

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICA
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPIRITUS**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**

MENCIÓN EDUCACIÓN PRIMARIA

**TAREAS DE APRENDIZAJE PARA PERFECCIONAR LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS ESCRITOS EN LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO**

AUTORA: LIC. LIADNE MÉNDEZ GONZÁLEZ

**AÑO 2013
"AÑO 55 DE LA REVOLUCIÓN"**

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICA
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPIRITUS**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**

MENCIÓN EDUCACIÓN PRIMARIA

**TAREAS DE APRENDIZAJE PARA PERFECCIONAR LA PRODUCCIÓN DE
TEXTOS ESCRITOS EN LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO**

AUTORA: LIC. LIADNE MÉNDEZ GONZÁLEZ

**TUTORAS: Dr. MARÍA DE LOS ÁNGELES GARCÍAS VALERO
MSC. MAIDA LUCIA GONZÁLEZ FERNÁNDEZ**

**AÑO 2013
"AÑO 55 DE LA REVOLUCIÓN"**

PENSAMIENTO

“Educar no es dar carrera para vivir,
sino templar el alma para la vida”

José de la Luz y Caballero.

AGRADECIMIENTOS

“Agradecer significa entre otras cosas mostrar gratitud, dar las gracias, corresponder a un beneficio recibido”

- Al claustro de profesores los cuales han puesto todo su empeño para que me superara en mi vida profesional.
- A la MSc. Maida Lucia González Fernández por su ayuda incondicional.
- A mis familiares más allegados que lo dieron todo para ayudarme.

MUCHAS GRACIAS

DEDICATORIA

Si tú has sido parte de este trabajo que ha costado horas de sueño, momentos de tristeza, de alegría, de risas. Va dedicado a ti, si te sirve.... o si te sientes parte de él. También a quienes ven de cerca nuestras virtudes y perdonan nuestros excesos; a quienes nos moldean y preparan para la verdad, a quienes son vigías de nuestros sueños y son cómplices de nuestro futuro, a los que nos guían enérgicos y vigorosos, a:

- En especial a mi hija, padres y esposo por ser la razón de mi vida.
- A mis tutoras por el tiempo y esfuerzo que ha dedicado a esta investigación.
- A la Revolución por darme la posibilidad de superarme cada día más.

INDICE	PAG.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA. LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA	10
1.1: Consideraciones teóricas acerca del proceso de enseñanza –aprendizaje en la Lengua Española	10
1.2: La producción de textos escritos en el primer ciclo de la Educación Primaria	21
1.3 - La función orientadora del maestro en el proceso de producción de textos escritos	30
CAPÍTULO II: RESULTADOS DEL ESTUDIO INICIAL. FUNDAMENTACIÓN DE LAS TAREAS DE APRENDIZAJE Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS DESPUÉS DE APLICADAS	42
2.1- Estudio del estado inicial de la propuesta. Su descripción	42
2.2- Fundamentación de las tareas de aprendizaje dirigidas al perfeccionamiento de la producción de textos	47
2.3. Análisis de los resultados obtenidos después de aplicadas las tareas de aprendizaje a los alumnos de tercer grado	63
CONCLUSIONES	70
RECOMENDACIÓN	71
BIBLIOGRAFÍA	72
ANEXOS	-

SINTESIS

Esta investigación propone tareas de aprendizajes para perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la educación primaria. Para llegar a la vía de solución fue necesario el análisis de documentos que ofrecen la fundamentación teórica y metodológica que sustentan la investigación. En su concepción se partió de un estudio del estado real de los alumnos en la producción escrita. Se utilizaron diferentes métodos y técnicas de la investigación educativa como fueron, del nivel teórico: histórico y lógico, análisis y síntesis, enfoque de sistema, inducción y deducción; del empírico: observación pedagógica, análisis del producto de la actividad, (prueba pedagógica), análisis documental y el experimento pedagógico (pre-experimento) y del matemático y/o estadístico el cálculo porcentual. A partir de los resultados del estudio inicial se diseñaron las tareas de aprendizaje para perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado, contribuyendo así al desarrollo de un aprendizaje activo, reflexivo y desarrollador. Después de aplicar las tareas se pudo comprobar que existe un nivel superior al producir textos escritos, logrando calidad en los conocimientos de los alumnos.

INTRODUCCIÓN

Los avances tecnológicos y los descubrimientos científicos, unido a los cambios sociales, económicos y demográficos exigen una nueva forma de observar y analizar la realidad, por lo que la escuela tiene como centro preparar al hombre para enfrentar la complejidad del mundo de hoy e insertarlo de manera efectiva en el sistema de información que se exige.

Con el triunfo de la Revolución en 1959 comenzaron a producirse profundos cambios y transformaciones sociales que incidieron en el campo de la educación. Una de las tareas primordiales fue la creación del Sistema Nacional de Educación, organizado, planificado y dirigido a servir como fuerza impulsora de la construcción de la nueva sociedad.

En Cuba la educación está encaminada a formar un hombre con una amplia cultura que le permita comprender el mundo y defender el socialismo como única vía para alcanzar la justicia social. Para lograrlo se lleva a cabo una Revolución Educacional que tiene entre sus propósitos el desarrollo de una cultura general integral.

Un objetivo importante de la escuela lo constituye el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes y en este sentido ocupa un lugar destacado el referido a la producción de textos pues se hace necesario convertirlos en comunicadores eficientes, que expresen tanto en el plano oral como en el escrito sus sentimientos, experiencias y opiniones en textos coherentes, precisos y claros, que cumplan una determinada intención comunicativa.

Es la escuela la que debe favorecer la producción de textos diversos para propiciar que los alumnos se expresen libremente, de forma espontánea, sin restricciones a partir de propuestas significativas y variadas. Solo se aprende a escribir, escribiendo, por lo que se quiere lograr utilizar la escritura como forma de comunicación, la práctica constante ha de ser una premisa de trabajo.

La producción de textos escritos es la habilidad lingüística más compleja porque exige el uso instrumental del resto de la destreza durante el proceso de construcción. Para representar en forma gráfica la expresión del pensamiento

el sujeto necesita conocer el conjunto de grafías, o sea el alfabeto, el valor sonoro convencional, la ortografía, y los recursos estilísticos tanto desde el punto de vista formal como del contenido.

Además, supone exigencias simultáneas al tener implícito subprocesos necesarios como planear, organizar las ideas, transcribir, traducir, pasar al papel, construir oraciones sintácticamente, como primera versión del texto, editar y revisar.

Durante el proceso de producción el individuo descubre y se apropia de las reglas y características del sistema de escrituras y se articula la competencia comunicativa que posee todo sujeto hablante de una lengua.

Debido a la importancia de la escritura y a las dificultades que implica su enseñanza y aprendizaje, este ha sido un tema recurrente en las investigaciones lingüísticas y pedagógicas realizadas en el transcurso del desarrollo de la sociedad. Desde Juan Amos Comenius (1592-1670) padre de la Didáctica, quien en el siglo XVII dejó explícitas importantes apreciaciones sobre el particular, hasta llegar a Ana Teberosky (1993) Emilia Ferreiro (1994), Daniel Cassany (1994), María Hortensia Lacau (1996), y Liliana Tolchinsky (1993), Marina Parra (1990), en la actualidad se ha apreciado una preocupación por resolver las siguientes cuestiones: el no enmarcar la enseñanza de la producción verbal de textos escritos en ningún grado o nivel, sino en el proceso de desarrollo del escolar y a partir de sus necesidades y potencialidades; el atender a las características del texto; el utilizar proyectos interdisciplinarios a partir de situaciones comunicativas para favorecer el proceso de corrección que requiere la escritura.

También la tradición pedagógica cubana ha sido rica en aportes sobre la problemática que se aborda. José de la Luz y Caballero (1800-1862) y José Martí (1853-1895) dejaron imprescindibles recomendaciones sobre el acto de escribir, la importancia de un plan y... “el papel de la lectura como desencadenante de la escritura propiamente dicha (...)” (Rodríguez del Castillo, 2002) que es necesario retomar. En la primera mitad del siglo XX los trabajos de Carolina Poncet y de Cárdenas (1879- 1969) y de Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948) permiten observar el planteamiento de tareas docentes a partir de situaciones de comunicación con una marcada intención educativa, y en la

segunda mitad las obras de Herminio Almendros (1898-1974), Ernesto García Alzola (1978), Delfina García Pers (1983) y Georgina Arias Leyva (2003), quienes fueron portadores de una didáctica dirigida al desarrollo de la lengua materna en la escuela primaria.

En las últimas décadas del siglo XX y los primeros años del siglo XXI el tema de la producción verbal de textos escritos ha sido tratado por las investigadoras Magalys Ruiz (1996) y Angelina Roméu Escobar (1997), Ileana Domínguez García (2006) entre otras, quienes a partir del desarrollo de la lingüística textual, de la teoría de la comunicación y del auge del enfoque comunicativo han trabajado esta temática.

Además en estos últimos años se han realizado varias investigaciones en la provincia espinosa dirigidas al desarrollo de la producción de textos escritos, entre ellas destaca la tesis de doctorado de María de los Ángeles Valero García (2005), las MSc. Maida Lucía González Fernández (2008), Sonia Esther Rodríguez Castillo (2009) y Lucía Perdigón Martín(2010), entre otros, quienes han aportado vías valiosas para desarrollar este componente de la Lengua Española.

Como se puede apreciar la tradición pedagógica cubana y universal en este campo ha realizado grandes aportes. Sin embargo las dificultades presentes en el aprendizaje de los alumnos de la educación primaria exigen estudios sistemáticos de este componente de la lengua materna.

En Cuba con las nuevas tareas que demanda la Educación se hace necesario brindar especial atención a la enseñanza primaria, pues es fundamental el aprendizaje en estas edades, es preciso enfatizar en el desarrollo de habilidades para la comprensión y construcción textual debido a su carácter instrumental en la obtención del conocimiento.

La comprensión y construcción de significados atendiendo al lenguaje en su carácter interdisciplinario, multidisciplinario, transdisciplinario y autónomo, exige usar la lengua como mediador didáctico, ya que en todas las materias se aprende lengua al realizar sus aprendizajes específicos por lo que se necesita influir desde todas las disciplinas que conforman el currículo para propiciar el desarrollo de habilidades comunicativas de los alumnos.

La escuela cubana pretende desarrollar habilidades intelectuales y prácticas en los alumnos. Dentro del currículum de esta se encuentra la producción de textos escritos en tercer grado, base de otros componentes intelectuales que orienta y amplía el pensamiento del alumno con análisis reflexivo y lógico. Por ende, se hace necesaria la aplicación correcta de métodos y estrategias dirigidas en este sentido.

El desarrollo intelectual y la formación de habilidades para aprender a aprender, es fundamental, en ocasiones se realiza de manera espontánea y las acciones educativas para la formación de conceptos, procedimientos y estrategias de aprendizaje no se activan desde la propia clase. Esto limita la formación integral de los niños, de ahí que se han tomado medidas en la educación primaria.

El Modelo de la Escuela Primaria expresa como objetivos fundamentales a desarrollar en la Educación, expresarse de forma oral y escrita, con unidad, claridad, calidad y coherencia. Leer texto con corrección, fluidez, expresividad y mostrar comprensión de lo leído.

En el desarrollo de la práctica pedagógica se ha podido observar la necesidad de brindar atención al proceso de construcción textual, cuando construyen significados por escrito lo realizan con buena ortografía, utilizan los diferentes tipos de textos, escriben con inclinación, fluidez y armonía, pero presentan una serie de obstáculos cognitivos, comunicativos y organizativos, que deben vencerse para lograr la tarea de la escritura, pues persisten dificultades en la producción de textos escritos, debido a que los alumnos carecen de calidad en las ideas, en la estructuración correcta de las oraciones, en el ajuste al tema que se presenta y en la originalidad, aspectos estos que afectan la calidad de los textos.

Por las contradicciones que existen en el conocimiento que poseer los alumnos y el que deben tener al producir textos escritos, se selecciona esta temática, por lo que se elaboró el siguiente problema científico: ¿Cómo perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado?

En consecuencia con ello el objeto de la investigación se centró en el proceso de enseñanza – aprendizaje de Lengua Española.

Mientras que el Campo de acción quedó referido a la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado.

En consonancia con lo apuntado se trazó el siguiente objetivo:

Aplicar tareas de aprendizaje para perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la escuela Camilo Cienfuegos.

Para cumplir el objetivo se formulan las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el aprendizaje de la producción de textos escritos?
2. ¿Cuál es estado actual que poseen los alumnos de tercer grado de la escuela Camilo Cienfuegos en cuanto a la producción de textos escritos?
3. ¿Qué tareas de aprendizaje elaborar para perfeccionar la producción de textos escritos?
4. ¿Qué resultados se obtienen con la aplicación de las tareas de aprendizaje para perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la escuela Camilo Cienfuegos?

Para alcanzar el objetivo propuesto se acometieron las siguientes tareas de investigación:

1. Determinación de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el aprendizaje de la producción de textos escritos.
2. Estudio del estado actual que poseen los alumnos de tercer grado de la escuela Camilo Cienfuegos en cuanto a la producción de textos escritos.
3. Elaboración de las tareas de aprendizaje para perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos.
4. Aplicación de las tareas de aprendizaje en la práctica pedagógica para perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la escuela Camilo Cienfuegos.

Variable independiente: Las tareas de aprendizaje.

Variable dependiente: el nivel alcanzado en la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la escuela Camilo Cienfuegos.

Se considera que los alumnos alcanzan un nivel en la producción escrita cuando son capaces de estructurar correctamente las oraciones, ajustarse al tema que se presenta, escribir con originalidad y tener en cuenta los aspectos organizativos.

Para poder emplear los diferentes métodos de investigación, que permiten medir el estado de la variable dependiente, se establecieron dimensiones e indicadores, los cuales se tuvieron en cuenta para elaborar los instrumentos y posteriormente evaluar la efectividad de la propuesta.

Dimensión I: cognitiva

1.1- Se ajustan a la situación comunicativa teniendo en cuenta las características de los diferentes tipos de textos.

1.2- Escriben sus ideas de manera clara, coherente empleando las estructuras lingüísticas estudiadas en el ciclo.

1.3- Realizan los textos borradores y las correcciones.

Dimensión II: reflexivo-reguladora

2.1- Realizan tareas sencillas de búsqueda de la información para escribir diferentes tipos de textos.

2.2- Ejecutan el control y la valoración de los resultados de su producción escrita y la de sus compañeros a partir de los indicadores dados por el maestro.

2.3- Cuidan la presentación del trabajo escrito.

Dimensión III: afectivo-motivacional

3.1- Disposición para trabajar en clases.

3.2- Autovaloración que realizan de lo logrado.

Esta investigación asume la concepción dialéctica- materialista como método general de la ciencia. Con el objetivo de dar cumplimiento a las tareas enunciadas se pusieron en práctica diferentes métodos de la investigación científica, entre los que se destacan:

En el nivel teórico:

Histórico y lógico: se analizaron las leyes fundamentales del problema basado en los datos obtenidos del estudio en su decursar histórico y sus tendencias actuales. Además se utilizó para conformar la tesis en un orden lógico.

Análisis y síntesis: permitió analizar la situación problemática que permite desmembrarla y poder llegar a concebir el problema científico, así como analizar toda la documentación, instrumentos aplicados y llegar a conclusiones.

Enfoque del sistema: permitió modelar las tareas luego de determinar sus componentes y las relaciones entre estos.

Inducción y deducción: Permitió la búsqueda de información para llegar a conclusiones y a un conocimiento real de la verdad, así como en el procesamiento de la información bibliográfica.

En el nivel empírico:

La observación pedagógica: permitió conocer la situación real del problema y medir las dificultades que presentaban los alumnos, tanto al inicio como al final, así como durante la aplicación de las tareas de aprendizaje.

Análisis del producto de la actividad:

Prueba pedagógica: se utilizó con la finalidad de diagnosticar la situación real tanto al inicio como al final de la investigación.

Análisis documental: permitió conocer en los documentos que norman el trabajo con este componente en la educación primaria cómo darle tratamiento a la producción de textos escritos.

El experimento pedagógico en su modalidad de pre - experimento: posibilita la aplicación de las tareas de aprendizaje a partir de su implementación en la práctica pedagógica, con un diseño de pre test y post test con control de la variable dependiente: nivel de perfeccionamiento de la producción de textos en los alumnos de tercer grado de la escuela primaria Camilo Cienfuegos.

Dentro del método del nivel matemático y/o estadístico, se empleó:

El cálculo porcentual: para procesar los datos obtenidos durante la aplicación de los instrumentos.

La población está integrada por 100 alumnos de tercer grado de la escuela Camilo Cienfuegos Gorriarán del municipio Jatibonico. Todos son pioneros para un 100%.

La muestra es intencional, la conforman 20 alumnos que cursan el tercer grado, de ellos 8 hembras y 12 varones representando el 20% de la población. El aprendizaje de la producción de textos escritos se comporta con deficiencias, debido a esto están evaluados, seis de Bien, ocho de Regular y seis de Mal. Sus edades oscilan entre 8 y 9 años, todos de procedencia urbana.

