

LA ORTOGRAFÍA: UNA OCUPACIÓN DE TODOS ORTOPGRAPHY: AN OCCUPATION OF ALL

Luis Ángel Álvarez Ramírez¹ (luis@ltu.rimed.cu)
Ángel Adalberto Pérez Moreno² (adrian@ltu.rimed.cu)

RESUMEN

En este artículo se ofrece un procedimiento didáctico, sustentado en las concepciones teóricas más actuales para el tratamiento a la ortografía, desde las clases de Matemática en las escuelas primarias. Dado su nivel de síntesis puede ser empleado en otros niveles, por ser el tratamiento al componente ortográfico, una ocupación de los maestros y profesores de todas las educaciones. El trabajo está dirigido al desarrollo de habilidades ortográficas para la escritura de los numerales en el dominio de los números naturales, a partir de sugerencias didácticas que posibilitan a los docentes trabajar para erradicar las dificultades en esta problemática.

PALABRAS CLAVES: Habilidades ortográficas, ortografía de los numerales, escritura de los numerales.

ABSTRACT

This article offers a didactic procedure to the spelling's treatment from the Mathematical classes, in the primary schools, although because of its synthesis level it's can be employee in other levels, because it is the treatment to the orthographic component, an occupation of the teachers and professors of all the educations. The work is directed to the development of orthographic abilities for the writing of the numeral ones in the domain of the natural numbers, starting from didactic suggestions that facilitate, to the educational ones, to avoid the appearance of the same and to eradicate them if they exist.

KEY WORDS: orthographic abilities, ortopgraphy of the numeral, writing of the numeral.

Reflexiones oportunas

El tratamiento a la ortografía, constituye una de las prioridades de nuestro sistema de educación, tanto en las asignaturas filológicas como en las no filológicas, por tanto, es una de las líneas de trabajo en las clases de Matemática en las escuelas primarias, para lo que es necesario partir de algunas opiniones al respecto:

- Que los profesores de Matemática no se ocupan de la ortografía: incierto.
- Aprobé el contenido, pero desaprobé por ortografía: contenido aprendido de manera incompleta o mal aprendido.

¹ Asistente y Máster en Educación Especial. Profesor de Didáctica de la Matemática en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas. Cuba.

² Máster en Educación. Profesor Auxiliar. Profesor de Didáctica de la Lengua Española. Vicedecano de la Facultad Educación Infantil en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas. Cuba.

- Que el profesor de Matemática es el que más ortografía puede enseñar en menos tiempo: puede parecer un chiste.

Estas y otras afirmaciones muestran cómo la atención a la ortografía en nuestro sistema educativo siempre ha sido una tarea de maestros y profesores, por lo que cada vez se generan más acciones encaminadas a evitar que este componente de la lengua continúe siendo un problema sin solución.

Apuntes imprescindibles para el tratamiento a la ortografía

El hecho de que un solo docente, por lo general, es el que imparte casi todo el currículo facilita que el tratamiento a la ortografía en la educación básica se asuma desde todas las asignaturas, sin embargo, los resultados siempre son menos de los esperados, lo que impone la necesidad de no cesar en la búsqueda de procedimientos para mejorarlos, sobre todo porque la escritura correcta de las palabras es muestra de la concreción y precisión del pensamiento, así lo considera Abello (2010).

Es oportuno, entonces, tener en cuenta lo planteado por la autora antes referida, para quien el aprendizaje ortográfico: “está integrado por tres aspectos esenciales o componentes sistémicos: los contenidos o resultados del aprendizaje: ¿qué se aprende?, los procesos o mecanismos del aprendizaje: ¿cómo se aprende? y las condiciones del aprendizaje: ¿en qué condiciones se desencadenan los procesos necesarios para aprender los contenidos esperados” (2010, p. 356).

