso sin interrupción para dominar la ortografía de una palabra.

Métodos tradicionales.- Son los métodos que los maestros adoptan según su inspiración o los indicados como la memorización, copia y dictado.

Motor.- Formación de la memoria motriz.

Nósico.- Explicación del significado de las palabras.

Ortografía.- Conforme a su etimología, enseña a escribir correctamente las palabras.

Viso.- Excitación visual.

VOPCE.- Siglas que identifican al proceso del método Viso-Audo-Motor-Nósico en la enseñanza de ortografía.

EDAD Y RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS DE EXPERIMENTO Y CONTROL

QUINTO GRADO "A"

Nro.	NOMINA	EDAD	RENDIMIENTO
1	Cuenca Quiñonez Jenny	13 años	16.1
2	Nivicela Cristian	12 años	14.3
3	Busto Mónica	12 años	14.3
4	Chocho César	12 años	15.3
5	Busto Jhonny	11 años	14.7
6	Beltrán Luis	10 años	13.8
7	Duarte Olga	10 años	14.6
8	Matute Doris	10 años	15.8
9	Calero Stalin	10 años	16.1
10	Sánchez Jairo	10 años	16.1
11	Armijos Jonathan	10 años	16.2
12	Alarcón Teófilo	10 años	16.3
13	Noblecilla Mauro	10 años	16.7
14	Polo Diana	10 años	16.8
15	Naula Janneth	10 años	17.1
16	Márquez Milton	10 años	17.3
17	Beltrán Diana	10 años	17.6
18	Benalcazar Ronald	10 años	17.3

19	Alarcón Rosa	10 años	17.7
20	Veintimilla Diego	10 años	18.4
21	Aguilar Cristian	10 años	18.5
22	Morán Marjori	10 años	18.9
23	Maldonado Pablo	9 años	14.3
24	Tobar Víctor	9 años	15.5
25	Armijos Sabina	9 años	16.1
26	Maldonado Ricardo	9 años	16.3
27	Beltrán Bayron	9 años	16.6
28	Ruiz Ricardo	9 años	18.4
29	Medina Andrea	9 años	18.5
30	Bastidas Rodrigo	9 años	18.8
31	Brito Diana	9 años	19
32	Quirola Marco	9 años	19.9
33	Tenclanda Cristian	9 años	20
34	Brito Andrea	9 años	17.6
35	Nivicela Verónica	9 años	17

Para aplicar las calificaciones al rendimiento de los alumnos aplicamos el Art. 299 del Reglamento General de Educación cuyas equivalencias son las siguientes:

20	-	19	sobresaliente
18	-	16	muy bueno
15	-	13	bueno
12	-	10	regular
menos de 10			insuficiente

El quinto grado "A" es el grupo de experimentación y encontramos alumnos entre las edades de 9 a 13 años, en cuanto al rendimiento se observa que de los 35 niños hay, 7 alumnos con calificación de sobresaliente, 21 niños con un rendimiento muy bueno y 7 con rendimiento bueno.

SEXTO GRADO "A"

Nro.	NOMINA	EDAD	RENDIMIENTO
1	Ríos C. Bayron	13 años	11.6
2	Peñaloza Luis	13 años	10.4
3	Carranza Henry	13 años	14.4
4	Cabrera Diego	12 años	18.3
5	Cordero Armando	12 años	15
6	Noblecilla Ricardo	12 años	15.2
7	Aguilar Cristian	11 años	14.7
8	Arias Luis	11 años	17.6
9	Aguilar Darwin	11 años	16.4
10	Borja Servio	11 años	17.3
11	Cajamarca Katerine	11 años	15.1
12	Chuchuca Galo	11 años	14.8
13	Daúl Martiza	11 años	16.3
14	Fierro Mireya	11 años	14.3
15	Garcés Diana	11 años	18.5
16	Lazo Carmen	11 años	15
17	Lituma Mario	11 años	16.6
18	Masache Jhon	11 años	18.5
19	Mancilla Diana	11 años	10.7
20	Mulla Eder	11 años	18.6

21	Nieto Carlos	11 años	19.6
22	Orellana Luis	11 años	13.7
23	Peñafoel Jorge	11 años	12.8
24	Polanco Corina	11 años	12.9
25	Regalado Giovanni	11 años	12.3
26	Romero Elsa	11 años	13
27	Romero Carlos	11 años	16
28	Salla Freddy	11 años	17
29	Sánchez Jonathan	11 años	14.9
30	Sarmiento Apolo	11 años	19.5
31	Tenelanda César	11 años	19.7

En este grado tenemos 6 niños con rendimiento sobresaliente, 8 con muy buena, 13 con buena y 4 con regular.

