

¿Qué debe enseñarse y aprenderse sobre ortografía en la universidad?

What should be taught and learned about spelling at the university?

Fecha de recibido: 6 de octubre de 2013. Fecha de aprobado: 28 de noviembre de 2013.

Resultado de formación académica doctoral del autor.

Autor

Tomás Alberto Isaac Quesada. Licenciado en Educación, especialidad Español y Literatura. Asistente. Máster en Ciencias de la Educación. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ha trabajado durante varios años el tema de la ortografía en la Educación Superior, y socializado los resultados investigativos obtenidos, a través de numerosos eventos y artículos científicos. Ha ejercido tutoría y consultoría en varias investigaciones. e-mail: tomasiq@ucp.ca.rimed.cu

Resumen

Una arista de los aportes construidos desde la Didáctica de la Ortografía, capaz de sustituir antiguos paradigmas en la concepción del contenido y la evaluación ortográficos, en el escenario académico universitario se sintetiza en el artículo, que tiene como objetivo ofrecer los elementos constitutivos del contenido ortográfico en la Educación Superior, y un sistema de procedimientos para evaluarlo en la carrera Español-Literatura de la Universidad de Ciencias pedagógicas "Manuel Ascunce Domenech".

Palabras clave: didáctica, ortografía, contenido

Abstract

An aspect of the contributions built from Didactic of Spelling, capable to replace old paradigms in the design of the content and the evaluation of spelling at the university is synthesized in this paper, whose objective is to give constituent elements of spelling content in Higher Education, as well as a system of procedures to be evaluated in the Spanish and Literature major at "Manuel Ascunce Domenech" University of Pedagogical Sciences.

Key words: didactics, spelling, content

Introducción

La Educación Superior, luego de la primera década del siglo XXI, ha alcanzado una extraordinaria relevancia a nivel internacional, al tener el encargo social de formar, desde el desarrollo de procesos de formación e investigación de avanzada, a profesionales dotados de capacidad transformadora de la realidad. Un reto de tal magnitud no puede ser enfrentado con concepciones y métodos tradicionales, sino que se requiere de un discurso científico investigativo propio y nuevo, como base para perfeccionar los procesos universitarios en su vínculo social.

En la Educación Superior pedagógica son acaso, mayores los desafíos, debido a la trascendencia social de la formación profesional que en ella tiene lugar. Una de las principales exigencias que asume es la formación de profesionales capaces de emplear el idioma eficientemente, tanto desde su carácter de instrumento de comunicación, cognición y desarrollo cultural, como en su vertiente metodológica, asociada a la enseñanza de la lengua. Un elemento lingüístico significativamente complejo, por el volumen, el carácter y el alcance de las dificultades que se presentan para su dominio, es la ortografía.

Uno de los patrones sociales paradigmáticos en el empleo de la lengua y la posesión de cultura ortográfica es el profesor de Español - Literatura, debido a las exigencias propias de su especialización lingüístico-metodológica. El presente artículo científico constituye expresión de los resultados de una investigación dirigida a transformar -por la vía científica- una realidad en la que los egresados de la carrera de Español - Literatura tenían limitaciones para responder efectivamente a las exigencias sociales y estatales en materia ortográfica. Pero, dado que en la Educación Superior, tener buena ortografía no significa solamente "escribir correctamente las palabras", se determinaron limitaciones ortográficas específicas, en materia didáctica, expresadas en la adquisición conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades, y en la educación en valores éticos, profesionales y sociales de orientación ortográfica, y la formación de la convicción de significatividad ortográfica, reguladora de lo escrito.

Una exploración en los antecedentes que han abordado el tema, revela que

- Las propuestas de significación práctica (mayoritarias en los estudios sobre didáctica ortográfica), no tienen todo el éxito esperado, al carecer de sustentos teóricos que le confieran sistematicidad, y coherencia.

- No existe claridad en la distinción al abordaje ortográfico entre la Educación Superior y las educaciones precedentes.
- A pesar de que, en materia ortográfica, se encuentran generalmente bien definidos el problema, el objeto, el objetivo, los métodos, medios y formas organizativas; la concepción del contenido y la evaluación tiene marcado carácter reduccionista, al considerar, por una parte, que la ortografía se reduce a "escribir bien", y por otra, que evaluarla es solo "descontar por los errores cometidos".
- Se reconoce la existencia de una Didáctica de la Lengua y la Literatura, como ciencia particular de la Didáctica General, aunque independiente. Además hay consenso sobre la existencia de una Didáctica de la Ortografía, que si bien no es una ciencia, sí es una disciplina científica de la Didáctica de la Lengua y la Literatura; pero que, posee un objeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico.
- Son escasas las investigaciones que en el orden teórico, abordan la Didáctica de la Ortografía. Las que lo han hecho, han construido conocimientos metodológicos (métodos, metodologías) y conceptuales (categorías), pero no se ha establecido una base relacional, sobre la cual puedan estructurarse esos conocimientos.