Por tanto, somos del criterio de que al enseñar ortografía hay que hacerlo teniendo en cuenta que el contenido ortográfico va más allá de la mera asimilación y reproducción fiel de las normas establecidas, hay que partir del hecho de que está determinado por: conceptos, hábitos, habilidades, conductas, sentimientos, actitudes, normas y valores. Por eso es importante determinar si lo que se enseña responde a los aspectos cognitivos, procedimentales o valorativos, ya que estos se configuran como contenidos ortográficos.

Otro aspecto, que según nuestra experiencia profesional, merece atención por parte de todos los que directa o indirectamente enseñan este contenido desde su proyección curricular, y más aún, como parte de las estrategias educativas que se asuman, es el hecho de que el aprendizaje ortográfico se produce en y desde la actividad.

Por ello hay que lograr que resulte importante, es decir, significativo para los aprendices, y que además, sus acciones y operaciones se estructuren a partir de sus necesidades, intereses y motivos; los que son extraordinariamente importantes y que quizás no todos los docentes los coloquen en el nivel que merecen, y por ende, no logran que se generalicen en una “actitud ortográfica”.

De ahí que:

El aprendizaje de la ortografía es una cuestión de percepción sensorial que presenta muchas dificultades. La clave del éxito de la enseñanza está en el arte de organizar, percepciones claras, concretas y completas de los vocablos que son objeto de estudio. La enseñanza de la ortografía tiene que ser motivada adecuadamente ya que la misma no tiene el atractivo que presentan para el

niño otras materias. (Ávila y Domínguez, 2010, p. 2)

La “actitud ortográfica” es una disposición permanente a escribir de forma correcta cada palabra, incluso, a no escribirla mientras exista la duda, antes, es necesario consultar las fuentes al alcance.

Las fuentes pueden ser, en el orden que presentamos a continuación: el texto con el que se está trabajando (incluye vocablos propios de la asignatura, disciplina o ciencia), el prontuario ortográfico (cada escolar debe conformar el propio desde la educación básica y a él no deben llevarse vocablos solo de lengua materna, sino también de otras asignaturas, o quizás hacer un prontuario para cada asignatura), los mediadores personales cercanos en el momento, el diccionario (lo colocamos en último lugar solo porque todos los estudiantes no tienen uno a su alcance (o no es habilidad que corresponda al grado), tratamos de sustituirlo por el prontuario ortográfico, el que de igual manera puede adoptar otros nombres, claro, siempre adecuados; mi diccionario personal, mi primer diccionario u otro.

La “actitud ortográfica” comienza a desarrollarse desde que el escolar escribe la primera palabra, y no puede descuidarse en ningún momento. La experiencia en el trabajo con escolares pequeños, inseguros y con necesidades educativas especiales por afectaciones intelectuales, nos ha demostrado que el logro de la actitud ortográfica debe atender hasta la forma de preguntar; tanto del escolar como la del maestro, esto es, cuando el escolar tiene la duda debe preguntar estrictamente ¿cómo se escribe tal palabra?, en lugar de incluir en la pregunta opciones de respuesta ¿tal palabra se escribe con b o con v? Esta formulación permite la aparición de la duda posteriormente, en nuevas y hasta similares situaciones.

En correspondencia con lo anterior, los profesores/maestros también debían pensar cómo formularles las preguntas a sus estudiantes, sean escritas u orales, de forma que siempre se complete el método escogido.

Para el tipo de estudiante que citamos en el párrafo anterior no es lo mismo que se les plantee: escribe b o v en las palabras siguientes o darle las palabras para completar, revisar y darlo por concluido, a que además se les indique que formen series, o sea, en un recuadro las que se escriben con cada letra y luego leerlas, se escriben con b las palabras..., se escriben con v las palabras..., (analice el método viso-audio-gnósico-motor), estamos hablando de hacer generalizaciones elementales, si ya se han estudiado reglas ortográficas, sobran las posibilidades de continuar.

De igual significación resulta que se creen las condiciones necesarias y suficientes para que se aprenda ortografía, desde la concepción de la socialización como espacio oportuno para aprender y enseñar. Por tanto, es loable tener en cuenta al otro: profesor, estudiantes y su rol como mediadores, según lo denomina Vigotsky, pues en un momento se solicita y en otro se ofrece ayuda, es decir, el aprendizaje se va conformando con la cooperación de sus actores, claro, en la misma medida que entre ellos se produzca la interacción oportuna y adecuada.

También es prudente tener en cuenta que este aprendizaje es eminentemente contextualizado, no se aprende la recta escritura a partir del análisis aislado de

vocablos, ya que entonces se corre el riesgo de no tratar estos contenidos desde una perspectiva integradora y funcional que permita adecuarlos a las diversas situaciones comunicativas que se presentan en el día a día.

Entonces, si se pretende erradicar los errores ortográficos y evitar que la escritura con errores de este tipo se convierta en una pandemia, según Abello (2010) es preciso tener en cuenta que quienes aprenden lo hacen de diferentes maneras y a ritmos diferentes, en consonancia con su modo particular de aprender, es decir, con el estilo de aprendizaje que emplee.

Unido a esto consideramos necesario tener presente que el proceso de apropiación del conocimiento ortográfico está matizado por el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas, así lo considera Roméu (2011). Las primeras permiten que se active la memoria a largo plazo y se establezca la relación entre lo que ya se conoce y las nuevas situaciones de aprendizaje, mientras que las segundas permiten la aplicación de lo aprendido a nuevas situaciones de manera independiente y creadora. Es por eso que en la formación de este conocimiento, o el desarrollo de esta habilidad, no se pueden violentar las etapas por las que han de transitar.

Las etapas para el desarrollo de la habilidad ortográfica como recurso didáctico

De acuerdo con lo anterior nos parece acertado esbozar los elementos que distinguen a estas etapas como recurso didáctico para que sean tenidos en cuenta, de manera especial, en el tratamiento a la escritura de los numerales.

Etapas de familiarización: los estudiantes evidencian desconocimiento de la escritura correcta de la palabra, y la escriben incorrectamente. Esto puede estar dado por varias razones, las más comunes se relacionan con:

- a. desconocimiento del significado de la palabra en cuestión;
- b. no dominio de la regla a la que se ajusta la palabra;
- c. poco empleo de la palabra (fundamentalmente en el código escrito).

Para contrarrestar estas razones pueden utilizarse diferentes actividades, por supuesto, en dependencia de la situación ortográfica de los estudiantes. Sugerimos algunas que tienen como punto de partida los criterios de Roméu (2002).

1. Uso del diccionario (Cervante, Aristos Larousse, Etimológico, Sinónimos y antónimos).
2. Reproducción de la palabra (con o sin modelo).
3. Descripción de la palabra.

Etapas de fijación: En esta etapa comienza a aflorar en los estudiantes la escritura correcta y con ella su automatización. Es muy importante organizar, planificar y concebir adecuadamente las actividades, de manera que dejen una huella visual y némica, duradera y estable.

Con este propósito puede recurrirse a las siguientes actividades:

- a. estudio de la palabra (emplear el método de análisis más conveniente);
- b. búsqueda de sinónimos y antónimos;
- c. derivación y/o composición de palabras;
- d. completamiento de frases;
- e. empleo de la palabra en la construcción de un texto;
- f. juegos didácticos.

Etapas de consolidación: Nos parece importante significar que en esta etapa se evidencia el dominio tanto de la escritura como del significado de la palabra, y por ende, se reproduce tal cual es, sin cometer errores. Esto quiere decir que hay una concientización de su escritura y ciertamente solidez en lo aprendido.

Estos fundamentos nos permiten plantear que las actividades que se utilicen para consolidar el aprendizaje ortográfico deben ser intencionadas, variadas, suficientes y diferenciadas. He aquí una muestra:

- a. autorrevisión y revisión colectiva de textos y trabajos escritos;
- b. construcción de textos;
- c. búsqueda de parónimos y homófonos.