QUINTO GRADO "B"

Nro.	NOMINA	EDAD	RENDIMIENTO
1	Frias Carchipulla Judy	12 años	13.9
2	Castillo Diana	11 años	12.8
3	Frias Freddy.	11 años	13.9
4	Campoverde Carlos	11 años	17.4
5	Cobos Carlos	11 años	14,7
6	Armijos Henry	11 años	14.9
7	Márquez F. Alex Jesús	10 años	17
8	Jirón Marcos	10 años	16
9	Segarra C. Mayra Patricia	10 años	18.8
10	Rodríguez R. Franklin	10 años	16.3
11	Pardo Espinoza Darío	10 años	16.8
12	Tobar N Tatiana	10 años	15
13	Peña Luis	10 años	17.5
14	Bermeo Alexander	10 años	13
15	Barrazueta Lady	10 años	15.9
16	Criollo Diego	10 años	17.4
17	Segarra Paola	10 años	16.7
18	Bermeo G. Byron	10 años	13.2
19	Pineda Juan	10 años	14.4
20	Sigsig César	10 años	14.4

21	Tacuri Miguel	10 años	16.3
22	Segarra Karen	10 años	18.6
23	Aguilar Danilo	10 años	17.4
24	Mogrovejo Fredy	10 años	15.6
25	Cevallos Lady	10 años	12
26	Obaco Dalila	10 años	17
27	Amari Wilmer	10 años	16
28	Orellana Washington	10 años	13.7
29	Rodríguez Víctor	10 años	12.2
30	Vásquez Lucas	10 años	16.8
31	Ponce Juan	10 años	17.2
32	Cevallos Lady	10 años	12
33	Sánchez Maira	9 años	17.1
34	Millán Javier	9 años	19.4
35	García Cristhian	9 años	16
36	Jiménez Willian	9 años	15

En este grado encontramos calificaciones del rendimiento de los niños conforme al siguiente detalle: 3 sobresalientes, 18 muy buenos, 12 buenos y 3 regulares. Este grado se lo considera como grupo de control, esto es, los niños reciben la instrucción conforme al método tradicional que ya los hemos explicado anteriormente.

SEXTO GRADO "B"

Nro.	NOMINA	EDAD	RENDIMIENTO
1	Jaramillo Bernardo	13 años	16.1
2	Solórzano Grace	13 años	17.3
3	Ortega Boris	13 años	14.1
4	Calle Franklin	12 años	12.6
5	Herrera Stalin	12 años	12.6
6	Matute Leidy	12 años	17.5
7	Ordóñez Osman	12 años	17.2
8	Romero Cristian	12 años	16
9	Torres Francisco	12 años	15.1
10	Vega Francisco	12 años	16.9
11	Vanegas Andrés	12 años	17.4
12	Alarcón Manuel	11 años	15.7
13	Apolo Allan	11 años	18.8
14	Enríquez Edison	11 años	15.1
15	Freire Mónica	11 años	17.4
16	Gómez Nelly	11 años	16.6
17	Cuerrero Carlos	11 años	14.9
18	García Fernando	11 años	12.9
19	Juela Jackelin	11 años	14.6
20	Jiménez Jonathan	11 años	17.4

21	Lata Manuel	11 años	15.3
22	Márquez Kemelli	11 años	10.8
23	Montaño Jorge	11 años	14.5
24	Montaño Jessica	11 años	15.7
25	Rios Angel	11 años	14.6

El grado es de control y en el se observa 1 alumno con calificación de sobresaliente, 12 alumnos con muy buena, 11 con buena y 1 con regular.

Podremos afirmar que los grupos mantienen una cierta uniformidad tanto en edad como en rendimiento.