Novedad: consiste en la forma de concebir las tareas de aprendizaje que permitan perfeccionar en los alumnos la producción de textos escritos, partiendo de los objetivos determinados para este grado, vinculadas a diferentes medios dentro del proceso enseñanza-aprendizaje como videos didácticos, láminas, textos de diferentes naturaleza y vivencias, además que respondan a los tres niveles de asimilación.

Aporte práctico: radica en las tareas de aprendizaje para perfeccionar la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado.

La tesis se ha estructurado en introducción, dos capítulos. En el primero se abordan consideraciones teóricas acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua Materna. La producción de textos escritos, en los alumnos del primer ciclo de la educación primaria, en el segundo se realizó el diagnóstico teniendo en cuenta los diferentes instrumentos, se diseñaron las tareas de aprendizaje y se valoraron los resultados después de aplicadas las tareas. Además de presentar conclusiones, recomendaciones, bibliografía y el cuerpo de los anexos.

CAPÍTULO I: EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA. LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Para dar respuesta a la primera pregunta científica formulada en la introducción, se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la producción de textos escritos, ha demandado un recorrido por los principales referentes que se presentan en la literatura pedagógica en relación con el tema y que revelan las posiciones de partida que se asumen en esta investigación. En el presente capítulo se exponen los principales resultados de esta tarea.

1.1: Consideraciones teóricas acerca del proceso de enseñanza –aprendizaje en la Lengua Española

Últimamente la actitud de los alumnos frente al proceso lecto-escritor es motivo de preocupación y ocupación de muchos profesores, fenómeno que por su magnitud e incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ubica entre los de mayor importancia. Al sacralizar la escritura (creencia en que solo “los elegidos” pueden hacerlo), estos se sienten incapaces de escribir, algunos hasta llegan a mostrar indiferencia, lo que trae consigo una permanente y progresiva apatía e impericia para interpretar, recrear o escribir sus propios textos.

Puede que la escasa motivación por la lectura constituya un motivo, o la falta de sistematicidad en el trabajo con la construcción de textos escritos. Sin embargo, saber escribir permite un crecimiento personal increíble por lo que se ha convertido en necesidad enseñar a los alumnos a hacerlo, alentarlos a adquirir nuevos conocimientos y habilidades mediante el apoyo de los libros u otra fuente de información, impulsarlos a navegar en el mundo de la comunicación escrita para que sean capaces de redactar los textos que les exija la vida profesional, donde se desempeñen, sobre todo si van a estudiar magisterio para ejercer en cualquiera de sus niveles; o social, ante sencillas necesidades comunicativas que se presenten: argumentar, persuadir, informar, narrar, reclamar, refutar...

El cambio de un proceso de enseñanza- aprendizaje en que se ha ido asentando durante muchos años una posición frontal del docente, centrado en el componente instructivo, por sobre el educativo y desarrollador, generador de una actitud intelectual muy poca activa en el escolar, precisa de un conjunto de transformaciones y de la concientización por el docente de la necesidad del cambio y de estudiar cómo lograrlo, así aparece expresado en el Segundo Seminario Nacional para Educadores (MINED, 2001:7).

Es precisamente el cambio de la posición pasiva del escolar en el proceso de enseñanza- aprendizaje a una posición activa, transformadora lo que quizás ha sido menos logrado, aunque por las apariencias, que a veces muestran

determinada participación del escolar en la clase, se identifique esta participación con el incremento cualitativo de su proceder intelectual.

Lograr una posición activa requiere que la participación del escolar haya implicado un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar conocimientos generando nuevas estrategias, entre otras acciones. El logro de tales propósitos precisa que tanto al organizar la actividad de aprendizaje, como en las tareas que se le brindan al escolar en dicho proceso, se creen las condiciones que potencien este comportamiento intelectual.

Lograr que el escolar se desenvuelva en el proceso de aprendizaje de manera protagónica que adquiera independencia en su comportamiento, implica la realización exitosa de las tareas y un comportamiento reflexivo en el proceso de asimilación de los conocimientos. Esto requiere de estrategias metodológicas por el docente como son: utilización de preguntas para revelar el conocimiento, tareas sin solución, asumir y defender posiciones entre otras, que exijan al escolar la reflexión, la búsqueda independiente del conocimiento, el llegar a conclusiones.

En la misma medida que adquiere procedimientos generalizados de trabajo mental por la propia concepción de las tareas, observa, compara generaliza, elabora conceptos, plantea sus posiciones. Estos aspectos tienen una relación muy estrecha con la motivación a lograr en el escolar durante la actividad si se considera que es un factor impulsor; el logro de ésta deberá constituir un requerimiento importante del proceso de enseñanza.

Otro aspecto importante lo constituye la concepción de las formas de actividad colectiva, que juegan un papel importante como elemento mediatizados para el desarrollo individual. Las acciones bilaterales y grupales ofrecen la posibilidad de que se traslade de un alumno a otro o del docente al alumno elementos del conocimiento que pueden faltarles (el qué) y el procedimiento a seguir en la realización de la tarea (el cómo). Mediante el análisis conjunto, el escolar puede completar y reajustar sus puntos de vistas individuales por medio del conocimiento de diferentes criterios y alternativas para la solución de las tareas tanto respecto al contenido en sí, como al procedimiento de trabajo.

La asignatura Lengua Española es rectora dentro del plan de estudio, pues ella es la base para la formación y desarrollo del Idioma Español, por lo que se hace necesaria la correcta concepción de la clase de manera que favorezca a un aprendizaje desarrollador.

El aporte fundamental de esta consiste esencialmente en el desarrollo de la capacidad de comunicación en forma oral y escrita, en la contribución a la formación y expresión del pensamiento, así como en la adquisición inicial y posibilidad de disfrute de la belleza artística y del caudal de conocimientos que ha atesorado la humanidad gracias a la palabra.

La enseñanza de la lengua materna tiene como objetivo fundamental dotar a los educandos del instrumento que les permita comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, tanto en forma oral como escrita, así como asimilar las diferentes asignaturas que participan en su formación multilateral y armónica, preparándolos para la actividad laboral, colectiva y creadora, todo lo cual demuestra el carácter instrumental de esta materia para que cumpla importantes funciones de la lengua, tales como proporcionar el intercambio humano, organización, desarrollo y expresión del pensamiento y la regulación de la conducta.

Es en la escuela donde el escolar adquiere el instrumento de la lectura-escritura y se establece la adecuada correspondencia entre la lengua oral y escrita de este modo se establecen desde el primer momento los vínculos entre la operación decodificadora de leer y la operación codificadora de escribir y la relación dialéctica que existe entre ambas.

En el primer ciclo se le da prioridad al desarrollo de la expresión oral y escrita (con una práctica primero oral) la lengua como algo dinámico, vivo, donde el escolar exprese vivencias personales, experiencias, y sobre todo sus opiniones en relación con estas.

El enfoque metodológico de la asignatura Lengua Española, en la Educación Primaria es eminentemente práctico; es el punto de partida para arribar a la teoría y que esta permita volver a una práctica enriquecida. Tendrá como eje fundamental la producción verbal, es decir el desarrollo de la expresión oral y

escrita a partir de las impresiones y motivaciones que la vida provoca en sus múltiples aspectos.

A partir de los años 80 adquirió auge la concepción de la escritura como proceso, el enfoque general en la didáctica de la expresión escrita recibe mucha influencia de la psicología cognitiva, así como de otras ramas del saber como los estudios y las técnicas de creatividad o los métodos de solución de problemas y la heurística.

El escolar tiene que “adquirir cierto grado de competencia en aspectos tales como la aptitud para seleccionar ideas que han de ser expresadas, la habilidad de hablar sencillamente y de una manera clara y con precisión, de tal modo que pueda ser entendido por los demás, conocer de las formas de trato social y del buen gusto que debe presidir la comunicación con otros y la capacidad de hablar y escribir correctamente...” (Brueckner, L. J. y Bond, G. L., 1968:384).

Por medio de la composición oral y escrita se aporta a los escolares una serie de experiencias educativas las que deben desarrollar al mismo tiempo su deseo y su capacidad para expresar ideas de manera clara, directa, correcta, interesante y convincente. De ahí que “la expresión escrita debe servirse de palabras claras y precisas, ser gramaticalmente correcta, coherente y bien organizada. Esta se hace funcional en la escritura de cartas, preparación de noticias, informes, avisos, apuntes. En estos casos el alumno debe mostrar interés en mejorar la calidad y corrección”. (Brueckner, L. J. y Bond, G. L., 1968:386).

Para lograr una correcta escritura de textos se necesita de una educación desarrolladora, “la que conduce al desarrollo, va delante de él - guiando, orientando, estimulando -. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo y los progresivos niveles de desarrollo del sujeto” (Castellanos Simons, D., 2001:22). Es la que promueve y potencia un aprendizaje desarrollador, el cual “garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”. (Castellanos Simons, D., 2001:33).

El alumno del primer ciclo ha de emplear el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento cotidiano de trabajo, para participar activa y conscientemente en el mundo que lo rodea, para entender y estudiar los contenidos de todas las asignaturas en el plan de estudio. Por eso es imprescindible que aprendan a utilizar bien su lengua, tanto de forma oral como escrita. Los primeros pasos son decisivos en el aprendizaje e influyen en el desarrollo futuro del niño. (Programa de primer grado., 2001:14)

El aprendizaje es un proceso social, pero al mismo tiempo tiene carácter individual, cada alumno se apropia de esa cultura de una forma particular por sus conocimientos y habilidades previos, sus sentimientos y vivencias, todo esto a partir de las interrelaciones en las que ha transcurrido y transcurre su vida, lo que le da el carácter irrepetible a su individualidad. En esta interrelación se materializa el concepto de zona de desarrollo próximo, en cuyo espacio los alumnos se potencian como sujetos activos.

Según Vigotsky, la zona de desarrollo próximo es “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. (Rico, P., 2003:3).

El aprendizaje es un proceso significativo. Cuando el alumno, como parte de su aprendizaje, pone en relación los nuevos conocimientos con los que ya posee, esto le permitirá la reestructuración y el surgimiento de un nuevo nivel, para lo cual de especial importancia resulta el significado que para él tenga el nuevo conocimiento y las relaciones que pueda establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida, con los diferentes contextos sociales que lo rodean. (Rico, P., 2004:16).

Como parte del aprendizaje, el alumno aprende conocimientos; habilidades específicas de las diferentes asignaturas; procedimientos y estrategias de carácter intelectual general comunes a las diferentes asignaturas, como: la comparación, la clasificación, la descripción, la argumentación, la modelación, entre otras; procedimientos para una asimilación más consciente de los conocimientos, como son: las habilidades para planificar, controlar y evaluar la actividad del aprendizaje y normas de comportamiento. (Rico, P., 2004:18).

Para el desarrollo de estas habilidades se deben tener en cuenta las siguientes sugerencias para el aprendizaje de la construcción de textos escritos: (Rico, P., 2004:19).

- “El proceso de producción no es inverso al de recepción sino que uno y otro abordan el texto desde perspectivas fundamentalmente diferentes, es decir, el receptor puede tratar los materiales de manera provisional o incompleta, en cambio el productor debe continuar la tarea hasta que el texto ha sido producido.
- Quien escribe puede operar a diferentes niveles de profundidad. Los niveles más profundos (jerarquización de ideas, objetivos, etc.) tienen un efecto mayor en la memoria y en la producción. El resultado puede variar según sean los niveles de profundidad en los que se ha operado.
- Son los procesos conscientes los que entran en conflicto con otras operaciones en un momento determinado, en tanto que los automáticos pueden seguir su curso.
- El proceso es interactivo, es decir, sus componentes son cooperantes entre sí.
- El proceso de escritura es abierto, es decir no tiene un punto fijo de finalización. El texto puede ser siempre reconsiderado. Es el escritor quien establece el umbral en que se da por satisfecho. La revisión es una reconsideración de dicho umbral.
- La memoria relaciona conocimientos y realización durante el proceso. Es constructiva, suministra activamente los conocimientos y es reconstructiva, es decir que los conocimientos continúan evolucionando a lo largo la tarea.
- La educación en la escritura depende de que las tareas motiven un constante refinamiento de los modelos lingüísticos de los aprendices. Las actividades de corrección, por ejemplo, sólo serán una ayuda si los alumnos pueden relacionar las decisiones de nivel superficial con las ideas y objetivos de nivel profundo.

- La tipología de los textos sobre los cuales se puede operar puede basarse en procesos y contextos y no sólo en las características del producto.

Es necesario considerar el hecho de que el concepto de aprendizaje está asociado al proceso de escritura y a la necesidad implícita de que la tarea exige adaptaciones para que el aprendizaje se dé. Todo va unido al concepto de memoria reconstructiva, que elabora activamente el conocimiento durante el proceso, lo que puede constituir un marco en el cual basarse para atender cualquier tarea de redacción.

La escuela debe procurar a sus alumnos las experiencias necesarias para garantizar el perfeccionamiento armónico del lenguaje. El aprendizaje del idioma materno y por tanto, el desarrollo de la expresión oral y escrita, hacen posible la comunicación e intercambio de ideas y experiencias, la participación de emociones y sentimientos y la creación de nuevos valores, por lo que se convierten en una tarea fundamental de la enseñanza. Todo esto conducirá al escolar a desarrollar una educación a nuevos niveles de idoneidad, es decir, una educación desarrolladora.

El proceso de enseñanza- aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes que va desde su identificación como proceso de enseñanza con un marcado acento en el papel central del maestro como transmisor del conocimiento destacándose la Lengua Española donde al finalizar la enseñanza primaria el alumno debe evidenciar el dominio práctico de su lengua materna al escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito con unidad, coherencia, claridad, emotividad y corrección.

El fin y los objetivos constituyen un núcleo central en el modelo, ya que precisan las aspiraciones sociales para los escolares de este nivel de educación. En su determinación y formulación, permiten dar continuidad a la etapa anterior o preescolar, tiene en cuenta áreas del desarrollo de la personalidad y precisan al maestro, con enfoque integrador y proyectivo, aspectos esenciales que debe lograr en los alumnos.

En su formulación se han tenido en cuenta además las potencialidades psicológicas de los niños por momentos del desarrollo, cuyo conocimiento

permite al maestro dirigir las acciones educativas con mayor efectividad, basadas en una concepción desarrolladora; así como con una mayor precisión en el tratamiento diferenciado a las potencialidades de sus alumnos, cuando transite con estos por los diferentes grados, como etapas parciales del desarrollo a lograr para el alcance de los objetivos del nivel.

En el Modelo de la escuela primaria aparece como fin contribuir a la formación general de la personalidad del escolar, fomentando desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde al sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista. (2008: 19)

Desde el punto de vista de lo que se quiere lograr en los alumnos, estas transformaciones deben estar dirigidas fundamentalmente a lograr la formación de un niño reflexivo, crítico e independiente, que asuma un rol cada vez más protagónico su actuación, que posea sentimientos de amor y respeto ante las manifestaciones hacia la patria, su familia, su escuela, sus compañeros, y la naturaleza; así como que sea portador de cualidades esenciales como la responsabilidad, la laboriosidad, la honradez y la solidaridad.(2008: 20)

El niño que inicia el tercer grado, ya ha cursado dos grados del primer ciclo y, si estuvo en preescolar, tiene aún “más experiencia” de la actividad y de las relaciones en las instituciones escolares, por lo que está en condiciones de aprender a aprender.(Programa 3. 2006: 1)

El tercer grado marca un momento importante del primer ciclo, ya que si bien los dos primeros grados están muy unidos por el tipo de objetivos que se plantean y las tareas que desarrollan, el tercero y el cuarto grados lo están entre sí, por responder a un nivel más alto de exigencias a partir de lo logrado en los anteriores y como base para iniciar el segundo ciclo de la educación primaria. (Programa 3. 2006: 1)

Aunque al niño de tercer grado ya le es posible controlar con mayor voluntariedad su conducta, permanecer sentado y atento en períodos más prolongados, el maestro debe tener presente que aún es un niño pequeño, que necesita moverse, jugar, realizar actividades interesantes, así como disponer, en el cambio de una actividad a otra, de unos minutos para levantarse,

moverse, realizar ejercicios físicos sencillos, recuperarse, y así poder continuar la actividad docente, porque también se agota física y mentalmente y esto puede afectar el rendimiento en la clase, el interés por aprender y, a la postre, su propio desarrollo. (Programa 3. 2006: 2)

Es un niño que aprende, que admira, al que le inquietan muchas cosas de las cuales desea conocer más, en cuya mente se relacionan lo nuevo con lo ya conocido. (Programa 3. 2006: 3)

El maestro de este grado sabe que está ante un escolar con un determinado desarrollo de la percepción, la memoria y el pensamiento; que ya ha adquirido habilidades lectoras y comunicativas que ha de continuar perfeccionando. Con respecto al lenguaje, es necesario en este grado realizar un trabajo dirigido a favorecer su desarrollo para que el niño pueda expresar lo que conoce, lo que piensa y hace con mayor lógica y coherencia cada vez, tanto en forma oral como escrita. (Programa 3. 2006: 3)

Por lo anteriormente expuesto los alumnos están en condiciones de lograr el objetivo básico de esta asignatura, el aprendizaje de la lectura y la escritura, se trabajará la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permitirán, de manera gradual su escritura. El desarrollo de los contenidos de la asignatura contribuye a la formación de la personalidad de los alumnos en sus diferentes áreas, en particular, de la moral y la político –ideológica, entre otras.

Un aprendizaje eficiente no sólo se refiere al logro de un determinado nivel de resultados o rendimiento. Implica necesariamente aspectos procesales, cualitativos que definen la apropiación significativa y creadora del conocimiento por parte de los estudiantes, y la repercusión de este proceso en la formación de actitudes y valores, cualidades, habilidades y capacidades que caracterizan a un aprendizaje responsable, independiente y autodeterminado. Los tipos de motivos constituyen la base del aprendizaje escolar tienen una influencia especial en las diferencias individuales de rendimiento y desempeño.

Una de las más reconocidas distinciones de los de motivos que incitan, dirigen y sostienen el aprendizaje es la distinción entre motivaciones intrínsecas y extrínsecas. La motivación intrínseca es “aquella que se basa en la implicación

e interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza y en la satisfacción y los sentimientos de realización personal que el sujeto experimenta al llevarla a cabo”. (Ej. El placer de aprender en una materia determinada). Contrariamente, en la motivación extrínseca, “la tarea es concebida por el individuo sólo como medio para obtener otras gratificaciones externas a la propia actividad o proceso”. (Castellanos Simons, D., 2001:40).

El verdadero móvil del aprendizaje está pues fuera de este, un ejemplo de ello se aprecia cuando se estudia para lograr una recompensa por parte de los padres, de los amigos... de ahí que se necesita de la motivación para escribir textos cada vez más coherentes.

Los procesos de aprendizaje están sustentados en ambos tipos de estímulos o incitaciones. Sin embargo, un aprendizaje desarrollador necesita de un sistema poderoso de motivaciones intrínsecas. En este último caso, los efectos del aprendizaje suelen ser más sólidos y duraderos que cuando este es estimulado únicamente por recompensas externas que, una vez que no continúan siendo aplicadas, provocan la falta de implicación de los sujetos en el proceso.

El sistema motivacional es muy complejo. La diversidad de estímulos que inducen a los estudiantes a querer aprender, a esforzarse, y a enfrentar obstáculos para hacerlo puede ser muy grande.

La teoría y la investigación empírica han establecido que las motivaciones de los alumnos ante una tarea determinada y el grado de esfuerzo que están dispuestos a invertir en ella, no solamente dependen del valor que se concede al resultado de la misma (al objetivo o móvil), sino también de la expectativa de alcanzar el éxito en la misma, que por supuesto, descansa en toda su historia anterior de aprendizajes y en sus autovaloraciones.

Al estudiar la motivación humana es importante discriminar sus elementos de base, es decir, sus constituyentes básicos sobre los cuales se conforma todo el proceso motivacional. Estos puntos de partida de la motivación se encuentran en las necesidades y los motivos.

Se entiende por la necesidad como “un estado de carencia del individuo que lleva a su activación con vistas a su satisfacción, con dependencia de las condiciones de su existencia”. (González Maura, V., 1995:97).

Debe distinguirse la necesidad como una de las premisas imprescindibles de la actividad. La necesidad en sí misma, como un estado del sujeto, no es capaz de provocar ninguna actividad dirigida; su función, en este sentido, se limita a activar el funcionamiento del individuo, que es experimentado y reflejado por él en forma de deseos o tendencias.

El carácter objetual de las necesidades posibilita la explicación del surgimiento de los motivos de la actividad humana. Se puede definir el motivo como “aquel objeto que responde a una u otra necesidad y que, reflejado bajo una forma u otra por el sujeto, conduce su actividad”. (González Maura, V., 1995:100).

El objeto que puede satisfacer la necesidad dada, no está sólidamente fijado dentro del propio estado de necesidad del sujeto. Hasta que es satisfecha por primera vez, la necesidad no conoce su objeto, tiene que descubrirlo. Sólo como resultado de este descubrimiento la necesidad adquiere su carácter objetual; y el objeto percibido (representado, pensado), su función excitadora y rectora de la actividad, es decir, deviene en motivo.

1.2: La producción de textos escritos en el primer ciclo de la Educación Primaria

Después de realizar un estudio de los elementos teóricos de los programas y orientaciones metodológicas, se realiza una valoración al tratamiento que se le ofrece al componente de la Lengua Española, la producción de textos escritos en el primer ciclo de la Educación Primaria.

Diversas son las formas que el hombre utiliza como medio de expresión, sin embargo, la más efectiva es el lenguaje de la palabra, la cual se realiza de forma oral y escrita para exteriorizar el pensamiento.

El aprendizaje de la producción de textos escritos es un tema central en las investigaciones pedagógicas en todos los niveles de educación, debido a la evolución constante de la lengua por lo que se le debe prestar gran atención a su enseñanza y aprendizaje.

A pesar del desarrollo alcanzado en esta área lingüística, enseñar a los niños a expresar de forma escrita su pensamiento y lograr a través de la producción de textos escritos la comunicación con sus semejantes, sigue siendo una problemática no resuelta. Mientras que el hablar es espontáneo, el escribir es, para una parte

importante de los seres humanos, una actividad intermitente y difícil, practicada casi exclusivamente por algunos profesionales.

Referido a lo que es un texto existen diversas definiciones, en el texto “Taller de la palabra” se refiere que “son los registros orales y escritos en sus más diversas formas, portadores de significados. Es todo lo que se dice o escribe en un contexto situacional específico y con una intención comunicativa,... siempre será un enunciado comunicativo, que expresa una significación, que tiene una determinada intención y se produce en un contexto dado, independientemente de su extensión”. (García, C. y Cuellar, M. A., 1999:194).

La Dra. Roméu en el libro “Taller de la palabra”, refiere que texto es: “todo enunciado comunicativo coherente, portador de un significado; que cumple una función comunicativa (representativa, expresiva, artística, etc.) en un contexto específico; que se produce con una determinada intención comunicativa y finalidad; que posibilita dar cumplimiento a ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos y escoge los medios lingüísticos más adecuados”. (Roméu, A., 1999:10).

Parra lo define como “la unidad comunicativa fundamental” y “encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados” (Parra, M., 1989: 5). Por otra parte los criterios de Velarde, en el texto Maestría en Ciencias de la Educación (2007:17), se sustentan en las argumentaciones que ofrece la lingüística del texto “el texto representa el nivel individual del lenguaje en cuanto a manifestación concreta del habla en general y de la lengua histórica”.

Migdalia Porro y Mireya Báez, definen al texto como una forma de organización de la expresión escrita. Su contenido lo constituye el mensaje, la comunicación. En el se dan las relaciones de qué y del cómo. Es un conjunto de oraciones que desarrollan un tema y que

tienen como elemento formal, de marcador el punto y aparte. (Porro, M. 2003: 9)

Al realizar una valoración de estas definiciones, se concluye que en ellas se integran todas las características esenciales del texto y las tareas de aprendizaje que la autora propone se conciben teniendo en cuenta la intención comunicativa y la finalidad, para de esta forma lograr que el escolar adquiera un aprendizaje mediante el cual “se apropie de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Para ello se 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., 2004:13).

El desarrollo de la expresión escrita se realiza mediante el trabajo con la oración y la redacción de párrafos. La escritura en primer y segundo grados, en particular, es de suma importancia y debe favorecer un aprendizaje efectivo que tome en cuenta la formación de hábitos correctos en los niños. Desde los primeros momentos hay que enseñar y ejemplificar cuál es la postura que se debe adoptar al escribir; aprender y ejercitar rasgos, enlaces y realizar el trazado de las letras incorporando la inclinación y uniformidad; la escritura de oraciones forma parte de este aspecto. (Programa 3. 2006: 15)

Se debe tener en cuenta que enseñar a escribir es un proceso que comienza en el primer grado, en la primera etapa los alumnos deben determinar semejanzas y diferencias entre las letras de imprenta y las cursivas, además, entre mayúsculas y minúsculas; en la segunda etapa deben observar y analizar las letras, luego pasarán a discriminar los rasgos que la integran. Ya en la última etapa escribirán sílabas y palabras que han analizado fónicamente y que han leído después de formarlas en el componedor; palabras que deben completar y que el maestro les presentará incompletas en el componedor, en tarjetas o en el pizarrón; otras que el maestro les dictará y que analizarán fónicamente, trazando los esquemas en los casos necesarios y palabras que

estén en el cuaderno de escritura. Para ello el maestro escogerá aquellas que hayan sido estudiadas en la clase de lectura. Pueden utilizarse diversos procedimientos: (Orientaciones Metodológicas 1. grado 2004: 31)

- Un alumno forma la palabra en el componedor del maestro y los demás en el individual.
- Los alumnos forman la palabra en el componedor individual y luego lo comprueban en el del maestro.
- Leen las palabras escritas en el pizarrón, en tarjetas, etc.

Después de establecer la relación sonido-letra escriben en letra cursiva en sus cuadernos a la vez que pronuncian la palabra en voz baja lentamente, a medida que van adquiriendo habilidades en la escritura y llegan a dominarla, esto desaparece, siempre que escriban deben leer lo escrito.

La posibilidad de escribir oraciones indica el avance logrado por los alumnos en el desarrollo de sus habilidades en el lenguaje escrito. Deberán escribirlas separando adecuadamente las palabras, comenzará con mayúscula y cuidará de poner el punto final. Las copiará, completará, escribirá al dictado, e incluso redactará nuevas oraciones sugeridas como respuestas a preguntas, comentarios de una observación, o cualquier otra forma.

En la etapa de ejercitación y consolidación de la escritura se deben desarrollar ejercicios sencillos de redacción (completamiento de oraciones o textos y elaboración de oraciones), además, partiendo de conversaciones pueden trabajarse pequeñas redacciones. Siempre relacionando todos los componentes.

En segundo grado se ejercita el trazado y enlace de las letras y se inicia la realización de pequeñas redacciones, comenzando el trabajo con la noción de párrafo, su adecuada delimitación y la redacción de párrafos descriptivos y narrativos, utilizando nombres de animales y personajes de las lecturas. Debe insistirse siempre que antes de escribir hay que pensar, además, siempre que esté escribiendo oraciones, debe velar porque tenga coherencia, los trazos y enlaces estén correctos y si utilizó sustantivos propios o palabras sujetas a reglas ortográficas o no. (Programa 2. 2004: 11)

En tercer grado, los ejercicios de expresión escrita van dirigidos a que los alumnos redacten oraciones, párrafos descriptivos, expositivos, argumentativos y narrativos, diálogos, instrucciones, cartas donde utilicen todo tipo de oraciones ya estudiadas, felicitaciones y dedicatorias. (Programa 3. 2006: 16)

En cuarto grado las producciones escritas se realizan sobre un tema o una situación que le oriente sobre qué y para qué van a escribir; qué estructuras gramaticales debe utilizar en función del tipo de texto que debe redactar, siempre ajustado al tema y a la intención comunicativa que persigue con su escrito.

En la etapa de revisión en todos los grados del ciclo los alumnos deben aplicar estrategias de autocorrección en este sentido y en función de lograr que el texto sea coherente. (Programa de cuarto grado., 2005:87).

Concluye el primer ciclo de la educación primaria en cuarto grado, es por ello que el trabajo de la asignatura está dirigido al desarrollo intensivo en los alumnos de las habilidades relacionadas con el idioma, es decir, que lean en forma correcta, con la fluidez y la expresividad adecuada, evidenciando la comprensión de la lectura; que se expresen –tanto en forma oral como escrita– con coherencia, claridad y con un vocabulario cada vez más amplio. (Programa de 4. Grado., 2001:22).

Para la enseñanza de la Lengua Española se utilizan en el primer ciclo, como medios esenciales: la pizarra, el componedor, el cartel con el alfabeto, los libros de textos, los cuadernos de escritura y caligrafía, así como el laminario del grado. Estos medios se complementan con láminas, tarjetas, juegos didácticos, videos y software educativo, programas y tele clases y otros que elabore el maestro apoyado, además, en las orientaciones metodológicas, que le brindan sugerencias para el trabajo diario. (Programa de 4. Grado. 2001:14).

Para lograr un aprendizaje cada vez más desarrollador se debe tener en cuenta las características de los alumnos primarios por momentos del desarrollo, que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española.

El análisis de las características de los alumnos por momentos del desarrollo se realiza según lo establecido por Rico Montero, P. y otros investigadores (2004: 26-35), para evaluar la producción de textos.

Momento del desarrollo de **8 a 10** años (abarca los grados tercero y cuarto).

Dimensión cognitiva

- Reconocer las características de los tipos de textos.
- Emplear adecuadamente las estructuras lingüísticas estudiadas en el ciclo.
- Reconocer la concordancia entre sujeto y predicado.
- Emplear adecuadamente el tiempo verbal en las oraciones y párrafos.
- Ajustarse al tema seleccionado.
- Ajustarse al tipo de texto que se le exige en la situación comunicativa.
- Expresar verbalmente y por escrito conclusiones derivadas de los textos leídos.
- Escribir sus ideas de manera coherente.
- Escribir respetando las normas caligráficas establecidas.
- Utilizar las reglas ortográficas estudiadas en el ciclo.
- Realizar correcciones en los borradores.

Dimensión reflexivo-reguladora

- Resolver de forma independiente tareas docentes.
- Realizar tareas sencillas de búsqueda de la información para escribir diferentes tipos de textos.
- Mostrar en su desempeño la presencia de procedimientos para el procesamiento de la información como esquemas cognitivos simples que les permitan organizar lo que van a escribir.
- Usar el diccionario y el prontuario para aclarar la escritura de las palabras o para ampliar la información sobre la que se escribe.
- Realizar el control y la valoración de los resultados de su producción escrita y la de sus compañeros a partir de los indicadores dados por el maestro.

- Utilizar formas de trabajo en pareja para elaborar los textos.
- Confeccionar el texto borrador.
- Pasar en limpio su trabajo.
- Cuidar la presentación del trabajo escrito.

Dimensión afectivo-motivacional

- Disposición para trabajar en clases.
- Grado de satisfacción que siente ante el resultado de su trabajo escrito.
- Autovaloración que realiza de lo logrado.

Para lograr que los alumnos se expresen correctamente de forma oral y escrita hay que partir de una situación comunicativa, la cual 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.

Para crear una situación comunicativa deben seguirse diferentes procedimientos como: partir de un interés o una situación problemática real o imaginaria en relación con las vivencias de los participantes (de la escuela, de la comunidad o de un contexto sociocultural más amplio), elaborar un relato de situación (tener en cuenta las circunstancias, los hechos o eventos que determinan el contenido y estructura del discurso o discursos que se deben producir en esa situación y realizar 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.

Para redactar un texto se debe seguir los siguientes pasos:

- Reconocer la situación comunicativa.
- Buscar el texto que se va a utilizar.
- Distintos niveles de análisis de un texto.

- Preocuparse por los significados.
- ¿Qué ideas se van a expresar?
- ¿Qué se debe poner y que no?
- Buscar información para poder escribir.
- Leer lo que se ha escrito para poder continuar.
- Reconocer la cohesión, palabras, signos.
- No utilizar palabras repetidas.
- Consultar para la estructura.
- Llegar a la revisión general.

Para evaluar el desarrollo que va teniendo la producción textual, el ICCP en el folleto "Para ti, maestro" (2005: 42), propone el trabajo con los diferentes niveles de desempeño cognitivo, los cuales deben lograrse de acuerdo a los objetivos trazados para cada grado.

Primer nivel: el alumno reconoce los conceptos más esenciales de palabra, oración, párrafo y como se relaciona uno con el otro para formar una unidad de sentido más completa.

Segundo nivel: el alumno expresa a partir de un texto coherente, su posición, partiendo de la comprensión de la lectura. A través de una pregunta abierta analiza, enjuicia, valora el contenido, la forma del texto, emite criterios personales de valor, los argumenta y reconoce el sentido profundo del texto. Debe ajustarse a la habilidad exigida de forma más reflexiva y crítica donde refleje sus convicciones y mundo afectivo.

Cuando el alumno logre desarrollar estos niveles, entonces, se trabajará por alcanzar en ellos el tercer nivel que es el que tiene que ver con la expresión del mundo interior del lector donde evidencia sus vivencias y conocimientos. Se enfrenta al problema de tener que, a partir de la información brindada, producir un texto con alto nivel de creatividad. El alumno debe ubicarse en una situación nueva y establecer las estrategias de solución. Este supone de una actividad más productiva donde tiene que tener en cuenta: el tema a tratar, la finalidad o el propósito de escritura, el tipo de texto que va a escribir con su estructura

específica y el para quién se escribe. Además de seguir los tres momentos de producción textual, preescritura, escritura y reescritura.

Después de realizar un estudio profundo de los objetivos del Programa (2001:14-17), y las Adecuaciones Curriculares, (2005: 83), establecidos por el MINED para el tercer grado de la enseñanza primaria, referidos a la redacción, se relacionan a continuación los que deben vencer los escolares, al culminar el ciclo:

- Elaborar oraciones en forma oral y escrita.
- Elaborar y distinguir oraciones enunciativas, interrogativas y exclamativas.
- Identificar la estructura de los diferentes tipos de texto.
- Redactar individualmente párrafos.
- Redactar textos de diversas estructuras a partir de un tema o de una situación propuesta.
- Redactar sencillas cartas de respuestas.
- Redactar individualmente párrafos sobre cuentos, fábulas, vivencias, poemas.
- Redactar acuerdos o desacuerdos a partir de los contenidos que sea abordan en los diferentes tipos de texto.
- Redactar textos descriptivos donde predominen el uso de las parejas de sustantivos y adjetivos y otros contenidos gramaticales del grado, en función de caracterizar a los diferentes personajes de los cuentos y fábulas estudiadas.
- Aplicar estrategias de autocorrección dirigidas a las concordancias establecidas entre el artículo y el sustantivo, el sustantivo y el adjetivo y entre el sustantivo y el verbo en función de producir un texto coherente.
- Redactar párrafos. Utilizar el punto y seguido y el punto y aparte en la redacción de párrafos.
- Redactar felicitaciones y dedicatorias.
- Redactar textos instructivos.
- Elaborar preguntas, a partir de un texto leído.

Es importante que el maestro pueda evaluar la construcción de diferentes tipos de textos, en correspondencia con los objetivos de cada grado. En un mismo trabajo se debe valorar la redacción de un texto, y al mismo tiempo el trazado correcto de rasgos y enlaces, la utilización de mayúsculas, uso de signos de puntuación, entre otros elementos. Para calificar este componente en la resolución de evaluación # 120 se establecen las categorías de excelente, muy bien, bien, regular e insuficiente (2009: 21).

1.3 - La función orientadora del maestro en el proceso de producción de textos escritos

La Orientación Educativa, considerada en la actualidad una disciplina y un ámbito profesional, ha sufrido un proceso de evolución que comenzó con imprecisiones en cuanto a su contenido e identidad, la misma ha pasado por sucesivos acercamientos al proceso de enseñanza- aprendizaje, hasta su verdadera inserción en él, y finalmente ha valorizado la función orientadora del docente. Fue determinada en sus puntos esenciales como:

- Educar es mucho más que instruir.
- Los profesores son los agentes naturales de la Orientación y el currículo es la vía natural mediante la cual se logran los objetivos y metas orientadoras.
- El proceso de orientación se debe llevar a cabo en todas las etapas educativas, en cada una de las clases o actividades desarrolladas y a lo largo de todo el horario escolar, (J. S. Zaccaria y S. Bopp, 1981, en S, Recarey; 2005: 11)

Tomando como base su valor actual, el proceso de construcción de textos escritos, no privativo de una asignatura, se convierte en momento que propicia el cumplimiento de la función orientadora del docente.

La Orientación Educativa se considera como “el conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas evolutivas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores,

tutores, profesores, familia) y sociedad,”(Vélaz de Medrano, en S. Recarey; 2005: 14)

La función orientadora fue definida como:”actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción” (A. Blanco y S. Recarey; 1999:28)

La tarea educativa, está relacionada con la orientación en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad. En el proceso de construcción de textos escritos, incide directamente sobre la esfera motivacional-afectiva de la personalidad, a la par que lo hace en la esfera cognitiva instrumental. La motivación para la tarea de escritura estimula la creatividad, el compromiso de hacerlo mejor cada vez, el intercambio, la autorregulación y la preocupación por comprender el proceso.

La tarea instructiva, relacionada con la transmisión de conocimientos, así como el desarrollo de hábitos y habilidades, establece sus nexos de acuerdo con el contenido y la tarea específica de escritura que se trate, el grado y la asignatura que la proporcione. Por sus características incide directamente en la esfera cognitiva instrumental de la personalidad, aunque lo hace también en la esfera motivacional afectiva al dar valor a la escritura para crecer como ser humano.

La manera en que el docente organice la actividad de escritura determinará la influencia que en el plano motivacional- afectivo pueda tener en sus estudiantes para propiciar que su trabajo sea más productivo, creativo y de intercambio, y se favorezca el trabajo individual.

Al desempeñar la función orientadora se manifiesta el compromiso del docente, de los estudiantes y del grupo por lograr el desarrollo de todos en el plano personal y grupal dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje. Asimismo, al incidir en su crecimiento humano, favorece su comunicación.

Al niño le resulta poco evidente que aprender a escribir textos será de vital importancia para él y considera esto tan trabajoso que le resulta poco creíble que llegue a dominar esta habilidad correctamente. Las dificultades en la adquisición y en el dominio del lenguaje escrito, crean en él un estado de inseguridad que lleva en muchos casos al fracaso escolar y a la indisciplina por resentimiento y frustración. Para que esto no ocurra debe existir una orientación correcta por parte del docente.

Varios autores dedicados al estudio del tema confeccionan modelos para el trabajo con este componente como:

Un primer modelo se ha utilizado para la enseñanza de la construcción de textos se basa en la realización de una tarea de composición. En esta el profesor precisa los objetivos, formula la tarea específica y crea la consigna que será aceptada por los estudiantes los que elaboran en texto a partir de la “orden” del profesor. Este evalúa el producto, lo revisa marcando los errores y lo entrega al estudiante para que vean el texto corregido.

Roméu, refiere que para que sea definido como tal, un texto debe poseer las características siguientes: su carácter comunicativo (su función esencial es comunicar significados en una situación concreta), social (propicia el intercambio ya sea oral o escrito) y pragmático (se utiliza con un fin, en una situación dada), cierre semántico (no depende de otros textos para entenderse), coherencia (relación entre los elementos que lo integran) y carácter estructurado (todas sus partes se relacionan), y expone como modelo, cuatro etapas esenciales para el proceso de construcción de textos: motivación, planificación, realización y consecución de la finalidad. (Roméu, A., 1999:35).

En la construcción de textos, lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. Se considera importante la enseñanza de un conjunto de actitudes hacia el escrito y las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras.

La primera etapa está dirigida a la motivación. Todo acto comunicativo está motivado, responde a una intención y a un propósito. Para lograr que el alumno produzca textos de calidad es importante la motivación que puedan tener ante esta actividad.

Según lo establecido en las Adecuaciones Curriculares (2005:67), la motivación puede lograrse a diferentes niveles: alto, medio y bajo.

En el nivel alto se ubican a los escolares motivados intrínsecamente para producir textos de forma independiente, les gusta escribir y lo hacen en el aula y fuera de ella, generalmente conservan sus escritos.

El nivel medio incluye a los niños que escriben por indicaciones del maestro, necesitan referencias para escribir, son de poca fluidez, y no encuentran gran satisfacción en este acto.

Los alumnos que escriben por exigencias del maestro, que no sienten en ello placer ni interés, ni le ven utilidad a esta actividad, se ubican en el nivel bajo.

La segunda etapa de la construcción de textos comprende la planificación. Cuando se sabe el objetivo, la intención, el tipo de texto, a quién va dirigido, se planifican las acciones y operaciones que se debe realizar.

La realización es la tercera etapa para la construcción de textos, es donde se elabora y emite el mensaje valiéndose de los signos lingüísticos. Como última etapa está la consecución de la finalidad, aquí se obtienen los resultados según los objetivos planificados y se comprueba la correspondencia entre ellos.

Uno de los modelos que más influencia ha tenido en el campo de la enseñanza y por el que se trabaja en la educación primaria, ha sido el que se establece por tres etapas de Rohman y Wlecke (1964), en el proceso de escritura: pre-escritura, etapa de descubrimiento de ideas, de "invención"; escritura, en que tiene lugar la producción real del escrito; y re-escritura en la cual se reelabora el primer producto para obtener el escrito final.

Las tres etapas que este modelo describe son sucesivas. Se presupone que, si se siguen de forma ordenada, el escritor puede llegar a obtener un escrito aceptable. Otros autores han declarado diferentes etapas, pero en esencia se

basan en el mismo concepto de linealidad y sentido unidireccional como se explica.

Además Roméu refiere en el libro Taller de la palabra, tres momentos para el trabajo con el componente de producción de textos: orientación, ejecución y control, (Roméu, A., 1999:40-42), los que coinciden con las fases didácticas establecidas por Arias (Arias Leyva, G., 2005: 67), y Rohman y Wlecke, (1964), para lograr que los alumnos se expresen por escrito de forma adecuada en este proceso: la preescritura, la escritura y la reescritura.

Un primer momento destinado a la orientación, este “coincide con una clase o puede extenderse. Es donde se acumulan datos e información sobre el tema, se exploran los conocimientos y el nivel de motivación que poseen los alumnos. Mediante esta actividad expresan sus ideas con independencia, conocen nuevas palabras, se ejercitan en el desarrollo de la habilidad objeto de estudio, organizan sus ideas en relación con el tema y proponen títulos, además se prevén los posibles errores en que pudieran incurrir” (Roméu, A., 1999:40).

Este momento de orientación coincide con la preescritura la cual “incluye toda actividad que motive a escribir, genere ideas o centre la atención del alumno sobre determinado tema. Si se logra la motivación entonces en este momento el alumno se libera del temor de la hoja en blanco. Desarrolla un papel importante el trabajo oral previo que se lleve a cabo para incentivar al alumno a escribir, para lograr su motivación”. (Arias Leyva, G., 2005:67).

Un recurso muy importante en esta fase es la elaboración previa de un plan que servirá, para organizar las ideas que se quieren expresar y después como guía o apoyo durante el proceso de elaboración, donde cada enunciado podría dar lugar a un párrafo que expandiera la idea central planteada.

Durante la ejecución “el escolar realiza la redacción, es decir, construye el texto por escrito, para lo cual debe tener en cuenta el plan, las especificidades del tipo de texto que construye, las observaciones hechas respecto a los errores que pudiera cometer y la autoevaluación del trabajo” (Roméu, A., 1999:41).

Este momentote ejecución coincide con la escritura, “el que escribe traduce sus palabras en ideas; debe animarse a los alumnos a que expresen cuanto tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma, pues pueden utilizar

borradores. Se recomienda que este proceso se lleve a cabo en la escuela, en presencia del maestro, para garantizar que el alumno trabaje de forma independiente, pero con el apoyo del docente si fuera necesario” (Arias Leyva, G., 2005:68).

El texto borrador por su parte debe cumplir determinadas características:

- Puede estar sucio.
- Se escribe para ser leído por sí mismo.
- Se economizan esfuerzos.
- La caligrafía es no esforzada.
- Las palabras se escriben sin cuidar la horizontalidad.
- Puede tener flechas y otras marcas o dibujos que indiquen reordenamiento.
- Predominan las palabras claves o ideas incompletas en el esquema borrador.

Es muy importante en esta fase enseñar a los alumnos a autoevaluar sus trabajos, para ello pudiera responder las siguientes interrogantes:

- ¿Son suficientes las palabras o frases escritas de acuerdo al tema e ideas propuestas?
- ¿Cumple mi borrador con la finalidad y propósito de escritura y con el tipo de texto?
- ¿Responde el texto a las necesidades de su destinatario (para quién se escribe)?
- ¿Todas las ideas o palabras escritas se relacionan con el tema?

Según Roméu, en el momento del control se comprueba el resultado obtenido. Se recomienda leer el texto al menos tres veces: la primera, para conocer su contenido global y valorar el ajuste al tema, la calidad, suficiencia y profundidad en las ideas; la segunda para determinar cómo se logra la coherencia, el ajuste a la normas ortográficas y de presentación, y la tercera para su valoración más integral, comprende la revisión de los trabajos por parte del profesor y por los escolares, esta puede ser individual y colectiva. (Roméu, A., 1999:41).

Según lo establecido por Arias, este momento de control coincide con la reescritura la cual implica releer lo escrito para descubrir y corregir errores. Se leerá el texto tantas veces como sea necesario, y se analizará atendiendo a lo que trata de comunicar; la relación del contenido con el título; el contenido de cada párrafo: ideas principales y secundarias. Debe insistirse en que cada párrafo se refiera a una idea, que puede estar constituido por una o más oraciones que se separan del otro párrafo por un punto y aparte. Pueden tratar de titular cada párrafo, teniendo en cuenta lo que dice la idea central. Además se analizará la claridad de las ideas que se expresan: secuencia de los hechos, tiempo del discurso, si se producen cambios abruptos del narrador; la calidad de las expresiones, vocabulario: variedad, precisión, posibles repeticiones y la estructuración de las oraciones: sujeto, predicado, forma verbal, concordancia. (Arias Leyva, G., 2005:68)

Se pueden intercambiar los trabajos con otros escolares, pero si hay algún aspecto del contenido que le cueste entender, si la idea podría expresarse de otra forma, necesitaría la consulta del maestro.

Pudieran apoyarse en una guía que incluyan los aspectos más importantes.

- ¿Es correcta la presentación?
- ¿Has logrado una adecuada extensión?
- ¿Todas las ideas se relacionan con el mismo tema?
- ¿Es correcto el orden que le has dado a las ideas?
- ¿Están bien expresadas las ideas?
- ¿Buscaste un título adecuado?
- ¿Usaste los signos de puntuación necesarios?
- ¿Has utilizado signos de interrogación en las preguntas y de exclamación en las exclamaciones?
- ¿Has usado mayúscula al inicio de tu escrito, después de cada punto y en los sustantivos propios?
- ¿Consultaste el diccionario?

La revisión colectiva es otra variante que pueda utilizarse, debe incluirse la reescritura del texto elaborado después de valorar los errores.

Hay que desarrollar en los alumnos el hábito de “emplear siempre borradores que les permitan tachar, borrar, volver a escribir hasta lograr el perfeccionamiento del texto” (García Valero M. A., 2005), para lo cual se hace necesario demostrar la utilidad de su uso y cómo pueden mejorar el estilo escribiendo diferentes versiones, que ofrezcan mayor información y una organización más eficaz.

Debe hacérseles comprender que la revisión no es una actividad que realiza el maestro, sino que debe efectuarla el propio sujeto que produce el texto. Es importante tener en cuenta que cuando el escolar trabaja con su borrador debe, según (Montaño Calcines, J., 2004: 8), “huirse de las excesivas normativas y del hipercriticismo que lleva a las frecuentes correcciones”.

Es necesario desarrollar en el alumno “los procedimientos de planificación y revisión del texto no sólo porque forman parte del proceso de producción escrita, sino porque son procedimientos que no se adquieren en otras disciplinas y que son imprescindibles para la adquisición de la cultura”. (García Valero, M. A., 2005)

El texto definitivo debe poseer las siguientes características:

- Donde se evidencia coherencia y cohesión.
- Ajuste a la situación comunicativa.
- Se aprecia total limpieza, es decir, no hay borrones ni tachaduras.
- Donde se evitan los problemas de ortografía y de léxico.
- La caligrafía es esforzada y el texto es totalmente legible.
- Presenta un título.
- No está escrito en forma de esquema sino que se ajusta al formato textual pedido.

En la redacción se debe tener en cuenta quién va a leer lo escrito, qué se va a escribir, cómo se dice, dónde se escribe, según el tipo de texto qué estructura se debe respetar, qué orden tendrán las ideas, la estructura y límite de las

oraciones, el uso de los signos de puntuación, márgenes, sangría y limpieza, la conjugación de los verbos, el uso de los sinónimos y antónimos, la concordancia: sujeto-verbo, sustantivo-adjetivo, así como una correcta ortografía y caligrafía. En la etapa de revisión el escolar debe aplicar estrategias de autocorrección en este sentido en función de lograr que el texto sea coherente.

A continuación se resumen el modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos. (Roméu Escobar, A. 2007: 191)



En resumen la nueva visión del proceso de producción de textos concibe que:

- Escribir es un acto complejo puesto que supone exigencias simultáneas al constructor del texto
- En el proceso se pueden identificar subprocesos necesarios.
 - planear (organizar las ideas, hacer esquemas, listas, preguntas, etc.)
 - textualizar (pasar al papel o la computadora, con lo cual se construyen una serie de oraciones y párrafos estructurados sintácticamente, y organizados coherentemente como primera versión del texto)

- editar / autorrevisar, proceso que ocurre desde la planificación.
- Al escribir se puede ir de uno a otro (avanzar o retroceder);
- Se planean estrategias para que el que escribe pueda superar las restricciones que ocurren en su mente en el momento de la escritura.

Como se aprecia al trabajar con este componente el docente debe tener en cuenta las relaciones interdisciplinarias que deben establecerse entre las diferentes asignaturas, "pero su propósito no es solo relacionar los objetivos y los contenidos, sino, además, integrar el tratamiento metodológico que debe dársele a la escritura para que el escolar comprenda su proceso, el cual siempre tiene que cumplir los mismos requisitos no importa en la asignatura donde se escriba". (García Valero, M. A., 2005)

Adoptar una pedagogía del texto –y de los textos- desde una perspectiva integral e interdisciplinaria válida para todas las áreas curriculares, para todas las asignaturas, significa:

1. Favorecer procesos realmente significativos y desarrolladores de lectura, comprensión/interpretación, de reflexión o análisis y de construcción de textos desde todas las asignaturas, lo cual supone que uno de los principios didácticos esenciales que se adopten sea el de situar todo acto de lectura y de escritura desde una perspectiva o enfoque textual que combine armónica y sistemáticamente:

a) La diversidad de clases o tipos de textos ajustados a las características y necesidades socioculturales y cognitivas de los estudiantes y a las características particulares de cada área de conocimiento y asignatura en concreto.

b) La práctica de la lectura con muy diversos fines o propósitos: personales o privados, públicos, educativos, profesionales...

c) El desarrollo de diferentes tipos de procesos de comprensión: empática, orientada hacia una meta u objetivo, simbólica y conceptual, científica, episódica y espacial, meta cognitiva.

d) La aplicación de diversas estrategias de lectura, comprensión y escritura de textos: previas al acto de leer y escribir; durante el proceso de lectura y escritura; posteriores proceso de lectura y escritura; todo lo cual se apoya en la dialéctica entre proceso - producto o resultado.

2. Favorecer la permanente y sistemática reflexión o análisis sobre el texto -y los textos- objeto de estudio con el fin de lograr la apropiación consciente de los modelos discursivos/textuales y del sistema conceptual de cada área o asignatura en particular.

3. Asumir una concepción dinámica, compleja y dialéctica del texto –y de los textos- y del sistema architextual que él genera, lo cual supone:

a) El texto –y los textos- como eje vertebrador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de todas las actividades docentes y de evaluación.

b) El texto –y los textos- como generador(es) de una dinámica dialógica que desencadena y vertebra todos los procesos de comprensión-recepción, de análisis o reflexión, de producción-construcción.

c) El texto –y los textos- como elemento(s) generador(es) de una dinámica de (trans)formación intertextual, interdiscursiva, en muy diversos grados, desde la simple imitación, la (re)creación con modelos hasta la creación total.

d) El texto – y los textos- como elemento(s) generador(es) en sí mismo(s) de nuevos aprendizajes: cognitivos, emotivos, éticos, que engloban al ser humano.

En conclusión, una pedagogía del texto busca desarrollar procesos de lectura, comprensión-recepción, reflexión o análisis y construcción de significados desde todas las áreas curriculares, desde todas las asignaturas, porque desde esta perspectiva se entiende que enseñar a leer y a escribir es enseñar a comprender y a usar los códigos de las diversas ciencias.

En este capítulo se han realizado consideraciones sobre la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la producción de textos escritos. Se profundizó en la forma de dirigirlo reconociendo la complejidad de la didáctica de la escritura, la importancia de una adecuada organización de este proceso en la escuela de manera que todas las acciones funcionen de forma armónica, con una misma finalidad, en función de optimizar la dirección de este componente en la escuela, para el desarrollo de una cultura general integral a la cual aspira la educación cubana.

CAPÍTULO II: RESULTADOS DEL ESTUDIO INICIAL. FUNDAMENTACIÓN DE LAS TAREAS DE APRENDIZAJE Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS DESPUÉS DE APLICADAS

El presente capítulo se ha estructurado en tres epígrafes, responden a las tareas de investigación relacionadas con: el estudio inicial, la elaboración de las tareas de aprendizaje y su evaluación a partir de un pre- experimento. En el epígrafe 2.1 se expresan los resultados obtenidos en el diagnóstico, en el 2.2 se fundamentan y presentan las tareas de aprendizaje y en el 2.3 se valoran los resultados obtenidos después de aplicadas las tareas.

2.1- Estudio del estado inicial de la propuesta. Su descripción

Para darle cumplimiento a la tarea científica número dos declarada en la introducción de esta tesis, con la intención de conocer el estado actual que poseen los alumnos en cuanto a la producción de textos escritos, se aplicaron diferentes instrumentos como: análisis de documentos, la observación pedagógica y pruebas pedagógicas. Para medir los indicadores declarados en la introducción de la tesis se utilizó una escala valorativa (anexo # 1)

Se utilizó como pre- test el estudio inicial, debido al poco tiempo que transcurrió desde la realización de este hasta el comienzo de la aplicación de las tareas de aprendizaje. Permitted constatar el nivel de conocimientos que poseían los alumnos al producir textos escritos.

Al realizar el análisis de los documentos, (anexo # 2), con el objetivo de comprobar la concepción didáctica de la producción de textos escritos, se pudo constatar que en las Orientaciones Metodológicas, Programas, Orientaciones Metodológicas para los Ajustes Curriculares, Folleto "Para ti, maestro", Libros de textos de tercer grado de Lectura y Español y en Modelo de Escuela Primaria, existen procedimientos que se ofrecen para el desarrollo de la producción de textos escritos, así como indicaciones y orientaciones metodológicas para la ejecución correcta del proceso teniendo en cuenta sus diferentes etapas.

Además se establecen los objetivos para este componente, dejando bien claro qué es lo que debe dominar el alumno al terminar el grado, ciclo y nivel y ofrecen diferentes vías y procedimientos para el desarrollo de la producción de

textos escritos, que le permiten buscar estrategias de solución en diferentes contextos.

En los libros de textos aparecen tareas que le permiten al alumno desarrollar este componente de forma individual sin la presencia del maestro y para el educador existen varias muestras en el Folleto "Para ti, maestro", por niveles de desempeño cognitivo, permitiendo esto elaborar otras para dar cumplimiento a este componente. Además se establecen la frecuencia con que debe ser trabajada la asignatura en cada uno de los grados.

Como modo de conclusión se aprecia que en los diferentes documentos que posee el maestro se encuentran todos los elementos para un buen desarrollo de este componente, solo se debe hacer una buena planificación, orientación, control y dirección de todo el proceso.

La observación pedagógica (anexo # 3), se realizó con el objetivo de comprobar cómo los alumnos redactan textos teniendo en cuenta los diferentes indicadores para evaluarlos.

En cuanto a la observación pedagógica se obtuvieron los siguientes resultados (anexo # 4), en la dimensión II, en el indicador 2.1 alcanzan la evaluación de Bien, cuatro, que representa el 20%, debido a que realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones necesarias para escribir diferentes tipos de textos, dos, se evalúan de Regular, (10%), porque realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos, pero no son suficientes y 14, (70%) de Mal, ya que no realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos.

En el indicador 2.2, se evalúan de Bien, tres, que representa el 15%, debido a que las acciones que realizan para controlar el texto tienen en cuenta los modelos ofrecidos por el maestro o las indicaciones establecidas en las adecuaciones curriculares y realizan la valoración del trabajo, dos (10%), se evalúan de Regular porque las acciones que realizan para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando hasta dos errores en la escritura del texto definitivo y 15, (75%), se evalúan de Mal porque las acciones que realizan para controlar el texto, a

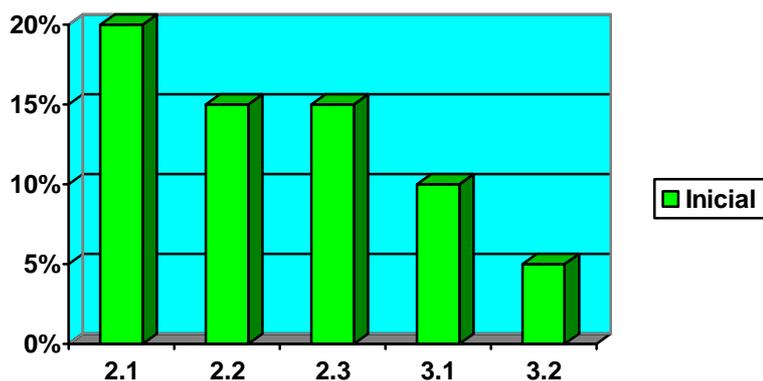
través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando más de dos errores en la escritura del texto definitivo.

En el indicador 2.3, se evalúan de Bien, tres que representa el 15%, porque mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, en las que diferencian las mayúsculas y minúsculas. No tienen errores ortográficos, se evalúa de Regular, tres, (15%), ya que mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Cometan varios errores ortográficos y de Mal 14, (70%), debido a que mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra no es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Tienen muchos errores ortográficos.

En la dimensión III, en el indicador 3.1 se evaluaron de Bien, dos, que representa el 10%, debido a que los alumnos se encuentran motivados intrínsecamente para producir textos de forma independiente, les gusta escribir y lo hacen en el aula y fuera de ella, generalmente conservan sus escritos, de Regular dos, (10%), porque escriben por indicaciones del maestro, necesitan referencias para escribir, son de poca fluidez, y no encuentran gran satisfacción en este acto y de Mal 16, ya que escriben por exigencias del maestro, no sienten en ello placer ni interés, ni le ven utilidad a esta actividad.

En el indicador 3.2, se evalúan de Bien, uno que representa el 5%, debido a que realiza una autovaloración profunda de su trabajo, teniendo en cuenta los diferentes indicadores para evaluar los textos, de Regular uno, (5%), ya que realiza una autovaloración de su trabajo, teniendo en cuenta algunos indicadores para evaluar los textos y de Mal 18, (90%), porque no realizan la autovaloración de su trabajo, ni tienen en cuenta los diferentes indicadores para evaluar los textos.

En el gráfico 1 se muestran los resultados obtenidos en este instrumento en el pre-test.



Al analizar la prueba pedagógica inicial, (anexo # 5), con el objetivo de comprobar si los escolares producen el texto escrito de forma correcta, se pudo constatar que (anexo # 6), en la dimensión 1, en el indicador 1.1, cuatro que representa el 20% obtuvieron la categoría de Bien, debido a que se ajustan a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema, destinatario, tipo de texto y propósito, dos, se evalúan de Regular (10%), porque se ajustan a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema y no alcanzan un adecuado ajuste en cuanto al destinatario, tipo de texto y propósitos y 14, se evalúan de Mal, (70%), ya que no logran correspondencia entre la situación comunicativa, el tema, ni tipo de texto.

En el indicador 1.2, se evalúan de Bien, tres que representa el 15%, desarrollan con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema. Logran una correcta organización y orden lógico en la exposición de las ideas, así como la estructura y limitación de oraciones y párrafos, dos, (10%), alcanzan la categoría de regular, porque desarrollan con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema y no logran una correcta organización y orden lógico en la exposición de las ideas, así como la estructura y limitación de oraciones y párrafos y 15, se evalúan de Mal, (75%), ya que no desarrollan con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema y no realizan los textos borradores y las correcciones.

En el indicador 1.3, se evalúan de Bien, cinco que representa el 25%, porque realizan los textos borradores teniendo en cuenta el tipo de texto y realizan las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto, alcanzan

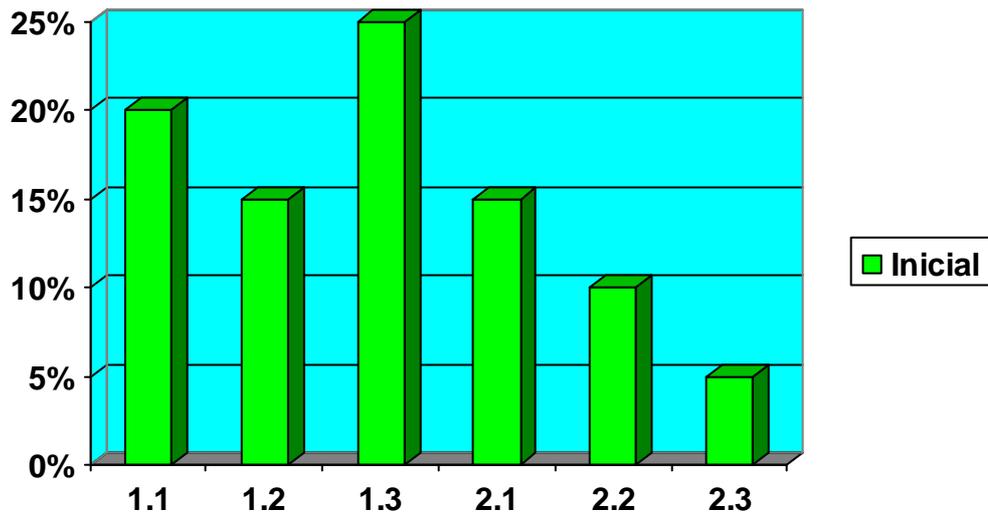
la categoría de Regular, uno, (5%), ya que realiza los textos borradores teniendo en cuenta el tipo de texto y no realiza las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto y de Mal 14, (70%), debido a que realizan los textos borradores sin tener en cuenta el tipo de texto y no realizan las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto.

En la dimensión II, en el indicador 2.1, alcanzan la evaluación de Bien, tres, que representa el 15%, debido a que realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones necesarias para escribir diferentes tipos de textos, uno, se evalúa de Regular, (5%), porque realiza tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos, pero no son suficientes y 16, (80%) de Mal, ya que no realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos.

En el indicador 2.2, se evalúan de Bien, dos que representa el 10%, debido a que las acciones que realizan para controlar el texto tienen en cuenta los modelos ofrecidos por el maestro o las indicaciones establecidas en las adecuaciones curriculares y realizan la valoración del trabajo, dos (10%), se evalúan de Regular porque las acciones que realizan para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando hasta dos errores en la escritura del texto definitivo y 16, (80%), se evalúan de Mal, porque las acciones que realizan para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando más de dos errores en la escritura del texto definitivo.

En el indicador 2.3, se evalúan de Bien, uno que representa el 5%, porque mantiene limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, en las que diferencia las mayúsculas y minúsculas. No tiene errores ortográficos, se evalúa de Regular, dos (10%), ya que mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Cometan varios errores ortográficos y de Mal 17, (85%), debido a que mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra no es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Tienen muchos errores ortográficos.

En el gráfico 2 se muestran los resultados obtenidos en este instrumento en el pre-test.



2.2- Fundamentación de las tareas de aprendizaje dirigidas al perfeccionamiento de la producción de textos

En Cuba se han efectuado investigaciones relacionadas con el proceso de solución de tareas de aprendizaje. Existe consenso entre algunos autores como G. La Barrere (1988), Álvarez de Zayas (1996 - 1999), P. Rico (1998 - 2000), M. Silvestre (1998 - 2002), Zilberstein, J y Pórtela, R (2002), en cuanto a los problemas que presentan las tareas de aprendizaje en el proceso de aprendizaje actual por su limitado tratamiento didáctico a las etapas de orientación, ejecución y control.

Las principales tendencias negativas detectadas en el trabajo con las tareas de aprendizaje están dadas en la inadecuada o incompleta comprensión de su concepción esencial, la mala estructuración que afecta la lógica de la dirección del aprendizaje en la clase, no se corresponde con el objetivo de la clase, o los demás componentes del proceso pedagógico, no se orienta adecuada y oportunamente para que se logre su comprensión y el curso de un aprender consciente a través de ellos, no se controla el proceso de su ejecución, lo que afecta su autoevaluación y evaluación, no corresponden a las exigencias que se plantea, a la calidad de la clase, a estas tendencias hace referencia Zilberstein, J y Pórtela, R (2002)

Teniendo en cuenta lo expresado se realiza un estudio de lo que expresan diferentes autores sobre lo que es tareas de aprendizaje:

El Diccionario Grijalbo plantea: que reproduce mentalmente o por medio se sonido el contenido de un escrito, interpretar cualquier tipo de signo, texto, comprender, entender una lengua escrita extranjera, realizar del tema en suposición. (1997: 1601)

Medina Revilla, A. (1995: 65): “las tareas son núcleos de actividades, secuencias y estructura que permiten organizar la acción. Las tareas organizan la experiencia y estimulan el aprendizaje del alumno”.

Carlos A de Zayas (1999: 36) afirma que las tareas es la célula del proceso docente educativo. Fundamenta que...”la explicación por el profesor de un concepto y su correspondiente comprensión por el alumno, la realización de un ejercicio o de un problema por este, son ejemplos de tareas de aprendizaje”.

En el seminario Nacional para educadores (nov. 2001: 9) apunta que las tareas de aprendizaje son “herramientas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos mediante la creación de las actividades”.

Manuel Blanco (2003: 30) define tarea de aprendizaje como: “las orientaciones planificadas dentro del proceso educativo para ser ejecutadas por el alumno en clases o fuera de ellas, encaminadas a las dimensiones cognitivas - instrumenta - valorativa – actitudinal”.

Pilar Rico Montero (2004: 142) orienta que...”hemos llamado la atención acerca del análisis superficial que realizan los alumnos sobre las condiciones de las tareas, los que los lleva a su ejecución con inmediatez, denominando tendencia a la ejecución. (...)”, cuando el alumno aprende los procedimientos de lectura y la lectura analítica, es capaz de concentrarse en las condiciones de exigencia de las tareas y no actuar mecánicamente.

María Luisa García (2005: 22) afirma que: ...”el estudiante debe asimilar las herramientas de aprendizaje un estilo de pensamiento estratégico y se prepare para aprender a aprender”.

Teniendo en cuenta todo lo expresado por estos autores, la autora de la tesis llega a la conclusión que el maestro debe en todo momento coordinar las tareas de aprendizaje para que los alumnos incorporen a su quehacer y a su producción, estrategias de aprendizaje, procedimientos de acuerdo al contexto donde se desarrolle el problema y las condiciones que estas exigen y no actuar

de manera mecánica. Es por eso que se asume lo expresado por la autora Pilar Rico Montero.

Rasgos que identifican las tareas de aprendizaje:

- 1 Célula básica.
- 2 Componente esencial de la actividad cognoscitiva.
- 3 Portadora de acciones y operaciones.
- 4 Propicia a instrumentación del método y uso de los métodos y uso de los medios.
- 5 Provoca el movimiento del contenido y construye alcanzar el objetivo.
- 6 Se realiza en un tiempo previsto.

Las tareas de aprendizaje permiten lograr la formación del alumno en un proceso de relación y generalización que lo ponen en condiciones, no solo de aplicar sino transferir el conocimiento, para transformarse a sí y al mundo que lo rodea.

Es en la tarea de aprendizaje donde se plantea nuevas exigencias a los alumnos, las cuales rependen en la adquisición de los conocimientos, en el desarrollo del intelecto, así como en la formación de cualidades y valores, todo en función de formar un modo de actuación.

El objetivo general de las tareas de aprendizaje es que los alumnos aprendan a producir los diferentes tipos de textos a partir de la utilización de estrategias de aprendizajes y de esta forma lograr la reflexión de los alumnos acerca de los elementos que tienen que tener en cuenta para producir textos de calidad.

Las tareas de aprendizaje que a continuación se presentan, han sido elaboradas y utilizadas con el propósito de que los alumnos sientan la necesidad de producir textos a partir de las diferentes situaciones comunicativas que se le presentan, que incorporen en su quehacer diario el uso de diferentes estrategias de aprendizaje con los tipos de textos que se trabajan en este grado como fuente principal para la obtención del conocimiento, que los incorporen en sus creaciones orales y escritas, sintiendo satisfacción por la tarea realizada.

Estas dan respuesta a las particularidades individuales de los alumnos, lo cual conducirá a un mejoramiento del ritmo general de aprendizaje, posibilitan el tratamiento diferenciado, garantizan el desarrollo de la creatividad y propician que sientan una autoestima alta.

Se realizan de forma conjunta por los alumnos o entre el maestro y los alumnos, donde cada uno aporta al otro sus conocimientos, destrezas, afectos, favoreciendo las bases para el proceso individual de asimilación, para su realización independiente, para ayudarse, respetarse y sobrellevar los puntos de vista de los demás, de prepararse para la vida futura.

Estas tareas de aprendizaje se aplican en la clase de Lengua Española y su aprendizaje se utiliza en el resto de las asignaturas, logrando relaciones interdisciplinarias.

Contienen temas lúdicos, sociales, competitivos; se utilizan medios visuales; la revista Zunzún, láminas importadas de los software; con preguntas sugerentes; acordes al desarrollo del alumno, para que puedan recordarlas y utilizarlas con propiedad en sus textos y que les sea más fácil incorporar lo aprendido en las acciones que ellos realizan y extrapolar el conocimiento y la habilidad a la práctica.

Cada tarea de aprendizaje contiene: título, objetivo, desarrollo de la tarea, (incluye, las acciones y las formas de proceder, así como la dirección del autocontrol), y el control por el maestro. Se atiende la diversidad a través del trabajo preventivo que se realiza en ellas, se trabaja el contenido a partir de los intereses y motivaciones del grupo, se tienen en cuenta criterios y dudas del alumno.

Al concluir cada tarea de aprendizaje se le sugiere la búsqueda de nuevas informaciones en otros textos.

A continuación se muestran las tareas de aprendizaje para la producción de textos a partir de la utilización de los diferentes textos que se proponen. Además cada una consta de las tres etapas, preescritura, escritura y reescritura.

Tarea # 1

Título: El grano de trigo en el patio.

Objetivo: Escribir un texto narrativo a partir del cuento La Gallinita Dorada.

Desarrollo:

Observar las ilustraciones del cuento La Gallinita Dorada, que aparecen en un disco, todos los cuentos del libro Había una vez, y se lee para que contesten las siguientes preguntas:

1. ¿Qué personajes intervienen en el cuento?
2. ¿Qué te enseñó este cuento?
3. Busca las palabras que te ofrecen dificultades en el diccionario.
4. Ordena las siguientes oraciones según fueron ocurriendo los sucesos en el cuento y apoyado en las ilustraciones. (Anexo # 7)
 - a) La Gallinita Dorada picoteaba en el patio y se encontró un grano de trigo.
 - b) La gallinita se lo comió junto a sus pollitos que todavía estaban chiquitos.
 - c) Luego de convertir el trigo en harina tuvo solita que hacer el pan.
 - d) Llamó a sus amigos el pato y el pavo para que la ayudaran a sembrarlo.
 - e) Cuando el trigo estuvo crecido y maduro también se negaron a llevarlo al molino.
 - f) Al poco rato cuando el pan estuvo cocidito y dorado las dos aves llegaron corriendo a comerse el delicioso alimento.
5. Después de ordenar las oraciones, comenta con tus compañeros cómo te pudiera quedar el texto.

No olvides confeccionar el texto borrador, recuerda que te sirve para ordenar las ideas y poder escribir un texto con la calidad que requiere.

6. Escribe un texto para leérselo a tus compañeros. Puedes agregar oraciones para enriquecer las ideas, según lo que recuerdes de ese cuento. No olvides el orden lógico de lo que vas a escribir.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula.

Control: se realizará de forma oral, teniendo en cuenta la estructura correcta del tipo de texto y los indicadores para evaluar los textos.

Se orienta de tarea independiente para la próxima clase investigar actuaciones incorrectas que se cometen en la calle.

Tarea # 2

Título: Un paseo al parque de mi ciudad.

Objetivo: Escribir sobre el paseo realizado donde los alumnos manifiesten de forma correcta lo aprendido en ese lugar.

Desarrollo:

1. La maestra con antelación realiza un paseo con el grupo de alumnos al parque de la ciudad . (Anexo # 8).

Guía de observación: deben anotar lo que observen.

- Observa que objetos aparecen en ese lugar.
- ¿Qué utilidad tienen?
- Se utilizan de forma correcta por las personas que allí están.
- ¿Qué conductas incorrectas ocurren o puedes argumentar algunas ya sucedidas de acuerdo a lo observado?

2. Posteriormente se establece una conversación entre los alumnos y se les indica que estén atentos, escuchando y tomando notas de lo que para ellos estuvo incorrecto. A continuación se realizan las siguientes preguntas:

- ¿Qué te llamó más la atención?
- ¿Crees que eso estuvo correcto?
- ¿Qué harías para evitarlo?

3. Escribe un texto a un amigo de otra escuela donde le cuentes lo observado en ese lugar, no olvides que no se puede cometer los errores que tuvieron las personas.

No olvides confeccionar el texto borrador, recuerda que te sirve para ordenar las ideas y poder escribir un texto con la calidad que requiere.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula.

Control: Se realiza la evaluación de la tarea de forma individual teniendo en cuenta la estructura correcta del tipo de texto y los indicadores para evaluar los textos.

Se orienta de tarea independiente para la próxima clase leer el cuento: Majá Amarillo que aparece en el Zunzún 233 que está en la biblioteca de la escuela.

Esta tarea se coordina con anterioridad para que la bibliotecaria trabaje este cuento y enfatice en los personajes, los sucesos allí ocurridos y las palabras de difícil significado.

Tarea # 3

Título: Ordeno mis ideas.

Objetivo: Escribir un texto narrativo a partir del cuento, Majá Amarillo.

Desarrollo:

1. En la realización de la tarea aprendieron los personajes del cuento Majá Amarillo. (Anexo # 9)

- ¿Cuáles son?

- ¿Qué sucedió en ese lugar?

- ¿Crees correcta la actitud asumida por sus compañeros?

- Busca las palabras de difícil significado, recuerda utilizar el diccionario.

2. Indicar que lean las oraciones que aparecen a continuación y ordenen según la secuencia lógica del cuento.

_____ La noticia voló enseguida por el valle.

_____ Cuentan que en una cueva del valle Viñales vivía Leopoldo.

_____ Una tarde Leopoldo sintió un revuelo tremendo en una casita.

_____ Leopoldo no decía nada pero le dolía mucho que nadie lo tratara solo por ser distinto.

_____ Sin pensarlo dos veces, trepo al árbol y usando su cuerpo deslizo al pequeño hasta los brazos de su madre.

3. Comenta con el compañero del lado cómo te quedaría un texto narrativo a partir de las ideas expuestas en la tarea anterior.

4. Escribe un texto narrativo a partir de las ideas expuestas en la tarea anterior para que se lo leas a tu hermanito pequeño o primo. Recuerda el orden lógico, puedes agregar palabras y ampliar las oraciones según tus criterios.

No olvides confeccionar el texto borrador, recuerda que te sirve para ordenar las ideas y poder escribir un texto con la calidad que requiere.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula.

Control: Se realiza la evaluación de la tarea de forma individual teniendo en cuenta la estructura correcta del tipo de texto y los indicadores para evaluar los textos.

Tarea independiente para la próxima clase.

Investigar acerca de su mascota:

- Edad de duración, gustos, características, el tratamiento que se les puede ofrecer para que tengan una vida feliz, u otros aspectos que te puedan servir para poseer amplios conocimientos de su vida.

Tarea # 4

Título: ¡Cómo quiero a mi mascota!

Objetivo: Escribir un texto descriptivo a partir de las ideas y experiencias relacionadas con la mascota, despertando sentimientos de amor y cariño por los animales.

Desarrollo:

1. ¿Cuál es tu mascota?
2. ¿Cómo la debes cuidar y tratar para que tenga una vida feliz?
3. ¿Dile a tus compañeros del aula, cómo es, teniendo en cuenta sus características físicas?

4. Elaborar las ideas en un texto borrador, teniendo en cuenta todo lo aprendido, recuerda poner en orden tus ideas para que quede organizado.

5. Comenta cómo te queda el texto de forma oral.

6. Los niños de la escuela José Luis Tassende quieren conocer cómo es tu mascota. Escribe un texto dónde se la describas. No olvides las normas de presentación serán enviado por correo los mejores trabajos.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula.

Control: Se realizará una selección de los mejores trabajos para ser enviados por correo.

Tarea independiente para la tarea siguiente.

Se orienta con anterioridad crear dibujos por equipos, relacionados con un tema que ellos seleccionen, estos serán utilizados en la elaboración de un cuento. Pueden apoyarse en otros materiales que existen en la biblioteca, software educativo, vivencias.

Tarea # 5

Título: Creando mi cuento.

Objetivo: Escribir un cuento utilizando los dibujos elaborados por ellos.

Desarrollo:

1. Revisar la tarea orientada en la clase anterior. Se orienta la creación de los equipos. (Anexo # 10)

2. Orientar que según el tema que ellos seleccionaron escriban ideas, para redactar un texto posteriormente.

3. Se realiza en forma de juego donde un alumno comienza con una idea, y el resto sucesivamente irán participando con otras ideas relacionadas, se selecciona como ganador el que más ideas aporte. En cada equipo se selecciona uno para que las anote.

Recuerden que al anotar, pueden ir confeccionando el texto borrador, que les servirá para ordenar las ideas y confeccionar posteriormente el texto.

4. Ordena las ideas de forma lógica, para crear un cuento.

5. Escribe un cuento teniendo en cuenta las secuencias de dibujos, las ideas expuestas, utiliza otros recursos que enriquezcan el cuento. Se seleccionará el mejor equipo. Los dibujos elaborados y el cuento creado será colocado en una exposición que hay en la biblioteca.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula.

Control: Se evaluarán de forma colectiva, teniendo en cuenta los resultados de cada equipo.

Tarea independiente para la próxima clase.

Se orienta por equipos elegir cada uno una flor, la que más le guste e investigar en la biblioteca o en sus casas sobre sus características, utilidad y hábitat.

Tarea # 6

Título: Me gustaría ser una linda flor.

Objetivo: Escribir un texto descriptivo teniendo en cuenta sus características.
(Anexo 10)

Desarrollo:

1. Cada equipo comenta lo que investigaron de la flor seleccionada.
2. Buscan en el diccionario palabras de difícil significado para facilitar la escritura de los textos.
3. Selecciona los adjetivos que aparecen en el recuadro y te sirven para ampliar las siguientes ideas.
 - Las flores sirven para _____, _____.
 - Soy una flor muy _____, _____, y _____.
 - Mis pétalos son _____ y en forma de _____.
 - Me alimento a través _____, y las _____.

tallo	verdes	hermosas	rojas	amarillas	óvalos	hojas
suaves	adornar	embellecer	delicada	grande	pequeña	gruesos
corazón	violetas	anaranjadas.				

4- Ordena estas ideas de forma oral para formar un párrafo. Recuerden que al anotar, pueden ir confeccionando el texto borrador, que les servirá para ordenar las ideas y confeccionar posteriormente el texto.

5. Elabora un texto descriptivo acerca de la flor que seleccionaron, donde expresen sus características teniendo en cuenta las ideas de las oraciones que completaste. Serán seleccionados para leerlos en un matutino especial el día del medio ambiente.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula.

Control: Se evaluarán teniendo en cuenta los resultados de cada equipo y los indicadores establecidos para revisar los textos.

Tarea independiente para la próxima clase.

Investiga en la biblioteca o con otros compañeros que hayan visitado el zoológico todo lo que observaron en ese lugar.

Tarea # 7

Titulo: Visitando el zoológico.

Objetivo: Escribir una carta utilizando elementos comparativos que demuestren la belleza y el amor hacia los animales.

Desarrollo:

- Se orienta a los alumnos según información obtenido en la tarea independiente acerca de los animales salvajes (biblioteca, enciclopedia, zonzunes), contestar las siguientes preguntas:

1- Buscar en el diccionario palabras que no entiendan su significado.

2- Se invita a los alumnos a realizar una visita imaginaria al zoológico a través de un fragmento de la película Madagascar. Para que nombren los animales que aparecen allí, y seleccionen por su preferencia un animal para describirlo teniendo en cuenta sus características.

3- El maestro les pedirá que escriban palabras, frases y oraciones relacionadas con lo observado para utilizarlas en un texto escrito. Recuerden que al anotar, pueden ir confeccionando el texto borrador, que les servirá para ordenar las ideas y confeccionar posteriormente el texto.

4- Se les comunica que escriban una carta a los alumnos de otra escuela de tercer grado donde le cuenten todo lo aprendido acerca de los animales salvajes, recuerda utilizar las palabras, frases y oraciones elaboradas en el texto borrador.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula.

Control:

Se leerán los textos y se estimularán los mejores presentándolos en una exposición en la biblioteca de la escuela y posteriormente se enviarán a los niños de otras escuelas.

Tarea independiente para la próxima clase.

Lee textos relacionados con perros y escribe todas las características que encuentres de ese animal.

Tarea # 8:

Título: El más lindo de todos.

Objetivo: Escribir un texto utilizando frases dadas en las que aparecen comparaciones.

Desarrollo:

1- Presentar a los alumnos una ilustración de un perro donde ellos deberán observarla y mencionar frases que se puedan utilizar para describir ese animal.



2- A continuación se les presenta un texto para que lo reescriban utilizando las frases que aparecen a continuación o algunas dichas por ellos:

- como un algodón.
- hocico muy gracioso.
- cabeza grandota como un melón.
- ojos negros como el azabache.
- parecen que sonrían al mirar.
- lana suave y rizada.
- se mueve como un molino.
- fuertes y gorditas como un peluche.
- protege nuestra casa.
- precioso y obediente.
- dientes afilados como cuchillos
- astuto animal.

- El perro es pequeño y de color blanco. Al igual que su cabeza. Sus ojos son negros. Tiene el cuerpo cubierto de mucho pelo. Su cola es larga y peluda. Sus patas son muy fuertes. El perro es un animal útil porque nos cuida la casa. Si fuera mi perro me gustaría ponerle Tribilín.

Se les sugiere a los alumnos que busquen en el diccionario las palabras que no conozcan su significado.

Control: Cada alumno leerá su texto escrito donde serán seleccionados los mejores teniendo en cuenta su originalidad y extensión, serán estimulados con una evaluación.

Tarea independiente para la próxima clase.

Lee en los zonzunes que aparecen en la biblioteca. las instrucciones que ellos traen para confeccionar diferentes objetos, fíjate en todo lo que se necesita para realizar las mismas.

Tarea # 9:

Titulo. Plancha de impresión.

Objetivo. Escribir una instrucción de manera que contribuya a adquirir conocimientos para su aplicación en la vida diaria.

Desarrollo:

1- Orientar a los alumnos a realizar la lectura de la siguiente instrucción (anexo # 11).

Materiales:

- Cartón
- Cartulina
- Tijera
- Goma de pegar
- Lápiz
- Tempera
- Pincel
- Papel blanco

Modo de proceder:

1. Traza las letras que desees reproducir en el cartón, recórtalas.
2. Pega las letras en la cartulina para hacer la plancha .Déjalas secar varios días.

3. Pinta las letras con tempera bien espesa.
 4. Coloca un papel blanco sobre la plancha y presiona fuertemente con las manos.
 5. El letrero queda impreso en la hoja.
 6. Podrás hacer varias copias.
- 2- ¿Crees que sea importante saber escribir textos instructivos? ¿Por qué?
 - 3- ¿Te gustaría confeccionar otros objetos con los mismos materiales?
 - 4- ¿Cuáles confeccionarías? Escoge uno para que lo confeccionen.
 - 5- Después de escogido lo que deseas confeccionar, elabora el texto borrador, teniendo en cuenta los materiales y el modo de proceder, recuerda tener un orden lógico en cada una de las acciones a realizar.
 - 6- Escribe un texto instructivo utilizando esos mismos materiales, cada texto servirá para confeccionar los objetos en las clases de Educación Laboral y montar una exposición.

Control:

Se leerán las instrucciones y ellos seleccionaran las más originales para confeccionarlas en el turno de Educación Laboral.

Tarea independiente para la próxima clase.

Busca en diferentes textos martianos cartas que José Martí envió a sus familiares queridos, léelas y anota las partes que él utiliza en su redacción.

Tarea # 10:

Titulo. Para un amigo.

Objetivo: Escribir una carta a un amigo teniendo en cuenta la estructura correcta de la misma.

Desarrollo:

- Revisar la tarea a través de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué partes utiliza José Martí al escribir una carta? ¿Conoces alguna otra?

2. ¿Qué sentimientos encontraste en ellas?
3. La maestra le da lectura a la carta enviada por José Martí a su amigo Antonio Maceo enviada el 3 de mayo de 1895.
 - a) ¿Qué palabras utiliza José Martí para engrandecer el alma de su amigo?
 - b) ¿Qué es lo que siente José Martí por no haber visto a Antonio Maceo antes de irse?
 - c) ¿Argumenta la despedida de su carta?
4. Seguramente ustedes tienen amigos. Seleccionen uno al que le deseen contar las actividades que realizan en la escuela como Pioneros Moncadistas. Recuerda utilizar todas las partes de este tipo de texto.

Recuerda confeccionar el texto borrador, que les servirá para ordenar las ideas y confeccionar posteriormente el texto.

- Realiza el autocontrol de la tarea teniendo en cuenta los indicadores que están en el frente del aula, ten en cuenta el tipo de texto.

Control: Se evaluarán de forma individual, teniendo en cuenta la estructura de este texto.

2.3. Análisis de los resultados obtenidos después de aplicadas las tareas de aprendizaje a los alumnos de tercer grado

Para dar respuesta a la tarea científica número cuatro declarada en la introducción de la tesis se aplicaron diferentes instrumentos para comprobar la efectividad de las tareas de aprendizaje. A continuación se realiza un análisis detallado de cada uno.

En cuanto a la observación pedagógica final (Anexo # 3), que se realizó con el objetivo de comprobar cómo los alumnos redactan textos teniendo en cuenta los diferentes indicadores para evaluarlos, se obtuvieron los siguientes resultados (Anexo # 4), en la dimensión II, en el indicador 2.1 alcanzan la evaluación de Bien, 19, que representa el 95%, debido a que realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones necesarias para escribir diferentes tipos de textos, uno, se evalúa de Regular, (5%), porque realiza tareas sencillas

de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos, pero no son suficientes y ninguno, (0%) de Mal.

En el indicador 2.2, se evalúan de Bien, 18, que representa el 90%, debido a que las acciones que realizan para controlar el texto tienen en cuenta los modelos ofrecidos por el maestro o las indicaciones establecidas en las adecuaciones curriculares y realizan la valoración del trabajo, dos (10%), se evalúan de Regular porque las acciones que realizan para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando hasta dos errores en la escritura del texto definitivo y ninguno, (0%), se evalúan de Mal.

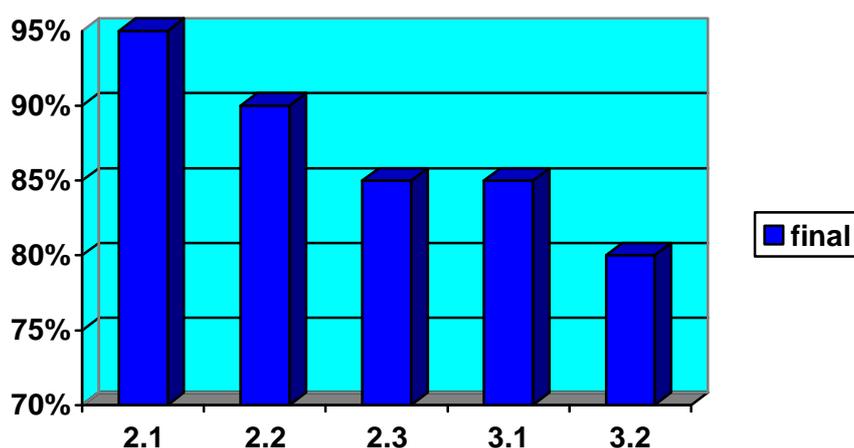
En el indicador 2.3, se evalúan de Bien, 17 que representa el 85%, porque mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, en las que diferencian las mayúsculas y minúsculas. No tienen errores ortográficos, se evalúan de Regular, tres, (15%), ya que mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Cometan varios errores ortográficos y de Mal ninguno (0%).

En la dimensión III, en el indicador 3.1 se evaluaron de Bien, 17, que representa el 85%, debido a que los escolares se encuentran motivados intrínsecamente para producir textos de forma independiente, les gusta escribir y lo hacen en el aula y fuera de ella, generalmente conservan sus escritos, de Regular dos, (10%), porque escriben por indicaciones del maestro, necesitan referencias para escribir, son de poca fluidez, y no encuentran gran satisfacción en este acto y de Mal uno (5%), ya que escribe por exigencias del maestro, no siente en ello placer ni interés, ni le ve utilidad a esta actividad.

En el indicador 3.2, se evalúan de Bien, 16 que representa el 80%, debido a que realizan una autovaloración profunda de su trabajo, teniendo en cuenta los diferentes indicadores para evaluar los textos, de Regular dos, (10%), ya que realizan una autovaloración de su trabajo, teniendo en cuenta algunos indicadores para evaluar los textos y de Mal dos, (10%), porque no realizan la autovaloración de su trabajo, ni tiene en cuenta los diferentes indicadores para evaluar los textos.

Al realizar un análisis cualitativo y cuantitativo de cada uno de los indicadores evaluados, y estableciendo una comparación con los resultados iniciales se pudo comprobar que existieron avances en cada uno, por encima de un 50%, la mayoría de los alumnos producen textos con coherencia, sienten motivación por la tarea, realizan autovaloración del trabajo teniendo en cuenta los indicadores para evaluar los mismos, tienen en cuenta la situación comunicativa en correspondencia con el tema, destinatario, tipo de texto y propósito, solo dos alumnos se evaluaron de mal en el indicador 3.2 debido a que no realizan la autovaloración de su trabajo, ni tiene en cuenta los diferentes parámetros para evaluar los textos.

En el gráfico 3 se muestran los resultados obtenidos en este instrumento en el post- test.



Al analizar la prueba pedagógica final, (Anexo # 12), se pudo constatar que (Anexo # 6), en la dimensión 1, en el indicador 1.1, 16 que representa el 80% obtuvieron la categoría de Bien, debido a que se ajustan a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema, destinatario, tipo de texto y propósito, dos, se evalúan de Regular (10%), porque se ajustan a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema y no alcanzan un adecuado ajuste en cuanto al destinatario, tipo de texto y propósitos y dos, se evalúan de Mal, (10%), ya que no logran correspondencia entre la situación comunicativa, el tema, y el tipo de texto.

En el indicador 1.2, se evalúan de Bien, 17 que representa el (85%), ya que desarrollan con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de

acuerdo con el tema. Logran una correcta organización y orden lógico en la exposición de las ideas, así como la estructura y limitación de oraciones y párrafos, dos, (10%), alcanzan la categoría de regular, porque desarrollan con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema y no logran una correcta organización y orden lógico en la exposición de las ideas, así como la estructura y limitación de oraciones y párrafos y uno, se evalúa de Mal, (5%), ya que no desarrolla con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema y no realiza los textos borradores y las correcciones.

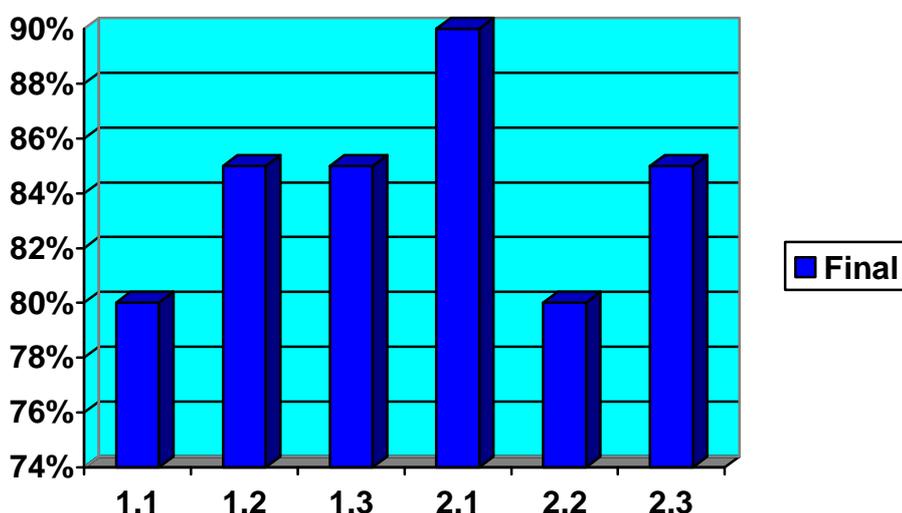
En el indicador 1.3, se evalúan de Bien, 17 que representa el (85%), porque realizan los textos borradores teniendo en cuenta el tipo de texto y realizan las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto, alcanzan la categoría de Regular, tres, (15%), ya que realizan los textos borradores teniendo en cuenta el tipo de texto y no realizan las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto y de Mal ninguno, (0%).

En la dimensión II, en el indicador 2.1, alcanzan la evaluación de Bien, 18, que representa el 90%, debido a que realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones necesarias para escribir diferentes tipos de textos, uno, se evalúa de Regular, (5%), porque realiza tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos, pero no son suficientes y uno, (5%) de Mal, ya que no realiza tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos.

En el indicador 2.2, se evalúan de Bien, 16 que representa el (80%), debido a que las acciones que realizan para controlar el texto tienen en cuenta los modelos ofrecidos por el maestro o las indicaciones establecidas en las adecuaciones curriculares y realizan la valoración del trabajo, dos (10%), se evalúan de Regular porque las acciones que realizan para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando hasta dos errores en la escritura del texto definitivo y dos, (10%), se evalúan de Mal porque las acciones que realizan para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando más de dos errores en la escritura del texto definitivo.

En el indicador 2.3, se evalúan de Bien, 17 que representa el (85%), porque mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, en las que diferencia las mayúsculas y minúsculas. No tiene errores ortográficos, se evalúan de Regular, dos (10%), ya que mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Cometen varios errores ortográficos y de Mal 1 (5%), debido a que mantiene limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra no es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Tiene muchos errores ortográficos.

En el gráfico 4 se muestran los resultados obtenidos en este instrumento en el post- test.

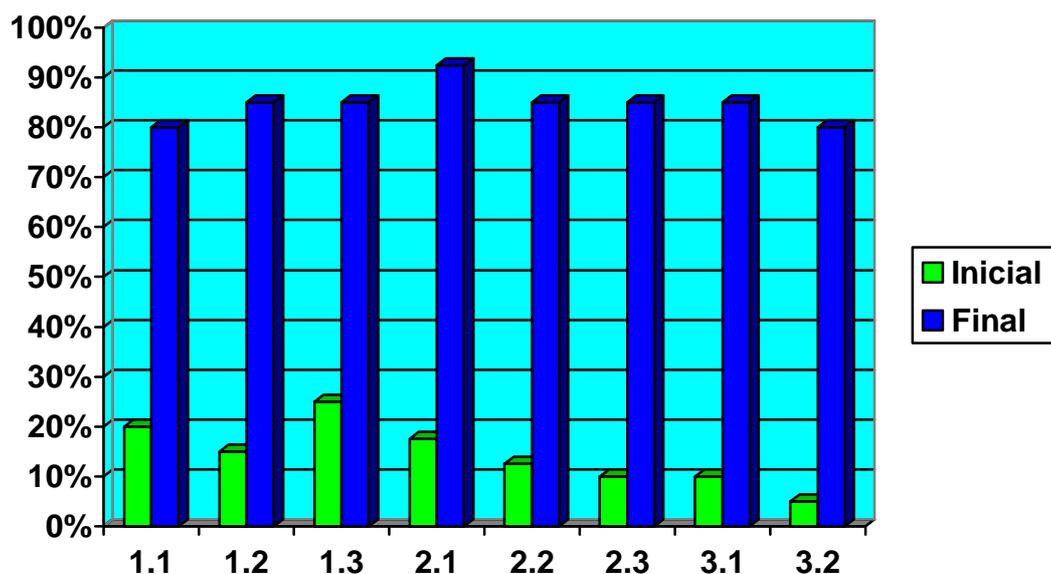


En los gráficos que se muestran en los anexos 13 y 14 se ilustran comparativamente el estado de cada uno de los indicadores en la etapa de pre- test y pos- test.

Al analizar cualitativa y cuantitativamente cada uno de los indicadores evaluados, y estableciendo una comparación con los resultados iniciales se pudo comprobar que los resultados son superiores en cada uno, por encima de un (50%), debido a que se ajustan a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema, destinatario, tipo de texto y propósito, desarrollan con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema. Logran una correcta organización y orden lógico en la exposición de

las ideas, así como la estructura y limitación de oraciones y párrafos, realizan los textos borradores teniendo en cuenta el tipo de texto y realizan las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto, realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones necesarias para escribir diferentes tipos de textos, las acciones que ejecutan para controlar el texto tienen en cuenta los modelos ofrecidos por el maestro o las indicaciones establecidas en las adecuaciones curriculares y realizan la valoración del trabajo, mantienen limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, en las que diferencia las mayúsculas y minúsculas. No tiene errores ortográficos.

A continuación se ilustra en el gráfico (5) un resumen de los resultados obtenidos al aplicar los diferentes instrumentos en la etapa inicial como final, en la categoría de Bien.



CONCLUSIONES

El estudio de la bibliografía permitió constatar que el proceso de producción de textos escritos está considerado como un proceso complejo, pues supone de exigencias simultáneas a partir de la aplicación de subprocesos como planear, textualizar y corregir, esto permite utilizar correctamente las expresiones lingüísticas, con originalidad, coherencia y cohesión, con una correcta ortografía y presentación. Esto determina que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice a partir de las potencialidades y necesidades de los alumnos con vistas a su perfeccionamiento.

Los resultados del diagnóstico aplicado al trabajo con la producción textual, demostraron que cuando construyen significados por escrito lo realizan con buena ortografía, utilizan los diferentes tipos de textos, escriben con inclinación, fluidez y armonía, lo que constituye una potencialidad para resolver las dificultades que presentan, las que están dadas en: carecen de calidad en las ideas, en la estructuración correcta de las oraciones, en el ajuste al tema que se presenta y en la originalidad, aspectos estos que afectan la calidad de los textos, esto evidencia la necesidad de aplicar las tareas de aprendizajes.

Las tareas de aprendizajes se elaboraron a partir del enfoque comunicativo y con carácter interdisciplinario a partir del análisis de los objetivos del grado, temas lúdicos, sociales, competitivos; se utilizan medios visuales; la revista Zunzún, láminas importadas de los software; con preguntas sugerentes; acordes al desarrollo del alumno, lo que le permite extrapolar el conocimiento y la habilidad a la práctica.

La aplicación de las tareas de aprendizajes permitió comprobar que son posibles aplicarlas, generalizarlas, y son susceptibles a ser enriquecidas, se proyectan a perfeccionar eficientemente el proceso de producción textual, de forma general cumplen con los elementos para que un texto tenga la calidad requerida y de esta manera potenciar la cultura general de los alumnos de la educación primaria.

RECOMENDACIÓN

Propongo incluir en el trabajo metodológico diseñando para los docentes la socialización y divulgación de las tareas de aprendizaje para la producción de textos escritos en los escolares de tercer grado para que se apliquen en los demás grados del centro y permitan resolver las insuficiencias que existen en este componente.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Leiva, G. [et. al]. (2005). *Orientaciones Metodológicas Educación Primaria. Ajustes Curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Azcoaga, J. E. (2001). *Del lenguaje al pensamiento verbal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Barthes, R. (1989). "Análisis textual de un cuento de Edgar Allan Poe", En *Narratología hoy*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- Blanco Pérez, A. y Recarey, S. (1999). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borges, J. L. (2004). *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado*. Barcelona: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito Fernández, H. (1990). *Efectividad de la motivación*. En *Ciencias Pedagógicas*. Año XI. No. 20. La Habana, 12 de marzo.
- Brueckner, L. J. y Bond, G. L. (1968). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. La Habana: edición Revolucionaria.
- Buenavilla Recio, R. (2007). Félix Varela. *En Tabloide de Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II. - - s.a., s.n. La Habana, 15 de abr.
- Caballero Delgado, E. (2002). *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. (2001). *.Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora / Doris Castellanos Simons... [et. al.]*. - -La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cassany, D. (1999). *Enseñar lengua*. Madrid: Editorial Anaya.

Castellanos Simons, D. [et. al]. (2001). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora* / Doris Castellanos Simons. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cerezal Mezquita, J. (2007). *Los métodos teóricos en la investigación educativa*. En Tabloide de Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. - - s.a., s.n. La Habana, 19 de abril.

Chávez Rodríguez, J. A. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Collazo Delgado, B. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica: ¿el maestro un orientador?* / Basilia Collazo, María Puentes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Díaz Pendas, H. (2002). *Selección de lecturas*. Historia de Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Dijk, Teun, A. V. (1989). *La Ciencia del Texto*. Barcelona: Editorial Ediciones Paidós.

Fernández F, J. (1995). *Diccionario Escolar de Lengua Española*. La Habana: Editorial Escolares.

Fong Bandera, R. (2004). *Mi taller Papel y Cartón*. La Habana. Casa Editora Abril.

García Alzota, E. (1971). *Lengua y literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. (2007). *Conformación del informe de la investigación*. En Tabloide de Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. La Habana, 15 de abril.

García, C. y Cuellar, M.A. (1999). *El desarrollo de habilidades en la producción de párrafos*, en Taller de la Palabra.. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Pers, D. (2000). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Valero, M. A. (2005). *Estrategia Metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verba de textos escritos por los escolares primarios*.

Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: ISP. "Félix Varela".

González Maura, V. [et-al]. (2005). *Psicología para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Soca, A. M. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Guardarrama González, P. [et-al]. (2002). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hart Dávalos, A. (2007). *Cultura espiritual y civilización material. José Martí, hombre de pensamiento*. En Bohemia. Año 99, No. 9. La Habana, 27 de abril.

Jiménez Rivero, M. [et-al]. (2005). *Para ti, maestro. Folleto de Lengua Española*. Tercer grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Klingberg, L. (1972). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López Machín, R. (2007). *Igualdad de oportunidades para todos en el sistema educativo* (en soporte digital).

Lozano, L. (2002). *Modelo de comprensión*. Ciudad México. (Material en soporte magnético).

Luis Borges, J. (1997). *Grijalbo Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado*. Aragón, 385, Barcelona.

Makarenko, A. (1977). *La colectividad y la educación de la personalidad*. Moscú: Editorial Progreso.

Mañalich, R. (1989). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial pueblo y Educación.

Martí Pérez, J. (1991) *Obras completas*. T – 19. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Martínez Puentes, S. (2003). *Cuba más allá de lo sueños*. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.

Martínez Llantada, M. (2007). *Naturaleza de la filosofía de la educación*. En CD Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 1.s. a., s. n. La Habana, 27 de abril.

Mendoza Martínez, O. S. [et- al]. (1989). *Orientaciones metodológicas. Lengua Española*. Tercer grado / Ministerio de Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mendoza Martínez, Olga S [et- al]. (2001). *Orientaciones Metodológicas*. Sexto grado. Humanidades / La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba, (2001). *Programa de 4. grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba, (2001). *Programa de 1. grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba, (2004). *Orientaciones Metodológicas 1. grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba, (2004). *Programa de 2. grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I: primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo I: segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II: primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo II: segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba, (2006). *Programa de 3. grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III tercera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Módulo III cuarta parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Montaño Calcines, J. R. [et-al]. (2004). *Dirección del proceso de aprendizaje de las asignaturas priorizadas*: Español. En V Seminario Nacional para Educadores La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Moro, A. (2007). *Revista mensual. Zunzún*. 233. La Habana: Editorial Gráfica Haidée Santamaría.

Pérez Rodríguez, G. [et-al]. (2002). *Metodología de la investigación educacional*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

Perkins, D. (2003). *¿Qué es la comprensión?* Madrid: Editorial. Harvard. (Material en soporte digital).

Petrovski, A. V. (1972) *Psicología general*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.

Porro Rodríguez, M. y Báez García M. (2003) *Práctica del Idioma Español*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Recarey, S. (1999). *La orientación educacional*. Instituto Superior Pedagógico, Enrique José Varona, La Habana.

Rico Montero, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2003). *Aprendizaje en la zona de desarrollo próximo en las condiciones de la escuela primaria cubana*. Curso 56. Evento Internacional de Pedagogía. ICCP. La Habana.

Rico Montero, P. (2003) *Hacia la remodelación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. En Documento. Interés cognoscitivo.

Rico Montero, P. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Rico Montero, P. (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 Pérez, L. (2004). *Español para todos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. (Compil.). (2006). *Español para todos, más temas y reflexiones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, R. [et-al]. (2001). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del Español Tomo I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del español II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (1992). *La enseñanza de la comprensión de textos*. En Curso de Superación, IPLAC. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu Escobar, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Seminario Nacional Para Educadores. (2005). *VI Seminario nacional para el personal docente: / Temas presentados /*. La Habana: Ministerio de Educación, 2005.
- Semionovich Vigotsky, L. (1987) *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. (2001) *Aprendizaje, Educación y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Suárez Méndez, C. [et al]. (2004). *Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Enseñanza Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Velásquez Cobiella, ENA E. (2008). *Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2008-2009. Resolución No. 118/08*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Valdés Galárraga, R. (2007) *Diccionario del Pensamiento Martiano*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Escala valorativa para medir los resultados al aplicar los instrumentos. Se utiliza los indicadores bien, regular y mal

Dimensión I: cognitiva

1.1- Se ajustan a la situación comunicativa teniendo en cuenta las características de los diferentes tipos de textos

Bien: Se ajusta a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema, destinatario, tipo de texto y propósito.

Regular: Se ajusta a la situación comunicativa, en correspondencia con el tema. No Alcanza un adecuado ajuste en cuanto al destinatario, tipo de texto y propósitos.

Mal: No logra correspondencia entre la situación comunicativa, el tema, ni tipo de texto.

1.2- Escribir sus ideas de manera clara, coherente empleando las estructuras lingüísticas estudiadas en el ciclo

Bien: Desarrolla con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema. Logra una correcta organización y orden lógico en la exposición de las ideas, así como la estructura y limitación de oraciones y párrafos.

Regular: Desarrolla con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema no logra una correcta organización y orden lógico en la exposición de las ideas, así como la estructura y limitación de oraciones y párrafos.

Mal: no desarrolla con precisión y creatividad la idea esencial y las secundarias, de acuerdo con el tema. Realizar los textos borradores y las correcciones.

1.4- Realizar los textos borradores y las correcciones

Bien: Realiza los textos borradores teniendo en cuenta el tipo de texto y realiza las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto.

Regular: Realiza los textos borradores teniendo en cuenta el tipo de texto y no realiza las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto.

Mal: Realiza los textos borradores sin tener en cuenta el tipo de texto y no realiza las correcciones teniendo en cuenta los indicadores para revisar el texto.

Dimensión II: reflexivo-reguladora

3.1- Realizan tareas sencillas de búsqueda de la información para escribir diferentes tipos de textos

Bien: Realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones necesarias para escribir diferentes tipos de textos.

Regular: Realizan tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos, pero no son suficientes.

Mal: No realiza tareas sencillas de búsqueda de informaciones para escribir diferentes tipos de textos.

2.2- Realizar el control y la valoración de los resultados de su producción escrita y la de sus compañeros a partir de los indicadores dados por el maestro

Bien: Si las acciones que realiza para controlar el texto tienen en cuenta los modelos ofrecidos por el maestro o las indicaciones establecidas en las adecuaciones curriculares y realiza la valoración del trabajo.

Regular: Si las acciones que realiza para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando hasta dos errores en la escritura del texto definitivo.

Mal: Si las acciones que realiza para controlar el texto, a través de modelos o por las indicaciones establecidas, no son suficientes, quedando más de dos errores en la escritura del texto definitivo.

2.3- Cuidar la presentación del trabajo escrito

Bien: Mantiene limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, en las que diferencia las mayúsculas y minúsculas. No tiene errores ortográficos.

Regular: Mantiene limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Comete varios errores ortográficos.

Mal: Mantiene limpieza, legibilidad, margen y sangría. La letra no es clara y uniforme, no se diferencian las mayúsculas y minúsculas. Tiene muchos errores ortográficos.

Dimensión III: afectivo-motivacional

3.1- Disposición para trabajar en clases

Bien: Se ubican a los escolares motivados intrínsecamente para producir textos de forma independiente, les gusta escribir y lo hacen en el aula y fuera de ella, generalmente conservan sus escritos.

Regular: Incluye a los niños que escriben por indicaciones del maestro, necesitan referencias para escribir, son de poca fluidez, y no encuentran gran satisfacción en este acto.

Mal: Se ubican los escolares que escriben por exigencias del maestro, que no sienten en ello placer ni interés, ni le ven utilidad a esta actividad.

3.2- Autovaloración que realiza de lo logrado

Bien: Si realiza una autovaloración profunda de su trabajo, teniendo en cuenta los diferentes indicadores para evaluar los textos.

Regular: Si realiza una autovaloración de su trabajo, teniendo en cuenta algunos indicadores para evaluar los textos.

Mal: No realiza la autovaloración de su trabajo, ni tiene en cuenta los diferentes indicadores para evaluar los textos.

ANEXO 2

Guía para la revisión de documentos

Objetivo: Comprobar la concepción didáctica de la producción de textos escritos.

Documentos revisados:

- Orientaciones Metodológicas.
- Programas.
- Orientaciones Metodológicas para los Ajustes Curriculares.
- Folleto " Para ti, maestro ".
- Libros de textos de tercer grado de lectura y Español.
- Modelo de Escuela Primaria.

Aspectos a comprobar en cada documento:

- Procedimientos que se ofrecen para el desarrollo de la producción de textos escritos.
- Indicaciones y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la producción de textos escritos.
- Objetivos que se destinan a este componente.
- Vías que se ofrecen para el desarrollo de la producción de textos escritos.

ANEXO 3

Guía de observación

Objetivo: comprobar cómo los alumnos redactan textos teniendo en cuenta los diferentes indicadores para evaluarlos.

Cuestionario.

1. Realizan tareas sencillas de búsqueda de la información para escribir diferentes tipos de textos.
2. Realizar el control y la valoración de los resultados de su producción escrita y la de sus compañeros a partir de los indicadores dados por el maestro.
3. Si emplean el texto borrador para la prevención de errores.
4. Cuidan la presentación del trabajo escrito.
5. Muestran disposición y satisfacción, en todo momento, por escribir.
6. Autovaloración que realiza de lo logrado.

ANEXO 4

Resultados de la guía de observación

Muestra 20	Categ.	Dimensión II						Dimensión III			
		2.1		2.2		2.3		3.1		3.2	
		t	%	t	%	t	%	t	%	t	%
Antes	Bien	4	20	3	15	3	15	2	10	1	5
	Regular	2	10	2	10	3	15	2	10	1	5
	Mal	14	70	15	75	14	70	16	80	18	90
Después	Bien	19	95	18	90	17	85	17	85	16	80
	Regular	1	5	2	10	3	15	2	10	2	10
	Mal	-	-	-	-	-	-	1	5	2	10

ANEXO 5

Prueba pedagógica inicial

Objetivo: Comprobar si los alumnos producen el texto escrito de forma correcta.

Actividad:

Tus compañeros desean conocer sobre lo que aprendiste en la actividad que realizaron con la bibliotecaria, escribe un texto donde le cuentes lo sucedido en ese lugar. Recuerda.

Al escribir ten en cuenta:

- a) Elaborar el plan en tu libreta.
- b) Elaborar el texto borrador, teniendo en cuenta el tipo de texto.
- c) Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo por los indicadores.
- d) Mantener limpieza, claridad en la letra y buena ortografía.

ANEXO 6

Resultados de las pruebas pedagógicas

Muestra 20	Categ.	Dimensión I						Dimensión II					
		1.1		1.2		1.3		2.1		2.2		2.3	
		t	%	t	%	t	%	t	%	t	%	t	%
Antes	Bien	4	20	3	15	5	25	3	15	2	10	1	5
	Regular	2	10	2	10	1	5	1	5	2	10	2	10
	Mal	14	70	15	75	14	70	16	80	16	80	17	85
Después	Bien	16	80	17	85	17	85	18	90	16	80	17	85
	Regular	2	10	2	10	3	15	1	5	2	10	2	10
	Mal	2	10	1	5	-	-	1	5	2	10	1	5

ANEXO 7

Tarea de aprendizaje 1: El grano de trigo en el patio.



ANEXO 8

Tarea de aprendizaje 2: Un paseo al parque de mi ciudad.



ANEXO 9

Tarea de aprendizaje 3: Ordeno mis ideas.



MAJA AMARILLO

Versión: Mari Pulido
Dibujos: Joel Pemas

CUENTAN que en una cueva del valle de Viñales, vivía Leopoldo. Ninguno de los animales del lugar le dirigía la palabra. Todo porque el color de su piel era diferente al de cualquier majá conocido. ¡Era amarillo!

¡¡¿Pero dónde se ha visto eso?!
Exclamaban al verlo pasar.

Leopoldo no decía nada, pero le dolía mucho que nadie lo tratara solo por ser distinto. La única con quien podía conversar era Tita, una jicotea muy anciana y sabia, que no andaba fijándose en esas cosas.

Una tarde, Leopoldo sintió un revuelo tremendo en una casita que estaba cerca de su cueva. Se asomó, y vio que el hijo más pequeño de sus vecinos se había encaramado hasta la última rama de un árbol altísimo y nadie podía alcanzarlo.

Sin pensarlo dos veces, salió disparado, trepó al árbol y usando su cuerpo como una canal deslizó al pequeño, de rama en rama, hasta los brazos de su mamá. Ella, todavía asustada, agradeció su gesto y le hizo una caricia amorosa.

La noticia voló enseguida por el valle. Ahora, todos querían ofrecerle disculpas por haberlo juzgado mal y brindarle su amistad. Al ver esto, Tita les dijo: Ya ven, como decía el Principito, "lo esencial es invisible a los ojos".



Nudos, juegos, canciones...

alegría y emociones.

ANEXO 10

Tareas de aprendizaje 5 y 6: "Creando mi cuento" y "Me gustaría ser una linda flor".



Equipo 1



Equipo 2



Equipo 3



Equipo 4



Equipo 5

ANEXO 11

Tarea de aprendizaje 9: Plancha de impresión.



ANEXO 12

Prueba pedagógica final

Objetivo: Comprobar si los alumnos al producir textos cumplen con los diferentes indicadores para evaluarlos de forma correcta.

Actividad

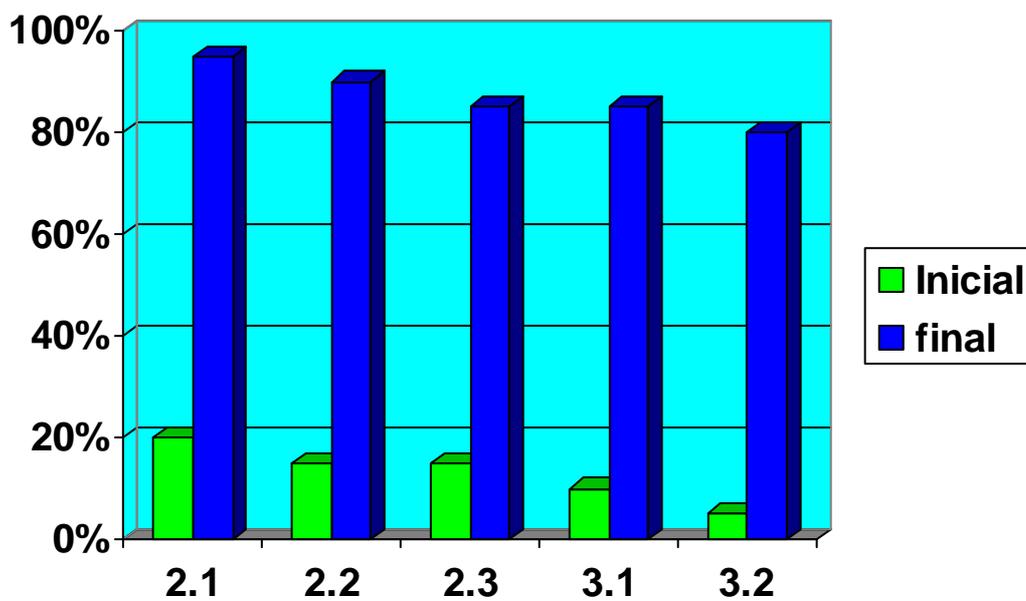
Los compañeros de tu aula desean conocer lo que sentiste en la excursión realizada al zoológico. Cuéntale a través de un texto narrativo las vivencias que adquiriste en ese lugar.

Al escribir ten en cuenta:

- a) Elaborar el plan en tu libreta.
- b) Elaborar el texto borrador.
- c) Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo, teniendo en cuenta los indicadores para que el texto quede correctamente elaborado.
- d) Mantener limpieza, claridad en la letra y buena ortografía.

ANEXO 13

Gráfico que ilustra los resultados de la guía de observación antes y después de aplicadas las tareas de aprendizajes.



ANEXO 14

Gráfico que ilustra los resultados de las pruebas pedagógicas al inicio y final de la investigación.