Sin embargo, a consideración de los autores de este artículo, estas son solo sugerencias, las que se emplearán las elige el docente, eso sí, teniendo en cuenta que en su elaboración deben jugar un rol importante la imaginación y la creatividad, de manera que la propuesta transite por las etapas antes referidas.

El accionar didáctico que se desarrolle en cada una de estas etapas, de manera particular para lograr la escritura correcta de los numerales, debe estar signado por la estrecha relación entre los componentes de la didáctica: contenido, objetivo, métodos, procedimientos, medios y evaluación. Incuestionablemente se complementan, pero en el caso que nos ocupa tanto los métodos como los procedimientos adquieren nuevos matices, nos atrevemos a decir que son decisivos.

Métodos de enseñanza de mayor arraigo en la práctica pedagógica para el tratamiento a la ortografía

Es oportuno precisar que con respecto a los métodos y procedimientos para abordar el conocimiento ortográfico existen posiciones teóricas diferentes sobre su clasificación, esencialmente con respecto a la copia y el dictado. Desde nuestra posición coincidimos con Roméu, quien los connota como procedimientos y sustenta sus consideraciones desde los presupuestos del enfoque anteriormente declarado, al cual nos adscribimos: cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007).

➤ Método viso-audio-gnósico-motor:

Es válido insistir que como método de análisis ortográfico es muy útil, téngase en cuenta que “es una vía dirigida al aprendizaje de la estructura de la palabra” (Balmaseda, 2001, p. 71). En tanto considera importante los elementos de la

percepción sensorial y sus fases, por lo que se sustenta en la observación visual y su conexión con la audición, la articulación, y la motricidad. “Este método centra su atención en la fijación de la imagen de la palabra por diferentes vías” (Balmaseda, 2001, p. 71).

Pero, ¡cuidado!, truncar o mutilar las acciones en cada una de sus fases produce un efecto bumerán; el problema regresa. Por eso para evitar tal efecto le precisamos algunos elementos que las caracterizan.

Fase visual: En esta etapa se realiza la observación de la palabra correctamente escrita en un contexto, de todas sus letras y de manera especial aquellas que tiene complejidades, por lo que mediante el analizador visual se discriminan las características de los grafemas.

La palabra objeto de análisis se presenta como parte de un texto escrito relacionado con las vivencias y/o experiencias de los estudiantes o de un fragmento seleccionado de una obra determinada, también como parte de un texto gráfico en el que se incluya su acepción y una oración donde se utilice esta, siempre se destaca la/las letras que se quiere reforzar.

Fase auditiva: En esta etapa se parte de la correcta pronunciación de la palabra por parte del profesor (modelo), después se repite tantas veces como sea necesario por los estudiantes (de forma individual, grupal, hileras, dúos, tríos) de manera que se establezca la relación entre el plano oral y escrito. Posteriormente se constata cómo la captó el alumno y se realizan las correcciones necesarias. Seguidamente se proponen actividades (recuerde las etapas anteriormente analizadas) para leer y pronunciar, búsqueda de otras palabras, análisis fónico etcétera.

Fase gnósica: En esta etapa se trabaja con la acepción de la palabra (por el contexto, diccionario) de manera que se interiorice el contenido de esta y pase a formar parte del vocabulario activo, de manera que se incremente su empleo, y por tanto, se automatice su escritura.

Fase motora: Se establece la concatenación entre “las imágenes sonora y visual, entre la mano y el cerebro” (Balmaseda, 2001, p. 72) por lo que las actividades que se empleen deben ser aplicativas, de manera tal que garanticen la sistematización, y por ende, la escritura correcta de la palabra.

Procedimientos

El empleo de la copia refuerza la permanencia de la “imagen gráfica de la palabra” (Balmaseda, 2001, p. 68). Por lo que deben seleccionarse textos breves, con pocas complejidades, que además, sean amenos y resulten interesantes para quienes los van a copiar.

Para la utilización de este procedimiento no hay que ser un connotado especialista de la lengua materna, está al alcance de todos, siempre y cuando tengamos en cuenta que la selección de los textos no debe ser fortuita, intuitiva, apresurada; todo lo contrario, debe ser pensada, analizada y sustentada en determinados criterios según Balmaseda (2001), de manera que se cumpla el objetivo propuesto a partir del reforzamiento de la imagen gráfica de las palabras de interés. Para

lograr su efectividad es imprescindible revisarla en el menor tiempo. No es recomendable su uso si no se va a revisar.

Para utilizar este procedimiento sugerimos realizar las siguientes acciones:

- a. presentar el texto a copiar (palabras, frases, oraciones, párrafo);
- b. familiarizar a los estudiantes con el texto (lectura);
- c. canalizar los elementos gramaticales, ortográficos, semánticos y de redacción;
- d. orientar la copia y la autorrevisión siguiendo el patrón ofrecido.

Es imprescindible tener claro que los ejercicios de copia no deben convertirse en una mera reproducción del modelo con la consiguiente automatización del “acto visomuscular” (Balmaseda, 2001, p. 69). Por el contrario, debe conducir a la activación de los procesos de atención y memoria, de manera que estimulen la posición reflexiva y el desarrollo intelectual de los estudiantes.

Hasta aquí lo concerniente a la copia con el propósito de contribuir a eliminar los errores ortográficos de los estudiantes.

Ahora nos detendremos en el dictado. Este tiene una justificada aplicación práctica en el contexto escolar por su carácter preventivo (evitar que se cometan errores ortográficos) y correctivo (controlar los resultados), por lo que contribuye como ningún otro procedimiento al logro de la conciencia ortográfica.

De acuerdo con su finalidad o propósito los dictados se clasifican en: dictados preventivos y dictados de control (Roméu, 2002). La utilización de cualquiera de ellos permite que se desarrolle la percepción auditiva y se establezca la relación entre la imagen sonora y la imagen gráfica de la palabra, aspectos que se convierten en premisas esenciales para lograr una buena ortografía, además, contribuyen al desarrollo de las habilidades idiomáticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir.

A la selección del texto hay que dedicar especial atención y cuidado, de manera que se adecue totalmente a las intenciones para las que se seleccionó. En este sentido ofrecemos algunas precisiones:

- poca extensión (hasta 200 palabras);
- correspondencia con la/las dificultades ortográficas a tratar;
- limitada diversidad de complejidades ortográficas (pocos temas ortográficos diferentes);
- asequibilidad en cuanto a forma y contenido.

Sin embargo, la selección del texto no es el único aspecto que requiere se le preste atención, unido a esto, hay que garantizar la preparación de quien lo va a dictar para que lo haga bien, lo cual significa seguir el siguiente algoritmo:

- lectura del texto (total);
- primer dictado (para escribir);

- segundo dictado (para rectificar y puntuar).

Como puede apreciarse no resulta complejo el accionar cuando se utiliza este procedimiento. Sin embargo, para que el dictado sea totalmente efectivo hay que seleccionar cuidadosamente el que se va a emplear teniendo en cuenta la existencia de diferentes tipos de dictados.

- Dictado visual: presentar y leer el texto (profesor y alumnos), explicar las dificultades ortográficas, retirar el texto, copiar el texto como lo recuerden, autorrevisar y corregir los errores.
- Dictado oral visual: escribir el texto en el pizarrón, leer y explicar la escritura de las palabras (alumnos), retirar el texto, dictar y corregir los errores.
- Dictado explicativo: leer el texto, llamar la atención sobre posibles errores, dictar, explicar escritura de las palabras (alumnos) y corregir los errores.
- Dictado selectivo: leer el texto, dictar, copiar palabras predeterminadas, corregir los errores observando el texto. (Roméu, 2000, p. 98)

También se han añadido: “dictado sin escritura, dictado para modificar, dictado telegráfico, dictado memorístico, dictado cantado, dictado de control” (Rodríguez y otros, 2012, pp. 339-341).

Los fundamentos hasta aquí ofrecidos permiten que la enseñanza del conocimiento ortográfico se realice por parte de todo el colectivo pedagógico, que no se considere tarea exclusiva de quienes imparten las asignaturas de lengua, ya que este es parte del contenido de todas las materias que conforman el currículum en cualquiera de sus denominaciones: base, propio u optativo electivo, siempre que se asuma este como “un proyecto educativo integral con carácter de proceso” (Addine, 1995, p. 4).

Por otra parte, hay que garantizar que los modelos de formación de los profesionales, de cualquier especialidad, y de manera particular, los de la educación, redimensionen la atención a la ortografía en virtud de que los egresados hagan un adecuado uso de su lengua materna, como expresión de su cultura, en correspondencia con las funciones que se le atribuyen al lenguaje, de manera que su concreción en el plano escrito, no ponga en tela de juicio la aprehensión de los saberes.

Por tanto, el conocimiento ortográfico debe abordarse desde concepciones inter, intra y transdisciplinarias, lo que presupone su atención desde los componentes: académico, laboral, investigativo y extensionista, amén de la existencia de instrucciones, circulares, normativas y resoluciones que apuntan hacia su tratamiento de forma sistemática.

Según Roméu (2007) el conocimiento ortográfico no puede enseñarse sin tener en cuenta las aportaciones de la lingüística del texto, la semiótica, la pragmática y otras ciencias que se erigen como constructo teórico y metodológico para conformar el enfoque sobre el que se sustenta la enseñanza de la lengua en el contexto cubano actual: enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que posibilita abordar la ortografía desde “una perspectiva cognitivo-comunicativa”

(Roméu, 2011, p. 75).

Al ser consecuente con este enfoque, la enseñanza de la ortografía no puede verse separada de los procesos de comprensión y producción de textos escritos, ya que es precisamente en ellos donde se descubren y presentan las peculiaridades de la escritura de acuerdo con el contexto en que se emplea.

Pero pensemos en otra arista del conocimiento ortográfico: su evaluación, al respecto es oportuno insistir en lo provechoso que resulta medir el desempeño ortográfico de los aprendices sobre la base de criterios homogéneos, es decir, que todos los profesores se rijan por una misma norma, no importa que la asignatura sea Español, Física o Matemática, en este sentido la Instrucción no.1/09 se convierte en un instrumento conciliador del sistema de influencias y otorga unidad de criterio al colectivo de profesores para la Educación Superior.

Pero también debe ser conocida y aplicada la Resolución Ministerial 120/2009, que en su resuelto vigésimo quinto precisa cómo se aplica el descuento ortográfico para todas las asignaturas en los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación, las que se erigen como base para el ulterior desarrollo de habilidades y hábitos en los niños, adolescentes y jóvenes, en virtud de lograr su competencia comunicativa, en tanto esta “implica el saber, saber hacer y saber ser”, según plantea Sales (2007, p. 11), como expresión de los pilares educativos para esta centuria.

Al retomar la contribución de las asignaturas al conocimiento ortográfico es importante significar que desde la Matemática sí se aprende ortografía, siempre y cuando se tenga presente que este componente de la lengua materna no es exclusivo de una asignatura, por el contrario, “está presente en los procesos cognitivos y comunicativos que tienen lugar en la enseñanza de cualquier materia” (Roméu, 2013, p. 6).

Claro, se aprende si se enseña ortografía, un ejemplo de ello es la escritura de los numerales, que en muchas ocasiones se escriben incorrectamente, por lo que sin duda alguna la Matemática contribuye a la formación del conocimiento ortográfico.

Al respecto, y de manera particular, el tratamiento a la escritura correcta de los numerales hace su aportación significativa desde un complejo de materia tan importante como la numeración.

Esto toma nuevos matices cuando se trata de enseñar el cómo, a aquellos que en el futuro tienen que impartir este contenido en las escuelas de la Enseñanza Primaria o Especial, cuyo encargo social es contribuir a la formación integral del escolar, preparándolo para la vida adulta independiente, sin embargo, cabría preguntarse: ¿Están preparados los docentes en formación para enseñarlo? ¿Qué los limita?

En este punto:

Muchos docentes tienden a considerar que el tratamiento a las habilidades ortográficas en la escritura de los numerales es suficiente asumirlo desde las características del sistema de posición decimal, incluyendo la lectura y escritura,

sin una adecuación didáctica, otros intentan dar solución al problema utilizando “técnicas participativas”, sin un enfoque sistémico” (Álvarez y Santos, 2012, p. 3).

Múltiples son las respuestas, pero todos inexorablemente coincidimos en que hay que hacer de la clase de Matemática un espacio en que se trate el conocimiento ortográfico general, de manera intencionada la escritura de los vocablos de la asignatura, y en particular, de los numerales.

En este empeño resulta de gran ayuda estar al tanto de las modificaciones que se dan en el uso de la lengua, asumida esta como: “parte esencial del lenguaje, sistema de signos” (Saussure, citado en Blanco, 1989, p. 17) que se dan como resultado del proceso de interacción humana, y que son reconocidas por la Real Academia Española de la Lengua (RAE), institución que en el año 2010 propuso, bajo el término de *novedades*, algunas modificaciones en la escritura de los numerales.

Para enseñar más ortografía en menos tiempo

Profesor de Matemática, apueste con sus estudiantes a que usted es el profesor que puede enseñar “más ortografía en menos tiempo”.

Para ello, sugiérales preparar una tabla en Excel, (sugerimos Excel porque solo con escribir una o unas letras trata de completar la palabra, asumimos esto como un reforzador visual), titúlela “Ortografía de los numerales”

La tabla contará de 11 filas y 6 columnas, en la primera fila de cada columna escriba los subtítulos siguientes: dígitos, múltiplos de 10, múltiplos de cien, del 11 al 19, del 21 al 29 y del 31 al 39 (observe la tabla final)

Explique a sus alumnos que se trata de ser cuidadosos, observadores y capaces de hacer conclusiones, que pueden parecer elementales, pero son generalizadoras.

Ahora cumpla con ellos, los pasos siguientes:

1. Escriba los numerales de los dígitos destacados para evitar los errores más frecuentes.
2. Escriba los numerales de los múltiplos de 10 estableciendo relaciones ortográficas con la columna 1.
3. Escriba los numerales correspondientes a la columna 3 estableciendo relaciones ortográficas con la columna 1 (los plurales se escriben con s)
4. Escriba los numerales de la columna 4 estableciendo relaciones con la columna 1 y con el primer numeral de la columna 2, guíe a la conclusión al cambio de la z (de diez) por c (once, doce...)
5. Escriba los numerales de la columna 5 estableciendo relaciones con la columna 1 y el segundo numeral de la columna 2.
6. Conduzca, mediante la observación a las 3 conclusiones siguientes:
 - Hasta aquí cada numeral es una sola palabra.
 - Del once al diecinueve, solo el dieciséis lleva tilde.

- Del veintiuno al veintinueve llevan tilde el veintidós, veintitrés y veintiséis, (consolida la regla de acentuación para las palabras agudas: “llevan acento ortográfico en la última sílaba las palabras agudas que terminan en cualquier vocal, en n y en s si son polisílabas: se exceptúan los casos en que n y s van agrupadas con una consonante anterior: *canals, isern, etcétera*”, el uso de la v: “escribe v en los compuestos y derivados de palabras que tengan esta letra” (Alvero, 1999, pp. 115-149) y la permanencia del diptongo.

- Sintetice las dos últimas conclusiones: solo cuatro numerales llevan tilde.

A partir de la primera de las conclusiones anteriores conduzca a que infieran que del treinta y uno en adelante los numerales menores que cien se escriben con el múltiplo de diez, la conjunción y más el numeral del dígito correspondiente, aclare además que según las novedades de la Real Academia Española de la Lengua (2010), también es válida la no utilización de la conjunción “y”, lo que implica que se escriba junto, es decir se forme una sola palabra, aunque no es lo más común; haga que observen el treinta y uno el tercer numeral de la columna 2 (treinta).

Finalmente escriba, siempre se escribe y lee mil, mientras que se lee y escribe millón (si es uno o millones si es más de uno). Vea ejemplos después de la tabla.

Ortografía de los numerales					
Dígitos	Múltiplos de 10	Múltiplos de cien	Del 11 al 19	Del 21 al 29	Del 31 al 39
uno	diez	cien o ciento	once	veintiuno	treinta y uno
dos	veinte	doscientos	doce	veintidós	treinta y dos
tres	treinta	trescientos	trece	veintitrés	treinta y tres
cuatro	cuarenta	cuatrocientos	catorce	veinticuatro	treinta y cuatro
cinco	cincuenta	quinientos	quince	veinticinco	treinta y cinco
seis	sesenta	seiscientos	dieciséis	veintiséis	treinta y seis
siete	setenta	setecientos	diecisiete	veintisiete	treinta y siete
ocho	ochenta	ochocientos	dieciocho	veintiocho	treinta y ocho
nueve	noventa	novecientos	diecinueve	veintinueve	treinta y nueve

Ejemplos:

- a. 1 436: mil cuatrocientos treinta y seis
- b. 48 216: cuarenta y ocho mil doscientos dieciséis
- c. 1 007 022: un millón siete mil veintidós
- d. 12 154 923: doce millones ciento cincuenta y cuatro mil novecientos veintitrés.

Para no olvidar

Los elementos teóricos y prácticos ofrecidos corroboran que el tratamiento a la ortografía no es exclusivo de las asignaturas de lengua, sino que constituye un conocimiento esencial del componente cognitivo numeración, en la asignatura Didáctica de la Matemática para la formación inicial del profesional de la Educación.

La escritura de los numerales debe ser parte del contenido ortográfico a enseñar desde la asignatura Didáctica de la Lengua Española para el tratamiento de las palabras sujetas a reglas en la formación inicial del profesional de la Educación.

REFERENCIAS

- Roméu Escobar, A. (2013). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Abello Cruz, A. M. (2010). La ortografía: ¿pandemia escolar sin solución? En *Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Addine Fernández, F. (1995). *Didáctica y currículum. Análisis de una experiencia*. Potosí: Patrimonio Natural y Cultural de la Humanidad.
- Álvarez Ramírez, L. Á. y Santos Loo, H. (2012). La ortografía, un elemento indispensable para el tratamiento de la numeración en la educación primaria. *Opuntia Brava*, 4(1). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>
- Ávila Zaldívar, A. y Domínguez Ramos, C. (2010). Motivos para aprender ortografía. *Opuntia Brava*, 2(3). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>
- Balmaseda Neyra, O. (2001). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Blanco Botta, I. (1989). *Curso de lingüística general*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2009). *Instrucción no.1/2009*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2009). *Resolución Ministerial 120/2009*. La Habana: Autor.

- Real Academia Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. [s.L, s.n.]. Soporte digital.
- Rodríguez, L., Balmaseda, O., Abello, A. M. (2012). *Nueva ortografía para todos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2000). *Metodología de la Enseñanza del Español*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2002). El tratamiento metodológico de los contenidos ortográficos. En: *Ortografía: selección de materiales para la Enseñanza Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2011). *Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sales Garrido, L. M. (2007). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.