PUNTAJES OBTENIDOS EN LA PRE Y POSTPRUEBA

PUNTAJE OBTENIDO POR LOS ALUMNOS DEL 5^{to} GRADO "A"

Nro.	NOMINA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
		PUNTAJE	CALIFICACION	PUNTAJE	CALIFICACION
1	Cuenca Q. Jenny	06	I	14	B
2	Nivicela Cristian	08	I	15	B
3	Busto Mónica	06	I	14	B
4	Chocho César	08	I	17	MB
5	Busto Jhonny	07	I	18	MB
6	Beltrán Luis	09	I	18	MB
7	Duarte Olga	06	I	17	MB
8	Matute Doris	07	I	18	MB
9	Calero Stalin	07	I	18	MB
10	Sánchez Jairo	07	I	16	MB
11	Armijos Jonathan	05	I	18	MB
12	Alarcón Teófilo	07	I	18	MB
13	Noblecilla Mauro	07	I	20	S
14	José Vázquez	07	I	19	S
15	Naula Janneth	05	I	19	S
16	Márquez Milton	07	I	20	S
17	Beltrán Diana	07	I	20	S
18	Benalcazar Ronald	07	I	20	S

19	Alarcón Rosa	09	I	20	S
20	Veintimilla Diego	08	I	20	S
21	Aguilar Cristian	08	I	20	S
22	Morán Marjori	08	I	19	S
23	Maldonado Pablo	08	I	19	S
24	Tobar Víctor	10	R	19	S
25	Armijos Sabina	09	I	17	MB
26	Maldonado Ricardo	07	I	19	S
27	Beltrán Bayron	09	I	18	MB
28	Ruiz Ricardo	06	I	20	S
29	Medina Andrea	06	I	20	S
30	Bastidas Rodrigo	09	I	16	MB
31	Brito Diana	06	I	17	MB
32	Quirola Marco	10	R	18	MB
33	Tenclanda Cristian	12	R	19	S
34	Brito Andrea	10	i	17	MB
35	Nivicela Verónica	10	R	19	S

En la preprueba encontramos:

5 regulares

30 insuficientes

En la postprueba encontramos:

3 buenos

15 muy buenos

17 sobresalientes

PUNTAJES OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS DEL 6^{to} GRADO "A"

Nro.	NOMINA	PREPRUEBA		POSPRUEBA	
		PUNTAJE	CALIFICACION	PUNTAJE	CALIFICACION
1	Ríos C. Bayron	08	I	14	B
2	Peñaloza Luis	09	I	17	MB
3	Carranza Henry	07	I	17	MB
4	Cabrera Diego	09	I	18	MB
5	Cordero Armando	09	I	18	MB
6	Noblecilla Ricardo	08	I	18	MB
7	Aguilar Cristian	07	I	18	MB
8	Arias Luis	07	I	20	S
9	Aguilar Darwin	08	I	19	S
10	Borja Servio	08	I	20	S
11	Cajamarca Katerín	09	I	19	S
12	Chuchuca Galo	10	R	19	S
13	Daúl Martiza	10	R	20	S
14	Fierro Mireya	10	R	17	MB
15	Garcés Diana	11	R	20	S
16	Lazo Carmen	12	R	19	S
17	Lituma Mario	12	R	18	MB
18	Masache Jhon	11	R	20	S
19	Mancilla Diana	10	R	17	MB

20	Mulla Eder	10	R	18	MB
21	Nieto Carlos	10	R	20	S
22	Orellana Luis	10	R	19	S
23	Peñañiel Jorge	10	R	20	S
24	Polanco Corina	13	B	18	MB
25	Regalado Giovanni	13	B	19	S
26	Romero Elsa	15	B	18	MB
27	Romero Carlos	13	B	20	S
28	Salla Freddy	14	B	19	S
29	Sánchez Jonathan	14	B	19	S
30	Sarmiento Apolo	13	B	20	S
31	Tenelanda César	12	R	17	MB

En la preprueba encontramos

11 insuficientes

13 regulares

7 buenos

En la postprueba encontramos:

1 bueno

13 muy buenos

17 sobresalientes

PUNTAJE OBTENIDO POR LOS ALUMNOS DEL 5to. GRADO "B"