Las insuficiencias manifestadas en la praxis educacional surgen como consecuencia de la falta de explicación (o de una explicación incompleta, dada por un carácter parcial -no generalizado, integrado ni totalizador-), por la Didáctica de la Ortografía, sobre los elementos constitutivos del proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico y sus especificidades en la Educación Superior. Pero al caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico no se requiere el abordaje de todos sus componentes de estado, sino solamente aquellos que evidenciaron dificultades (contenido y evaluación). Al comprender que lo que se evalúa certificativamente es el contenido (por ser la categoría más objetiva del proceso), se restringe, en el estudio que ocupa este artículo, el proceso de enseñanza-aprendizaje ortográfico, al proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico.

Tal contenido ortográfico se colocará en el contexto de un modelo del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se detallará luego un sistema de procedimientos para su implementación en la praxis educacional. En consecuencia, el artículo se plantea el objetivo de proponer los elementos

constitutivos del contenido ortográfico en la Educación Superior, y un sistema de procedimientos para evaluarlo. En todo caso, teniendo como base referencial la carrera de Español-Literatura.

Desarrollo

Hasta el momento en que inicia la investigación que sintetiza este artículo, la ciencia implicada en el examen del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico en la carrera de Español-Literatura, no había logrado precisar los elementos que componen el contenido ortográfico en la Educación Superior, ni colocarlos en el contexto de una solución que permita generalizar su estructura, funciones, relaciones y condiciones para su funcionamiento. De ahí la limitada efectividad metodológica y práctica de los conjuntos procedimentales aplicados. Lo anterior expresa la necesidad de construir una propuesta aportadora a la ciencia, que permitiera superar las carencias hasta entonces existentes.

Se configura entonces un modelo del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, para la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior, entendido como un constructo diseñado, a partir de la articulación relacional de un sistema de categorías que reflejan rasgos de esencialidad compositiva, estructural y funcional del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico en la carrera de Español-Literatura, para reinterpretar teóricamente dicho proceso, a fin de incrementar cualitativamente el logro ortográfico orientado a la formación profesional, desde el descubrimiento, en ese proceso, de nuevas cualidades y funciones transformadoras de la realidad formativa.

Al diseño de tal modelo se arriba luego de un extenso y complejo proceso de construcción teórica, que transitó por el examen del objeto de estudio referido en su estado inicial, tanto en el sentido teórico, como en sus manifestaciones en la práctica; la creación de un modelo hipotético que pudiera representar el proceso objeto de estudio, y corregir en él sus insuficiencias; la evaluación de ese modelo hipotético - repetida hasta su perfeccionamiento más acabado - y el diseño del modelo logrado, de conjunto con las concepciones teóricas que lo sustentan (definiciones, principios, propiedades, contradicciones inherentes).

En el modelo que se construye (Fig.1), se relacionan categorías que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, que por desarrollarse en la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior, tiene carácter profesionalizante. Tales categorías, así como las relaciones que entre ellas se establecen, tienen su origen en la aplicación de métodos teóricos

de investigación: analítico-sintético, inducción-deducción, enfoque de sistema, tránsito de lo concreto a lo abstracto, modelación; combinados con una amplia revisión de fuentes bibliográficas y orales. Como resultado fueron emergiendo elementos parciales del modelo, que tras reconfigurarse, con la asunción de los rasgos pertinentes y la reelaboración de los no pertinentes, dieron lugar a lo que a continuación se grafica:

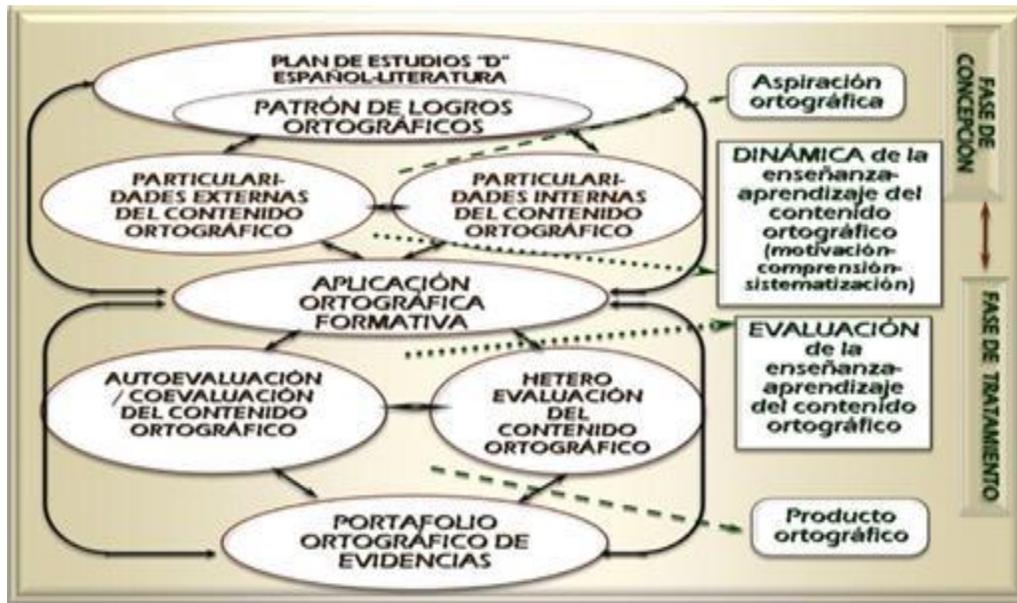


Fig. 1. Modelo

El contenido ortográfico, expresado desde el patrón de logros que se configura a partir de las exigencias sociales reflejadas en el Plan de Estudios, posee particularidades externas e internas. El reconocimiento de estas contribuye a solucionar una de las carencias identificadas en la Didáctica de la Ortografía, al concebir y analizar al contenido en sí mismo, sin tener en cuenta los aspectos contextuales, asociados al usuario de la lengua y a la sociedad en la que se desarrolla.

En consecuencia, son particularidades externas del contenido ortográfico (Tabla 1) los rasgos que no forman parte de él en sí mismo, pero determinan las características de su apropiación por el estudiante. Al considerarse una variable didáctica externa, se manifiestan en forma distinta de un estudiante a otro. Abarcan lo psico-ortográfico, lo socio-ortográfico, lo metodológico-formativo, lo neuro-fisiológico y genético ortográfico, y lo linguo-ortográfico. Su estructura interna es la siguiente:

Tabla 1. Particularidades externas del contenido ortográfico.

PARTICULARIDAD EXTERNA	ASPECTOS CARACTERIZADORES	DEFINICION CONCEPTUAL -SINTESIS-
Psico-ortográfica	Conciencia ortográfica	Grado óptimo de automatización del desempeño ortográfico cognitivo, <u>metacognitivo</u> , instrumental y axiológico
	Memoria verbal-ortográfica	Proceso psíquico que permite la fijación, conservación y reproducción de cadenas verbales de sesgo ortográfico
	Atención ortográfica	Reflejo perceptual de cada elementos <u>grafemático</u> o fonético de una palabra o un texto, con intencionalidad ortográfica
Metodológico-formativa	Eficacia didáctica del abordaje ortográfico	Capacidad de lograr un resultado ortográfico positivo, en razón del trabajo con estudiantes en el contexto escolar
Linguo-ortográfica	Gramática orientada a la ortografía	Disposición de elementos gramaticales orientados a la ortografía
	Lexicología orientada a la ortografía	Disposición de elementos lexicológicos orientados a la ortografía
	Fonética orientada a la ortografía	Disposición de elementos fonéticos orientados a la ortografía
	Lexicografía orientada a la ortografía	Empleo de diccionarios para la evitación o solución de dificultad ortográfica
	<u>Pseudoanalogía</u> ortográfica <u>interlingüística</u>	Adecuación de la escritura de un vocablo de un idioma, por el parecido que tuviera con un vocablo de otro idioma
Neuro-fisiológica	Formación de estereotipos motores, verbales y gráficos	Capacidad neurológica de producir un control muscular sostenido y estable para cada grafema y fonema
Genético ortográfica	Influencia de la variable de sexo en la realización de trazos caligráficos	Tendencia caligráfica diferenciadora entre los sexos, como condición genética previa e independiente del aprendizaje
Socio-ortográfica	Patrones culturales ortográficos	Modelos escriturales de naturaleza socio-histórica, pertenecientes a una comunidad hablante
	Influencia paradigmática de agentes sociales de comunicación	Capacidad de los medios de comunicación masiva (Internet, TV, cine) para construir modelos imitados por los receptores

En relación de contradicción con estas particularidades externas del contenido ortográfico, se hallan las particularidades internas del propio contenido (Tabla 2), entendidas como los rasgos que configuran y definen al contenido ortográfico. No varían de un estudiante a otro, por constituir la parte de la cultura que resulta en objeto de apropiación activa. Abarca lo gnoseológico, lo instrumental y lo axiológico Su estructura interna es la siguiente:

Tabla 2. Particularidades internas del contenido ortográfico.

