

La clase de Español-Literatura y el tratamiento de la ortografía

MARÍA LUISA GARCÍA MORENO

La cultura que ofrezca la escuela en los tiempos actuales necesariamente tiene que insertarse en lo que se ha dado en llamar un “aprendizaje desarrollador”, mediante el cual el estudiante asimile herramientas de aprendizaje, un estilo de pensamiento estratégico y se prepare para “aprender a aprender”. Esta concepción de la enseñanza-aprendizaje, basada en la asimilación de estrategias, se sustenta en los postulados vigotskianos.

“Para ser desarrollador, el aprendizaje tendría que cumplir tres criterios básicos:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales, en estrecha coordinación con la formación de sentimientos, cualidades, valores, convicciones e ideales. En resumen, garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.
- Garantizar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- Desarrollar la capacidad de realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender y de la necesidad de una autoeducación constante” (Castellanos, D., 1999).

Por otra parte, las más actualizadas tendencias sobre la enseñanza de las lenguas y, en especial, las lenguas maternas, se inclinan hacia una concepción cognitivo-comunitiva o nocional-funcional, que permita ubicar la lengua como medio esencial de cognición y comunicación humana.

En Cuba, la disciplina Español-Literatura abarca el estudio de las habilidades básicas del proceso comunicativo: leer, escribir, escuchar y hablar, que se concretan en los componentes funcionales de la clase comunicativa: la comprensión, el análisis y la construcción de textos. En la enseñanza preuniversitaria se incorpora, además, el estudio sistemático de la literatura universal, como vía para el fortalecimiento de las habilidades de comprensión y construcción textuales, y debe familiarizarse al alumno

con el manejo de los textos científicos, para prepararlo en aquellas habilidades que necesitará al pasar a la enseñanza universitaria.

Los tres componentes funcionales del enfoque comunicativo se hallan en continua interacción, independientemente de que en una clase pueda estar jerarquizado uno u otro. Esta interrelación se pone de manifiesto cuando, por ejemplo, en una clase de comprensión, este componente se enriquece con el análisis del papel que las estructuras o medios lingüísticos desempeñan dentro del texto y se evidencia cuando, teniendo en cuenta los saberes acumulados, el individuo construye o reconstruye el texto. En resumen, el componente jerarquizado se complementa y potencia con la presencia de los otros dos.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que el análisis no se reduce a las estructuras lingüísticas (los elementos fónicos, léxicos, morfosintácticos o textuales), sino que incluye también los elementos pragmáticos de la comunicación (emisor, receptor, intención comunicativa, mensaje, contexto), y los aspectos semánticos (pues la esencia está en la comprensión y producción de significados), de manera que el análisis actúa como un elemento mediador, que permite la creación de un metalenguaje que facilite la producción de significados y la adquisición de nuevos saberes.

El tratamiento de la ortografía no puede mantenerse al margen ni de los criterios referentes al aprendizaje desarrollador, ni de lo relacionado con este enfoque cognitivo-comunicativo.

Cualquiera que sea el componente funcional que predomine en una clase, siempre es posible dar tratamiento a los contenidos y habilidades ortográficas y, además, es perfectamente admisible e indispensable hablar de una clase especializada de ortografía, pues no puede olvidarse que, al decir del pedagogo cubano Alfredo M. Aguayo (1962), “[...] nada más erizado de dificultades que la enseñanza de esta disciplina. La ortografía constituye una habilidad de lenta y difícil formación”.

El volumen de dificultades ortográficas que presentan hoy los alumnos, en los diferentes niveles de enseñanza, es tan alto que se requiere de un trabajo muy bien planeado y sistemático, que incluya todas las posibles vías: la clase especializada, la llamada “ortografía incidental” y una tercera vía, no formal, pero no menos importante. La magnitud del problema exige prioridad.

No hay que temer a la clase de ortografía, ni a los métodos tradicionales para su enseñanza, solo que esta clase debe necesariamente ser diferente, responder a los requerimientos del aprendizaje desarrollador y del enfoque comunicativo.

Todas las vías son válidas, pues la ortografía forma parte de los afanes por mantener la unidad de la lengua escrita frente a las tendencias diversificadoras de la lengua hablada, y esto, en un idioma que se encuentra entre los más extendidos del mundo, lo que confiere mayor importancia a esa búsqueda de unidad.