Nro.	NOMINA	PREPRUEBA		POSPRUEBA	
		PUNTAJE	CALIFICACION	PUNTAJE	CALIFICACION
1	Frias C. Judy	11	R	08	I
2	Castillo Diana	10	R	12	R
3	Frias Freddy.	07	I	11	R
4	Campoverde Carlos	08	I	12	R
5	Cobos Carlos	11	R	10	R
6	Armijos Henry	11	R	16	MB
7	Márquez F. Alex	10	R	12	R
8	Jirón Marcos	12	R	13	B
9	Segarra C. Mayra	11	R	15	B
10	Rodríguez Franklin	15	B	16	MB
11	Pardo Darío	07	I	15	B
12	Tobar N Tatiana	08	I	15	B
13	Peña Luis	04	I	15	B
14	Bermeo Alexander	05	I	15	B
15	Barrazueta Lady	05	I	15	B
16	Criollo Diego	08	I	15	B
17	Segarra Paola	08	I	14	B
18	Bermeo G. Byron	08	I	16	MB
19	Pineda Juan	07	I	13	B

20	Sigsig César	09	I	19	S
21	Tacuri Miguel	05	I	15	B
22	Segarra Karen	09	I	15	B
23	Aguilar Danilo	06	I	20	S
24	Mogrovejo Fredy	09	I	13	B
25	Cevallos Lady	09	I	19	S
26	Obaco Dalila	04	I	14	B
27	Amari Wilmer	06	I	15	B
28	Orellana Washington	04	I	19	S
29	Rodríguez Víctor	04	I	13	B
30	Vásquez Lucas	09	I	16	MB
31	Ponce Juan	09	I	17	MB
32	Cevallos Lady	08	I	16	MB
33	Sánchez Maira	06	I	16	MB
34	Millán Javier	07	I	16	MB
35	García Cristhian	07	I	15	B
36	Jiménez Willian	05	I	18	MB

En la PREPRUEBA encontramos: En la POSPRUEBA encontramos:

28 insuficientes

1 insuficiente 9 Muybuenos

7 regulares

5 regulares 4 sobresalientes

1 bueno

17 buenos

PUNTAJES OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS DEL 6^o GRADO "B"

Nro.	NOMINA	PREPRUEBA		POSPRUEBA	
		PUNTAJE	CALIFICACION	PUNTAJE	CALIFICACION
1	Jaramillo Bernardo	09	I	13	B
2	Solórzano Grace	09	I	10	R
3	Ortega Boris	08	I	12	R
4	Calle Franklin	07	I	19	S
5	Herrera Stalin	06	I	19	S
6	Matute Leidy	07	I	19	S
7	Ordóñez Osman	09	I	18	MB
8	Romero Cristian	14	B	18	MB
9	Torres Francisco	07	I	17	MB
10	Vega Francisco	08	I	17	MB
11	Vanegas Andrés	15	B	16	MB
12	Alarcón Manuel	09	I	15	B
13	Apolo Allan	15	B	15	B
14	Enríquez Edison	16	MB	15	B
15	Freire Mónica	10	R	15	B
16	Gómez Nelly	08	I	15	B
17	Cuerrero Carlos	08	I	15	B
18	García Fernando	09	I	15	B
19	Juela Jackelin	05	I	14	B

20	Jiménez Jonathan	04	I	14	B
21	Lata Manuel	09	I	14	B
22	Márquez Kemelli	10	R	14	B
23	Montaño Jorge	12	R	12	R
24	Montaño Jessica	11	R	10	R
25	Rios Angel	10	R	11	R

En la preprueba encontramos:

16 insuficientes

5 regulares

3 muy buenos

1 muy bueno

En la postprueba encontramos:

5 regulares

12 buenos

5 buenos

3 sobresalientes

PRUEBAS DE ORTOGRAFIA POR UNIDADES

Prueba de ortografía correspondiente a la Segunda Unidad

DATOS INFORMATIVOS

Nombre del alumno:

Escuela:

Grado:Paralelo.....

Profesor del grado:

Fecha:

INSTRUCCIONES

Va a escribir en esta hoja de papel lo que le voy a dictar. No converse, no trate de copiar a sus compañeros. Escriba con esferográfico de tinta azul.

CONTENIDO

Uso de mayúsculas, de las sílabas gue, gui, ge, gi, ce, ci

1. Alberto Romero
.....

2. El Viejo Luchador
.....

3. Venezuela
.....
4. El Rey de España
.....
5. El Presidente
.....
6. El Director de Educación
.....
7. Ministerio de Educación y Cultura
.....
8. Instituto Dr. José Ochoa León
.....
9. Cámara de Industrias
.....
10. Sr., Dr., D., Srta., Sra.
.....
11. Guerra, guitarra, gendarme, gitano
.....
12. Celeste, cielo
.....

