

Conciencia ortográfica y motivación

Por *María Luisa García Moreno*

Ha sido muy llevado y traído a lo largo de la historia de la pedagogía el problema de la llamada conciencia ortográfica. Quienes se han dedicado a la didáctica de la ortografía se han referido de una u otra forma a esta cuestión; aunque, pocos y esporádicos ejemplos de su existencia se han dado en la práctica escolar.

Para hablar de conciencia ortográfica, necesariamente hay que referirse a la **conciencia**, término del cual, según el Diccionario de Oxford (citado por Moreno) existen seis definiciones:

a) **la conciencia como conocimiento compartido**, dimensión intersubjetiva basada en el significado etimológico del término, “saber o compartir el conocimiento de algo junto con otras personas”.¹ Esta definición, ajustada a los criterios de Vigotsky, se basa en el carácter social de la conciencia y del conocimiento, en la concepción de la cultura como herencia transmitida a través del devenir histórico. Aunque también es perfectamente posible considerar el término “conocimiento compartido” como referido a la interacción maestro-alumno o alumno-alumno. Esta última resulta muy útil, pues propicia un ambiente más favorable a la construcción del conocimiento: el alumno se siente bien cuando puede cooperar con sus compañeros, lo cual se ajusta perfectamente a los criterios y postulados de Vigotsky, quien opinaba que se aprende no solo del adulto, no solo del maestro, sino también de los compañeros de aula.

b) **la conciencia como criterio moral**, dimensión intrapersonal, de matiz ético. Se le define como “conocimiento o convicción interior, conocimiento del que uno tiene testimonio dentro de sí mismo”.² El diccionario de la Real Academia Española expresa “conocimiento interior del bien que debemos hacer y del mal que debemos evitar”.³ La conciencia como criterio moral tiene carácter social y, también, aunque de modo indirecto, tiene que ver con la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, pues cuando el alumno se involucra y se compromete con la tarea, lo hace no solo por aprender, sino también porque está comprometido con su grupo, su equipo, su maestro y no puede fallarles. Esto elevará su nivel de participación y contribución consciente.

Por otra parte, la intención axiológica halla su espacio en la búsqueda de lo mejor de cada uno, al compartir saberes, colaborar generosa y solidariamente con el más rezagado, satisfacerse por los logros colectivos, asumir responsable y esforzadamente la parte que toca, en fin, al desarrollar toda una serie de valores morales.

c) **la conciencia como darse cuenta de algo**, “el hecho o estado de ser mentalmente consciente de algo”;⁴ según la Real Academia, “conocimiento exacto y reflexivo de las cosas”. “Esta conciencia posee un carácter activo y en ella está implicada la atención [...] remite a la forma en que el conocimiento de ese algo capta nuestra atención”.⁵ Definición marcadamente cognitiva que implica atención selectiva, percepción consciente y puesta en práctica de procesos controladores, que implican a la percepción y la atención como procesos mentales.

d) **la conciencia como autoconciencia**, dimensión introspectiva referida al conocimiento inmediato que tiene una persona de sus pensamientos, sentimientos y operaciones mentales. “Es un acto reflexivo por el que el sujeto sabe lo que piensa y que sus pensamientos y acciones son suyos y no de otras personas”.⁶ Tiene claras implicaciones metacognitivas, referidas al autoconocimiento de las operaciones y procesos mentales. Es, por tanto, una de las definiciones más interesantes en una concepción que afirma la necesidad imperiosa de que el alumno, aprenda a aprender asimilando para ello una serie de estrategias, que esté “consciente del rol protagónico que está representando y, de cómo tienen lugar su aprendizaje, sus avances, errores, cómo orientarse ante las dificultades para continuar su progreso, cómo valorarse a sí mismo y a los demás”.⁷

e) **la conciencia como el conjunto de sucesos y estados mentales de una persona**, como “la totalidad de impresiones, pensamientos y sentimientos que hacen de la persona un ser consciente”, como “la propiedad del espíritu humano de reconocerse en sus atributos esenciales y en todas las modificaciones que en sí mismo experimenta”,⁸ tiene que ver con la concepción del “yo” y resulta menos útil desde el punto de vista didáctico, lo que no niega la participación del individuo como ser consciente de sus potencialidades.

f) **la conciencia como estado de vigilia o alerta**, entendida como actividad mental y opuesta a la inconsciencia, connotación de carácter biológico que sustenta a las demás.

Este análisis permite apreciar su interrelación, pues la conciencia humana no es más que una; aunque se descomponga de esta forma para su estudio más detallado.

Cuando se plantea que la conciencia es el reflejo de la esencia del objeto material, del propio sujeto (la autoconciencia) y se analiza la diferencia y relación entre ambos, se hace referencia a las distintas dimensiones del término conciencia. Queda claro que la actividad cognitiva humana se desarrolla en dos direcciones: hacia el conocimiento del mundo exterior reflejado a través de su conciencia y hacia el conocimiento de su mundo interior, de sus procesos mentales, afectivos y

volitivos, de sus potencialidades y de sus necesidades, proceso al que se ha llamado metaconocimiento.

En el campo de la didáctica de la ortografía, para hablar de conciencia ortográfica, no es posible dejar de referirse, al menos a tres de las anteriores definiciones: como conocimiento compartido, como darse cuenta de algo y como autoconciencia; la conciencia como intersubjetividad, como cognición y como metacognición; la conciencia como conocimiento que se adquiere en sociedad, en interacción social y la conciencia como conocimiento intrasubjetivo de las propias posibilidades cognitivas. Esto implica que el alumno deberá enfrentarse no solo a un cúmulo de saberes ortográficos, sino que también habrá de conocer y desarrollar sus procesos mentales de una manera consciente, dicho de otra forma, habrá de aprender a aprender ortografía y habrá de hacerlo en un proceso de interacción social.

Por eso, no es suficiente con que el maestro dé una clase atractiva, capaz de despertar el interés en un momento dado, ni tampoco con que recompense de alguna manera los éxitos alcanzados: el interés deberá estar relacionado con la creación de motivos intrínsecos que partan del conocimiento de las propias carencias y necesidades, y del conocimiento del desarrollo de los propios procesos cognitivos y sus potencialidades.

Esta conciencia de lo que se sabe, de lo que se necesita, de las potencialidades de aprendizaje desarrolladas y por desarrollar, unida a un alto nivel de compromiso y contribución consciente, que permita que el estudiante se proponga objetivos concretos, metas, que vele y responda por sus propios avances y los de sus compañeros, son, en definitiva, los ingredientes de la conciencia ortográfica.

Quien pretenda desarrollarla, deberá trabajar no solo en la creación de motivos extrínsecos, como generalmente se pretende en las aulas. Tendrá que propiciar el desarrollo de la conciencia como autoconciencia, lo cual implica la reflexión intrasubjetiva y la puesta en marcha de procesos de autorregulación; tendrá que utilizar la interacción social de una manera intencional, y no casual o formal, como tantas veces se ve, lo que quiere decir que el maestro ha de proponerse que esa interacción social sea una vía de colaboración y acicate, que cale en las conciencias y actitudes de sus estudiantes. Mientras se pretenda lograrlo solo con "iniciativas" que arrastran al alumno temporalmente, no se logrará el cultivo de la llamada conciencia ortográfica, y no será posible un sólido aprendizaje de esta materia.

Por otra parte no puede olvidarse que "el sentirse eficaz es una fuente poderosa de motivación",⁹ mientras que "el fracaso hace que un individuo que es indeciso y débil, y que no cree poder resolver las dificultades con las que se enfrenta, se desanime, haciéndolo más débil todavía, porque lo considere fácilmente como resultado inevitable de su propia incapacidad".¹⁰ Por eso, si se quiere desarrollar la

conciencia ortográfica en los estudiantes más deficientes, y con ello, hacer que paulatinamente mejoren su aprendizaje ortográfico, habrá que ponerlos en situación de éxito y juzgar sus avances, no a partir de lo mucho que les falta, como se hace, sino a partir de los lentos y vacilantes pasos que puedan dar; es decir, juzgarlos a partir de su propio nivel de desarrollo y no de criterios previamente establecidos, lo cual constituye una seria dificultad a la hora de evaluar el proceso de aprendizaje.

De manera que, hablar de conciencia ortográfica implica un análisis didáctico, reflexivo y profundo en torno a toda una serie de conceptos psicológicos relacionados con enseñar ortografía, aprenderla y aprender a aprenderla insertada dentro de un proceso comunicativo e interactivo. Se hace necesario “pasar de una enseñanza centrada en la actividad expositiva del maestro a lograr un papel protagónico del alumno, requiere un nuevo quehacer del alumno y, por consiguiente, de un cambio en la concepción de las tareas de aprendizaje”.¹¹

“Comprender el aprendizaje como proceso de comunicación implica la utilización del diálogo y el trabajo conjunto profesor-alumno y alumno-alumno en el proceso de construcción del conocimiento”.¹² Sin embargo, la clase se caracteriza por un excesivo y absurdo protagonismo del docente y por una rigidez y autoritarismo que no permiten que el escolar se sienta cómodo y dispuesto. De ahí, la necesidad de dotar a la clase de una dinámica más ágil que permita la colaboración y el intercambio entre los escolares. Según César Coll “todo parece indicar que (dicha interacción) juega un papel de primer orden en la consecución de las metas educativas”.¹³ Este autor considera que la beneficiosa influencia de la interacción se manifiesta no solo sobre los procesos de socialización del niño y la aceptación por este de las normas establecidas, sino también sobre la adquisición de competencias y destrezas, así como el desarrollo de sólidos puntos de vista, lo que a la larga redundará sobre su rendimiento escolar y el crecimiento de su personalidad.

Si para el proceso de enseñanza-aprendizaje esta dinámica se considera esencial, para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía cobra especial importancia lograr un equilibrio entre la cooperación y el trabajo independiente, pues cada uno de ellos aporta elementos imprescindibles. Por una parte, el aprendizaje es una actividad “estrictamente personal, la realiza el aprendiz a partir de sus condiciones y características propias [...] Nadie puede aprender por otro”;¹⁴ el alumno “es el protagonista y el responsable de su propio aprendizaje. Es un participante activo, reflexivo, valorativo [...]”.¹⁵ Mientras que por otra parte, “aprender es comunicarse, desplegar actitudes, pensar”, por lo que “el aprendizaje tiene que ser socializador, no solo individualizador”.¹⁶ De ahí, que constituya un problema a resolver la forma de hallar el justo equilibrio entre ambos durante el desarrollo de la clase. “La

organización cooperativa no debe eludir, sino al contrario, fomentar el trabajo individual de condensación y consolidación de enfoques y técnicas, que cada aprendiz debe practicar o ejecutar individualmente en el contexto de ese trabajo en equipo". (Brown, citado por Pozo)¹⁷

Existe aún otra razón que avala la necesidad de esta dinámica de trabajo, y es el hecho de que la vida cotidiana requiere de la cooperación. En la familia, la comunidad o el trabajo, las actividades se organizan de una forma cooperada; por ello lograrlo en la clase es una forma de preparación para la vida; más aún en un país con un sistema social como Cuba. "Solo viviendo de forma democrática en la escuela se puede aprender a vivir y a sentir democráticamente en la sociedad, construir y respetar el delicado equilibrio entre la esfera de los intereses y necesidades individuales y las exigencias de la colectividad".¹⁸

Esta interacción que se produce en la comunicación grupal propiciará momentos muy favorables para estimular la colaboración entre alumnos, la necesidad y satisfacción de ayuda, la adquisición del hábito de escuchar, el principio de respetar el criterio de los demás, la habilidad para realizar preguntas inteligentes e interesantes, para argumentar... El alumno no debe sentirse rígido u obligado a una estricta disciplina, sino relajado. Debe gozar de una relativa independencia, y aprender y enseñar, de acuerdo con sus posibilidades y necesidades. "Es muy importante que el maestro logre establecer una atmósfera emocional positiva de confianza en las posibilidades individuales y de colaboración mutua. El carácter colectivo que se logre durante el desarrollo de la clase hace aumentar considerablemente sus éxitos".¹⁹ No puede olvidarse que el ser humano sigue las pautas requeridas por las metas y actividades del grupo social en que se encuentra; de ahí, lo oportuno de aprovechar esta necesidad de sentirse aceptado por su grupo en aras del aprendizaje. Esta dinámica contribuye a que el alumno se sienta mejor desde el punto de vista afectivo-emocional y es, sin dudas, un importante elemento motivacional que contribuye al aprendizaje ortográfico.

"La motivación puede considerarse como un requisito, una condición previa del aprendizaje. Sin motivación no hay aprendizaje".²⁰ Para que el alumno se sienta motivado por una disciplina que ha sido tan poco interesante como la ortografía, lo primero es que la clase tiene que cambiar; si bien, no podemos olvidar que las diferencias en los niveles ortográficos alcanzados antes y hoy, no están solo en los métodos, sino también "en fenómenos socioculturales, en los cuales el carácter creciente de la información, el desarrollo de medios electrónicos, la música, los problemas políticos, las diversas vías de comunicación entre los pueblos, el a veces exagerado contenidismo de los programas de enseñanza, etc. producen una dispersión pluridimensional de la atención y como consecuencia, una falta de

concentración, elemento psicológico en el cual se debe profundizar en la labor docente".²¹ Y ante semejante bombardeo de información, por lo general muy atractiva y ajena a la vida escolar "es condición esencial para motivar la atención [...] la variedad de la materia comunicada",²² así como utilizar otros mecanismos que muevan el interés en función del conocimiento mismo y de la actividad de aprendizaje. Según Claxton (1984, citado por Pozo), motivar es "cambiar las prioridades de una persona"²³ y esto no es solo un problema de los escolares: es un problema de los maestros, en especial, cuando hablamos de una materia tan aburridora como la que hasta hoy ha sido la ortografía.

Otro elemento importante que puede contribuir al desarrollo de la motivación lo constituye la introducción de los juegos. Según Bruner, "jugar para el niño y para el adulto es una forma de utilizar la mente [...] es un invernadero en el que poder combinar, pensamiento, lenguaje y fantasía."²⁴ Bellas palabras que evidencian la importancia del juego en el aprendizaje, importancia que se acrecienta en la enseñanza-aprendizaje de una materia tan árida como la ortografía.

En la primera fase del interés cognoscitivo, la curiosidad, "el alumno se contenta únicamente con la diversión que le proporciona tal o cual asignatura, tal o cual rama del saber", de ahí, la necesidad de utilizar juegos que puedan refrescar el aprendizaje ortográfico, satisfacer las escasas exigencias de los escolares en esta etapa e incrementar la atracción hacia la materia. El maestro debe procurar que el estudio sea atractivo, aunque sin quitarle el carácter de labor seria, que exige un esfuerzo de voluntad".²⁵

Ushinski (citado por Schúkina), el gran pedagogo ruso afirmaba: "Acabad con el aburrimiento, y toda esa peste, que desespera a los pedagogos y enturbia la diáfana corriente de la vida infantil, desaparecerá por sí misma".²⁶ Ese ha de ser el primer propósito a perseguir con la introducción de los juegos, que también contribuyen a la creación de un ambiente afectivo-emocional adecuado. Sin embargo, a pesar de su simpleza y presentación infantil, los juegos han de esconder una tarea seria, serán, en definitiva, un ejercicio más. Poco a poco, dentro del propio grado, los juegos irán incrementando su nivel de exigencia; esconderán, tras su apariencia ligera, una propuesta para la reflexión y un mayor desarrollo de habilidades, técnicas y estrategias; y propiciarán que la curiosidad vaya dejando paso primero al afán de saber y después, al interés cognoscitivo.

Entre las características del aprendizaje humano se encuentra su significatividad. "En sentido general y amplio, un aprendizaje significativo es aquel que, partiendo de los conocimientos, actitudes, motivaciones, intereses y experiencia previa del estudiante, hace que el nuevo contenido cobre para él un determinado sentido [...] potencia el establecimiento de relaciones: relaciones entre aprendizajes, relaciones

entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo y motivacional de los estudiantes, relaciones entre los conceptos ya adquiridos y los nuevos conceptos que se forman, relaciones entre el conocimiento y la vida, entre la teoría y la práctica".²⁷ Son precisamente estas relaciones las que confieren significatividad al aprendizaje y permiten que sea duradero y aplicable a nuevas situaciones.

Los juegos, aunque constituyen un estímulo extrínseco que pudiera dar un carácter superficial a los motivos de aprendizaje, bien concebidos y realizados, tiñen de afectividad la tarea y contribuyen a la creación de un ambiente emocional adecuado para el aprendizaje. Aunque en cierto momento tuvieron muchos opositores, hoy, cada vez más pedagogos se manifiestan a favor de la utilización e incremento de los juegos y técnicas participativas, y defienden la idea de que un aprendizaje feliz contribuye a un positivo aumento de lo afectivo-emocional. Ahora bien, debe cuidarse que esto no signifique facilismo, pues todo aquello que se alcanza sin esfuerzo deja poca huella. No debe olvidarse que, como expresara Bruner, "el juego que está controlado por el propio jugador le proporciona a este, la primera y más importante oportunidad de pensar, de hablar e incluso de ser él mismo",²⁸ lo que hace pensar en la necesidad de introducir elementos de autocontrol en los juegos. Aquello que se aprende en un contexto feliz cobra un sentido especial y ese aprendizaje vivencial y con sentido contribuirá a la mejor fijación de la imagen en la memoria.

De manera que podemos concluir que motivación y conciencia no constituyen una dicotomía, sino muy por el contrario una combinación muy necesaria cuando se habla de aprendizaje y en especial del ortográfico.

Notas

¹⁻⁶ Moreno Hernández, Amparo: *Perspectivas psicológicas sobre la conciencia*. Editorial de la Universidad Autónoma de Madrid, 1999, pp 21-23.

⁷ Silvestre Oramas, M.: *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Proyecto TEDI, Unicef, s/f, p. 54.

⁸ Moreno Hernández, M: *Ob. cit.*, p. 24.

⁹ Burón Orejas: *Introducción a la metacognición*. Universidad del Duesto, Ed. Mensajero, Bilbao, 1993, p. 135.

¹⁰ Rubinstein, J. L.: *Principios de Psicología General*. Ediciones Revolucionarias, La Habana, 1967, p. 623.

¹¹ Silvestre Oramas, M.: *Ob. cit.*, p. 33.

¹² González Rey, F.: *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.

- ¹³ Coll, C.: *Psicología y currículo*. Editorial Paidós, Madrid, 1991, p. 106.
- ¹⁴ Álvarez de Zayas, R. M.: *Hacia un currículum integral y contextualizado*. Editorial Academia, La Habana, 1997, p. 55.
- ¹⁵ Addine Fernández, F. y otros: *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. ISPEJV (soporte magnético), 1998, p. 38.
- ¹⁶ Álvarez de Zayas, R.M.: *Ob. cit.*, p. 56.
- ¹⁷ Pozo Municio, J. I.: *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial, Madrid, 1998, p. 326.
- ¹⁸ Gimeno Sacristán, J. y A. I. Pérez Gómez: *Comprender y transformar la enseñanza*. Editorial Morata, Madrid, 1994.
- ¹⁹ Coll, C.: *Ob. cit.*, p. 15.
- ²⁰ Pozo Municio, J. I.: *Ob. cit.*, p. 183.
- ²¹ Ruiz Iglesias, M. y otros: *Pedagogía textual. El proceso de enseñar y aprender ortografía*. Editorial INAES, México, 1997, p. 26.
- ²² Rubinstein, J. L.: *Ob. cit.* Ediciones Revolucionarias, La Habana, 1967, p. 507
- ²³ Pozo Municio, J.I.: *Ob. cit.*, p. 173.
- ²⁴ Varios: *El niño: Desarrollo y procesos de construcción del conocimiento*. Universidad Pedagógica Nacional, México, 1994, p. 86.
- ²⁵⁻²⁶ Shúkina, G. I.: *Los intereses cognoscitivos en la escuela*. Editorial de libros para la Educación, Mined, 1978, p. 32-33, 46 y 42.
- ²⁷ Castellanos Simons Doris y otros: *El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la Secundaria Básica*. Proyecto: El cambio educativo en la Secundaria Básica: realidad y perspectiva. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV (soporte magnético), 2000, p. 31.
- ²⁸ Varios: *Ob. cit.*, p. 86.