PARTICULARIDADES INTERNAS	ASPECTOS CARACTERIZADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL -SÍNTESIS-
Gnoseológica	Normativa ortográfica	Dominio de las reglas que aseguran la corrección ortográfica
	Normativa caligráfica	Dominio de las reglas que aseguran la corrección en el trazado de las letras y signos auxiliares
	Normativa lexicológica	Dominio de las reglas que aseguran la corrección en el empleo léxico-semántico
	Normativa lexicográfica	Dominio de las reglas que aseguran la corrección en el empleo de diccionarios
Instrumental	Habilidades ortográficas	Acciones dominadas en función de solucionar problemas ortográficos
	Hábitos ortográficos	Forma de conducta ortográfica, resultado de la repetición, o sistematización de habilidades ortográficas
	Capacidades ortográficas	Integración de habilidades y hábitos ortográficos, en una configuración que coloca al sujeto en condiciones de solucionar problemas ortográficos de mayor complejidad

Axiológica	Valores ético-ortográficos	Configuraciones objetivo-subjetivas que regulan y orientan la conducta hacia la observancia de la moralidad, distintiva de lo correcto/incorrecto en la actitud ortográfica. Ej.: prevención y corrección de disortografías propias y ajenas.
	Valores profesionales-ortográficos	Configuraciones objetivo-subjetivas que regulan y orientan la conducta hacia la observancia de las normas y principios de la profesión pedagógica, respecto al cuidado ortográfico. Ej.: educación y enseñanza ortográficas.
	Valores sociales-ortográficos	Configuraciones objetivo-subjetivas que regulan y orientan la conducta hacia la observancia de un marco social propiciatorio del cuidado ortográfico. Ej.: rechazo a patrones ortográficos incorrectos
	Convicción de significatividad ortográfica	Comprensión, valoración y aceptación como incuestionablemente válida la importancia de la ortografía; como expresión sintética de la posesión de valores ortográficos incorporados a la personalidad.

Estas particularidades internas se asumen de los elementos que la Didáctica General y de la Educación Superior - en fuentes anteriormente citadas - reconocen como integradores del contenido: conocimientos, habilidades y valores. Las particularidades externas e internas del contenido ortográfico se sintetizan en el patrón de logros ortográficos, configurado desde el Plan de Estudios, al contenerlos a ambos y resolver la contradicción, expresada desde la unidad.

La complejidad práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico en la Educación Superior conlleva a que para su intervención no resulten pertinentes acciones, actividades, tareas o procedimientos aislados. Para instrumentar el modelo propuesto, y en consecuencia, alcancen concreción los elementos externo e internos del contenido ortográfico, se requiere la articulación sistémica de procedimientos, de manera que se puedan integrar las dimensiones instructiva, desarrolladora y educativa del proceso formativo universitario, con las fases y subprocesos del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico.

En función de lo anterior, se estructura un sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, que orienta el tránsito por las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, para la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior.

Se entiende por sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, el conjunto secuencial integrado e interrelacionado de pasos metodológicos conducentes al logro de un objetivo de orden superior en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, mediante el empleo, como recurso, del portafolio de evidencias del aprendizaje, con base en series léxicas.

Los procedimientos constituyen la categoría didáctica que expresa la secuencia lógica, la sucesión de operaciones concatenadas que constituyen una unidad en una situación de enseñanza-aprendizaje ortográfico concreta; integrados en el método (que constituye frontera epistemológica de esta investigación) permiten sistematizar los contenidos formativos. Cada procedimiento comprende un sistema de acciones ordenadas, dirigidas a la sistematización de los contenidos.

Se emplea en la base del portafolios de evidencias del aprendizaje, la serie léxica (lista de palabras en atención al criterio de significatividad ortográfica), dado que este tipo de abordaje permite la contextualización de las palabras en múltiples áreas del conocimiento, lo cual se revierte en un tratamiento que tributa, no solo a lo ortográfico, sino además al resto de los componentes del contenido de las asignaturas.

El análisis de la estructura y organización del sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, en la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior, tiene como base el estudio y aplicación de los aspectos teórico-metodológicos constitutivos de la teoría general de sistemas, en el marco del paradigma sistémico.

La valoración de estos elementos conduce a esgrimir que el sistema de procedimientos propuesto se encuentra estructurado a partir de la articulación de tres aspectos básicos: su objetivo, las etapas por las que transita (subsistemas) y los procedimientos a implementar en cada una de ellas. Aparece expresada una relación dialéctica entre ellos, en tanto el objetivo del sistema determina cuáles deben ser sus etapas constitutivas o subsistemas y estas, a su vez, los procedimientos, los cuales se vinculan con el objetivo.

El objetivo, formulado en términos de relacionar las acciones, cuya ejecución en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico permita transitar por las fases de concepción y tratamiento de dicho proceso, determina que se requiera de tres etapas: una en la que se ejecuten acciones de motivación, conducentes a la conformación de la serie léxica de base, otra en la que se comprendan y sistematicen los términos contenidos en esa serie, y una tercera en la que se evalúe el contenido ortográfico, desde la perspectiva de su aplicación formativa.

Para que eso ocurra, se articulan procedimientos en cada subsistema, estructurados, a su vez, por acciones desarrolladas por el profesor y por el estudiante.

El sistema de procedimientos que estructura el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, tiene como primer subsistema el de motivación ortográfica. En él se transita por los procedimientos:

- Diagnóstico: Se elabora el diagnóstico ortográfico, a partir de revisión de libretas y exámenes, aplicación de dictados y de entrevistas, todo lo cual genera un compendio léxico disortográfico real.
- Referencial: Se elabora el patrón de logros parcial, a partir de la determinación de tendencias disortográficas en la asignatura, conducentes a la obtención de un compendio léxico disortográfico potencial.
- Léxico-relacional: Se construye la serie léxica, como expresión de síntesis entre el compendio léxico real y el potencial.

Luego de conformada la serie léxica, base para el portafolio ortográfico, inicia el subsistema de comprensión-sistematización ortográfica. En él se transita por los procedimientos:

- Analítico-preventivo: Se subdivide la serie léxica, para su tratamiento dosificado y se analiza la subserie, a partir de deslindes y contextualización simple, lo cual concluye con una reflexión ortográfica metacognitiva
- Correctivo-ejercitante: Se aplican ejercicios sistematizadores que transitan por una contextualización compleja y concluyen en una apropiación ortográfica cognitiva.

Finalmente tiene lugar el subsistema de evaluación ortográfica. En él se transita por el procedimiento:

- Valorativo-aplicativo: Se solucionan problemas ortográficos y metodológicos, en los contextos académico y laboral, con el empleo del contenido objeto de reflexión y apropiación, lo cual deriva en una aplicación ortográfica formativa.

Cada acción que los estudiantes ejecutan se encuentra dirigida a la recogida de evidencias del aprendizaje ortográfico y su inclusión en el portafolio. La organización del sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, en la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior, tiene lugar a partir de la articulación de los referidos subsistemas, integradores de procedimientos y acciones a ejecutar por el estudiante y el profesor:

Organización del sistema de procedimientos para la evaluación, por portafolios, del contenido ortográfico, en la carrera de español-literatura de la educación superior

Tabla 3. Subsistema de motivación ortográfica.

PROCEDIMIENTO DIAGNÓSTICO	
Acciones del profesor	Acciones del estudiante
. Señalar dificultades ortográficas durante la revisión de libretas.	. Actualización, autorrevisión y entrega previa de libretas a los profesores para su revisión.
. Elaborar y aplicar prueba pedagógica (dictado), con el nivel de dificultad léxico- significa ajustado al nivel escolar.	. Realizar prueba pedagógica (dictado), tratando de ajustar el desempeño cognitivo-instrumental en materia ortográfica, al nivel de dificultad léxico- significa exigido en el nivel escolar.
. Determinar disortografías , por derivación de regularidades, en la revisión de exámenes aplicados (pruebas parciales, trabajos prácticos, evaluaciones sistemáticas).	. Realización previa de exámenes (pruebas parciales, trabajos prácticos, evaluaciones sistemáticas), en los que se ponga especial cuidado en el desempeño ortográfico.
. Elaborar y aplicar entrevista al coordinador de año, los profesores de la Disciplina miembros de la planta docente del grupo el semestre anterior y a los propios estudiantes, en relación con la situación ortográfica individual y grupal	. Responder con visión objetiva y autocrítica a las preguntas que formule el profesor, como parte de la entrevista.
. Confeccionar un compendio léxico disortográfico de la situación diagnóstica real de los estudiantes.	-
PROCEDIMIENTO REFERENCIAL	
Acciones del profesor	Acciones del estudiante