Firma de alumno

CALIFICACION:

PRUEBA DE ORTOGRAFIA CORRESPONDIENTE A LA TERCERA

UNIDAD

DATOS INFORMATIVOS;

Nombre del alumno

Escuela

Grado Paralelo

Profesor del grado

Fecha

INSTRUCCIONES:

En esta hoja de papel Ud. va a escribir lo que le voy a dictar. NO converse, no trate de copiar a sus compañeros. Escriba con esferográfico de tinta azul.

CONTENIDO:

Uso de **m** antes de **p** y **b**, de **r** y **rr**, de **z** y de la **h**.

1. campo nombre trompo temblor

.....

2. rata perro alrededor subrayar Israel

.....

3. pelotazo venganza niñez veloz ojazó

.....

4. hidrógeno hidrato hipopótamo hipertensión

.....

5. Escriba el plural de las siguientes palabras:

Feliz:

Luz:

Firma del alumno CALIFICACION:

PRUEBA DE ORTOGRAFIA CORRESPONDIENTE A LA CUARTA

UNIDAD

DATOS INFORMATIVOS

Nombre del alumno

Escuela

Grado Paralelo

Profesor del grado

Fecha

INSTRUCCIONES

Anotar en las palabras subrayadas y en los espacios en blanco, los siguientes signos ortográficos que correspondan a cada caso. Si no es necesario, no los anote:

- Tilde en las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas
- Tilde diacrítica
- Tilde enfática
- Diéresis

- Guión.

CONTENIDOS

1. El gato caza al raton rapido a la salida de la pared.
2. Digasele que el examen de ayer fue muy facil
3. Te pido que le des el te
4. Tu eres muy responsable
5. !Que bien, has ganado un premio!
6. ¿Quienes vinieron?
7. La cigüeña toma aguita en el desague
8. Quiero ser niño dijo pinocho Dime que debo hacer

Firma del alumno

CALIFICACION:

PRUEBA DE ORTOGRAFIA CORRESPONDIENTE A LA QUINTA

UNIDAD

DATOS INFORMATIVOS

Nombre del alumno

Escuela

Grado Paralelo

Profesor del grado

Fecha

INSTRUCCIONES

Escribir en el espacio en blanco los signos que correspondan:

- Punto .
- Coma ,
- Punto y coma ;
- Puntos suspensivos ...
- Signos de admiración !!
- Signos de interrogacion ¿?

- Paréntesis ()
- Comillas “ ”

CONTENIDOS

1. Los árboles son beneficiosos Dan frutos y purifican el ambiente
2. Las partes de las plantas son raíz tallo hojas flores y frutos
3. El papá trabaja la mamá atiende el hogar los niños estudian
4. Ricardo es albañil Wilson carpintero
5. El Everest el monte más alto del mundo está en Asia
6. Los niños han obtenido altas calificaciones luego merecen un premio
7. Simón Bolívar dijo La gloria de ser grande está en ser útil .
8. Ojos que no ven .
9. Qué bello día .
10. Qué hora es .

Firma del alumno

CALIFICACION:



EXPRESION NUMERICA DEL REGISTRO ORTOGRAFICO DE

LOS ALUMNOS DEL QUINTO GRADO "A"

Nro.	NOMINA	2 ^{da} . UNIDAD	3 ^{ra} . UNIDAD	4 ^{ta} . UNIDAD	5 ^{ta} . UNIDAD
		Errores	Errores	Errores	Errores
1	Cuenca Quiñonez Jenny	4	3	2	4
2	Nivicela Cristian	5	3	3	5
3	Busto Mónica	2	2	1	2
4	Chocho César	3	1	2	1
5	Busto Jhonny	1	2	2	2
6	Beltrán Luis	6	2	2	4
7	Duarte Olga	5	5	2	3
8	Matute Doris	2	3	1	1
9	Calero Stalin	3	2	2	2
10	Sánchez Jairo	2	4	1	2
11	Armijos Jonathan	4	2	2	2
12	Alarcón Teófilo	2	2	1	2
13	Noblecilla Mauro	5	3	2	2
14	José Vázquez	6	4	2	1
15	Naula Janneth	7	5	3	2
16	Márquez Milton	2	2	2	2
17	Beltrán Diana	3	2	1	1

18	Benalcazar Ronald	2	4	1	2
19	Alarcón Rosa	4	1	1	2
20	Veintimilla Diego	6	3	2	2
21	Aguilar Cristian	5	2	1	1
22	Morán Marjori	4	1	2	2
23	Maldonado Pablo	5	4	2	3
24	Tobar Víctor	2	2	2	2
25	Armijos Sabina	3	1	1	3
26	Maldonado Ricardo	4	4	2	2
27	Beltrán Bayron	5	2	1	3
28	Ruiz Ricardo	4	1	1	2
29	Medina Andrea	7	2	5	1
30	Bastidas Rodrigo	5	5	4	4
31	Brito Diana	4	3	2	4
32	Quirola Marco	6	2	1	4
33	Tenclanda Cristian	7	1	2	4
34	Brito Andrea	6	2	1	2
35	Nivicela Verónica	4	2	1	3
	ERRORES	145	89	63	84
	ALUMNOS	35	35	35	35

Este cuadro representa el registro de los errores ortográficos cometidos por los alumnos del grado experimental, como podemos observar hay una media

aritmética baja (4.14, 2.5, 1.8, 2.4) 2.71 lo cual demuestra en, cierta manera, un efecto positivo del método de ortografía viso-audo-motor-nósico

EXPRESION NUMERICA DEL REGISTRO DE ERRORES

ORTOGRAFICOS DE LOS ALUMNOS DEL SEXTO GRADO "A"

Nro.	NOMINA	2 ^{da} . UNIDAD	3 ^{ra} . UNIDAD	4 ^{ta} . UNIDAD	5 ^{ta} . UNIDAD
		Errores	Errores	Errores	Errores
1	Ríos C. Bayron	5	4	3	3
2	Peñaloza Luis	2	3	1	2
3	Carranza Henry	2	3	3	4
4	Cabrera Diego	2	2	3	4
5	Cordero Armando	7	6	6	5
6	Noblecilla Ricardo	2	2	1	4
7	Aguilar Cristian	7	6	5	4
8	Arias Luis	2	2	3	2
9	Aguilar Darwin	1	2	2	2
10	Borja Servio	4	3	2	2
11	Cajamarca Katerine	2	2	3	1
12	Chuchuca Galo	1	1	2	1

13	Daúl Martiza	5	5	4	4
14	Fierro Mireya	2	2	1	1
15	Garcés Diana	2	3	3	2
16	Lazo Carmen	2	2	2	3
17	Lituma Mario	2	3	1	1
18	Masache Jhon	2	1	2	2
19	Mancilla Diana	1	2	3	1
20	Mulla Eder	2	1	2	2
21	Nieto Carlos	5	2	3	3
22	Orellana Luis	2	3	2	1
23	Peñañiel Jorge	2	2	1	2
24	Polanco Corina	1	1	3	1
25	Regalado Giovanni	3	3	2	3
26	Romero Elsa	2	3	3	2
27	Romero Carlos	2	2	2	2
28	Salla Freddy	2	2	2	1
29	Sánchez Jonathan	2	1	3	3

30	Sarmiento Apolo	3	2	4	4
31	Tenelanda César	2	2	1	3
	ERRORES	81	78	78	75
	ALUMNOS	31	31	31	31
	M. ARITMETICA	2.6	2.5	2.5	2.4

En este registro ortográfico del sexto grado “A”, que es el grado experimental en donde aplicamos la enseñanza de la ortografía mediante el método viso-audio-motor-nósico, podemos observar una baja media aritmética de errores cometidos por los alumnos (2.6, 2.5, 2.5, 2.4) 2.5 lo que nos demuestra una mejor asimilación de la ortografía mediante el método que estamos experimentando.

**EXPRESION NUMERICA DEL REGISTRO DE ERRORES
ORTOGRAFICOS DE LOS ALUMNOS DEL QUINTO GRADO "B"**

Nro.	NOMINA	2 ^{da} . UNIDAD	3 ^{ra} .	4 ^{ta} . UNIDA	5 ^{ta} .
		Errores	UNIDAD Errores	D Errores	UNIDAD Errores
1	Frias Carchipulla Judy	11	13	13	14
2	Castillo Diana	8	10	12	8
3	Frias Freddy.	9	4	10	11
4	Campoverde Carlos	10	9	10	11
5	Cobos Carlos	10	9	9	10
6	Armijos Henry	9	9	10	10
7	Márquez F. Alex Jesús	8	7	8	10
8	Jirón Marcos	10	8	4	8
9	Segarra C. Mayra	10	8	8	8
10	Rodríguez R. Franklin	9	7	7	8
11	Pardo Espinoza Darío	7	8	7	8
12	Tobar N Tatiana	8	8	10	9

13	Peña Luis	8	7	7	9
14	Bermeo Alexander	7	10	12	9
15	Barrazueta Lady	6	9	8	6
16	Criollo Diego	5	8	6	7
17	Segarra Paola	11	9	7	6
18	Bermeo G. Byron	8	9	8	6
19	Pineda Juan	10	9	8	9
20	Sigsig César	9	8	6	8
21	Tacuri Miguel	11	12	12	14
22	Segarra Karen	7	10	11	12
23	Aguilar Danilo	8	7	12	10
24	Mogrovejo Fredy	9	10	7	9
25	Cevallos Lady	7	10	6	6
26	Obaco Dalila	10	10	8	7
27	Amari Wilmer	11	8	9	11
28	Orellana Washington	12	13	14	16
29	Rodríguez Víctor	8	11	8	13

30	Vásquez Lucas	6	7	7	7
31	Ponce Juan	9	10	8	7
32	Cevallos Lady	8	8	7	9
33	Sánchez Maira	9	7	8	13
34	Millán Javier	11	8	6	9
35	García Cristhian	8	8	10	11
36	Jiménez Willian	8	8	10	10
	ERRORES	315	316	313	339
	ALUMNOS	36	36	36	36
	M. ARTIMETICA	8,7	8,7	8.6	9.4

Como podemos observar en el cuadro los alumnos del quinto grado "B" que no están sometidos al experimento del método viso-audo-motor-nósico, presentan una elevada media aritmética (8.7, 8,7, 8.6, 9.4) de 8.64 que en relación con el grado experimental, 5^{to}. "A" es significativa la diferencia.

EXRESION NUMERICA DEL REGISTRO DE ERRORES

ORTOGRAFICOS DE LOS ALUMNOS DEL SEXTO GRADO "B"

Nro.	NOMINA	2 ^{da} .UNIDAD	3 ^{ra} . UNIDAD	4ta. UNIDAD	5 ^{ta} . UNIDAD
		Errores	Errores	Errores	Errores
1	Jaramillo Bernardo	7	6	7	13
2	Solórzano Grace	6	8	6	10
3	Ortega Boris	8	7	8	9
4	Calle Franklin	7	7	8	10
5	Herrera Stalin	7	7	9	9
6	Matute Leidy	7	9	7	8
7	Ordóñez Osman	9	5	7	6
8	Romero Cristian	12	13	14	14
9	Torres Francisco	8	9	9	11
10	Vega Francisco	8	11	10	7
11	Vanegas Andrés	10	9	11	11
12	Alarcón Manuel	15	8	10	16
13	Apolo Allan	8	9	10	9

14	Enríquez Edison	9	6	11	11
15	Freire Mónica	6	7	9	8
16	Gómez Nelly	8	12	7	6
17	Cuerrero Carlos	6	6	13	11
18	García Fernando	11	11	10	12
19	Juela Jackelin	9	8	8	9
20	Jiménez Jonathan	14	10	10	12
21	Lata Manuel	10	13	9	7
22	Márquez Kemelli	8	8	10	11
23	Montaño Jorge	8	8	10	11
24	Montaño Jessica	11	11	12	11
25	Rios Angel	12	11	13	12
	ERRORES	224	219	238	254
	ALUMNOS	25	25	25	25
	M. ARITMETICA	8.9	8.7	9.5	10.1

El sexto grado "B" es un grupo de control y como podemos observar hay una alta media aritmética de 9,3 (8.9, 8.7, 9.5, 10.1 = 37,2; 37,2 : 4 = 9,3) que es muy alta en comparación con 6^{to}. "A" que es uno de los grupos de experimentación, demostrando, así, la gran efectividad del método Viso - Audio - Motor - Nóstico en la enseñanza de ortografía.

INDICE

CONTENIDOS	Pág.
Certificación	iii
Autoría	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	viii
Introducción	ix
CAPITULO I	
REFLEXIONES SOBRE EL PROBLEMA DE ORTOGRAFIA	
El problema ortográfico en los estudiantes	1
Causa de la deficiencia de ortografía	7
Metodología en la enseñanza de ortografía	16
Las reglas	17
La copia	18
El dictado	19
Métodos actualizados	20
Material de enseñanza de ortografía	21
El texto de ortografía	27
Corrección y calificación ortográfica.	30
CAPITULO II	
EL METODO VISO - AUDIO - MOTOR - NOSICO	

Fundamentos psicológicos	43
Proceso Funcional	49
Preceptos didácticos	51
La prevención para evitar la corrección	52
La ortografía es enseñanza ejercitada	53
Las palabras nuevas	55
La concentración de la atención	56
La intensidad de la impresión	57
Las imágenes perturbadoras	58
La observación ortográfica	58
El plan de clase ortografía	60
Actividades iniciales	62
Desarrollo del aprendizaje	63
Evaluación del aprendizaje	64
Material didáctico	67
Partes de un texto	69

CAPITULO III

DISEÑO CUASIEXPERIMENTAL CON PREPRUEBA Y POSTPRUEBA Y

GRUPO DE CONTROL	73
Clases de experimentos	73
Razones para la selección del diseño cuasiexperimental	74

Análisis de las variables	76
Diseño gráfico de la cuasiexperimentación	83
Explicación del proceso	86
CAPITULO IV	
ORGANIZACION DE LA EXPERIMENTACION	89
Características de los grupos a investigarse	89
Edad y rendimiento de los alumnos de la experimentación y control	90
Grupos de experimentación	90
Grupos de control	91
Programas de ortografía para cada grado	92
Carga horaria	94
Pensun de la Educación Básica ecuatoriana	95
Horario de Lenguaje y Comunicación	97
Objetivos y contenidos	98
Primer grado	98
Segundo grado	99
Tercer grado	100
Cuarto grado	102
Quinto grado	103
Sexto grado	105

CAPITULO V

EL PROCESO CUASIEXPERIMENTAL

Preprueba y postprueba de ortografía	109
Naturaleza y caracteres de la prueba	110
Tests de ortografía	112
Test o prueba de ortografía N° 1	112
Datos informativos	112
Técnica	113
Instrucciones al profesor	113
Instrucciones al alumno	113
Contenido	114
Corrección del test	115
Test o prueba de ortografía N° 2	116
Test o prueba de ortografía N° 3	113
Calificación de la prueba	119
Puntajes obtenidos en la pre y postprueba	119
Por los alumnos del 5to. grado A	120
Por los alumnos de quinto grado "B"	121
Gráfico de las calificaciones de los alumnos de quinto grado "B"	122
Por los alumnos de sexto grado "A"	123
Gráfico de las calificaciones de los alumnos de sexto grado "A"	124
Por los alumnos de sexto grado "B"	124

Gráfico de las calificaciones de los alumnos de sexto grado "B"	125
---	-----

CAPITULO V

EVALUACION DEL METODO VISO - AUDO - MOTOR - NOSICO	127
Expresión numérica del registro ortográfico de los alumnos	128
Quinto grado "A"	129
Sexto grado "A"	130
Quinto grado "B"	131
Sexto grado "B"	132
Perfil ortográfico de cada grado	134
Quinto grado "A"	136
Sexto grado "A"	138
Quinto grado "B"	140
Sexto grado "B"	142
Representación y análisis de datos estadísticos	143
Representación estadística de la evaluación del método Viso-Audo-Motor-Nósico en la enseñanza de la ortografía	144
Quinto grado "A"	144
Quinto grado "B"	147
Sexto grado "A"	148
Sexto grado "B"	149
Resultado de la experimentación aplicando el método Viso - Audo - Motor - Nosico	

en la enseñanza de ortografía.	150
Comprobación de hipótesis entre los quintos grados	150
Comprobación de hipótesis entre los sextos grados	154

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS