

**Universidad de Ciencias Pedagógicas
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.**

**Tesis en Opción del título Académico de Máster en
Ciencias de la Educación.**

Mención: Educación Primaria.

**Título: TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA
CONSTRUCCIÓN DE PÁRRAFOS ARGUMENTATIVOS
EN ALUMNOS DE TERCER GRADO.**

Autora: Lic. Eunice María Yumart Corrales.

Sancti Spíritus

2010

**Universidad de Ciencias Pedagógicas
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.**

**Tesis en Opción del título Académico de Máster en
Ciencias de la Educación.**

Mención: Educación Primaria.

**Título: TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA
CONSTRUCCIÓN DE PÁRRAFOS ARGUMENTATIVOS
EN ALUMNOS DE TERCER GRADO.**

Autora: Lic. Eunice María Yumart Corrales.

Tutora: Msc. Aliuska Cabrera Acosta.

Sancti Spíritus

2010

“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo al nivel de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida.”

José Martí (2003:23)

Dedicatoria

Es mi familia capaz de sufrir como yo mis desventuras, capaz de gozar como yo mis alegrías. A ellos dedico este trabajo.

A amigos por el apoyo brindado que me tendieron la mano para darme fuerzas.

A todo los que se sientan orgullosos de ver mis sueños realizados.

En fin, a todas las personas que de una forma u otra han hecho realidad mi sueño

Agradecimientos

Es extenso el camino hacia la meta, pero se hace más corto cuando encuentras a tu paso personas que te tienden la mano... A ellos van mis agradecimientos.

A la MSc. Miralis Obregón Reinoso y a mi tutora Aliuska Cabrera , por guiarme por el camino del conocimiento y la virtud, porque sin su ayuda no hubiera sido posible la realización de este trabajo.

A todo el colectivo de trabajadores de la escuela primaria Mártires del Granma.

A los padres y alumnos de 3. grado.

A la Revolución, por permitirme ser partícipe de una de las tareas más bellas y humanas: Educar.

Resumen

Saber escribir es una competencia curricular básica en la que se ponen en juego diversas capacidades lingüísticas y cognitivas. El presente trabajo aborda tareas de aprendizaje dirigidas a la construcción de párrafos argumentativos en alumnos de tercer grado, partiendo del diagnóstico del grupo seleccionado como muestra. Presentan un proceder didáctico que guía al alumno en el propio proceso de la escritura de párrafos argumentativos. Estimulan la motivación, el interés y tienen carácter socializador. Propician la acción argumentar, el análisis de él o los juicios que deben ser argumentados por los educandos, la toma de posición y su expresión mediante razones y argumentos. Constituyó la muestra de trabajo el grupo de tercero A de la escuela Mártires del Granma del municipio Sancti Spíritus, integrado por 20 alumnos. Se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático; así como los instrumentos y técnicas asociados a los mismos. El principal aporte lo constituyen las propias tareas de aprendizaje que pueden ser empleadas en otros grupos de tercer grado, teniendo en cuenta las particularidades y características de los alumnos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y LA REDACCIÓN DE PÁRRAFOS ARGUMENTATIVOS	9
1.1 El proceso de enseñanza - aprendizaje de la construcción de textos escritos en la escuela primaria.....	9
1.2 Breve acercamiento al tratamiento de la producción de textos escritos en la Educación Primaria.....	16
1.3 El texto argumentativo. Características y metodología para su enseñanza.....	25
1.4 La construcción de párrafos argumentativos en 3. grado.....	31
CAPÍTULO II. TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA CONSTRUCCIÓN DE PÁRRAFOS ARGUMENTATIVOS DESDE LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS Y DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN.....	39
2.1 Diagnóstico inicial.....	39
2.2 Tareas de aprendizaje, elementos básicos de su fundamentación.....	42
2.3 Descripción del diagnóstico final	60
CONCLUSIONES.....	63
RECOMENDACIONES.....	64
BIBLIOGRAFÍA.....	65
ANEXOS	

Introducción

La guerra económica contra Cuba por más de 40 años ha originado cuantiosas pérdidas al sistema educacional, pues ella ha tratado de impedir a toda costa el acceso de las nuevas tecnologías, los avances de la ciencia y la técnica y las nuevas fuentes de financiamiento y créditos, sin embargo el gobierno cubano ha multiplicado sus inversiones para garantizar la integralidad y excelencia del desarrollo educacional y cultural del pueblo, para así impulsar los programas de la Revolución, ya que ellos consolidan el cumplimiento de la educación cubana.

Desde los primeros días de Revolución, el Gobierno de Cuba concedió la mayor importancia a la plena realización del derecho a la educación de sus ciudadanos, pues ella se incorporó rápidamente en una de las primeras prioridades en el desarrollo del país, creando las condiciones para garantizar la educación universal y gratuita en todos los niveles de enseñanza.

Actualmente en la revolución educacional que se desarrolla en Cuba, la enseñanza primaria, ocupa un lugar importante en la formación de las nuevas generaciones. Es por esto que en el Modelo de escuela primaria actuante en Cuba, se ha concebido como fin: “Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando, desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista. (Rico, P., 2008:19).

Debido al elevado desempeño de los educadores, Cuba asume este reto de creación de una verdadera cultura de paz, donde trabaja para elevar a planos superiores el papel de la cultura, en sus expresiones científicas, tecnológicas, artísticas, pues esta es proceso y resultado de la tarea de aprendizaje humana en condiciones sociales de existencia. La cultura crea valores, que se expresan en objetos materiales, en conductas y concepciones que sirven de base a la cohesión de grupos colectivos sociales en diversos niveles y se apoyan en la creatividad humana. Entender la cultura y los valores acumulados a través de la historia, tiene honda significación

para los educadores, que se hallan ante el reto de contribuir a la formación de generaciones.

El Estado, con la participación y respaldo de las organizaciones sociales y no gubernamentales es el encargado de la estructuración y funcionamiento de un sistema nacional de educación orientado al desarrollo y formación de las nuevas generaciones en un proceso docente educativo integral, sistemático, participativo y en constante desarrollo.

Dentro de los componentes que integran la asignatura, la expresión escrita es un aspecto de suma importancia, según criterio de María de los Ángeles García (2005:1); “pues a través de ella se logra el carácter de permanencia y perpetuidad del lenguaje y se puede establecer la comunicación cuando el interlocutor no está presente (...) Cualquier hecho cotidiano requiere enviar una solicitud, escribir una carta, dejar un mensaje o elaborar un informe”.

La formación de un escritor competente es una preocupación de los tiempos actuales y por su complejidad y diversas aristas, esta problemática ha sido objeto de estudio por parte de psicólogos, lingüistas, filósofos y muy especialmente, por los pedagogos. Entre estos se encuentran Martín Vivaldi (1973), Ernesto García Alzola (1975), Delfina García (1978), Daniel Cassany (1991), Georgina Arias Leyva (2003), Ileana Domínguez (2007) y Angelina Roméu (2007).

En la provincia de Sancti Spíritus también se han realizado estudios sobre el tema. Entre los autores se destacan María de los Ángeles Valero (2004), Caridad Cancio López (2007) Misleidi Rodríguez Plasencia (2008), María Isabel Piña (2009), Silvia Lumpuy (2009) y Nisvel Macías (2010), entre otros.

En investigaciones realizadas en Cuba y en otros países de América Latina, han concretado los doctores y máster que el aprendizaje de la construcción de párrafos argumentativos es una deficiencia en todas las enseñanzas.

A pesar de los esfuerzos realizados en las escuelas primarias, este componente no ha sido suficientemente priorizado. Resultan deficiencias muy comunes en tercer grado que los alumnos no sean capaces de ajustarse a la situación comunicativa que les proponen, no escriban con suficiente calidad de las ideas, originalidad y

extensión. Además de que sus párrafos argumentativos carecen de suficientes razones y argumentos. En muchos casos la estructura de oraciones y la delimitación no es adecuada, además de insuficiencias en la ortografía y en la presentación del trabajo final.

Como resultado de las visitas realizadas a la escuela primaria Mártires del Granma, del municipio Sancti Spiritus, de la aplicación de la evaluación escolar, de las comprobaciones aplicadas por el municipio y los operativos de la calidad, así como de la propia experiencia de la autora como maestra de tercer grado y del ciclo; han permitido constatar que los alumnos no están suficientemente interesados por las actividades dedicadas a la construcción de párrafos argumentativos, ni motivados con los temas propuestos. Además muestran imprecisiones para ajustarse a las características del tipo de texto que se les exige. Al escribir sus párrafos argumentativos no ofrecen suficientes razones ni argumentos para convencer y persuadir al que los lee.

A pesar de los esfuerzos realizados, enseñar a los niños a expresar su pensamiento y lograr a través de un texto argumentativo la comunicación con sus semejantes, sigue siendo una problemática no resuelta.

El análisis de la problemática deja ver la contradicción que existe entre el desarrollo alcanzado en la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de tercer grado y las exigencias que para este grado establece el Modelo de escuela primaria. Son todas estas evidencias de la realidad educativa, las que permiten situar como eje central de esta investigación el siguiente problema científico:

Por tal situación se plantea como problema científico: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de 3. grado?

Dicho problema está enmarcado en el objeto de estudio: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos y con el campo de acción: la construcción de párrafos argumentativos en 3. grado.

Para darle solución al problema se plantea el objetivo: aplicar tareas de aprendizaje dirigidas a la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de 3. grado desde la clase de Lengua Española.

La autora plantea para esta investigación las siguientes interrogantes científicas:

1- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos y en particular la construcción de párrafos párrafos argumentativos?

2-¿Cuál es el estado real en que se encuentra la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de 3. grado de la Escuela Primaria Urbana Mártires del Granma del Municipio de Sancti Spíritus?

3-¿Qué tareas de aprendizaje aplicar para contribuir a la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de 3. grado?

4-¿Qué efectividad tendrá la aplicación de las tareas de aprendizaje para la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de 3. grado de la Escuela Primaria Urbana Mártires del Granma del Municipio de Sancti Spíritus?

De estas interrogantes se derivan las siguientes tareas científicas:

1- Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos y en particular la construcción de párrafos párrafos argumentativos

2- Diagnóstico del estado real en que se encuentra el desarrollo de la construcción de párrafos argumentativos de los alumnos de 3. grado de la Escuela Primaria Urbana Mártires del Granma.

3- Elaboración de las tareas de aprendizaje a aplicar desde clase de Lengua Española para la construcción de párrafos argumentativos en escolares de tercer grado.

4- Comprobación de la efectividad de las tareas de aprendizaje aplicadas para la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de 3. grado de la Escuela Primaria Urbana Mártires del Granma.

Por lo expuesto, esta investigación se realiza tomando como variables las siguientes:

Variable independiente: Tareas de aprendizaje para la construcción de párrafos argumentativos.

Las tareas de aprendizaje son las “actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades” (Rico, P., 2004:105).

Las tareas de aprendizaje propuestas se conciben para ser aplicadas en la clase de Lengua Española, partiendo del diagnóstico que del grupo seleccionado como muestra se tiene. Son variadas y novedosas, provocan una adecuada preparación en los alumnos para la fase de pre-escritura en la construcción de párrafos argumentativos con adecuada coherencia, ajuste al tema, y a la habilidad solicitada, con razones suficientes y enriquecimiento de argumentos.

Variable dependiente: nivel alcanzado por los alumnos de tercer grado en la construcción de párrafos argumentativos.

Para definirlo se tuvo en cuenta los criterios de Nisvel Macías (2010:3) que la define como “la exposición coherente de ideas en las que se expresen razones, criterios y se fundamente una posición determinada en relación con un tema o asunto propios del grado a través de oraciones correctamente estructuradas y relacionadas entre sí en correspondencia con su nivel de desarrollo expresado en los objetivos del programa”.

Dimensiones e indicadores:

1. Tipo de texto:

1.1 Estructura adecuada del texto argumentativo: plantea el tema, explica brevemente los hechos argumentando el tema y concluye.

2. Coherencia:

2.1 Ajuste al tema que se selecciona.

2.2 Claridad y precisión de las ideas que expresan argumentos.

3. Cohesión:

3.1- Estructuración correcta de las oraciones en sujeto y predicado.

3.2 Delimitación de oraciones por punto y seguido.

3.3 Establece la concordancia entre sustantivo y adjetivo, sujeto y verbo.

3.4 Aplicación de las reglas ortográficas estudiadas.

Para dar tratamiento al diseño teórico se seguirá la siguiente metodología:

Del nivel teórico:

- ✓ *Inducción y deducción:* para el estudio en las fuentes impresas de información acerca de la producción de textos y para la interpretación conceptual de los datos empíricos obtenidos que sirven de base en la fundamentación del tema de investigación.
- ✓ *Análisis y síntesis:* para analizar las ideas y aportes teóricos acerca de la producción de textos, lo que permitió establecer regularidades. Del estudio realizado y de la constatación de la realidad, se sintetizaron los principales elementos de utilidad para la confección de las tareas de aprendizaje y su aplicación.
- ✓ *Modelación:* para la elaboración de las diferentes tareas de aprendizaje.
- ✓ *Enfoque de sistema:* para establecer nexos y relaciones en el tratamiento de la expresión escrita y su sistematización. Posibilitó también diseñar, ejecutar y evaluar las tareas de aprendizaje elaboradas y determinar la concepción de las mismas, a partir de su estructura, en consecuencia con las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Del nivel empírico:

- ✓ *Análisis de documentos:* para estudiar los documentos que orientan cómo trabajar la construcción de párrafos argumentativos y determinar cómo darle tratamiento en la escuela primaria, específicamente en tercer grado.
- ✓ *Prueba pedagógica:* para comprobar el desarrollo alcanzado por los escolares de tercer grado en la construcción de párrafos argumentativos y después de la aplicación de las tareas de aprendizaje aplicadas. Se aplicaron dos pruebas pedagógicas.

- ✓ *Observación científica:* para obtener sobre la forma de actuar y la motivación de los alumnos de tercer grado durante las clases dedicadas a la construcción de párrafos argumentativos
- ✓ *Pre-experimento pedagógico:* con medida de pre-test y post-test para introducir una variable en la muestra y para controlar los efectos producidos en la misma. Fue concebido un pre-experimento. El estímulo y control se realizaron sobre la misma muestra antes y después de aplicar las tareas de aprendizaje.

Métodos matemáticos y estadísticos:

- ✓ *Estadística descriptiva:* para el procesamiento y análisis de todos los datos y para la organización de la información obtenida sobre la construcción de párrafos argumentativos por parte de los alumnos antes y después de ser aplicadas las tareas de aprendizaje.
- ✓ *Cálculo porcentual:* para el análisis de los datos que fueron recogidos en los instrumentos aplicados y para presentar la información que se obtuvo a partir de los mismos.

Se tomó como muestra a los 20 alumnos de tercer grado uno de la Escuela Primaria Urbana Mártires del Granma del Municipio de Sancti Spiritus, que representan el 100% de la población por ser el grupo en que trabaja la autora. De forma general todos presentan insuficiencias en la construcción de párrafos argumentativos, fundamentalmente en la delimitación de oraciones, claridad de las ideas y presentación, así como la emisión de razones y argumentos.

La significación práctica está dada en las tareas de aprendizaje elaboradas que permiten a los alumnos desarrollar la habilidad de comunicarse expresando razones y argumentos tanto de forma oral como escrita con un lenguaje coherente, preciso y claro. Proporcionan conocimientos sobre el tema y el tipo de texto que se va a escribir. Estas pueden ser empleadas en otros grupos de tercer grado, teniendo en cuenta las particularidades y características de los alumnos.

Como novedad científica se elaboraron tareas de aprendizaje ya que en los libros de Español no aparecen ejercicios similares a estos. Estas se caracterizan por permitir que

los alumnos logren primeramente comprender qué es argumentar para posteriormente redactar conscientemente párrafos argumentativos en los alumnos de 3. grado. Estimulan la motivación, la satisfacción, el interés y el aprendizaje. Le muestran las vías más apropiadas para la realización del análisis que lleven a la comprensión y producción.

En consecuencia, el trabajo se estructuró en dos capítulos. En el capítulo uno se presenta el análisis de la bibliografía revisada. Se aborda lo relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje de la construcción de textos escritos y, en especial, la redacción de textos argumentativos. En el segundo se incluyen las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de la expresión escrita desde la asignatura Lengua Española. En este aparecen la descripción de los resultados y de la propuesta de solución”, contiene la fundamentación y presentación de la propuesta y los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y final. Se incluyen, además, las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía consultada y los anexos.

CAPÍTULO I. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y LA REDACCIÓN DE PÁRRAFOS ARGUMENTATIVOS

1.1 El proceso de enseñanza - aprendizaje de la construcción de textos escritos en la escuela primaria.

El proceso de enseñanza -aprendizaje es el momento del proceso pedagógico donde la actividad conjunta del maestro y los alumnos alcanza su mayor nivel de sistematicidad, intencionalidad y direccionalidad. Al profundizar en las características del proceso de enseñanza -aprendizaje se pudo constatar, que un colectivo de autores cubanos del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1984:182) define el término proceso: “como una transformación sistemática de los fenómenos sometidos a una serie de cambios graduados, cuyas etapas se suceden en orden ascendente; como tal todo proceso puede entenderse en su desarrollo dinámico, su transformación y constante movimiento”.

Se han consultado otros textos en que se caracteriza el proceso y se habla de lo que significa. Para Guillermina Labarrere (1988) la palabra proceso señala las distintas fases de un fenómeno, transformaciones que ocurren, no de forma abrupta, sino gradual y enmarcada en el tiempo. Este término también fue definido por Lothar Klingberg (1985:12): “generalmente, la palabra proceso designa la sucesión dinámica de diferentes estadios o fases de un fenómeno o de un sistema”.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se contribuye al desarrollo humanista de la personalidad y a la educación integral del hombre tomando como base los principios para la dirección del proceso pedagógico de (Addine F, 2004:24). Estos principios son: el de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico; el de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad; el principio de la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad; así como el que se refiere a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, al carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando, y por último el

principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye a la formación de la concepción científica del mundo en los alumnos, al tomar como punto de partida el lenguaje como fenómeno social y la relación pensamiento-lenguaje-cultura, así como al proporcionar el análisis de los fenómenos de la lengua como vía para penetrar en su esencia.

Se asume el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1981) como corriente pedagógica contemporánea, basada a su vez en la teoría de aprendizaje del mismo nombre que contempla como concepto básico la zona de desarrollo próximo la cual se refleja en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la competencia comunicativa de los alumnos y especialmente en el tratamiento de la expresión oral donde los alumnos interactúan entre sí y con el maestro, donde este tiene la posibilidad de operar con las potencialidades y dificultades de estos.

Para el logro de este propósito se parte del diagnóstico integral de los alumnos y del desarrollo de las habilidade comunicativas que ya poseen, se diagnostican las potencialidades, debilidades e intereses. También se tiene en cuenta la concepción de Vigotsky (1981) sobre la estrecha relación entre el pensamiento y el lenguaje.

La enseñanza es un proceso eminentemente instructivo, en ella los alumnos se apropian de conocimientos, hábitos y habilidades, pero los conocimientos no existen por sí mismos, sino en una dirección partidista e ideológica que modela la conducta de los alumnos en su aspecto moral, político, ideológico y estético; lo cual puede conducir a lo desarrollador, porque el maestro no solo va a enseñar expresión oral, sino que va a propiciar que el alumno pueda utilizarla con los contenidos de las asignaturas, cuando promueve el aprendizaje con razonamientos, con la búsqueda de soluciones para lograr que exponga esos conocimientos a través de la expresión oral, atender a cada una de las dificultades que comprende este componente y luego el alumno pueda revertir lo aprendido en su campo de acción, además utilizar la lengua como un eficaz medio de comunicación.

Apunta que otros pedagogos, enriquecieron estas valiosas concepciones teóricas de Comenius sobre la enseñanza, entre otros: Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), quien

colocó en la base de su concepción de la enseñanza, los intereses de los alumnos; Enrique Pestalozzi (1746-1827), que atribuyó gran valor a la psicología infantil como fundamento de la enseñanza; Juan Federico Herbart (1776- 1841), que propuso una serie de pasos formales de base a la estructuración de su concepción de enseñanza a modo de orientación a los profesores sobre la conducción de este proceso para el aprendizaje de los alumnos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta, que el mismo abarca tres campos fundamentales; lengua hablada, lectura y lengua escrita, las que no se pueden ver separadas pues se corre el riesgo de que se incumpla con la función comunicativa del idioma, que constituye su verdadera finalidad.

En la escuela primaria los objetivos, los contenidos, los métodos y procedimientos están en íntima conexión con los principios didácticos fundados en la concepción Marxista-Leninista del mundo y en las leyes del aprendizaje. De lo anterior se deriva que mediante el trabajo adecuado con los tres aspectos de la expresión oral: el fónico, el léxico y el estructural se hace posible que los maestros adquieran el dominio de la lengua oral desde el punto de vista teórico-metodológico.

Se tiene en consideración la sociología marxista, martiana y fidelista, principios que están acordes a la política educacional cubana y en correspondencia con los objetivos trazados por la sociedad que impone nuevos retos a la educación y especialmente a la escuela primaria como el centro cultural más importante de la comunidad, la cual se vincula directamente con la familia y demás instituciones.

En cuanto a la enseñanza del idioma materno, específicamente, Luz se refería a la implantación del método explicativo y expresó: “Hacer más fácil y agradable el aprendizaje de la lectura, sacarle partido a su contenido, proporcionarles un caudal de voces y facilidad de explicarse por medio de un análisis minucioso de cada pasaje y, por último, acostumbrarlos a razonar”. (Citado por Cartaya Cotta, P., 1989:58). En estas ideas queda clara la concepción de Luz y Caballero en relación con las características que debía tener el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como parte de la lengua materna.

Como se puede apreciar, son criterios que aún conservan validez, se ha tomado todo lo positivo de las concepciones anteriores pues la escuela cubana actual se orienta al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje para que los alumnos aprendan a aprender.

Al definir el término aprendizaje la especialista expresa que: “aprendizaje es el proceso de apropiación por el niño de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico-social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo”. (Rico Montero, P. y et al 2004:13). Se asume esta definición pues es la que se considera en el modelo de escuela cubana en los momentos actuales.

Angelina Roméu (2006:39) afirma que “la enseñanza de la lengua, tiene un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La esencia de ese enfoque está en interpretar cómo se produce el lenguaje y cómo se comunica. Este enfoque considera el lenguaje, tiene en cuenta la relación entre la cognición, el discurso y la sociedad y se orienta hacia el estudio del lenguaje en uso. Varias ciencias han estudiado lo social del lenguaje revelando diversidad de usos funcionales de la lengua y los múltiples contextos en los que el hombre se comunica”.

Según esta autora dicho enfoque se sustenta en los aportes de la escuela histórico-cultural fundada por Vigotski (1981), las concepciones de la lingüística discursiva y el aprendizaje desarrollador. Ella reconoce que desde el punto de vista ontogenético, la adquisición del lenguaje por el niño es resultado del proceso de socialización. Tanto el significante como el significado de una palabra se van desarrollando en la medida en que se incrementa la competencia cognitiva y comunicativa del niño.

En la actualidad la enseñanza de la producción de textos se realiza teniendo en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural “se sustenta en las aportaciones de la escuela histórico-cultural, fundada por Vigotsky (1981), las concepciones de la lingüística discursiva y el aprendizaje desarrollador. Plantea la

necesidad de la práctica social concreta en el desarrollo del individuo y de las formas para asimilar la cultura y la experiencia acumulada.

Acerca del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, la investigadora Angelina Roméu (2007:7) plantea que este “parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social, lo que pone de manifiesto sus dos funciones esenciales: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa”. Fundamenta que en su concepción teórica tiene un “carácter interdisciplinario y multidisciplinario, y se basa en teorías lingüísticas y psicopedagógicas que asumen respectivamente la investigación del texto, en su unidad de contenido y forma, para su enseñanza”. (Roméu, A., 2007:7)

Es por ello que en esta investigación se asume el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua, ya que es una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la escuela histórico-cultural y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora, que se ha ido construyendo a partir de sus aplicaciones. Dicho enfoque se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza; parte de la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico, y permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación.

Por otra parte la investigadora Ligia Sales (2007), plantea que la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural “puede constituir un recurso metodológico para que la enseñanza de la Lengua Española contribuya al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de la Educación Primaria a partir de su concepción teórica y metodológica” (2007:19). Orienta que de acuerdo con la situación comunicativa se construye el texto que se corresponda con esta, por tanto, “es necesario que se tenga dominio de las características fundamentales de cada

tipo de texto, esto facilita el orden lógico, la coherencia y la suficiencia, aspectos que permiten una construcción textual coherente con carácter personalógico, comunicativo, social, pragmático estructurado y cierre semántico” (Sales, L., 2007:21)

En este proceso se debe tener en cuenta la comunicación que se concibe como un proceso interactivo que se va construyendo permanentemente por los sujetos que participan en esa relación peculiar. La mayor o menor posibilidad del desarrollo de las formaciones psicológicas de los sujetos depende de la estabilidad y de la calidad de las relaciones de intercambio y colaboración y, a su vez, las características de las formaciones psicológicas de los sujetos inmersos en esas relaciones van remodelando y transformando el futuro desarrollo de las mismas.

Las relaciones dadas históricamente entre los hombres y las necesidades de comunicación que generaron, demuestran que el lenguaje es un fenómeno histórico-social complejo revelado tanto en el proceso de humanización, como en la proceso de socialización, y que está unido indisolublemente al desarrollo del pensamiento, o sea, el hombre es un ser social, que expresa con el lenguaje la realidad objetiva reflejada mediante las formas del pensamiento. Este en su evolución necesitó comunicarse ante las exigencias del trabajo colectivo. Su cerebro fue evolucionando, así como los diferentes órganos que perfilaron el aparato fonoarticulatorio. Llegó a desarrollar funciones psíquicas superiores para actuar de forma inteligente, pudo hablar y se convirtió en un ser social que interactuaba con sus semejantes mediante el lenguaje. (Sales, L., 2008)

La explicación de la “naturaleza social del lenguaje y el pensamiento, así como su unidad en los procesos de cognición y comunicación, constituyen las tesis esenciales de la interpretación dialéctico materialista de dichos fenómenos” (Roméu, A., 1997:3). Esto explica la relación entre pensamiento, lenguaje y práctica social y por qué desde el punto de vista materialista dialéctico se le considera como un producto del desarrollo en sociedad, como consecuencia de la humanización del hombre.

Sobre la relación entre pensamiento y lenguaje, Vigotsky (1981) planteó que el proceso de apropiación del conocimiento está mediatizado por los medios creados

por la sociedad y consideró que uno de estos medios es el lenguaje. Establece una analogía entre este y los instrumentos de trabajo y concluye señalando que: "...el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño" (Vigotsky, L. S., 1981:66) El lenguaje es considerado como medio de comunicación y como un instrumento de construcción de las estructuras cognitivas que permiten al hombre conocer su entorno y transformarlo.

El lenguaje juega un importantísimo papel en la Tarea de aprendizaje afectiva volitiva del niño y esta en la formación de necesidades y motivos y en la regulación del contenido y formas de manifestación de las vivencias afectivas. Toda esta relación que se establece entre pensamiento y lenguaje permite comprender que a la vez está muy estrechamente vinculadas con la comunicación y que la producción verbal de textos desempeña una función muy importante en el proceso general de la educación, en la formación y desarrollo de la personalidad del hombre, en todo el complejo y variado proceso de la Tarea de aprendizaje específicamente humana de transformación de la realidad y de transformación de sí mismo, el cual ocurre como un simple proceso de relaciones e interrelaciones sociales.

La relación pensamiento lenguaje se materializa en el texto, en él se plasman las ideas, criterios, conceptos, todo lo que se significa, un contenido, para lo cual se requiere de una forma. En el lenguaje verbal, mediante las estructuras gramaticales y sintácticas de una lengua se expresa la significación en un acto de habla concreto, correspondiente a una situación comunicativa. Existe una forma portadora de un contenido, y viceversa, un contenido que requiere de una forma para su expresión, y ambos están determinados por el contexto en el que tiene lugar la comunicación. (Sales, L., 2008:3)

Existen dos formas de comunicación lingüística: la comunicación oral y la comunicación escrita. La oral es la más empleada por el hombre para expresar sus conocimientos, ideas o sentimientos, para establecer relaciones con los demás y hacerse comprender.

La comunicación escrita requiere de un texto impreso o manuscrito. Sólo pueden acceder a ella quienes saben leer y escribir. La comunicación escrita es indispensable para incorporarnos a la sociedad en que vivimos, y por eso es tan importante aprender a manejarla cada vez mejor.

La comunicación escrita presenta un carácter mediato, no es directa, se escribe para ser leída y esto brinda al texto un carácter de permanencia que no puede ser alterado ni guiado por el lector. Ella debe ser capaz de comunicar lo esencial de forma precisa, clara y correcta; por lo que requiere de una preparación y organización de las ideas, las cuales han de ser presentadas armónicamente y reforzadas por el correcto empleo de los signos de puntuación, que ayudan a prestarle el relieve necesario.

La comunicación verbal escrita tiene como soporte los signos visuales o gráficos (letras y otros signos), que son la representación de los sonidos. A través de ella se transmiten los conocimientos o hechos. Esta debe ser capaz de comunicar lo esencial de forma precisa, clara y correcta; por lo que requiere de una preparación y organización de las ideas, que deben ser presentadas armónicamente y reforzadas por el correcto empleo de los signos de puntuación.

1.2 Acercamiento al tratamiento de la producción de textos escritos en la Educación Primaria.

Como ya se ha expresado en la literatura consultada un objetivo importante de la escuela es el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos. En este sentido “ocupa un lugar destacado el referido a la lengua escrita, o sea, la formación de escritores competentes: entiéndase por escritor competente el que sea capaz de comunicarse con textos coherentes, precisos y claros, que cumplan una determinada intención comunicativa; el que sabe expresar por escrito sus sentimientos, experiencias y opiniones”. (Arias, G., 2003:3)

Varios de los autores consultados han definido el texto como una unidad semántica y coinciden en considerar como texto todo lo que una persona quiere significar, con una intención y finalidad dadas, en una situación comunicativa concreta. Su conceptualización ha llamado la atención de muchos estudiosos que lo han definido

con enfoques diversos. Para Lotman y Pjatigosky (1981:11) es la “formación semiótica singular cerrada en sí, dotada de un significado y de una función íntegra y no descomponible”. Para Halliday (1982:27) es “la unidad básica del proceso de significación” y para Casado Velarde (1996:5) el texto “representa el nivel individual del lenguaje en cuanto a manifestación concreta del habla en general y de la lengua histórica”.

Por su parte, otra investigadora plantea que un texto es “cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos, producida en una situación concreta por el hablante y dotada de una intencionalidad comunicativa específica y de una determinada función cultural” (Porro, M., 1984:12).

En la actualidad, muchos investigadores de esta materia y conocedores del tema sustentan el criterio de que la propiedad que define un texto como tal es la textualidad, entendida como la integridad del texto tanto formal como de contenido.

Otros criterios consultados expresan que un texto es “un enunciado comunicativo coherente, portador de significado, que cumple una determinada función comunicativa en un contexto determinado, que se produce con una determinada intención comunicativa y una determinada finalidad, que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos comunicativos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos” (Roméu, A., 1996:1).

La experiencia acumulada a través de la historia y por los resultados obtenidos por varios investigadores y pedagogos que se han pronunciado acerca de la enseñanza de la producción de textos escritos y han planteado que esta debe ocurrir en el aula de una forma agradable, pues no se puede enseñar a escribir de una manera impositiva.

Dirigir este aprendizaje, no significa obligar al estudiante, ni imponer a este proceso la marcha que contradice su naturaleza; pues esto frena su creatividad y contribuye cada vez más a su rechazo, lo cual da como resultado que estos ejercicios se conviertan “en planas inútiles sin ningún valor práctico para la vida” (Comenius, J. A., 1983:157) ni para el desarrollo psíquico del niño. El maestro debe orientar su práctica

pedagógica de manera que los escolares sientan satisfacción cuando están inmersos en el acto de producción del texto. Estas reflexiones de Comenius presentan en la actualidad plena vigencia.

En el siglo XIX José de la Luz y Caballero (1833) le concedía gran importancia a la revisión del texto escrito, siempre que no se basara en reglas, sino en aquellos aspectos que el alumno fuera capaz de asimilar según la edad y el grado. José Martí (1853-1895) también realizó importantes consideraciones acerca de la necesidad de ajustar la forma al pensamiento y de la importancia de nutrir la mente de ideas.

Alfredo Miguel Aguayo (1910:46), destacado pedagogo, planteó que “la enseñanza de la composición tiene por fin capacitar al niño para expresar por escrito sus propios pensamientos de modo que los demás puedan comprenderlo”. Por otra parte Herminio Almendros (1969:5) refiriéndose a esta planteó que “lo que se escribe - lo que escribe cualquiera- se dice no para que sea sin más corregido, sino para que sea leído por otros que están interesados en leerlo. Esa es la finalidad natural - como en la vida- que siente como incentivo quien escribe, y no la limitada y artificiosa del ejercicio escolar que deprime el ánimo”.

Por su parte Delfina García Pers (1978) concibe el trabajo de construcción como una práctica que prepara al niño para la vida a través de la escritura de diferentes tipos de textos y aseveró que “al salir de la escuela primaria el niño debe saber escribir cartas íntimas o familiares de todo tipo y otras de carácter social; de invitación, de solicitud, de excusa, de pésame, de presentación” (García, D., 1978:165).

Angelina Roméu (1990, 1996, 2002, 2007), investigadora que ha dedicado muchos años al estudio de esta problemática, le concede gran importancia al trabajo oral antes de la escritura como una forma de explorar los conocimientos de los alumnos sobre la temática y de ampliar sus ideas y coincide en que el proceso de producción de textos escritos transita por las tres etapas de cualquier actividad: orientación, ejecución y control, mientras que Georgina Arias (2003) sugiere que para lograr que los alumnos se expresen por escrito, de forma adecuada, es imprescindible que se creen situaciones reales de expresión y comunicación y que se tengan en cuenta las

fases de este proceso, a las cuales se hará referencia posteriormente en este epígrafe.

Para trabajar la producción de textos escritos se debe tener en cuenta la tipología textual, y dentro de esta seleccionar qué tipos de textos debe aprender el estudiante, construir textos en todos los estilos, graduar la profundidad del aprendizaje y mantener una actitud coherente con la clasificación textual. (Domínguez, I., 2009)

Según su código, los textos se pueden clasificar en orales, escritos, icónicos o simbólicos y gráficos. Según su forma elocutiva en dialogados, narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos. (Domínguez, I., 2009). Según la función lingüística predominante se clasifican en informativos (referenciales), expresivos, poéticos, apelativos, metalingüística y fática. Según su estilo en coloquiales, oficiales, publicistas, literarios, científicos y según su organización retórica (reformulado de Ricardo Repilado) en definición, argumentación, comparación (analogía / contraste), ejemplificación y enumeración.

Por otra parte, para mantener la motivación de los alumnos es imprescindible atender a su diversidad de intereses, necesidades y capacidades. Resulta necesario, por ejemplo, aceptar las diferencias entre ellos, valorar positivamente sus progresos, ofrecer una amplia gama de actividades o asuntos optativos de escritura, permitir la elección personal de temas de trabajo, sugerir la escritura de textos de cualquier tipología, con lo que no se exige a todos escribir textos literarios. (Domínguez, I., 2009)

Se debe conectar la tarea de escritura con las necesidades e inquietudes de los procesos vitales, afectivos y existenciales de los alumnos, lo que favorece una participación realmente activa, motivada y productiva. Para ello es necesario tratar temas o asuntos significativos, actuales, cercanos, atrayentes, entre otras.

Se aprende cuando lo que se adquiere ayuda a conseguir los propósitos deseados: entender, expresar, disfrutar más y mejor la realidad de cada uno. En un entorno en el que el estudiante se sienta seguro y respetado estará más predispuesto a compartir y manifestar sus opiniones o dudas, y a aceptar correcciones; son ellos quienes deben enfrentarse con la experiencia concreta de resolver problemas como

los de descubrir las claves de un texto, escribir un relato, dar el matiz temporal o modal de una frase, sugerir sinónimos, entre otras.

La motivación de los educandos por el acto de producir textos es condición esencial para que se logre aprendizaje efectivo. Para ello se debe tener en cuenta que:

- El estudiante suele estar muy motivado por aquellos asuntos que están próximos a su mundo personal (edad, gustos, intereses, aficiones, etc.) o al medio social en el que vive (barrio, grupos, deportivas, musicales, etc.). Por eso, puede resultarles muy grato realizar tareas como estudiar el folclore de su localidad, reconocer los usos sociales de la lengua en la práctica lingüística de su entorno, investigar sobre los museos más cercanos, sobre personalidades que pueden ser los familiares de sus compañeros, etc.
- También son motivadores para los alumnos los temas lejanos, fantásticos o exóticos; por ejemplo, pueden sentirse atraídos por una historia que se desarrolle en un tiempo remoto, que trate de la vida de un país lejano o imagine un mundo futuro. Muchos documentales que pasa hoy la televisión pueden usarse como recurso básico de información. (Domínguez, I., 2009)

En cualquier caso nunca conviene olvidar que la motivación de los alumnos suele depender más de la metodología de enseñanza y aprendizaje que del tema u objeto de estudio.

Cuando se trabaja la producción de textos escritos en muchas ocasiones el maestro parte del presupuesto de que sus alumnos tienen el dominio de las habilidades y los conocimientos y comienza a trabajar en el nuevo grado orientando mecánicamente la escritura de un texto sin existir de forma previa un análisis del nivel de partida de cada alumno, sin tener la precisión exacta de dónde y en quiénes están las dificultades que deben quedar enmendadas antes de avanzar en este aprendizaje hacia formas más complejas.

Para este aprendizaje se debe tener en cuenta que escribir correctamente supone atender al contenido, o sea, lograr coherencia (que esté organizado por niveles temas, subtemas, proposiciones temáticas interrelacionados de forma lógica y

comprensible), a la forma, o sea, lograr cohesión (que esté organizado también por niveles; el tema, los subtemas, las proposiciones temáticas y los conceptos expresados en los párrafos, oraciones y sintagmas adecuadamente relacionados), además de conocer la estructura del tipo de texto de que se trate.

El texto que construyan los alumnos debe cumplir su función de comunicar significados en una situación dada (carácter comunicativo), poder emplearse en la relación entre las personas (carácter social), responder a la intención del que lo escribe (carácter pragmático), no depender de otros textos para que se entienda (cierre semántico), ser coherente (constituir una secuencia de proposiciones expresadas en oraciones que se unen entre sí por medio de elementos sintácticos) y reflejar la unidad de contenido (macroestructura semántica) y forma (macroestructura formal).

El escribir textos de calidad presupone tener en cuenta tres elementos esenciales: el contenido, la estructura y la forma. En el contenido se tendrá en cuenta el ajuste al tema de redacción, la calidad y la extensión de las ideas así como la originalidad. La Forma se manifiesta en el logro de la cohesión en lo expresado en los párrafos, oraciones y sintagmas adecuadamente relacionados (delimitación de oraciones y párrafos, uso de los signos de puntuación, claridad en las ideas y la concordancia de género y número en el sujeto y la concordancia de género, número, persona y tiempo). En la estructura se tendrá presente la correspondencia con el tipo de texto que se escriba.

Para dar tratamiento a la producción de texto escritos en la enseñanza primaria Georgina Arias (2003) sugiere tres etapas: preescritura, escritura y reescritura. La primera incluye “toda actividad que motive a escribir, genere ideas o centre la atención del alumno sobre determinado tema. Esta fase hace que el alumno se libere del temor de la hoja en blanco”. (Arias, G., 2003:67).

Un recurso que puede dar resultado es, antes de iniciar cualquier redacción, la elaboración previa de un plan que servirá, primeramente, para organizar las ideas que se quieren expresar y después, como guía o apoyo durante el proceso de elaboración. Ello evita la negativa costumbre que se observa en muchos alumnos, de

ir llenando la página en blanco con las expresiones que se les van ocurriendo, sin una idea precisa de cómo empezar, continuar y terminar. La concepción del plan favorece que en el texto final se logre claridad y coherencia. Inicialmente el maestro debe prestar apoyo en este sentido hasta que se logre el hábito en el niño. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005).

Para la etapa de escritura sugiere que se anime a los alumnos a que expresen cuanto tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma, pues pueden utilizar borradores. Se debe desarrollar en los alumnos el hábito de trabajo docente con los borradores, pues estos les permitan tachar, borrar y volver a escribir hasta lograr el perfeccionamiento del texto (Ministerio de Educación de Cuba, 2005). Para ello es necesario que “se les demuestre la utilidad de su uso y cómo pueden mejorar el estilo escribiendo diferentes versiones. También se debe estimular al niño para que escriba con la mayor libertad y espontaneidad posibles”. (Solano, G., 2008:37).

El momento de la reescritura “implica releer lo escrito para descubrir y corregir errores. Se leerá el texto tantas veces como sea necesario...” (Arias, G., 2003:68). La revisión colectiva es otra variante que puede utilizarse. Esta debe concluir con la reescritura del texto elaborado, después de haber valorado los errores que se han analizado colectivamente y haberlos contrastado con los propios errores.

Una estrategia que se sugiere para producir un texto es la siguiente:

- Identificar la situación comunicativa que hace necesaria elaborar el texto.
- Buscar el tipo de texto adecuado para esa situación.
- Conocer que cada tipo de texto tiene sus características. Informarse por las del texto que se desea elaborar.
- Planificar el texto antes de ponerse a escribir.
- Buscar y seleccionar información.
- Organizar las ideas.
- Hacer relecturas (totales o parciales) mientras escribe para mantener la coherencia textual.

- Revisar la cohesión oracional (orden de las palabras, relaciones sintácticas, puntuación). Tener en cuenta el vocabulario.
- Hacer la versión definitiva". (Ministerio de Educación de Cuba, 2005:69)

Por su parte, María de los Ángeles García (2005) en sus investigaciones sobre la producción verbal de textos escritos ha integrado tres núcleos básicos de acciones: la adecuación curricular, la preparación del maestro y acciones para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción verbal de textos escritos. También ha propuesto dos etapas en la secuencia metodológica para trabajar la producción de textos escritos en la enseñanza Primaria: orientación o planificación de las acciones para escribir y ejecución-revisión.

Actualmente es de gran valor el empleo de situaciones comunicativas para el trabajo con la expresión escrita. La situación comunicativa es una categoría que se asocia a la posición, estado y/o condición en que se genera la comunicación. En el texto oral es explícita, en el texto escrito puede ser explícita e implícita. La situación comunicativa consiste en la creación de una situación mediante la cual se plantea a los alumnos una determinada tarea comunicativa que ellos deben solucionar. Se diseña teniendo en cuenta lo siguiente: quién, a quién, para qué, qué, cuál, cómo, cuándo y dónde.

Se hace necesario aclarar que para crear una situación comunicativa se debe partir de un interés o problemática real o imaginaria en relación con las vivencias de los participantes, se elabora un relato de situación, el contenido y estructura del discurso o discursos que se deben producir en esa situación y se crea un modelo o esquema de situación. Este se elabora a partir de los datos del relato: quiénes interactúan, para qué, qué tratan, cómo lo hacen, cuándo, cómo y dónde. Las situaciones comunicativas que se presenten a los alumnos deben contener los siguientes elementos: tema sobre el cual se escribirá, tipo de texto., propósito o finalidad, destinatario y contexto. (Montaño, J. R., 2005)

Se deben crear algunas actividades para favorecer la construcción de textos. Por ejemplo, para fomentar la fluidez y precisión en el uso de las palabras se pueden ampliar frases colocando a sustantivos una cantidad de adjetivos, cambiar los

adjetivos por frases de adjetivo, poner y quitar cualidades a los objetos, ampliar oraciones, hacer una descripción mínima y ampliarla y escribir un relato colectivo. También se pueden ampliar frases a textos largos (se pone la extensión) y buscar la palabra precisa al llegar espacio es blanco. (Domínguez, I., 2009)

Para enriquecer el vocabulario de los alumnos y prevenir los posibles errores ortográficos y de otra índole, se pueden proponer actividades relacionadas con poner sinónimos y antónimos a palabras dadas, completar un cuadro donde se ofrezcan términos en un registro (culto), llenar los registros vulgar y popular, reducir un texto a una cantidad determinada de palabras, llevar una oración simple a compuesta, completar con la letra que se proponga: nombre, país fruta, objeto, animal, comida, etcétera y pasar sustantivos a adjetivos y a verbos.

Otras actividades que pueden realizarse, según Ileana Domínguez (2009):

- Elaboración de textos narrativos a partir de situaciones de la vida diaria.
- Descripción de objetos, lugares personas ambientes
- Exposición de textos, manuales y de razonamiento metacomunicativo.
- Narración de sucesos, hechos cotidianos, secuencias.
- Estructuración a través de nexos.
- Leer cuentos, fábulas, historietas, poemas, leyendas, comics. En grupos de su preferencia.
- Anticipación y predicción con apoyo visual.
- Modificación de cuentos.
- Escenificación de cuentos

Cuando se trabaja la producción de textos con los alumnos se debe tener en cuenta que estos deben lograr la coherencia que no es más que la secuencia ordenada de hechos e ideas y la adecuada jerarquización de estas en el texto que se elabora. Guarda estrecha relación con la cohesión, que es el manejo adecuado de conectores y referentes en el proceso de la escritura.

Es fundamental el trabajo que se realice con respecto a la producción textual de los alumnos, pues “quien escribe para ser leído, cree tener información o ideas capaces de interesar o beneficiar a otros; piensa que tiene algún mensaje que impartir, algo nuevo que decir o una vieja cuestión que enfocar desde un ángulo novedoso. Quiere además consignar sus ideas para darle permanencia y difusión. Y como la realidad que nos circunda cambia continuamente de aspecto, el tema nuevo nunca falta al observador inteligente”. (Repilado, R., 1977: 46).

La didáctica de la expresión escrita en la actualidad, basada en los resultados de las investigaciones realizadas, tiene el reto de promover nuevas prácticas de escritura en la clase de Lengua Española para convertir el acto de producción en una actividad estimulante y creativa que promueva la reflexión, la observación, la comparación y la crítica como formas de acercamiento a la elaboración de textos escritos y al desarrollo de habilidades.

Los trabajos realizados por Georgina Arias Leyva (2003) a nivel nacional y María de los Ángeles García (2005), en el ámbito provincial, presentan gran actualidad, valor teórico y práctico, se corresponden plenamente con la política actual del sistema educacional, son un modelo para el trabajo metodológico y ofrecen de forma clara y científica un modo de proceder para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos en la escuela primaria.

1.3 El texto argumentativo. Características y metodología para su enseñanza desde tercer grado.

En las adecuaciones curriculares realizadas para tercer grado se incluyó como objetivo la redacción de párrafos argumentativos. Contenido de cierta complejidad para los alumnos y para su enseñanza. Sobre todo porque deben argumentar o dar criterio sobre una persona, hecho u objeto y eso requiere de conocimiento profundo sobre lo que se va a argumentar.

Según Mercedes López (1989:8) la acción argumentar exige la toma de posición (ratificar o negar) y la expresión de las bases que determinan la toma de posición; es decir, los argumentos. Al respecto M. Silvestre(1985:6) añade además que, antes de expresar la toma de posición y las razones que la defienden, debe ocurrir un proceso

interno en el cual se analiza él o los juicios para distinguir lo esencial; esto es, de quién se habla, qué se afirma o niega, etc.

Por su parte H. A. Pineda (1985:3). señala que para argumentar se requiere en primer lugar, interpretar el juicio de partida, encontrar los juicios que corroboran el inicial y seleccionar las reglas lógicas que sirven de base al razonamiento

Los dos primeros autores reseñados, aunque no niegan de hecho los procesos internos que deben ocurrir, centran su atención en la expresión de la toma de posición y los argumentos o razones, los cuales son manifestaciones externas de la habilidad. Sin embargo M. Silvestre y H. Pineda otorgan gran peso a lo que debe ocurrir antes de la expresión, lo que al modo de ver de la autora de esta investigación es de suma importancia, debido a que es una condición necesaria para que el estudiante que argumenta sea consciente y reflexivo antes de exponer sus argumentos .

A partir de lo anterior se adopta la posición ofrecida por M. Silvestre porque logre una mayor precisión y es más explícita en su alcance, así pueden inferirse como operaciones de la acción argumentar las siguientes:

Analizar él o los juicios que deben ser argumentados y distinguir en ello lo esencial.

- De quién se habla
- Qué se afirma o niega
- Qué es lo esencial
- Buscar información sobre el juicio
- Tomar posición respecto al juicio argumentar.
- Determinación de la correspondencia o no de las características esenciales y generales obtenidas con las expresadas en el juicio a argumentar.
- Expresar la toma de posición adoptada.
- Expresar las razones y su defensa mediante los argumentos.

Existen distintos tipos de argumentos que el emisor puede utilizar para persuadir al receptor. - Según Sardá J, Anna y Sanmartí Puig, N (2005) los principales son:

“- Analógico: Este tipo de argumento compara el punto de vista que se quiere imponer con otro hecho de similar naturaleza para una mejor comprensión.

- Autoridad: Este argumento utiliza el prestigio de alguien que sea autoridad en el tema o intelectualmente, reproduciendo su opinión. De este modo, si el destinatario está en contra de la postura del emisor, ahora también estará en contra de una personalidad importante, añadiéndole una carga más para que acepte su visión.

- Ejemplos: Casos concretos de cualquier índole servirán al argumentador para lograr su objetivo (anécdotas, metáforas, frases famosas, etc.).

- Presunción: Se basa en el principio de verosimilitud.

- Probabilidades: Este tipo de argumento es el más científico, fundamentándose en datos estadísticos de fuentes fidedignas.”

El discurso argumentativo por lo general tiene una estructura, que consta de cuatro etapas, según estos autores:

“- Presentación: Es la introducción de la tesis. Se define brevemente el tema que será argumentado.

- Exposición: En esta segunda etapa, los hechos son puestos sobre la mesa y son explicados. Puede darse en una forma monologada (el emisor expone ininterrumpidamente) o dialogada (existen réplicas de ambos lados durante la exposición).

- Argumentación: Es la base fundamental. Debe ocupar la mayor parte del discurso. Aquí el emisor utiliza sus argumentos para persuadir al receptor.

- Conclusión: Se sintetiza lo expuesto, resaltando los argumentos más importantes y/o convincentes”

Otros autores refieren como estructura la siguiente:

- Título: Debe ser conciso y debe estar relacionado con el tema que se va a tratar.

- **Presentación:** Se hace el enunciado del tema que se va a tratar y luego se da a conocer la tesis que se pretende defender o aprobar.
- **Desarrollo:** En esta parte se hace la exposición de los argumentos que apoyan la tesis.
- **Conclusión:** Es un breve resumen de las ideas expuestas, en el que se recoge la idea principal o tesis que hemos defendido.

Existen en estos criterios diferentes nombres a cada una de las partes en que se estructuran, sin embargo en ambas se coincide en la presentación del tema, la tesis y los argumentos y las conclusiones. Consideramos oportuno definir que a los alumnos de la educación primaria se les enseñe teniendo en cuenta esta última.

Un argumento consta de los siguientes elementos:

Una afirmación o enunciado.

Un nexos.

La palabra que nos señala la presencia de un argumento se llama: indicador o conector ellas son: porque, ya que, pues, puesto que y por. La Dra. Ángela González Padrón en su tesis se refiere a que deben emplearse cópulos tales como: por lo tanto, debido a, entonces, cuando que, caso de que, y otros, ellos deben entender que una consecuencia o efecto son el resultado de una causa o condición determinada y no de otra.

La argumentación forma parte de nuestra vida cotidiana, su presencia es altamente frecuente en las diversas situaciones de comunicación que atravesamos.

Las investigaciones actuales dan cuenta de que los niños desarrollan muy tempranamente sus capacidades argumentativas cuando tienen que defender su punto de vista sobre un asunto de interés en una conversación (Dolz, 1993). En nuestras observaciones cotidianas hemos tendido oportunidad de ser partícipes de múltiples situaciones en las que los pequeños despliegan una serie de argumentos para conseguir su objetivo teniendo en cuenta las refutaciones posibles de sus interlocutores.

Saber argumentar es lo que permite tanto defender nuestras opiniones frente a otros como descifrar los mensajes provenientes de contexto en los que se intenta influir en nuestra conducta.

Las propiedades del texto argumentativo.

La argumentación aparece en un gran número de textos orales y escritos que se producen dentro y fuera de la escuela.

Como ya hemos señalado la argumentación constituye un conjunto de conocimientos acerca de uno o varios problemas, con el propósito de que el lector acepte las opiniones.

Los párrafos argumentativos suelen tener diversas superestructuras, pero generalmente se organiza del siguiente modo:

a) Introducción: se inicia con la identificación del tema o problema y una toma de posición o formulación de la tesis.

b) Desarrollo: se presentan los diferentes argumentos esgrimidos para justificar esa tesis.

c) Conclusión: se cierra con una reafirmación de la posición adoptada.

Problemas que deben resolver los alumnos en la construcción de un texto argumentativo.

Los obstáculos que tiene que enfrentar un alumno para que su texto argumentativo sea una construcción de calidad son de diversa naturaleza:

a) Resolver la tensión dialéctica entre qué escribir y cómo hacerlo en una situación de comunicación determinada que plantea una exigencia completa.

b) El texto argumentativo es un texto abierto, depende mucho del receptor. Hay que presentarle razones fuertes para que él se convenza de la validez de la posición tomada.

c) La pobreza de los argumentos que habitualmente utilizan.

d) La escasez de recursos cohesivos que utilizan para encadenar en forma lógica los argumentos hacia la conclusión.

El texto argumentativo está presente en nuestra vida cotidiana, en las charlas de café, en la política, etc. Como emisor y como receptores nos encontramos constantemente en situación comunicativa donde se ofrecen argumentos y es necesario aprender a comprender y producir estos textos. Por esa razón se incluye desde el tercer grado de la escuela primaria con el propósito de que en grados superiores puedan presentar y defender sus ideas, pensamientos y posiciones con argumentos correctamente organizados y estructurados.

La elaboración de secuencias didácticas que pueden facilitar la construcción de párrafos argumentativos en el aula supone que tengamos en consideración diversas cuestiones:

1- En primera instancia es interesante partir de la idea de que el aprendizaje sistemático de la construcción de párrafos argumentativos, puede contribuir de manera muy central a la formación del ciudadano.

2- Para lograr este propósito, nos parece esencial presentar proyecto de elaboración individual, grupal o colectiva de párrafos argumentativos tanto orales como escritos donde los participantes estén expuestos a variadas exigencia comunicacionales.

3- En el tránsito por este proyecto, se hace necesario manipular los párrafos argumentativos que circulan socialmente, nivel oral y nivel escrito. De este modo se analiza detenidamente la naturaleza de los argumentos y contraargumentos empleados.

4- Es imprescindible profundizar en el tema a ser tratado ya que la elaboración de argumentos y contraargumentos supone un gran caudal de información obtenida de diferentes fuentes.

5- Exigir un camino de revisiones y correcciones, así como una vuelta al plan trazado para sostenerlo o modificarlo.

La escritura de párrafos argumentativos como su lectura requiere de distintas operaciones que garanticen que los alumnos pueblen sus mentes de ideas. Estas no difieren en esencia del proceder para construir otros tipos de textos:

- Búsqueda de información, es decir, lectura de textos (no necesariamente argumentativos) sobre el tema. Sin este paso, el texto producido no sobrepasa, habitualmente, la mera opinión infundada o el sentido común.
- Debate oral para enunciar y analizar argumentos a favor y en contra sobre el tema en cuestión. Este debate puede organizarse dividiendo al curso en dos grupos, o puede ser el profesor quien discuta con la clase. El resultado de este intercambio son dos series de argumentos, que se pueden listar en el pizarrón.
- Planificación del texto, en la que se puede seguir la estructura de la Habitualmente, se empieza por la narración, se sigue con la exposición de los argumentos y la refutación. La introducción se planifica al final, al igual que la conclusión.
- Redacción de un borrador, corrección y elaboración de una nueva versión. Los sucesivos ajustes de la redacción surgen del intercambio de los alumnos con el docente y también de nuevas consultas a los textos que se usaron como fuentes.
- El maestro debe conocer que en el párrafo argumentativo predomina la exposición de ideas, a través de las cuales se ofrecen razones, criterios y se fundamenta una posición determinada.

Las opiniones y argumentos dados reflejan acuerdos o desacuerdos con relación a un tema, a las acciones de los personajes de las lecturas o a cualquier asunto en general. En este tipo de texto la idea esencial casi siempre está explícita y debe estar apoyada por otras complementarias que la refuercen. El propósito comunicativo principal es convencer, persuadir, dar elementos razonables.

1.4 La construcción de párrafos argumentativos en 3. grado.

Dentro de los objetivos generales del primer ciclo, se enfatiza en que los escolares deben “expresarse en forma oral y escrita con coherencia y claridad, utilizando al escribir los trazos y enlaces correctos, la debida correspondencia fonema-grafema y

utilizar los conocimientos ortográficos adquiridos” (Ministerio de Educación de Cuba, 2001:8).

En el Modelo de escuela primaria se establecen para tercer grado objetivos referidos a la Lengua Española y se precisa dentro de ellos: Expresar oral y por escrito sus conocimientos, ideas, vivencias, experiencias y sentimientos en una forma comprensible, lógica y coherente, con claridad y calidad de ideas. Redactar textos descriptivos, narrativos, instructivos, dialogados, argumentativos y expositivos respetando las exigencias de trazado correcto, enlaces, uniformidad, e inclinación, así como las correspondientes a las reglas ortográficas y gramaticales aprendidas. (Rico, P. et al., 2008:28). Para su formulación se consideraron los ajustes introducidos al currículo del grado en el año 2005.

También se debe señalar que en los Ajustes curriculares (2005) se indica que en todos los grados se deben incluir objetivos dirigidos a utilizar, como estrategias de escritura, la preescritura, la escritura y la reescritura, redactar textos donde se tengan en cuenta elementos de coherencia local, lineal y global, escribir párrafos argumentativos y lograr un acercamiento a las nociones de oración y párrafo y su correcta delimitación. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005).

En tercer grado al igual que en otros del ciclo, deben existir espacios de conversación donde los alumnos dialoguen, teniendo en cuenta lo que quieren decir y cómo decirlo. Es importante que los hablantes se escuchen unos a los otros y que el maestro permita al alumno expresar todas sus ideas, aún las erróneas. El escolar debe sentir libertad para expresar sus vivencias y conocimientos. Esto permitirá el desarrollo de su expresión, tanto de forma oral como escrita. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005).

Cuando se orienta la escritura de un texto el alumno puede emplear borradores, recurso de validada efectividad. Este puede estar sucio ya que se escribe para ser leído por sí mismo, se economizan esfuerzos, las palabras se escriben sin cuidar la horizontalidad y puede tener flechas y otras marcas o dibujos que indiquen reordenamiento. Además, en el esquema borrador pueden predominar las palabras claves o ideas incompletas.

Por otro lado al escribir el texto definitivo, el educando debe mantener y ampliar las ideas planificadas en el borrador. Estas deben ser suficientes, de acuerdo con la situación comunicativa y se debe distribuir adecuadamente la información al agrupar las ideas relacionadas que se corresponden con la estructura del tipo de texto que se escribe.

A la hora de delimitar las oraciones y los párrafos el que escribe debe utilizar de forma adecuada el punto y seguido o final, al terminar las oraciones y los párrafos. En el párrafo debe desarrollar una idea central o esencial y alrededor de ella diversas ideas secundarias. En todo momento se debe mantener concordancia entre el artículo y el sustantivo, el sustantivo y el adjetivo y el sustantivo y la forma verbal.

Se debe precisar que en la versión final el texto debe estar limpio, no presentar tachaduras, borrones o algunas marcas que le resten elegancia. Debe presentar margen y sangría y al comparar la superficie del borrador con la del texto definitivo se debe evidenciar un avance notable en la caligrafía, la ortografía y la limpieza.

Para el trabajo con la expresión escrita en tercer grado, se hace necesario conocer las características y el momento del desarrollo en que se encuentran los escolares, para proyectar dicho trabajo de forma científica. Esto constituye un requisito para que la labor docente-educativa que se realice en la escuela pueda cumplirse con éxito.

Los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una Tarea de aprendizaje de aprendizaje reflexivo, sobre la base de los requerimientos señalados para los grados iniciales. Es posible lograr ya al terminar el tercer grado, niveles superiores en el desarrollo del control valorativo del alumno de su actividad de aprendizaje, acciones que juegan un papel importante en elevar el nivel de conciencia del niño en su aprendizaje.

Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento, tienen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo, de ahí la necesidad de que el maestro, al dirigir el proceso, no se anticipe a los razonamientos del niño y de posibilidades al análisis reflexivo de errores, de ejercicios sin solución, de diferentes alternativas de solución,

que como se señaló con anterioridad, constituyen vías importantes para el desarrollo del pensamiento. (Rico, P. et al, 2008:42)

Un logro importante en esta etapa debe ser que el niño cada vez muestre mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y tareas de aprendizaje en la clase. En este sentido, por lo regular, se observa en la práctica escolar que algunos maestros mantienen su tutela protectora que inician desde el preescolar, guiando de la mano al niño sin crear las condiciones para que este trabaje solo, a veces hasta razonando por él un determinado ejercicio, comportamiento que justifican planteando que los niños no pueden solos. (Rico, P., 2004:31).

Por tanto el educador debe tener en cuenta, que en las diferentes actividades, debe ir logrando mayor nivel de independencia en los niños, conformando junto con ellos la planificación y ejecución de las tareas propuestas. (Rico, P., 2004).

En esta etapa o momento la memoria lógica deberá continuar trabajándose con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos, entre otros, y que sirvan de apoyo para la fijación de textos, imágenes, que el niño puede repetir en forma verbal o escrita, o en forma gráfica mediante la realización de esquemas, dibujos, etc. Esta reproducción no puede hacerse de forma mecánica por lo que el maestro siempre debe buscar mecanismos que le permitan valorar si el alumno tiene significados claros de lo que reproduce y alcanza un nivel de comprensión adecuado. (Rico, P., 2004:31).

En relación con la autovaloración, es necesario conocer que desde las primeras edades el niño recibe una valoración de los adultos que le rodean sobre su actividad, de su comportamiento, que de preescolar a segundo grado incluye la valoración que hace su maestro de él. En estas primeras edades el aún no posee suficientes parámetros para autovalorarse, sin embargo, las investigaciones han demostrado que si entre los 8 y 9 años se enseñan determinados indicadores para valorar su conducta y su actividad de aprendizaje, su autovaloración se hará más objetiva y comenzará a operar regulando sus acciones. (Rico, P. et al, 2008:45)

Es por ello que en esta etapa el maestro puede incluir dentro de diferentes contenidos objeto de aprendizaje cuáles son los indicadores que le permiten hacer

un control valorativo objetivo de la ejecución de las tareas planteadas, así como de su comportamiento. (Rico, P. et al, 2008)

Los escolares de este grado, requieren que la acción pedagógica del educador se organice como un sistema, que permita “articular de forma coherente la continuidad del trabajo con tercero de forma que al culminar el tercer grado, los conocimientos, procedimientos, habilidades, normas de conducta y regulación de sus procesos cognoscitivos y comportamientos, permitan una actuación más consciente, independiente y con determinada estabilidad en el escolar”. (Rico, P. et al, 2008:46).

Es necesario que el maestro comprenda y tenga en cuenta que los educandos de estas edades se deben mantener motivados atendiendo a su diversidad de intereses, necesidades y capacidades. Resulta necesario, por ejemplo, aceptar las diferencias entre ellos, valorar positivamente sus progresos, ofrecer una amplia gama de actividades o asuntos optativos de escritura, permitir la elección personal de temas de trabajo, sugerir la escritura de textos de cualquier tipología, con lo que no se exige a todos escribir textos literarios. (Domínguez, I., 2009)

En 3. grado se sugiere que en todas las unidades, antes, durante y después de interactuar con los textos o de producir estos deben existir espacios de conversación donde los alumnos dialoguen, teniendo en cuenta lo que quieren decir y cómo decirlo. Es importante que los hablantes se escuchen unos a los otros y que el maestro permita al alumno expresar todas sus ideas, aún las erróneas. El escolar debe sentir libertad para expresar sus vivencias y conocimientos. Esto permitirá el desarrollo de su expresión, tanto de forma oral como escrita. (MINED, 2005).

En las producciones escritas se le debe siempre proponer al alumno un tema o una situación que lo oriente sobre qué debe escribir y para qué; qué estructuras gramaticales debe utilizar en función del tipo de texto que debe redactar. El alumno siempre debe ajustarse al tema y a la intención comunicativa que persigue con su escrito. En la etapa de revisión el educando debe aplicar estrategias de autocorrección en este sentido y en función de lograr que el texto sea coherente.

Cuando se orienta la producción de un texto escrito el alumno puede emplear borradores. Este puede estar sucio ya que se escribe para ser leído por sí mismo, se

economizan esfuerzos, la caligrafía es no esforzada, las palabras se escriben sin cuidar la horizontalidad y puede tener flechas y otras marcas o dibujos que indiquen reordenamiento. Además, en el esquema borrador pueden predominar las palabras claves o ideas incompletas.

Al escribir el texto definitivo el educando debe mantener y ampliar las ideas planificadas en el borrador de forma adecuada. Las ideas que se expresen deben ser suficientes de acuerdo con la situación comunicativa y se debe distribuir adecuadamente la información al agrupar las ideas relacionadas que se corresponden con la estructura del tipo de texto que se escribe.

A la hora de delimitar las oraciones y los párrafos el que escribe debe utilizar de forma adecuada el punto y seguido o final, al terminar las oraciones y los párrafos. En el párrafo debe desarrollar una idea central o esencial y alrededor de ella diversas ideas secundarias. En todo momento se debe mantener concordancia entre el artículo y el sustantivo, el sustantivo y el adjetivo y el sustantivo y la forma verbal.

Al escribir el título del texto, este debe expresar globalmente el tema esencial, el contenido y debe ajustarse al tipo de texto. Mientras que el trazado de las letras debe ser correcto, existiendo una distinción adecuada entre el trazado de la letra y el enlace.

En la versión final el texto debe estar limpio, no presentar tachaduras, borrones o algunas marcas que le resten elegancia. Debe presentar margen y sangría y al comparar la superficie del borrador con la del texto definitivo se debe evidenciar un avance notable en la caligrafía, la ortografía y la limpieza.

Para desarrollar habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de 3. grado, que tienen como promedio de 9 a 10 años, es necesario conocer sus características y el momento del desarrollo en que se encuentran. Esto constituye un requisito para que la labor docente-educativa que se realice en la escuela pueda cumplirse con éxito.

Los niños de estas edades, deben culminar el 3. grado con la consolidación de aspectos importantes de su desarrollo, como es lo relacionado con el carácter

voluntario y consciente de sus procesos psíquicos cuyo paso gradual se inició en el momento anterior y debe consolidarse en este. (Rico, P. et al, 2008:42)

Los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo, sobre la base de los requerimientos señalados para los grados iniciales. Es posible lograr ya al terminar el cuarto grado, niveles superiores en el desarrollo del control valorativo del alumno de su actividad de aprendizaje, acciones que juegan un papel importante en elevar el nivel de conciencia del niño en su aprendizaje. Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento, tienen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo, de ahí la necesidad de que el maestro, al dirigir el proceso, no se anticipe a los razonamientos del niño y de posibilidades al análisis reflexivo de errores, de ejercicios sin solución, de diferentes alternativas de solución, que como se señaló con anterioridad, constituyen vías importantes para el desarrollo del pensamiento. (Rico, P. et al, 2008:42)

En cuanto a la memoria lógica deberá continuar trabajándose con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos, entre otros, y que sirvan de apoyo para la fijación de textos, imágenes, que el niño puede repetir en forma verbal o escrita, o en forma gráfica mediante la realización de esquemas, dibujos, etc. Esta reproducción no puede hacerse de forma mecánica por lo que el maestro siempre debe buscar mecanismos que le permitan valorar si el alumno tiene significados claros de lo que reproduce y alcanza un nivel de comprensión adecuado. (Rico, P., 2004:31).

Un logro importante en esta etapa debe ser que el niño cada vez muestre mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y tareas de aprendizaje en la clase. En este sentido, por lo regular, se observa en la práctica escolar que algunos maestros mantienen su tutela protectora que inician desde el preescolar, guiando de la mano al niño sin crear las condiciones para que este trabaje solo, a veces hasta razonando por él un determinado ejercicio, comportamiento que justifican planteando que los niños no pueden solos. (Rico, P., 2004:31).

Es muy importante que el educador tenga en cuenta que al igual que en el aprendizaje en la clase, en las diferentes actividades extraclases, debe ir logrando mayor nivel de independencia en los niños, conformando junto con ellos la planificación y ejecución de las actividades. (Rico, P., 2004).

La autovaloración, es decir el conocimiento del niño sobre sí mismo y su propia valoración de su actuación, ejerce una función reguladora muy importante en el desarrollo de la personalidad en la medida que impulsa al individuo a actuar de acuerdo con la percepción que tiene sobre su persona y esto constituye un aspecto esencial a desarrollar desde las primeras edades escolares, es decir, desde el propio preescolar. (Rico, P. et al, 2008:44,45)

En relación con la autovaloración, es necesario también conocer que desde las primeras edades el niño recibe una valoración de los adultos que le rodean sobre su actividad, de su comportamiento, que de preescolar a segundo grado incluye la valoración que hace su maestro de él. En estas primeras edades el aún no posee suficientes parámetros para autovalorarse, sin embargo, las investigaciones han demostrado que si entre los 8 y 9 años se enseñan determinados indicadores para valorar su conducta y su Tarea de aprendizaje de aprendizaje, su autovaloración se hará más objetiva y comenzará a operar regulando sus acciones. (Rico, P. et al, 2008:45)

En los grados tercero y cuarto el maestro puede incluir dentro de diferentes contenidos objeto de aprendizaje cuáles son los indicadores que le permiten hacer un control valorativo objetivo de la ejecución de las tareas planteadas, así como de su comportamiento. (Rico, P. et al, 2008)

En este momento del desarrollo en que se encuentran los escolares de 3. grado se requiere que la acción pedagógica del educador se organice como un sistema, que permita “articular de forma coherente la continuidad del trabajo con tercero de forma que al culminar el cuarto grado, los conocimientos, procedimientos, habilidades, normas de conducta y regulación de sus procesos cognoscitivos y comportamientos, permitan una actuación más consciente, independiente y con determinada estabilidad en el escolar”. (Rico, P. et al, 2008:46).

Los educandos de estas edades se deben mantener motivados teniendo en cuenta su diversidad de intereses, necesidades y capacidades. Resulta necesario, por ejemplo, aceptar las diferencias entre ellos, valorar positivamente sus progresos, ofrecer una amplia gama de actividades o asuntos optativos de escritura, permitir la elección personal de temas de trabajo, sugerir la escritura de textos de cualquier tipología, con lo que no se exige a todos escribir textos literarios. (Domínguez, I., 2009)

La motivación de los alumnos es condición esencial para que se logre aprendizaje. El estudiante se motiva por aquellos asuntos que están próximos a su mundo personal (edad, gustos, intereses, aficiones, etcétera) o al medio social en el que vive (barrio, grupos, deportivas, musicales, entre otras). Por eso, puede resultarles muy grato realizar tareas como estudiar las costumbres de su localidad, reconocer los usos sociales de la lengua en la práctica lingüística de su entorno, investigar sobre los museos más cercanos, sobre personalidades que pueden ser los familiares de sus compañeros, sobre los animales, los deportes, etcétera.

De forma general en este capítulo se han realizado consideraciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la construcción de textos. Se abordaron algunas consideraciones teóricas y metodológicas acerca de su tratamiento en la Educación Primaria, particularizando en los párrafos argumentativos en 3. grado. Se profundizó, además, en las principales características de los alumnos de este grado.

CAPÍTULO II. TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS A LA CONSTRUCCIÓN DE PÁRRAFOS ARGUMENTATIVOS DESDE LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS Y DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN

2.1 Diagnóstico inicial.

El problema que presentan los escolares en la redacción de textos es ampliamente debatido en el ámbito pedagógico. Se ha reconocido por numerosos pedagogos que se han encargado de su estudio; no obstante, se ha decidido explorar la redacción de párrafos argumentativos en la práctica escolar. Para realizar el estudio inicial y conocer la efectividad de la propuesta se han empleado métodos y técnicas que permiten ofrecer un orden de prioridad a cada una de las actividades a realizar, partiendo del diagnóstico, no para acumular datos sino para comprender la realidad existente y poder actuar en la práctica.

Con el propósito de responder a las preguntas científicas planteadas en esta investigación, se diseñó y aplicó un estudio diagnóstico sobre el estado actual en que se encuentra el desarrollo de la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de tercer grado de la escuela primaria Mártires del Granma.

Al realizar el análisis de documentos ver (anexo1) para constatar las posibilidades que brindan el Programa de Lengua Española, las Orientaciones Metodológicas, las Orientaciones Metodológicas para los ajustes curriculares y los libros de textos de Lengua Española para la redacción de párrafos argumentativos se pudo constatar que en el programa si existen objetivos y contenidos relacionados con la redacción de párrafos. En ellos se exige que los estudiantes expresen sus vivencias y experiencias, pero no existen actividades dirigidas a la redacción de párrafos argumentativos.

En este grado los educandos deben ampliar y elaborar oraciones acerca de ilustraciones o láminas, textos o cuentos leídos y acerca de sus experiencias, impresiones, observaciones y conocimientos, redactar sencillos párrafos sobre láminas o ilustraciones, temas relacionados con sus experiencias, impresiones, con los conocimientos que adquieren y los cuentos que conocen. También deben redactar felicitaciones y breves dedicatorias en fechas seleccionadas, respuestas a sencillas cartas.

En las Orientaciones Metodológicas del grado aparecen sugerencias para trabajar la expresión escrita con claridad, pero no aparece ninguna dirigida al texto argumentativo.

En los Ajustes Curriculares aparecen varios objetivos para este tema como son:

- Redactar oraciones y párrafos donde expresen razones y argumentos a partir de las acciones realizadas por los personajes estudiados.
- Comprender textos dialogados, instructivos, argumentativos y expositivos.
- Argumentar de forma sencilla las acciones de los personajes.

El libro de texto de lectura presenta potencialidades para la argumentación, en él aparecen preguntas donde el niño tiene que explicar o decir el porqué de un modo de actuar de un personaje, el porqué sucede un cambio determinado, es decir, tienen que dar razones y criterios sin decirle al niño que está argumentando.

En el libro de Español existen actividades dirigidas a la expresión oral y escrita de párrafos descriptivos y narrativos, pero no para los argumentativos.

La prueba pedagógica (Anexo 2) se realizó con el objetivo de constatar la habilidad que tienen los alumnos en la redacción de párrafos argumentativos. En esta se detectó, al analizar la calidad de las expresiones y el vocabulario en los textos escritos por los educandos que varios sujetos de la muestra cometen varias imprecisiones en la variedad y precisión del léxico o realizan varias repeticiones innecesarias. Solo cuatro sujetos de la muestra, al escribir el texto, logran variedad y precisión en el léxico y emplean sinónimos que evitan las repeticiones innecesarias.

Algunos alumnos no mantienen el orden secuencial en las ideas y no las expresan con propiedad. Tampoco mantienen el tiempo en el discurso y producen cambios abruptos.

Varios alumnos no desarrollan una idea esencial y alrededor de esta, diversas ideas secundarias. Solamente cuatro sujetos de la muestra delimitó acertadamente las oraciones y párrafos, utilizando correctamente el punto y seguido o final, al terminar las oraciones y los párrafos.

Una gran parte de los educandos presentan tachaduras, palabras borradas y/o rectificadas y no se respetan las exigencias de trazado correcto, enlaces, uniformidad e inclinación.

Como regularidades de esta prueba se detectó que:

- ❖ De 20 alumnos que tiene el grupo, 18 que representan el 90% presentaron dificultad en la estructura del texto, pues plantearon el tema pero no argumentaron.
- ❖ 16 para un 80% no se ajustaron al tema por lo que no lograron una comunicación coherente.
- ❖ En el indicador número 3 el 70% de los muestreados no expresaron sus ideas con claridad.
- ❖ En la estructura de las oraciones el 50% presentó dificultad pues no escriben el predicado en relación con el sujeto del texto y cometen errores en la estructuración del mismo.
- ❖ En la delimitación de oraciones el 30% no usan correctamente el punto y seguido para delimitar las oraciones.
- ❖ En el indicador relacionado con la concordancia el 50% no tuvo presente la concordancia entre sustantivo-adjetivo, sujeto-verbo.
- ❖ En cuanto a la ortografía solo el 20% presentó dificultad por no escribir correctamente palabras con las reglas ortográficas estudiadas.

Como resultado de la prueba pedagógica aplicada para determinar el nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos se pudo inferir que tienen carencias en relación con el objetivo tratado.

Es por esto que la autora de este trabajo decide elaborar una serie de tareas de aprendizaje encaminadas a la redacción de párrafos argumentativos, para que el maestro tenga la posibilidad de enseñar este tipo de redacción con diferentes actividades.

2.2 Tareas de aprendizaje, elementos básicos de su fundamentación.

Para iniciar la fundamentación de las tareas se debe partir de que el aprendizaje es “el proceso de apropiación por el niño de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo” (Rico, P., 2008:1). Todo aprendizaje, aunque es un producto inmediato o directo de los procesos psíquicos, es el resultado de la unidad de la actividad externa e interna del sujeto y que sólo puede darse en la unidad de ambas. Esta es una conclusión teórica que se corresponde fielmente con el principio de la unidad de psiquis y actividad.

Por su parte, las tareas de aprendizaje son las “actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades” (Rico, P., 2008:15).

La formulación de la tarea les plantea a los alumnos determinadas exigencias que deberán responder a los diferentes niveles de asimilación planteados en los objetivos. El maestro, cuando planifica sus clases, debe tener en cuenta este aspecto, de manera que logre un mayor desarrollo en el educando una vez que este ha asimilado la esencia de los conceptos y procedimientos como parte de la realización de las tareas en el nivel reproductivo, ofreciéndoles posibilidades de ejercicios mediante los cuales pueda transferir esos conocimientos a nuevas situaciones (aplicación), así como tareas que le exijan niveles de creatividad.

Las tareas deben indicar a los alumnos un conjunto de operaciones a realizar con el conocimiento, desde su búsqueda hasta la suficiente ejercitación, si se trata del desarrollo de una habilidad. Pueden conducir a la reflexión, profundización, suposición, búsqueda de nueva información, entre otras.

La orientación de estas tareas se basan en la escritura de los diferentes tipos de textos que se orientan a trabajar en el grado y se abordan a partir de crear situaciones sociales de comunicación, las que se asumen como tareas de aprendizaje, asociadas al logro de un objetivo en el aprendizaje comunicativo de la

lengua, constituyen el puente entre la competencia comunicativa real que poseen los alumnos y su competencia potencial y deseada; es decir, apoyándonos en la teoría de la zona de desarrollo real y potencial, ellas generan en el estudiante la contradicción entre las necesidad comunicativa que surge de la exigencia planteada en nuevos contextos de comunicación, y sus potencialidades para satisfacerla mediante los conocimientos y habilidades que poseen y los que podrán adquirir con la dirección acertada del maestro.

Dichas tareas están asociadas a los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales y permiten la interrelación entre las dimensiones del discurso: sintácticas, semántica y pragmática.

Estas tareas tienen como fundamentación psicológica, que parten del diagnóstico inicial de los estudiantes teniendo en cuenta las posibilidades de cada uno, según la teoría de la zona de desarrollo próximo. Además, permite conocer mejor los procesos que intervienen en el pensamiento, así como las peculiaridades y diferencias de los individuos según el momento del desarrollo para un escolar de tercer grado.

Las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de la expresión escrita en los escolares de tercer grado se conciben para que el maestro sea un orientador y los alumnos las ejecuten en las clases de Lengua Española ya sea de forma independiente o con la ayuda de otro alumno. Propician la búsqueda y utilización del conocimiento. Favorecen la estimulación del pensamiento y el desarrollo de habilidades.

Al confeccionarlas se tuvo en cuenta un ascenso gradual en las exigencias en correspondencia con las necesidades y dificultades así como las características de los textos que se iban a producir. También se aprovecharon las potencialidades del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

La autora consideró que es necesario aplicar tareas de aprendizaje para corregir en la medida posible las carencias detectadas en cuanto a la construcción de párrafos argumentativos, que sea extensivo a otras asignaturas del currículo primario, utilizando métodos y procedimientos desarrolladores que permitan la implicación

directa de los alumnos, a través de técnicas participativas enfatizando en la revisión colectiva para potenciar el diálogo y la confrontación para potenciar el aprendizaje.

Se incluyen ejercicios novedosos que respondan a diversos criterios, que se correspondan con las edades e intereses de los alumnos, posibilitan la interdisciplinaridad y la vinculación con otras habilidades y dan continuidad al empeño de hacer que cada estudiante se encuentre en el III nivel de desempeño.

Las tareas de aprendizaje dirigidas a la redacción de párrafos argumentativos en 3. grado, se conciben para que el maestro sea un orientador y los alumnos ejecuten en las clases de Lengua Española cada acción de forma independiente o con ayuda de otro alumno. Incluyen además acciones de sistematización, fijación y consolidación del contenido en sí.

Estas tareas colocan a los educandos en situaciones reales de expresión y comunicación. Antes de realizarlas, el maestro debe trabajar en sus clases diferentes textos, videos y software educativos para propiciar que los alumnos adquieran conocimientos sobre el tema y el tipo de texto, para de esta forma poder enfrentarlas con preparación.

Estas tareas de aprendizaje se pueden realizar en cualquier unidad de del programa de tercer grado, aunque se sugiere hacerlo desde el primer período. Cada una tiene un título sugerente, un objetivo destinado a la escritura de un texto y el proceder con las posibles formas de autocontrol. El docente puede evaluarlas teniendo en cuenta los indicadores declarados en esta tesis y también los alumnos pueden autoevaluarse.

Mientras las realizan, los educandos pueden intercambiar ideas con sus compañeros y conversar sobre lo que aprendieron y lo que más les llamó la atención del tema. El maestro, al dirigir la conversación, debe escuchar atentamente lo que dicen sus alumnos sin interrumpirlos y les debe dar todas las posibilidades y oportunidades para expresarse. Se irán anotando en la pizarra las palabras nuevas o de difícil escritura, las frases y expresiones interesantes y elegantes que digan los educandos para su posterior empleo en la producción del texto escrito.

Al confeccionarlas se tuvieron en cuenta un ascenso gradual en las exigencias en correspondencia con las necesidades y dificultades así como las características de los textos utilizados. También las posibilidades que ofrecen los programas de estudio, la tecnología educativa y los diferentes textos, así como la flexibilidad que brinda el programa de Lengua Española y las potencialidades del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Propician la actividad y el trabajo en parejas y equipos y responden a las exigencias del grado y a las características de los alumnos en el momento del desarrollo en que se encuentran. Contienen presentaciones atractivas y aumentan la motivación y los deseos de aprender.

Para su confección se tuvieron en cuenta las características de los alumnos de 3. grado y el momento del desarrollo en que se encuentran. (Rico, P. et al. 2008:42).

Las tareas de aprendizaje que se elaboraron se caracterizan también por potenciar los conocimientos previos del niño en los temas sobre los cuales escribirán, favorecen la integración del medio audiovisual al proceso de redacción y consideran la estructura de la metodología para la escritura: preescritura, escritura, reescritura.

Tarea de aprendizaje # 1

Título: Aprendemos del Che.

Objetivo: Argumentar en textos escritos las cualidades de Ernesto Che Guevara.

Medios: Lámina, libretas, pizarra, LT

Proceder: Conversar sobre la figura de Ernesto Guevara. Analizar sus características físicas mediante la lámina. ¿Dónde nació? ¿Qué saben de él? ¿Cuáles fueron sus principales batallas? (Destacar la de nuestra provincia, hablar sobre el Monumento) ¿Dónde murió? ¿Cómo los pioneros lo recuerdan? Analizar el lema de los pioneros. ¿Crees que todos los pioneros lo cumplen? ¿Por qué?

De la vida de Ernesto Che Guevara

“Si el primo no tiene comida para todos, pues para nadie, ¿no?”

El cuarto descanso lo hicimos en la finca El jardín, en Cauto Embarcadero. Allí había una fonda y la tropa estaba comiendo bocaditos de mortadella. Allí trabajaba un

primo mío y me dijo que pasara a la cocina para darme comida de la fonda. El Che me vio cuando iba entrando y me dijo:

- ¿Adónde va?
- Ahí dentro trabaja mi primo y quiere darme comida – respondí.
- No, si el primo no tiene comida para todos, pues para nadie, ¿no?

“Usted verá como todos comemos arroz con pollo”

Estando en Camagüey, cerca de Jatibonico, una familia campesina le hizo comida al comandante Che Guevara y a su columna.

Al Che le llevaron arroz con pollo. Era algo especial para él. El Che miró al campesino y le dijo:

- ¿Y los demás? ¿Van a comer también arroz con pollo...?
- No, esto es especial para usted - respondió el campesino.
- Está muy bien – dijo el Che -. Usted verá como todos comemos arroz con pollo.

Y diciendo esto, revolvió el arroz con pollo con el resto de la comida.

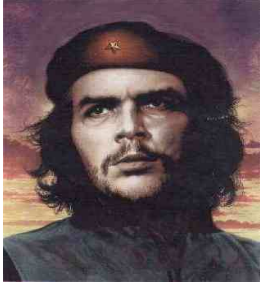
Preguntas:

Destacar las cualidades del Che que se manifiestan en la anécdota. Todos los pioneros tienen esas cualidades. ¿Qué deben hacer para adquirirlas? ¿Te gustaría escribir sobre el Che?

Tú que eres un niño pionero escribe un texto donde expliques qué debes hacer para llegar a ser como el Che. (No olvides tu borrador)

Evaluación: Revisión oral y colectiva.

Misión: Recopilar datos con familiares o amigos sobre el Comandante Camilo Cienfuegos, el Héroe de Yaguajay y amigo de Ernesto Che Guevara.



Tarea de aprendizaje# 2

Título: Camilo nos guía.

Objetivo: Argumentar en textos escritos la actitud de Camilo que se manifiesta en la anécdota.

Proceder: Leer los datos recopilados sobre Camilo Cienfuegos.

¿Por qué se le otorgó la condición de Héroe de Yaguajay? (Ir a la computadora al software K 100 fuegos para fundamentar algunos aspectos de la vida y obra de Camilo. Referirse al Módulo Cronología detenerse en Inicios examinar labor realizada por el Comandante.

Contenido y ejecución: Leer la lectura:

Anécdotas de Camilo Cienfuegos

“O la cargan ustedes o lo cargo yo”

En la batalla de Pino del Agua, Camilo Cienfuegos cae herido. Una bala le atravesó el abdomen y afortunadamente no le interesó ningún órgano vital, porque fue desviado por una costilla. Otra bala le atravesó un muslo y algunos fragmento de metralla le produjeron heridas en la frente y en la mano derecha. Sus compañeros rápidamente improvisaron una camilla y se dispusieron a sacarlo del lugar de la acción. Pero, junto a él, un soldado rebelde también había caído herido y Camilo pidió que atendieran a éste con preferencia.

Al ver que su orden no era cumplida, se irguió y gritó a los que lo rodeaban:

- O lo cargan ustedes, o lo cargo yo.

Preguntas:

Conocen otras anécdotas de él. Cuéntamela. ¿Se parece a la que estamos trabajando? ¿Por qué? Analiza la actitud de Camilo. ¿La crees correcta? ¿Por qué?

Escribe un texto donde expongas tus criterios sobre por qué Camilo actuó así. (No olvides tu borrador). Este texto será leído por tus compañeros del aula en la actividad que se desarrollará en la biblioteca.

Evaluación: Lectura oral de los textos. Seleccionar el texto que mejor haya argumentado sus criterios.

Misión : Consulta en tu biblioteca el folleto Camilo Cienfuegos. Lee Héroe de Yaguajay y algunas anécdotas

Tarea de aprendizaje # 3

Título: El Héroe de Yaguajay

Objetivo: Argumentar a través de textos escritos hechos históricos ocurridos en la toma de Yaguajay.

Proceder: Conversar sobre los datos que obtuvieron en la lectura del texto.. Relatar algunas anécdotas ocurridas en la toma de Yaguajay.

Contenido y ejecución: Ya conoces todo lo ocurrido en la toma de Yaguajay. ¿Consideras correcta la decisión de Camilo?

Imagina que eres Camilo ¿hubieras hecho lo mismo? ¿Por qué? Escríbelo en un texto. (No olvides tu borrador)

Evaluación: Oral y escrita.

Misión: Hacer un dibujo sobre Camilo. Investiga que funciones realizan los cederistas en tu cuadra.

Tarea de aprendizaje # 4

Título: La ejemplaridad cederista.

Objetivo: Argumentar textos orales y escritos de las funciones de los CDR, partiendo del cuento Juanita la cederista.

Proceder: Destacar los mejores dibujos, seleccionando los que irán al mural pioneril del aula. Conversar sobre las funciones que realizan los cederistas según la investigación realizada.

Explicar el significado de la sigla CDR, presentar la lámina. Insistir en las actividades que realizan los pioneros dentro de su cuadra. Ejemplificando los cederistas más activos dentro de la misma. Analizar la frase:

“En cada cuadra un Comité.....” Escuchar la audición de la canción dedicada a los CDR.

Contenido y ejecución: Leer la lectura:

Juanita la cederista

Juanita, la compañera de nuestro comité es una viejecita alegre y simpática, es una de las cederista más activa de la cuadra. Los niños somos grandes amigo de Juanita: se puede decir que ella es la jefa del grupo.

Los domingos por la mañana cuando va la brigada de vecinos a trabajar en el jardín. Juanita nos llama:

-¡Vamos, ustedes también sor jardinero!

¡Con qué alegría trabajamos a su lado!

Da gusto ver cuántas flores tiene ya nuestra cuadra. ¡Ah!, y no hay uno solo de nosotros que arranque una flor o que maltrate una planta, porque Juanita nos ha enseñado que las flores son más lindas en las matas.

Después de trabajar en el jardín, a pesar de estar cansada, Juanita siempre dice:

- ¡Ahora nos vamos a jugar al parque!

Y hacia allá van patines, bicicletas y carriolas y... ¡Juanita con nosotros!

Ella es el juez de las carreras de bicicleta y la que hace cuentos de hadas y animalitos a los más pequeños, y la que decide quién tiene la razón cuando dos niños discuten.

Como ella es la Responsable de Educación, está al tanto si todos vamos a la escuela, si estamos bien peinados y si tenemos las libretas forradas.

Cada plan de la calle es una gran fiesta. Juanita disfruta tanto como nosotros.

El taller de flores y adorno se mantiene con mucho entusiasmo: Siempre hay una voz que dice a los niños:

_ ¡Entren, ustedes también van a ayudar!

No hay que decir que se trata de nuestra querida Juanita. Con razón los vecinos de la cuadra dicen que ella es la abuelita ejemplar de todos los niños.

Nuestro CDR se ha ganado muchos diplomas. Todos aplaudimos con alegría cada vez que recibimos un premio. Entre los aplausos más sonoros y sonrisas más lindas están los de Juanita, cederista ejemplar.

Denia García Ronda.

Preguntas:

¿Por qué ustedes creen que los vecinos seleccionaron a Juanita cómo la cederista ejemplar?

Consideras correcto la elección por los cederistas. ¿Por qué?

Si ustedes pertenecieran a ese CDR que ejemplo seguirían. ¿Por qué?

Expresa tus ideas oralmente. Construye un texto donde des las razones por la que los vecinos seleccionaron a Juanita como cederista ejemplar. Este texto será leído por tus compañeros del aula en la actividad que se desarrollará en el matutino . (No olvides tu borrador)

Evaluación: Colectiva.

Misión: Visitar el CDR, para conversar con su presidente y nos comente sus funciones. Investiga cómo esos cederistas protegen el Medio Ambiente.



Tarea de aprendizaje # 5

Título: Los vecinos y el Medio Ambiente.

Objetivo: Estimular el establecimiento de relaciones causales entre elementos del Medio Ambiente y el hombre.

Proceder: Conversar sobre las funciones que realizan los cederistas dentro del CDR.

¿Cómo protegen y cuidan el Medio Ambiente?

¿Por qué es importante el Medio Ambiente? Ustedes creen que en todos los CDR del poblado cumplan las funciones de preservar el Medio Ambiente.

Contenido y ejecución: se presenta la poesía del libro Misión Ambiental: "Empecemos desde ahora"

Preguntas:

¿Quiénes son los pulmones del mundo? ¿Quiénes son los leñadores fugitivos? Qué quiere decir la frase: ¡Están muertos! ¿Qué es la contaminación? ¿Qué debemos hacer los niños en las cuadras cuando los CDR citen a trabajo voluntario para evitar la contaminación y purificar la atmósfera?

Imagina que tienes que escribirle a un amigo para comunicarle tus razones sobre el cuidado del Medio Ambiente en la zona donde vives. Redacta un texto donde escribas el por qué del cuidado y protección del Medio Ambiente. (No olvides tu borrador)

Evaluación: Oral y colectiva.

Misión: Busca en las obras que conozcas de Martí donde él refleje el amor hacia la naturaleza.



Tarea de aprendizaje # 6

Título: Martí y la naturaleza.

Objetivo: Estimular el establecimiento de relaciones entre Medio Ambiente y el hombre (José Martí) para argumentar.

Proceder: Conversar sobre la búsqueda que realizaron sobre José Martí haciendo referencia a las obras encontradas. Leer los fragmentos encontrados. Hacer énfasis en los versos sencillos que nuestro héroe dedicó a la naturaleza. Escuchar versos sobre el tema.

Contenido y ejecución: Leer la lectura:

Martí y la naturaleza

Martí amaba a la naturaleza. En sus versos, en sus pensamientos, hablaba del arrollo, del río, del mar, de los montes, de las plantas, de las hojas, de las flores, de los animales. Con todos los seres de la naturaleza daba ejemplos muy hermosos.

Martí quería que todos los hombres y las mujeres, desde niños, también amaran la naturaleza, la conocieran bien y aprendieran a tomar de ella todos los bienes y ejemplos que nos ofrece.

Lectura de un verso de Martí.

Preguntas:

Analizar la lectura. Explica por qué podemos decir que Martí amaba la naturaleza.

Estas de acuerdo con Martí cuando quería que todos los hombres y mujeres, desde niños también amaran la naturaleza, la conocieran bien y aprendieran a tomar de ella todos los bienes y ejemplos que ella nos ofrece. ¿Por qué?

Escribe en un texto las razones donde evidencien la veracidad de lo planteado. (No olvides tu borrador)

Evaluación: Oral y colectiva.

Misión: Busca en la biblioteca pensamientos y versos de José Martí.



Tarea de aprendizaje# 7

Título: Pensando en Martí.

Objetivo: Estimular el interés por expresar las ideas o pensamientos de Martí desde su punto de vista.

Proceder: Conversar acerca de los pensamientos y versos encontrados en la biblioteca, sobre José Martí, así como analizar el significado de algunos de ellos. Buscar el significado de la palabra pensamiento y darle lectura.

Contenido y ejecución: Leer la lectura:

Pensamientos de José Martí.

El niño ha de trabajar, de andar, de estudiar, de ser fuerte, de ser hermoso: el niño puede hacerse hermoso aunque sea feo; un niño bueno, inteligente y aseado es siempre hermoso.

Procurará mostrarse alegre y agradable a los ojos, porque es deber humano causar placer en vez de pena y quien no conoce la belleza la respeta y cuida en los demás y en sí.

El niño, desde que puede pensar debe pensar en todo lo que ve, debe padecer por todos los que no pueden vivir con honradez, debe trabajar porque puedan ser honrados todos los hombres, y debe ser un hombre honrado.

Así queremos que los niños de América sean: hombres que digan lo que piensan, y lo digan bien: hombres elocuentes y sinceros.

Elévate, pensando y trabajando. (...)

Preguntas:

¿Cómo dice Martí qué deben ser los niños? ¿Por qué? ¿Cuándo dice Martí que un niño puede ser hermoso? Realiza un texto donde des criterios propios de las cualidades que debe tener un niño, apoyándote en las ideas de Martí. (No olvides tu borrador)

Evaluación: Oral.

Misión: Investiga en la biblioteca de tu escuela la relación que existe Martí y el Asalto al Cuartel Moncada.

Tarea de aprendizaje# 8

Título: Martí y el Moncada.

Objetivo: Establecer relaciones causales entre hechos históricos y el hombre.

Proceder: Conversar sobre el asalto al Cuartel Moncada, preparativos, participantes, lugar donde se reunieron momentos antes de partir, características de sus colaboradores. ¿Por qué a ellos se les llama Generación del Centenario?

Contenido y ejecución: ¿Qué situación existía en Cuba?

¿Qué hicieron los cubanos para liberarse de esa explotación?

¿Consideras justa o no la actitud de los cubanos? ¿Por qué?

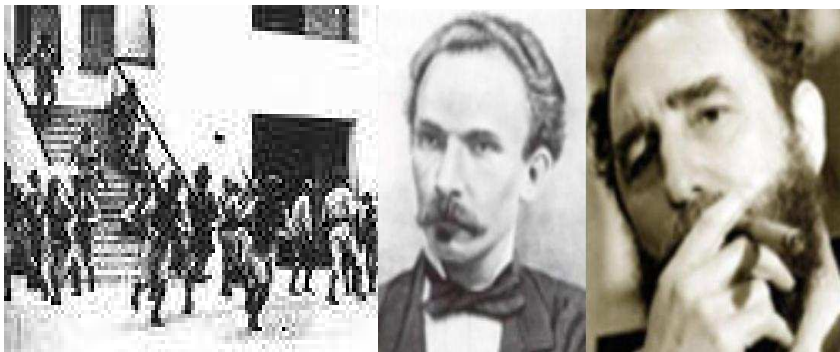
Fidel Castro Ruz en uno de sus discursos dijo... Martí es el autor intelectual del asalto al Cuartel Moncada.

Analiza el significado de intelectual. (Pensador).

¿A qué se debe esta designación de Fidel? Escríbalo mediante un texto. (No olvides tu borrador)

Evaluación: Intercambio de libretas, oral.

Misión: Investiga quién es el poeta del Moncada, busca datos sobre él.



Tarea de aprendizaje # 9

Título: Fidel y los niños.

Objetivo: Ofrecer criterios sobre opiniones dadas.

Proceder: Conversar sobre la vida de Fidel. ¿Dónde nació? ¿Dónde cursó los primeros estudios? ¿Cómo llegó a la Universidad? ¿Cómo fue su vinculación con la lucha revolucionaria?

¿Cuántas veces lo hemos visto reunidos con los pioneros? ¿Dónde? Presentar lámina.

Contenido y ejecución: Leer la lectura:

Fidel les dijo a los niños

En una ocasión en que Fidel se reunió con los niños le dijo:

Yo quiero que los niños jueguen, que tengan campos deportivos, que tengan playas, que naden, que se diviertan, que hagan excursiones por el campo... Pero queremos que también estudien... ¡Pero si estudiar no es malo!... ¿Y por qué se ponen más contento cuando hablo de ir a la playa, que cuando hablo de estudiar?... ¿Ustedes no han leído la historia? ¿Ustedes no han leído la historia de la vida de Maceo, de todas

las batallas que ganó Maceo? ¿Ustedes no han leído la vida de Martí , de todos los sacrificio que hizo, de lo noble y bueno que era?...¿A ustedes no les gustaría leer toda aquella historia de lo que tuvieron que hacer los cubanos para ser independientes?...¿Y no les gustaría?... ¿No es interesante la historia?... ¿A ustedes no les gustaría visitar todos los lugares donde combatieron los rebeldes?... ¿A ustedes no les gustaría visitar la Sierra Maestra?... ¿Para qué?, para saber, para ver. Bueno pues se estudia para eso, para saber. ¿A ustedes le gustaría ir a la Ciénaga de Zapata y a la Laguna del Tesoro?... ¿Para qué?... Bueno, pues todo eso está también en los libros... la Sierra Maestra, la Laguna del Tesoro, el Valle de Viñales, las cuevas, los ríos, las montañas, las bahías, la naturaleza toda; todo eso está en los libros, y si nosotros lo llegamos a ustedes al Valle de Viñales, y ustedes no lo estudiaron y saben lo que es el Valle de Viñales, no disfrutan.

Analizar las palabras del compañero Fidel.

Escribe un texto donde expreses:

Yo cumpla lo que Fidel le dijo a los niños porque... (No olvides tu borrador)

Evaluación: Oral.

Misión: Busca datos sobre Martí antiimperialista y patriota.

Tarea de aprendizaje # 10

Título: Mi provincia y mi ciudad.

Objetivo: Ofrecer razones sobre ciudades que son Patrimonio Cultural de la Humanidad.

Proceder: Conversar sobre el significado de Patrimonio Cultural de la Humanidad. Analizar datos de su provincia, las ciudades que cumplan con esta condición. Quiénes dan dicha condición.

Contenido y ejecución: Leer la lectura:

Trinidad, una ciudad interesante.

Al entrar a la ciudad de Trinidad nos parece entrar en un mundo muy viejo. Trinidad se fundó hace más de cuatrocientos setenta años. Casi todas sus casas son muy

antiguas, con grandes patios llenos de árboles y flores, ventanas adornadas con hermosas rejas de maderas o hierros y techos cubiertos de tejas.

Esa ciudad de la provincia de Sancti Spíritus, era una de las más ricas del país. Por sus calles empedradas, cruzaban carruajes tirados por buenos caballos. Los dueños de tierras y de ingenios de azúcar competían en lujos. Fabricaban sus casas con maderas preciosas que tenían fama en toda la isla, mientras en el campo los esclavos trabajaban sin descanso para ellos.

De aquella época es la torre Iznaga, que se ve de la ciudad y que también a dado fama a Trinidad.

La ciudad conserva muchas cosas típicas: los sombreros y cestos tejidos de yarey; y los pañuelos, tan calados y ligeros que parecen hechos por arañitas tejedoras.

Por la noche, en el silencio de las calles apartadas se oye el cantar de los grillos. El dulce olor a las flores parece salir a recibirlos desde los viejos jardines.

Los trinitarios se han preocupado siempre porque su ciudad mantenga su encanto colonial, por eso ha sido declarada Patrimonio Cultural de la Humanidad.

Pregunta:

¿Por qué Trinidad tiene un encanto colonial?

Trinidad la 3. Villa, está declarada por la UNESCO como Patrimonio Cultural de la Humanidad.

Escribe mediante un texto razones que demuestren la veracidad de esta afirmación, para que convenzas a tus amigos de esto.. (No olvides tu borrador)

Evaluación: Oral.

Misión: Investiga sobre el ave más pequeña que existe.



Tarea de aprendizaje # 11

Título: ¿Por qué zunzuncito?

Objetivo: Escribir razones partiendo de afirmaciones dadas.

Proceder: Conversar sobre las aves y sus características. ¿Dónde las podemos encontrar? ¿Qué se debe hacer para mantenerlas siempre en los campos cubanos? ¿Conocen cuál es nuestra ave nacional? ¿Qué protección debemos darle? ¿Por qué?

¿Cuál es el ave más pequeña que existe en el mundo?

¿Por qué ustedes creen que la revista dedicada a los pioneros lleve el nombre de Zunzún?

Contenido y ejecución: Leer la lectura:

El Zunzún

Entre las manchas azules y amarillas de las flores, las mariposas y las abejas van llenando sus sacos de miel. Bajo el Sol del verano se les ve, cuando zumban y se posan otras en los pétalos y las corolas, mojándose los pies en el rocío de las hojas.

Sólo hay un pájaro que puede hacer lo que la mariposa y las abejas. Un pájaro con los colores de la mariposa, todos juntos, y el zumbido de la abeja. Es tan pequeño que de pronto, cuando uno lo ve, le parece que es una abeja grande. Pero como él sabe pararse en el aire mientras zumban sus alas, puede vérselo su largo pico de libar flores.

Hay que pararse a mirarlo, y parece cosa de magia como se queda quieto en el aire. Su cuerpo de colores al sol parece adornado como polvo brillante.

Cuentan que el zunzún, así pequeño y de todo, es valiente como ningún otro pájaro cuando alguno se le acerca a los hijos.

Se ve que le han puesto ese nombre, zunzún, por el sonido con que bate sus alas.

Dicen que el zunzún más pequeñito lo hay solamente en Cuba; pero los debe haber muy pequeños y hermosos por toda América, pues les han puesto muchos nombres los distintos pueblos, como zumbadores, picadores y hasta “pájaros moscas”. Pero su nombre más conocido es el colibrí.

Elena Jorge

Pregunta:

Con qué otro nombre se conoce al zunzún.

Diga si es cierto o no la siguiente afirmación. ¿Por qué?

El zunzún debe su nombre a la función que realiza una parte de su cuerpo. ¿Te gustó la lectura? ¿Por qué?

Redacta un texto donde expongas tus razones por qué te gustó la lectura. (No olvides tu borrador)

Misión: Busca el significado de Guiñol. Confecciona un títere.

Tarea de aprendizaje # 12

Título: Visitamos al Guiñol.

Objetivo: Escribir razones sobre lugares visitados.

Proceder: Se comenzará la Tarea de aprendizajes seleccionando los mejores títeres para la realización de un teatro Guiñol en el aula. Conversar sobre el teatro Guiñol. Su significado.

¿Has visitado algún teatro Guiñol de tu municipio o provincia? ¿Qué has visto en él?

¿Para quiénes son las obras que se ponen?

Conoces la historia del surgimiento de este teatro.

Contenido y ejecución: Leer la lectura: ¿Por qué Guiñol?

¿Crees correcta la actitud de Polichinela? ¿Por qué? ¿Y la de Guiñol cómo la consideras?

Emite juicios sobre por qué el teatro donde se ponen obras infantiles lleva el nombre Guiñol.

2.3 Descripción del diagnóstico final.

La aplicación de los instrumentos para validar la efectividad de las tareas de aprendizaje para la construcción de textos argumentativos en los escolares de tercer grado, permitió constatar la transformación de la muestra después de aplicar la propuesta. Para ello se emplearon la prueba pedagógica de salida y la observación. A continuación se exponen los resultados obtenidos de algunas de ellas:

En la prueba pedagógica final (Anexo 3) se pudo constatar que la mayoría de los alumnos no presenta dificultades en la redacción de párrafos argumentativos.

De forma general, en esta se detectó, al analizar la calidad de las expresiones y el vocabulario en los textos escritos por los educandos que ya no cometían imprecisiones en la variedad y precisión del léxico y realizan varias repeticiones innecesarias, además de emplear sinónimos que evitan las repeticiones innecesarias.

Casi todos los alumnos mantienen el orden secuencial en las ideas y las expresan con propiedad. Mantienen el tiempo en el discurso y no producen cambios abruptos. Casi todos desarrollan una idea esencial y alrededor de esta, diversas ideas secundarias.

En la actualidad delimitan acertadamente las oraciones y párrafos, utilizando correctamente el punto y seguido o final, al terminar las oraciones y los párrafos.

Una gran parte de los educandos ya no presentan tachaduras, palabras borradas y/o rectificadas y respetan las exigencias de trazado correcto, enlaces, uniformidad e inclinación.

Por indicadores se puede decir que en el primer indicador que mide la estructura adecuada al texto argumentativo todavía existen 2 alumnos con dificultad, pues no exponen sus argumentos con claridad.

En el indicador relacionado con el ajuste al tema el 10% de los muestreados tuvieron dificultad en el ajuste al tema. En el tercer indicador el 10% de los alumnos continúan con dificultad en la claridad y precisión de las ideas. En el cuarto y quinto indicador solamente el 10% de los alumnos continúan con dificultad en la estructuración del predicado en relación con el sujeto y en el uso del punto y seguido para delimitar las oraciones.

El indicador número seis fue vencido por toda la muestra. En el último relacionado con la ortografía todavía 2 alumnos tienen dificultad.

Como parte de la información obtenida con la aplicación de los distintos instrumentos se procede a continuación a describir de forma comparativa los resultados de la prueba inicial y final para lo cual se ha diseñado una tabla (Anexo 4) con los datos numéricos y un análisis cuantitativo y cualitativo que evidencia la efectividad de la propuesta.

La tabla (anexo 4) está dividida en tres columnas. En una parte aparecen los indicadores de la variable dependiente y en las dos restantes se muestran las categorías y los porcentajes antes y después de la aplicación de la propuesta.

En el primer indicador que mide: la estructura adecuada al texto argumentativo, se puede observar que antes de la aplicación el 70% de la muestra estaba en la categoría M y solo 2 para un (10%) se encontraban evaluados de B. Apréciase que después la mayoría de los muestreados se desplazaron hacia la categoría de B, existiendo 2 niños evaluados de R para un 20% por no exponer sus argumentos con claridad.

En el indicador 2 relacionado con el ajuste al tema, al inicio habían solamente 4 para un 20% evaluados de B, 8 evaluados de R para un 40% y 8 con la categoría de M. Nótese que al final la mayoría se ubicaban en la categoría de B (90%) y solo el (10%) quedaron evaluados de R por presentar algunas imprecisiones en oraciones del texto.

El tercer indicador estuvo referido a la claridad y precisión de las ideas en el que se aprecian avances notables con respecto al inicio, pues de 8(40%) de los alumnos evaluados de M antes, ahora no existe ninguno con esta categoría.

En el cuarto indicador relacionado con la estructura correcta de las oraciones se nota también un cambio pues antes había 8(40%) evaluados de R y 2(10%) de M, sin

embargo, después de aplicada las tareas se redujo a el 10% de alumnos evaluados de R, pues no escriben el predicado en relación con el sujeto del texto.

En el indicador número 5 relacionado con delimitar las oraciones con punto y final al inicio había un (30%) de los alumnos con dificultad y después de aplicada la propuesta continúan dos con dificultad. En el indicador 6 relacionado con la concordancia entre sujeto y verbo se logró obtener el 100% de niños con la categoría de B.

El último indicador estuvo referido a la ortografía, en el que se puede apreciar que 18(90%) niños se encuentran evaluados de B y 2(10%) de R por no dominar las reglas ortográficas estudiadas.

Al realizar las comparaciones correspondientes a cada uno de los indicadores, se apreció avances en el grupo 3.1 con la aplicación de las tareas de aprendizaje ya que lograron adquirir los conocimientos referidos para la redacción de párrafos argumentativos, ajuste al tema, exponer sus ideas con claridad y precisión con una correcta concordancia entre sujeto-verbo y buena ortografía.

El pre-experimento pedagógico permitió probar la efectividad de las tareas de aprendizaje dirigidas a la construcción de textos argumentativos en los escolares de tercer grado.

Conclusiones

1- La determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de construcción de textos y, en particular, los párrafos argumentativos en la Educación Primaria, descansan en el enfoque socio histórico cultural y en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, pues para poder escribir textos argumentativos deben conocer desde elementos de la lingüística textual, la estructura de este tipo de texto, hasta en qué situaciones comunicativas se emplean y con qué intención. Esto quedó evidenciado en la revisión de los documentos que norman y orientan el tratamiento a esta problemática en la enseñanza primaria y constituyen un valioso recurso para el trabajo con este componente de la Lengua Española.

2- En el diagnóstico inicial se constató que los alumnos presentan potencialidades en la socialización del trabajo y en el establecimiento de la concordancia entre las palabras. Se detectaron insuficiencias relacionadas con la claridad de las ideas, la delimitación de oraciones y párrafos, el ajuste a la situación comunicativa, la calidad de las expresiones y en la ortografía. Se evidenció que presentan dificultades en la presentación del trabajo final, les resulta complejo explicar las características del texto argumentativo, conocer su estructura y escribirlos con suficientes ideas, además de incorrecciones en la autorrevisión.

3-La aplicación de las tareas de aprendizaje incidió en el desarrollo de la construcción de párrafos argumentativos en los escolares de tercer grado, toda vez que parten del diagnóstico que del grupo seleccionado como muestra se tiene y en su concepción se consideró un proceder didáctico que guía al alumno en el propio proceso de la escritura, en correspondencia con el tipo de texto y la intención comunicativa.

4- La validación de las tareas de aprendizaje mediante la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas utilizados para el diagnóstico final, permitió determinar que son factibles de generalizar y que por su contenido desarrollan la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de tercer grado.

RECOMENDACIONES

Socializar las tareas de aprendizaje diseñadas considerando que por sus características pueden ser aplicadas en otros contextos teniendo en cuenta el diagnóstico de los educandos.

Continuar profundizando en el estudio de la expresión escrita como habilidad comunicativa que favorece la permanencia y transmisión de la experiencia socio-histórica y en la cual la Educación Primaria ocupa un lugar importante.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (Compil.) (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguayo, A. M. (1910). *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. La Habana: Librería Nueva
- Alfonso, R. (1991). *Historia de la lengua española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (1969). *Guía de Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alpizar, R. (1963). *Para expresarnos mejor*. La Habana: Editorial Científica Técnica.
- Arias, G. (2003). *Hablemos sobre la comunicación escrita*. Cartas al maestro 6. La Habana: ICCP.
- Brito, H. et al. (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, H. (1990). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica*. Primer Coloquio sobre la Inteligencia. IPS "Enrique J. Varona". La Habana.
- Casado, M. (1996). *Introducción a la gramática del texto del español*. Universidad Amazónica de Pando. Bolivia.
- Cassany, D. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- _____. (1991). *Reparar la escritura*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Castellanos, D. et al. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. ISP Enrique José Varona. Colección Proyecto.
- Cerezal, J. et al. (2006). *Material básico: Metodología de la investigación y calidad de la educación*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo II, primera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Chávez, J. (1997). *Retos actuales de las Teorías Educativas*. Congreso Internacional Pedagogía '97. La Habana.
- Comenius, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov y Skatkin. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Dijk Teun, A, V. (1986) *Estructura y funciones del discurso*. México: Editorial Siglo XXI.
- Domínguez, I. (2009). *Para que nuestros estudiantes escriban: re-crear la construcción de textos escritos*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". (En soporte digital).
- Ferrer, R. et al. (1980). "Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas". En: Seminario Nacional. Tercera parte. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED. La Habana.
- García, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (1991). *Fundamentos metodológicos de la Investigación Educativa*. Conferencia: Curso de maestría. IPLAC. La Habana.
- García, G, y Caballero, E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Márquez, G. (1991). *Discurso en el primer Congreso Mundial de la Lengua Española en Zacateca, México*. (En soporte digital)
- García, M. Á. (1998). "Metodología para dirigir la enseñanza de la construcción de textos con un enfoque comunicativo". Tesis en opción al título de Master en Educación Primaria. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- _____. (2005). "Estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verbal de textos escritos por los escolares primarios". Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: ISP "Félix

Varela”.

Gili y Gaya, S. (1977). *Estudios de lengua infantil*. Barcelona, España: Talleres gráficos de bibliografía S. A.

González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Halliday, M. A. K. (1970). *The Linguistic Sciences and the Language teaching*. Londres: Editorial Longman.

_____. (1982). *La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: Editorial Gredos.

Jiménez, M. y Díaz, A. (2005). *Para ti, maestro*. Folleto de Lengua Española. Tercer grado. La Habana: ICCP.

Jiménez, M. (2006). *La producción escrita de diversos tipos de textos*. En: video: Lengua Española, tercer grado. SERCE. (Soporte magnético).

_____. (2007). *La evaluación de la construcción de textos escritos como proceso: Un instrumento necesario para la dirección de su enseñanza y aprendizaje*. La Habana. (Soporte digital).

Labarrere, G y Valdivia, G. E. (2002). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Luz y Caballero, J. (1833). *Informe sobre la Escuela Náutica*. La Habana: Biblioteca Nacional.

Macías Espinosa, N. (2010). La redacción de párrafos argumentativos en tercer grado. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. Sancti Spíritus, UCP Capitán Silverio Blanco Núñez

Mañalich, R. (Compil.). (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Martí, J. (1961). *Ideario pedagógico*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.
- _____. (1975 a). *Obras Completas. Tomo V*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (1975 b). *Obras Completas. Tomo XI*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Martín Vivaldi. (1973). *Curso de redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, M. (2007). *Taller de tesis o trabajo final*. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, tercera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Marx, C. y Engels, F. (1986). *Obras Escogidas*. Tomo I. Moscú: Editorial Progreso.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1989). *Español, libro de texto tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1989). *Lectura, libro de texto tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2001). *Programas, tercer grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2005). *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Arias, M. G. (2004). *Dirección del proceso del aprendizaje de las asignaturas priorizadas: Español*. En V Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ortega, E. (2004). *Redacción y composición*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Parra, M. (1992). *La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del español en el nivel universitario*. Universidad Nacional Colombia. (Folleto).

- Pérez, A. M. (2009). *Tareas de aprendizaje dirigidas a estimular el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 5. grado. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación*. Sancti Spíritus: ISP Silverio Blanco Núñez.
- Petrovski, A. (1988). *Psicología General*. Moscú. Editorial Progreso.
- _____. (1985) *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso.
- Piña, M. A (2009). *Tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Sancti Spíritus: ISP Silverio Blanco Núñez.
- Porro, M y M. Báez. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Repilado, R. (1987). *Dos temas de redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2000). *Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. et al. (2003). *El modelo de escuela primaria cubana. Una propuesta de educación desarrolladora*. En CD de Licenciatura en Educación Primaria. La Habana. (Soporte digital).
- Rico, P., et al. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2008). *Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, M. y Reinoso, C. (2003). "Algunos aspectos de la comunicación". En: M. J. Moreno (compil.). *Psicología de la personalidad*. (pp. 68-80). La Habana:

Editorial Pueblo y Educación.

Roméu, A. (1995). *La enseñanza de la construcción de textos*. Curso de superación. La Habana: Material impreso, IPLAC

_____. (1996). *Comprensión, análisis y construcción de textos, en Lengua Española*. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.

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

Sales, L. (2005). *La comunicación y los procesos psicológicos que influyen en la reflexión lógica y en la génesis de la comprensión y la construcción textual*. En CD Maestría en Ciencias de la Educación.

Savin, N. V. (1990). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Solano, G. (2008). *Estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los maestros del segundo ciclo en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. Sancti Spíritus: ISP Silverio Blanco Núñez.

Velázquez, A. M. et al. (2008). *Sistematización de procedimientos para la dirección del aprendizaje de la Lengua Española*. (En soporte digital).

Vigotsky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Análisis de documentos

Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Obtener información en relación a las orientaciones emitidas para trabajar la expresión escrita y las posibilidades que ofrecen los documentos del grado para su desarrollo en la escuela primaria.

Documentos a estudiar:

- Modelo de escuela primaria.
- Programas.
- Orientaciones metodológicas.
- Orientaciones metodológicas para instrumentar los Ajustes Curriculares.
- Libros de texto.

Aspectos a tener en cuenta:

- Objetivos y contenidos de redacción de textos argumentativos que aparecen en el Programa.

- Sugerencias que aparecen en las Orientaciones Metodológicas y recomendaciones de cómo trabajar la redacción de textos argumentativos durante las clases de Lengua Española.
- Calidad y variedad de los ejercicios que aparecen en los libros de Lectura y Español.

ANEXO 2

Prueba pedagógica (inicial)

Objetivo: Comprobar el desarrollo alcanzado por los escolares de tercer grado en la construcción de párrafos argumentativos.

Pionero (a):

Te proponemos realizar la siguiente actividad de expresión escrita relacionada con el texto "El niño equivocado" que leíste recientemente en el aula. Recuerda que debes realizar el control de tu trabajo. Te deseamos éxitos.

Escribe un texto donde expreses las razones por la cual podemos afirmar que el niño actuó incorrectamente. Este texto será leído por tus compañeros en la actividad de la biblioteca.

Para revisar tu trabajo debes tener en cuenta:

- ¿Son suficientes las palabras o frases escritas de acuerdo al tema y a la idea propuesta?
- ¿Me ajusté al tipo de texto?

- ¿Responde el texto a las necesidades de su destinatario?
- ¿Todas las ideas se relacionan con el tema general?
- ¿Escribí con correcta caligrafía y ortografía?

ANEXO 3

Prueba pedagógica (inicial)

Objetivo: Comprobar el desarrollo alcanzado por los escolares de tercer grado en la construcción de párrafos argumentativos.

Pionero (a):

Te proponemos realizar la siguiente actividad de expresión escrita relacionada con el texto "El venado vanidoso" que leíste recientemente en el aula. Recuerda que debes realizar el control de tu trabajo. Te deseamos éxitos.

Escribe un texto donde expresas las razones por la cual podemos afirmar que el venado actuó incorrectamente. Este texto será leído por tus compañeros en la actividad de la biblioteca.

Para revisar tu trabajo debes tener en cuenta:

- ¿Son suficientes las palabras o frases escritas de acuerdo al tema y a la idea propuesta?

- ¿Me ajusté al tipo de texto?
- ¿Responde el texto a las necesidades de su destinatario?
- ¿Todas las ideas se relacionan con el tema general?
- ¿Escribí con correcta caligrafía y ortografía?

Anexo 4

Tabla de resultados: antes y después de aplicar la propuesta.

Muestra 20 alumnos	Antes						Después				
	B	%	R	%	M	%	B	%	R	%	M
1	2	10	4	20	14	70	20	100			
2	4	20	8	40	8	40	18	90	2	10	
3	6	30	6	30	8	40	18	90	2	10	
4	10	50	6	30	4	20	18	90	2	10	
5	14	70	3	15	3	15	18	90	2	10	
6	10	50	8	40	2	10	20	100			
7	16	80	2	10	2	10	18	90	2	10	

Conclusiones

1- La determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de construcción de textos y, en particular, los párrafos argumentativos en la Educación Primaria, descansan en el enfoque socio histórico cultural y en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, pues para poder escribir textos argumentativos deben conocer desde elementos de la lingüística textual, la estructura de este tipo de texto, hasta en qué situaciones comunicativas se emplean y con qué intención. Esto quedó evidenciado en la revisión de los documentos que norman y orientan el tratamiento a esta problemática en la enseñanza primaria y constituyen un valioso recurso para el trabajo con este componente de la Lengua Española.

2- En el diagnóstico inicial se constató que los alumnos presentan potencialidades en la socialización del trabajo y en el establecimiento de la concordancia entre las palabras. Se detectaron insuficiencias relacionadas con la claridad de las ideas, la delimitación de oraciones y párrafos, el ajuste a la situación comunicativa, la calidad de las expresiones y en la ortografía. Se evidenció que presentan dificultades en la presentación del trabajo final, les resulta complejo explicar las características del texto argumentativo, conocer su estructura y escribirlos con suficientes ideas, además de incorrecciones en la autorrevisión.

3-La aplicación de las tareas de aprendizaje incidió en el desarrollo de la construcción de párrafos argumentativos en los escolares de tercer grado, toda vez que parten del diagnóstico que del grupo seleccionado como muestra se tiene y en su concepción se consideró un proceder didáctico que guía al alumno en el propio proceso de la escritura, en correspondencia con el tipo de texto y la intención comunicativa.

4- La validación de las tareas de aprendizaje mediante la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas utilizados para el diagnóstico final, permitió determinar que son factibles de generalizar y que por su contenido desarrollan la construcción de párrafos argumentativos en los alumnos de tercer grado.

RECOMENDACIONES

Socializar las tareas de aprendizaje diseñadas considerando que por sus características pueden ser aplicadas en otros contextos teniendo en cuenta el diagnóstico de los educandos.

Continuar profundizando en el estudio de la expresión escrita como habilidad comunicativa que favorece la permanencia y transmisión de la experiencia socio-histórica y en la cual la Educación Primaria ocupa un lugar importante.

GRACIAS