La clase especializada de ortografía

“La ortografía es un campo de necesaria reflexión” para los especialistas y maestros. “Los vacíos en su sistematización y los fracasos en su enseñanza nos exigen aportes didácticos urgentes” (Linares, 1974). No puede continuarse un trabajo cuyos patrones han dado muestras más que suficientes de su ineficacia, es necesario buscar una renovación urgente en el campo de la didáctica.

La solución está en desarrollar en los estudiantes estrategias de aprendizaje ortográfico, específicamente la observación, la copia consciente y el autocontrol. Todo esto insertado dentro de una pedagogía textual.

Obsérvese que al hablar de observación, copia y autocontrol se ha hablado de estrategias, lo cual puede dar lugar a dudas y criterios. Según Pozo (1998), “no se trata tanto de definir qué procedimientos son técnicas y cuáles son estrategias, como de definir cuándo un mismo procedimiento se usa de modo técnico y cuándo se usa de modo estratégico”. También considera este autor, que “el aprendizaje humano dispone de dos tipos de procesos” (asociativos y constructivos), que “están integrados jerárquicamente, constituyendo, de hecho, niveles alternativos de análisis de una misma actividad de aprendizaje”. No sería lógico pensar que el ser humano adquiere unos conocimientos por medio de la asociación y otros mediante la construcción, que puede actuar de forma mecánica en unos aprendizajes y de manera reflexiva en otros. Es necesario llegar a la conclusión de que, ante necesidades tan complejas, disímiles y cambiantes como las que presenta nuestro tiempo, “resulta más adaptativo disponer de múltiples sistemas que puedan utilizarse de modo alternativo y complementario...” (Pozo, 1998). “Si bien los maestros y maestras no pueden desestimar algunas formas de aprendizaje asociativo [...] deben privilegiar en el proceso los mecanismos constructivos dinámicos” (Castellanos, D. y otros, 2000).

Para Pozo, el aprendizaje de técnicas está basado “en un aprendizaje asociativo por repetición, que debe concluir en una automatización” (a la cual la ortografía no puede estar ajena); pero el aprendizaje de estrategias parte del aprendizaje de las técnicas, acompañado del “saber cómo, cuándo y de qué forma aplicarlas para que sean más

eficaces”. También insiste: “Aprendemos estrategias a medida que intentamos comprender sobre nuestras propias técnicas y sus limitaciones, y ello requiere que hayamos aprendido a tener conciencia y a reflexionar sobre nuestra propia actividad y cómo hacerla más efectiva” (Pozo, 1998), y lógicamente, si no se llega a este grado de conciencia, de reflexión, no puede haber aprendizaje ortográfico.

La observación, como estrategia, exige la concentración de la atención “en las peculiaridades esenciales del objeto de estudio, mediante los procesos de análisis-síntesis, la búsqueda de lo común y la interpretación de lo percibido. Ello implica, en el caso de la palabra, el desmembramiento de sus peculiaridades fónico-grafemáticas, acentuales y semánticas y, en el caso del texto, de sus peculiaridades entonacionales, que se corresponden en el plano escrito con un signo gráfico y la determinación de los elementos coincidentes, que lo lleven a la enunciación de la regla, como interpretación de lo percibido. La observación es una premisa básica para el desarrollo de las operaciones intelectuales de la abstracción y la generalización, y es por eso el primer paso de la secuencia metodológica. Pero los escolares no saben observar.

La copia consciente es aquella que el alumno realiza estimulado por sus motivos intrínsecos, es decir, por su propio interés de erradicar sus carencias, lo cual implica un alto nivel de compromiso y contribución consciente. Ello propicia el desarrollo de esta estrategia, en la cual la copia actúa como recurso mnemotécnico imprescindible para la retención del material de estudio. Se apoya en el desarrollo de la conciencia ortográfica, la que implica conocimiento compartido y la presencia de elementos cognitivos, metacognitivos y morales.

Este criterio de conocimiento compartido tiene firmes raíces en los postulados vigotskianos y, especialmente, en la ley de la doble formación y en el concepto de zona de desarrollo próximo. Por otra parte, “la metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos” (Flavell, citado por Burón, 1993). La copia consciente es, dentro de la secuencia metodológica, momento esencial para el desarrollo de habilidades y hábitos ortográficos, pero debe llegar un momento en el cual cada estudiante sea capaz de seleccionar aquellos que le resultan más útiles para su aprendizaje ortográfico; solo entonces podrá la copia convertirse en una estrategia de trabajo.

El autocontrol se refiere a los mecanismos que el alumno debe asimilar y que permiten la regulación o autorregulación de sus propios avances y del desarrollo de su

competencia. La responsabilidad adquirida al ejercer este y los pequeños éxitos alcanzados constituyen un elemento motivacional que permitirá la retroalimentación del sistema.

En cada momento de la secuencia metodológica están presentes las tres estrategias, aunque predomine una de estas. Solo mediante su carácter sistémico podrá llegarse al verdadero dominio ortográfico, será precisamente la interacción de estas tres estrategias el camino hacia el éxito.

Para desarrollar estas estrategias de aprendizaje en alumnos de nivel preuniversitario y universitario, que ya arrastran, además de los errores, el criterio de que no es necesario preocuparse por tener una buena ortografía, proponemos un trabajo apoyado en el dictado como método, el cual pudiera organizarse en cuatro etapas de trabajo. Adviértase que no se ha dicho enseñanza, sino aprendizaje, pues son los estudiantes quienes, partiendo de los saberes ortográficos que tienen acumulados, aunque no activados, han de desarrollar habilidades y procedimientos, y convertirlos en un modo de actuar estratégico, con la guía de su profesor.

En un primer momento se utilizará, como procedimiento esencial, el dictado preventivo, que propicia en gran medida el desarrollo de la observación, la copia consciente y la creación de mecanismos de autocontrol.

Al presentar el texto, y luego de una breve familiarización con este y del necesario trabajo encaminado a su comprensión, se procederá al análisis ortográfico con diferentes ejercicios planteados a partir del léxico y las dificultades que presente el texto. Por tanto, la selección de este cobra una importancia capital, pues no solo será sugerente y motivador, sino que permitirá llegar a generalizaciones de importantes reglas ortográficas a partir de su frecuencia de uso.

Para todo este trabajo, se parte en todos los casos —como ya se ha dicho—, de los saberes que los alumnos, en mayor o menor medida, tienen acumulados teniendo en cuenta estas interesantes palabras: “Si tuviera que reducir toda la Psicología educativa a un solo principio, lo enunciaría así: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente” (Ausubel, citado por Latorre, 1989).

De esta manera, irán redescubriendo las regularidades del sistema ortográfico del español, que hasta ahora les habían resultado casi inadvertidas, y también analizarán otras palabras con determinadas peculiaridades en su escritura, aunque no estuvieran sujetas a reglas, y se profundizará en algunos aspectos etimológicos necesarios.

Posteriormente, a partir de la lectura del texto se trabajan los elementos entonacionales, cuyas regularidades también serán analizadas y convenientemente reducidas a inventario. Luego, los estudiantes copiarán el texto y lo leerán tantas veces como sea necesario, antes de proceder a la realización del dictado propiamente dicho y a la realización del autocontrol, utilizando como recursos mnemotécnicos las actividades que con anterioridad han realizado.

Esta práctica, reiterada en varias oportunidades, les permitirá comprender que es posible retener y reproducir el contenido ortográfico, si funcionan adecuadamente las estrategias, para lo cual desde el principio se les van dando pautas.

Un elemento que puede servir de estímulo es la posibilidad de interactuar con sus compañeros, pues “se ha comprobado que el alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros” (Carretero, 1993).

La ortografía, como materia árida, debe tener como ley en su enseñanza la variedad, es necesario que al asimilar los estudiantes un inventario de normas, pasen a una fase superior y más exigente.

Para ello, en la segunda etapa, los textos se presentarán sin signos de puntuación, tildes y sin aquellos grafemas que tengan una posibilidad de error. Esta etapa requerirá, no solo de cierto grado de desarrollo de las estrategias de observación, copia consciente y autocontrol, que continúan siendo el eje director, sino además, de un determinado nivel de asimilación del contenido ortográfico. Procederán primero añadiendo los grafemas faltantes, las tildes y los signos de puntuación. Luego harán fuerte el autocontrol, buscando minuciosamente, reflexionando, analizando, en fin, reproducirán el proceder anterior, luego de haber completado el texto. Las dudas que se evidencien permitirán ir acorralando las dificultades y la realización del dictado luego de la apropiación garantiza el éxito.

Durante esta etapa, los estudiantes descubrirán que en el sistema ortográfico del español hay arbitrariedades como puede haberlas en los convenios matemáticos; pero que muchas veces, las más, hay una lógica que es necesario encontrar, empleando para ello la reflexión. Se apropiarán de la observación, la copia consciente y el autocontrol, como herramientas habituales para el aprendizaje ortográfico y para cualquier otro aprendizaje.

Cuando se inicie la tercera etapa, que necesariamente será el dictado de control sin el trabajo previo guiado por el docente, ya los estudiantes tendrán cierta preparación para

poner en juego sus estrategias una vez copiado el texto y a través del autocontrol, con lo que se enfrenta a una nueva elevación del nivel de exigencia.

Si de veras se ha logrado sensibilizar a los alumnos con la necesidad de desarrollar su competencia ortográfica, en esta tercera etapa se apreciará cómo los estudiantes, una vez realizado el dictado, continúan revisando cuidadosamente, o cómo después argumentan y hasta discuten, con manejo pleno de un inventario de normas, por ejemplo, el uso de los signos de puntuación, si puede o no emplearse un signo aquí o allá. Si se les plantea como tarea revisar minuciosamente su dictado, los estudiantes se esforzarán por aplicar sus estrategias para no tener errores.

En la cuarta etapa, los alumnos, por equipos, pueden seleccionar el texto a dictar, y se adiestran en la realización de la lectura para la ejecución del dictado, teniendo en cuenta que a mayor independencia y protagonismo, mayor asimilación, y que el practicar la adecuada entonación de la lectura es un método eficaz para puntuar correctamente. Después, se formarán nuevos equipos que, por supuesto, no coincidan con los anteriores, y entonces, los alumnos se dictan unos a otros. Por último, revisan en equipos. En el momento de la autorrevisión del dictado, puede darse a los alumnos datos o pistas para su autocontrol.

En cada una de estas etapas, y en relación con cada texto presentado, se realiza como colofón del sistema de trabajo un ejercicio de redacción, pues no puede olvidarse que, en última instancia, los elementos lingüísticos existen en función de la construcción textual, de la producción de significados. De esta manera se cierra el ciclo de la clase comunicativa: comprensión, análisis (fundamentalmente dirigido al tratamiento ortográfico) y construcción.

Este tipo de clase, impartida sistemáticamente, despierta en el alumno el interés por demostrar que puede, ya que como se observa, el profesor no explica, no informa, pues da por hecho que el estudiante en más de un momento de su vida escolar, se ha enfrentado a esos conocimientos y lo coloca, mediante las propias tareas, en situación de éxito.

La llamada “ortografía incidental”

Durante mucho tiempo, se ha insistido en la necesidad de aprovechar cuanta oportunidad se presente para dar tratamiento a la ortografía, pues “las clases viven de la animación y el incidente” (Martí, 1975); pero eso no basta para realizar un trabajo sistemático con esta disciplina, en la cual la casualidad y la asistematicidad nos han llevado a graves niveles de carencias.

Se hace necesario revisar el concepto de “ortografía incidental”: el tratamiento de la ortografía no puede reducirse a un incidente, no es aprovechar el momento en que aparece la oportunidad; tiene que ser fruto de una cuidadosa reflexión que parta de conocer qué necesita tratar, qué posibilidades ofrece el texto y cómo lo va a enfrentar el profesor de acuerdo con las necesidades y posibilidades de sus alumnos.

El trabajo ortográfico requiere de una adecuada planificación, a partir de un diagnóstico cuidadoso y teniendo en cuenta las regularidades del idioma. En este sentido, investigaciones del Dr. Sc. Osvaldo Balmaseda indican que: el 54,5% de las palabras de nuestro idioma se escriben con **c, s, z**; el 25% con **b, v**; el 6,6% con **g, j**; el 6,6% con **h**; el 6,6% **y, ll**, y un 1,2% con **x**.

Estos datos permiten dirigir la atención hacia aquellos contenidos ortográficos que, por ley, han de ofrecer un mayor margen de error, unido al profundo conocimiento de las carencias de los estudiantes, lo que permite al docente seleccionar adecuadamente los asuntos a tratar.

Quizás al alumno pueda parecerle “incidental” la presentación de uno u otro contenido ortográfico; pero el profesor llevará cuidadosamente planificado su objetivo.

La ortografía no formal

Una tercera vía que no puede abandonarse será la no formal: talleres de carácter remedial o correctivo, círculos de interés, cursos facultativos, murales, competencias, concursos, en fin, todo lo que la imaginación y creatividad del profesor sea capaz de poner en función de esta tarea, todo lo que pueda contribuir a que el alumno comprenda la importancia que este saber tiene en su imagen de persona preparada, en la imagen de la cultura de su pueblo y en el cuidado de un instrumento, nuestro idioma, que es también símbolo de nuestra nacionalidad. No puede confundirse esta vía con los tradicionales y obsoletos “remediales” que durante mucho tiempo han caracterizado el quehacer docente sin remediar nada.

Por ejemplo, si un docente tiene un grupo de estudiantes, cuyas dificultades son mucho mayores que las del promedio de sus alumnos y, a la vez, son relativamente comunes, o aquellos son pocos, puede crear un curso facultativo o círculo de interés. Para ello, deberá convenir con los propios alumnos la forma en que les interesaría enfrentar este problema y contar con sus criterios para concebir el trabajo, que podría planearse a partir de una selección de textos muy bien escogidos, cuya lectura será el elemento motivador que abra la puerta al análisis ortográfico; quizás a partir del estudio de una serie de elementos curiosos que encierra la etimología de nuestra lengua, o de un trabajo

relacionado con la escritura o, incluso, relacionado con textos y vocablos de otras asignaturas o ciencias que sean del interés de los estudiantes.

Cualquiera puede ser el camino que nos lleve a la ortografía, pues esta se relaciona con todas las disciplinas.

Se puede también preparar y actualizar sistemáticamente un mural, en el cual se presenten verdaderas curiosidades, juegos y actividades varias y atractivas, que pueden tener un carácter interdisciplinario, competitivo y llevar a la reflexión, la búsqueda y ejercitación constante.

Pueden realizarse concursos periódicos a partir de un contenido ortográfico previamente orientado. Los criterios emulativos que rodeen a este trabajo facilitan su éxito. Muchas veces, se ve este tipo de actividades en los diferentes centros docentes; pero no logran la sistematicidad y constancia que conducen al éxito.

Muchas otras ideas pueden ser concebidas por los propios docentes si se convencen de que en materia de ortografía es urgente actuar y de que es posible alcanzar el éxito.

Lo importante es que se logre ir más allá de los trillados y convencionales modos de hacer el “remedial”, y que se dé al trabajo ortográfico la importancia que tiene.

En general, no es tan difícil alcanzar éxito en este terreno; pero para ello, es necesario que el alumno tenga una idea clara de lo que sabe y de lo que no sabe, que conozca las metas y procedimientos para alcanzarlas, y, por supuesto, que se halle adecuadamente motivado.

Referencias bibliográficas:

AGUAYO, A. M. y H. M. AMORES (1962): *Método práctico de ortografía*. Cultural S. A., La Habana.

BURÓN OREJAS (1993): *Introducción a la metacognición*. Universidad del Duesto, Ed. Mensajero, Bilbao.

CARRETERO, M. (1993) *Constructivismo y educación*. Aula Reforma, Edelvives, España.

CASTELLANOS SIMONS, D. (1999): *El aprendizaje desarrollador y sus dimensiones. Apuntes*. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV (soporte magnético), La Habana.

LATORRE, A. (1989): *Psicología del proceso de enseñanza-aprendizaje: la situación educativa*. NAU libres, Valencia.

- LINARES RÍOS, A. (1974). *El dominio ortográfico y sus competencias: la ortosilábica, la ortotónica y la ortografemática*. Universidad de Córdoba, Argentina.
- MARTÍ, JOSÉ (1975): “Clases orales”. En *Obras completas*. Tomo 6, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- POZO MUNICIO, J. I. (1998): *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial, Madrid