. Señalar dificultades ortográficas durante la revisión de libretas.	. Actualización, <u>autorrevisión</u> y entrega previa de libretas a los profesores para su revisión.
. Realizar compendio longitudinal de <u>disortografías</u> recurrentes en la asignatura, a partir de experiencia profesional, opiniones de otros docentes y revisión de instrumentos evaluativos escritos de cursos anteriores.	-
. Confeccionar lista con selección del vocabulario específico de la asignatura, con dificultad <u>disortográfica</u> potencial; a partir del compendio longitudinal realizado.	-
. Confeccionar un compendio léxico <u>disortográfico</u> potencial de los estudiantes.	-
PROCEDIMIENTO LÉXICO-RELACIONAL	
Acciones del profesor	Acciones del estudiante
. Construir la serie léxica grupal, como expresión y resultado de la síntesis de las <u>disortografías</u> reales diagnosticadas, y de las potenciales compendiadas referencialmente. . Orientar construcción de la serie léxica individual, derivada de la grupal.	. Iniciar la construcción del Portafolio ortográfico de evidencias del aprendizaje, al colocar la primera evidencia del desempeño, que servirá como base: la serie léxica. En ella se colocarán las palabras de la serie léxica grupal en las que se presenta dificultades.

Tabla 4. Subsistema de comprensión-sistematización ortográfica.

PROCEDIMIENTO ANALÍTICO-PREVENTIVO	
Acciones del profesor	Acciones del estudiante
.Dosificar el abordaje a las palabras constitutivas de la serie léxica, reagrupándolas para su tratamiento en los temas y subtemas del programa de la asignatura.	-
Orientar realización deslinde semántico, basado en la transcripción, desde diccionarios de distintos tipos, del significado de las palabras de la <u>subserie</u> léxica abordada	Realizar deslinde semántico: . Búsqueda de los términos de la <u>subserie</u> léxica en el diccionario. . Copia de las acepciones.
.Realizar deslinde sonoro, mediante la pronunciación adecuada de las palabras de la <u>subserie</u> , y referencia a las particularidades fonéticas (modo de articulación, lugar, acción de las cuerdas vocales y acción del velo del paladar)	Realizar deslinde sonoro: . Audición y pronunciación repetida y enfática de las palabras de la <u>subserie</u> , con insistencia en las particularidades fonéticas (modo de articulación, lugar, acción de las cuerdas vocales y acción del velo del paladar)
.Orientar la realización del deslinde gráfico, a partir de la división en sílabas de las palabras de la <u>subserie</u> , y la señalización de las dificultades ortográficas.	Realizar deslinde gráfico: . División en sílabas de las palabras de la <u>subserie</u> , y señalización de las dificultades ortográficas.

<p>.Orientar la realización del deslinde normativo, a mediante el resumen de las reglas ortográficas que corresponden a las dificultades presentes en la <u>subserie</u>, y la elaboración de breve lista análoga de términos que respondan a la misma regla.</p> <p>. Orientación de consulta bibliográfica sobre la ortografía de los grafemas con dificultad en la <u>subserie</u>.</p>	<p>Realizar deslinde normativo:</p> <p>. Resumen de las reglas ortográficas que corresponden a las dificultades presentes en la <u>subserie</u>.</p>
<p>.Orientar la realización del deslinde idiomático, por medio de la investigación del origen etimológico de las palabras de la <u>subserie</u>.</p>	<p>Realizar deslinde idiomático:</p> <p>.Explicar etimología de cada palabra de la <u>subserie</u>.</p>
<p>.Orientar la realización del deslinde gramatical, mediante la explicación de la estructura y funciones gramaticales de cada elemento de la <u>subserie</u> léxica.</p>	<p>Realizar deslinde gramatical:</p> <p>.Explicar estructura y funciones gramaticales de cada elemento de la <u>subserie</u> léxica.</p>
<p>.Seleccionar y orientar la bibliografía para la localización de los textos en los que aparezcan empleadas las palabras de la <u>subserie</u>, a manera de contextualización simple.</p> <p>.Orientación sobre la realización del asentamiento bibliográfico de los textos consultados.</p>	<p>.Localizar, a manera de contextualización simple, los textos en los que aparezcan empleadas las palabras de la <u>subserie</u>.</p> <p>.Realizar el asentamiento bibliográfico de los textos consultados.</p>
<p>.Orientar la redacción de un texto en el cual se valore, a manera de reflexión ortográfica <u>metacognitiva</u>, la importancia de las acciones realizadas (deslinde y contextualización simple), para la comprensión del contenido ortográfico.</p>	<p>.Redactar, a manera de reflexión ortográfica <u>metacognitiva</u>, una valoración relacionada con la importancia de las acciones realizadas (deslinde y contextualización simple), para la comprensión del contenido ortográfico.</p>

PROCEDIMIENTO CORRECTIVO- EJERCITANTE	
Acciones del profesor	Acciones del estudiante
<p>. Elaborar o seleccionar textos que contengan las palabras de la <u>subserie léxica</u>.</p> <p>. Aplicar dictado selectivo y de control.</p> <p>. Revisar -calificar- resultado de la aplicación</p>	<p>. Copiar dictado</p> <p>. Extraer, luego de la calificación del resultado por el profesor, las palabras de la <u>subserie léxica</u>, en las que se presentó dificultades, otras no incluidas en la <u>subserie</u>, pero también con dificultades, y consignar cuáles fueron los signos de puntuación mal empleados. Colocarlas en tres listas (por separado: palabras de la <u>subserie</u>, otras palabras, y signos de puntuación).</p> <p>. Explicar cuáles fueron los errores ortográficos cometidos y reflexión sobre sus posibles causas.</p>
<p>. Orientar la repetición correctiva de las palabras ubicadas en las listas <u>disortográficas</u> elaboradas (El profesor indicará dosificación repetitiva, en correspondencia creciente con el número de errores cometidos en cada palabra), por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✎ Repetir 5 veces las palabras que se escribieron sin error en el dictado de control. ✎ 20 veces las palabras que se escribieron con un error. ✎ 30 veces las palabras que se escribieron con dos errores. ✎ 40 veces las que se escribieron con tres o más errores. 	<p>. Copiar repetitivamente, según la dosificación orientada, las palabras en las que se presentaron dificultades</p>
<p>. Orientar la redacción de textos con temáticas relacionadas con la asignatura, en los que se empleen palabras de la <u>subserie léxica</u>, así como sus sinónimos y antónimos, a manera de <u>contextualización compleja</u>.</p>	<p>. Redactar textos, a manera de <u>contextualización compleja</u>, con temáticas relacionadas con la asignatura, en los que se empleen palabras de la <u>subserie léxica</u>, así como sus sinónimos y antónimos.</p>
<p>. Orientar la redacción de un texto en el cual se valore el grado de dominio ortográfico alcanzado, de la <u>subserie léxica</u>, revelador de una apropiación ortográfica cognitiva, como resultado de las acciones realizadas (dictado, repetición y contextualización compleja), para la sistematización del contenido ortográfico.</p>	<p>. Redactar un texto en el cual se valore el grado de dominio ortográfico alcanzado, de la <u>subserie léxica</u>, revelador de una apropiación ortográfica cognitiva, como resultado de las acciones realizadas (dictado, repetición y contextualización compleja), para la sistematización del contenido ortográfico.</p>

Tabla 5. Subsistema de evaluación ortográfica.

PROCEDIMIENTO VALORATIVO-APLICATIVO	
Acciones del profesor	Acciones del estudiante
-Presentar diversos problemas ortográficos y metodológicos, para ser resueltos por el estudiante en los contextos académico y laboral, con el empleo del contenido objeto de reflexión y apropiación; conducente a una aplicación ortográfica formativa.	-Dar solución, a problemas ortográficos y metodológicos diversos, en el marco de los contextos académico y laboral, empleando el contenido objeto de reflexión y apropiación; conducente a una aplicación ortográfica formativa.
-Orientar la inclusión de evidencias sobre las experiencias derivadas de la aplicación ortográfica formativa, a manera de cierre parcial del portafolio ortográfico de evidencias del aprendizaje.	-Incluir, a manera de cierre parcial del portafolio ortográfico de evidencias del aprendizaje, evidencias sobre las experiencias derivadas de la aplicación ortográfica formativa.

Conclusiones

El contenido ortográfico en la Educación Superior se expresa desde sus particularidades externas e internas en el contexto de un modelo que lo generaliza. Los procedimientos: diagnóstico, referencial, léxico-relacional, analítico-preventivo, correctivo-ejercitante y valorativo aplicativo, al ser estructurados como una secuencia integrada e interrelacionada de pasos metodológicos conducentes al logro de un objetivo de orden superior en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, mediante el empleo, como recurso, del portafolio de evidencias del aprendizaje, con base en series léxicas, permiten la instrumentación práctica del modelo diseñado. Ello refuerza la contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje mencionado, a la Educación Superior, con un carácter profesionalizante inherente, y expresada desde las particularidades externas e internas de dicho proceso.

Con el diseño del modelo, la precisión del contenido ortográfico y la estructuración de los procedimientos, se representa y reinterpreta el objeto de estudio, lo cual permite aportar, a partir de aristas distintas a las existentes, nuevos conocimientos respecto a sus características, propiedades y relaciones esenciales y funcionales, con lo que se contribuye a enriquecer la teoría científica y la praxis educacional universitaria, y además se potencia la Estrategia curricular de Lengua Materna.

Bibliografía

ABELLO CRUZ, A. M. (2004) (comp.) Ortografía. Selección de textos para la Educación Preuniversitaria. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. M (1989). Fundamentos Teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior cubana. Editorial ENPES, La Habana.

_____ (1995). La Pedagogía universitaria. Una experiencia cubana. Pedagogía'95, La Habana.

_____ (1999a) Didáctica. La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

_____ (1999b) Pedagogía como ciencia, Editorial Félix Varela, La Habana.

BALMASEDA NEYRA, O. (1991) Direcciones para optimizar la organización didáctica de la ortografía en la enseñanza Media Superior. La Habana (Resumen de Tesis Doctoral)

BALMASEDA, O y L. RODRÍGUEZ (1995) La clase de español. Inteligencia y creatividad. IPLAC, La Habana.

8. FUENTES GONZÁLEZ, H. C. (2009) La Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

HORRUITINER SILVA, P (2006) La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela, La Habana.

_____ (2009) "La universidad en la época actual". En Ginoris, O. (comp.) Fundamentos didácticos de la Educación Superior cubana. Editorial Félix Varela, Ciudad de La Habana.

ISAAC QUESADA, T. et al (2010d) La evaluación por portafolios en la disciplina Estudios Literarios, de la carrera de Español-Literatura: aplicaciones y perspectivas. Ponencia evento provincial Pedagogía 2011, UCP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

_____ (2011) La evaluación por portafolios en la Educación Superior cubana: realidades y perspectivas. Ponencia evento provincial Universidad 2012, Universidad "Máximo Gómez Báez", Ciego de Ávila.

_____ (2012a) La evaluación por portafolios en la disciplina Estudios Literarios, de la carrera de Español-Literatura: alternativa hacia la formación de la competencia ortográfica. Ponencia evento provincial Pedagogía 2013, UCP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

ISAAC QUESADA, T. (2012b) La formación de la competencia ortográfica en la Educación Superior pedagógica: aproximación desde el método de evaluación por portafolios. Ponencia

evento I Encuentro de educadores: hacia nuevos horizontes en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, abril 2012, La Habana.

_____ (2012c) La competencia ortográfica en el desarrollo de habilidades comunicativas: aproximación desde el método de evaluación por portafolios. Ponencia evento II Taller Nacional de comunicación educativa en homenaje al "Día del idioma", abril 2012, UCP "José Martí", Camagüey.

_____ (2012d) Experiencias en la introducción del portafolio ortográfico de evidencias, en el tratamiento a la ortografía en a UCP: la conformación de un modelo para el tratamiento al contenido ortográfico, desde la introducción de una propuesta transformadora. Ponencia Conferencia científico-metodológica para el debate de experiencias pedagógicas, UCP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

_____ (2012e) La ortografía como competencia profesional en las ciencias pedagógicas. Ponencia VIII Taller Regional "La Pedagogía y la investigación educativa", Centro de Estudios e Investigación Educativa "José Martí" UCP "Manuel Ascunce Domenech", abril 2012, Ciego de Ávila.

_____ (2012f) Manual para la evaluación por portafolios en la carrera de Español-Literatura Ponencia Fórum de Ciencia y Técnica Facultad de Humanidades, UCP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

_____ (2012g) Folleto digitalizado para dar tratamiento a la ortografía como competencia profesional. Ponencia Fórum de Ciencia y Técnica Facultad de Ciencias de la Educación, UCP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

_____ (2012h) Hacia un replanteo del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido ortográfico, en la carrera de Español-Literatura de la Educación Superior pedagógica. En Revista IPLAC, número 5 septiembre-octubre, año 2012, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana [RNPS 2140/ ISSN 1993-6850]

_____ (2013) El portafolio ortográfico de evidencias: su empleo en la Educación Superior pedagógica. En Revista IPLAC, número 1 enero-febrero, año 2013 , Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana [RNPS 2140/ ISSN 1993-6850]

PLA LÓPEZ, R (2000) Concepción didáctica integradora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Material en soporte digital, ISP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

PLA LÓPEZ, R et al (2010) Una concepción de la Pedagogía como ciencia desde el enfoque histórico cultural. Material en soporte digital, Centro de Estudios e Investigación "José Martí", UCP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.

ROMÉU ESCOBAR, A (1987) Metodología de la enseñanza del español. 2 tomos, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

_____ (2007a) El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

_____ (2007b) Lengua materna: cognición y comunicación. IPLAC, Ciudad de La Habana.

_____ (2011a). Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (2011b). Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana