

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS**

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

Mención Educación Primaria

Sistema de actividades para el desarrollo de la expresión
escrita en los alumnos de 4. grado con necesidades
educativas especiales en la escuela Francisco Vales.

Ramírez

AUTOR: Lic: Mayda Albriza Iglesias
Profesor Asistente

TUTORA: MSc. Aneida Emilia García Milian

SANCTI SPÍRITUS

2009

PENSAMIENTO

...” La tarea consiste en vincular la pedagogía del niño con defecto (...) con los principios generales y los métodos de la educación social y encontrar el sistema que lograría enlazar a la pedagogía especial con la pedagogía de la infancia normal

L.S. Vigotsky

AGRADECIMIENTOS

A mi familia y amistades por el amor y el apoyo que han brindado en la realización de este trabajo y que sin su colaboración resuelta y decidida hubiera sido imposible concluir.

- Además a nuestro Comandante en jefe por darnos la gran oportunidad de superarnos más.
- También a las personas que me ayudaron con la más infinita alegría y me dieron aliento y energía para seguir; a pesar de los tropiezos, avances y retrocesos.
- A la tutora, por sus sabios y oportunos consejos y sugerencias a lo largo del proceso y a los que dieron su criterio más necesario.

A todos, muchas gracias.

DEDICATORIA

A mi familia, que es la razón de mi existencia y mi hijo por ser la fuente inspiradora de este trabajo.

- También a nuestra Revolución.
- Además a todos los educadores que sientan la necesidad de prepararse para darle a sus educandos lo mejor de sí.

SINTESIS

La presente investigación se desarrolló en el curso escolar 2007-2008 en la escuela primaria “Francisco Vales Ramírez” de la localidad de Mayajigua, municipio Yaguajay, la que está encaminada al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4 grado de dicho centro desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española. La autora tomando como referente las investigaciones desarrolladas sobre la temática por destacados exponentes de la Pedagogía Cubana, elabora la fundamentación teórica, la cual enfatiza en las concepciones acerca del proceso de enseñanza aprendizaje, así como en la expresión escrita desde la asignatura Lengua Española. En el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadísticos, que posibilitaron la constatación de dificultades en la expresión escrita textos en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4 grado. Para contribuir a la solución del problema la autora propone un sistema de actividades, conformado por crucigramas, sopas de letras, ejercicios de redacción, ejercicios de ordenar y completar y taller de debate y reflexión. La novedad científica de la investigación está dada en la fundamentación y concepción del sistema de actividades propuesto, así como, el valor que tiene el mismo al concebir una vía eficiente y novedosa para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4 grado de la escuela primaria “Francisco Vales Ramírez”. La contribución a la práctica de la investigación desarrollada se ratifica con los resultados obtenidos durante su validación en la práctica educativa con un aumento significativo de alumnos ubicados en el nivel alto.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA LENGUA ESPAÑOLA Y LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA PRIMARIA.	9
1.1 Concepciones acerca del proceso enseñanza aprendizaje	9
1.2 Caracterización de la asignatura Lengua Española en 4. grado	14
1.2.1 Antecedentes de la expresión escrita	17
1.2.2 Consideraciones generales acerca de la expresión escrita	19
1.2.3 Consideraciones generales acerca de la expresión escrita	21
1.2.4 Características psicopedagógicas de los alumnos con necesidades educativas especiales	26
CAPITULO II. PROPUESTA DEL SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE 4. GRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA FRANCISCO VALES RAMÍREZ	36
2.1 1 Resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial	36
2.2 Fundamentación del sistema de actividades para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado	40
2.3 - - Caracterización del sistema de actividades propuesto	49
2.4 4 - Propuesta del sistema de actividades para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales	54
2.5- Resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial	67
CONCLUSIONES	71
RECOMENDACIONES	72
BIBLIOGRAFÍA	73
ANEXOS	74

INTRODUCCIÓN

Durante siglos ha predominado en las aulas una enseñanza tradicional en la que el maestro ha sido el centro del proceso de enseñanza desempeñando la función de transmisión de información y sujeto del proceso de enseñanza, piensa y transmite de forma acabada los conocimientos sin dar la posibilidad de que el niño trabaje mentalmente y elabore.

El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, estos van desde su independencia como proceso de enseñanza con un marcado acento del papel central del maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe el proceso de enseñanza- aprendizaje como un todo integrado en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno.

Al respecto, Martí insistió en la necesidad de enseñar a pensar y a crear al alumno en el proceso del aprendizaje y a ejercitar la mente constantemente, así como a trabajar con independencia “Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí “. (Chávez Rodríguez, Justo A, Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba, 1992, p 72.)

Si se analiza lo proyectado por los grandes pedagogos cubanos en el plano teórico se logró el nivel más alto de generalización, pues integran dialécticamente los principios planteados en los períodos históricos anteriores, lo que permitió la evolución necesaria de sus pensamientos educativos y que corresponde a la Revolución Cubana poner en práctica.

En los últimos años, ha tenido lugar en Cuba una verdadera toma de conciencia en cuanto al desarrollo de una actitud cuidadosa con respecto a la corrección y la belleza en la expresión oral y escrita. De ahí que, en la actualidad, serán cada vez más numerosos los que se interesen en la cultura idiomática y en la difusión de buenos hábitos lingüísticos entre la juventud y el pueblo en general.

La pedagogía cubana ha sido rica en apreciaciones y aportes sobre la lectura, la escritura y una cultura idiomática en general, entre los pedagogos más relevantes se encuentran: José de la Luz y Caballero (1800-1862) y José Martí (1853-1895), quienes hicieron importantes aportes en este campo. En la primera mitad del siglo XX, son de obligatoria revisión los trabajos de Carolina Poncet y

de Cárdenas (1879-1969) y de Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948) y en la segunda mitad, constituyen obras de referencia las de Herminio Almendros (1898-1974), Ernesto García Alzola (1978), Delfina García Pers (1983) y Georgina Arias Leyva (2003), los que desarrollaron una didáctica encaminada al desarrollo de la lengua materna en la escuela primaria.

El tema de la expresión escrita, en los últimos años del siglo XX y los primeros del siglo XXI ha sido abordado por Marina Parra (1990), Liliana Tolchinsky (1993), Daniel Cassany (1994), Emilio Ferreiro (1996), María Hortensia Lacau (1996), Magalys Ruiz (1996) y Angelina Roméu Escobar (1997) entre otros, los que a partir del desarrollo de la lingüística textual y de la teoría de la comunicación han trabajado esta temática.

Es indudable que la enseñanza primaria juega un papel muy importante porque es donde se deben sentar las bases para una correcta instrucción educativa en grados posteriores. A todo hombre hay que enseñarlo a expresarse y a escribir bien, ya que es un elemento esencial para el desarrollo de su óptima formación.

De ahí que, un objetivo importante de la escuela primaria es el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos, y, en este sentido ocupa un lugar destacado el referido a la lengua escrita, es decir se debe proporcionar al alumno la capacidad para comunicarse con textos coherentes, precisos y claros, que cumplan una determinada intención comunicativa; para poder expresar por escrito sus sentimientos, experiencias y opiniones.

Por consiguiente, es la escuela la que debe favorecer la escritura de diversos textos. Desde los primeros grados debe propiciar que los niños se expresen de forma espontánea, libremente, sin restricciones, aún cuando no dominen la lengua de una manera convencional, con propuestas significativas y variadas. Solo se aprende a escribir escribiendo, por lo que si se quiere que el alumno logre utilizar la escritura como forma de comunicación, la práctica constante ha de ser una premisa de trabajo.

El desarrollo de habilidades en la expresión escrita, se torna más difícil en los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que estos se caracterizan por la incapacidad para seguir el ritmo de los estudios que plantea la escuela regular, por las insuficiencias en los procesos cognoscitivos y generalmente en la esfera afectiva-volitiva.

Las investigaciones realizadas y las que se realicen en esta dirección adquieren gran importancia y actualidad si se tiene en cuenta que las mismas están en correspondencia con el Programa Ramal III del MINED, que se denomina “El cambio educativo en la escuela primaria: actualidad y perspectiva”. (Programa Ramal III, 2008, p. 3).

Además, el presente trabajo responde a la línea de investigación No. 2, que asume la Maestría en Ciencias de la Educación “Problemas del aprendizaje en diferentes niveles educativos”. (Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo I, segunda parte, 2005, p. 2)

No obstante, y a pesar de los esfuerzos que se realizan, en la actualidad, los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria “Francisco Vales Ramírez” presentan dificultades para el desarrollo de la expresión escrita, lo que se manifiesta en la estructura de los párrafos, la delimitación de oraciones, en el ajuste al tema, en la coherencia, la claridad en las ideas, la concordancia, presentan errores ortográficos, la limpieza en el trabajo y claridad en la letra, entre otros.

En las reflexiones anteriores se manifiesta una **contradicción** entre las insuficiencias que presentan los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria “Francisco Vales Ramírez” en la expresión escrita, que se manifiesta en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española y el logro de las habilidades que le permitan el desarrollo de la expresión escrita con la calidad requerida.

Por lo que se plantea como **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales?

Siendo el **objeto de la investigación**: el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria y su **campo de acción es** la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.

Para dar solución a la situación problemática se propone el siguiente **objetivo**: Elaborar un sistema de actividades que contribuya al desarrollo de la expresión

escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela Francisco Vales Ramírez.

Por lo que se proponen las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez?
2. ¿Cuál es el estado del desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez?
3. ¿Qué contenidos deben abordarse en un sistema de actividades que contribuya al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez?
4. ¿Cuál será la efectividad del sistema de actividades propuesto para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez. ?

Conceptualización de las variables:

Variable independiente: Sistema de actividades.

Que la autora asume como “conjunto de acciones y operaciones que con un nexo intrínseco, un orden lógico, didáctico y pedagógico tienen como intención solucionar problemas del proceso de enseñanza aprendizaje” (Valido Portela, A. M., 2005, p.26).

Variable dependiente: Desarrollo de la expresión escrita .en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.

El alumno ha desarrollado la expresión escrita cuando es capaz de escribir con ajuste al tema, calidad de las ideas, originalidad y extensión; además de establecer una correcta estructuración y delimitación de oraciones y párrafos, la aplicación de las reglas ortográficas de forma correcta y la presentación del trabajo.

Esta variable se operacionaliza en las siguientes Dimensiones e Indicadores:

Dimensión I: Dominio del contenido.

Indicadores:

- 1.1 Ajuste al tema.
- 1.2 Calidad de las ideas.
- 1.3 Originalidad.
- 1.4 Extensión.

Dimensión II: Dominio de la estructura formal.**Indicadores:**

- 2.1 Estructura de oraciones.
- 2.2 Delimitación de oraciones y párrafos.
- 2.3 Ortografía.
- 2.4 Presentación del trabajo.

Durante el trabajo se desarrollaron las siguientes **tareas de investigación:**

1. Sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.
2. Diagnóstico del estado del desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.
3. Elaboración del sistema de actividades que contribuya al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.
4. Determinación de la efectividad del sistema de actividades propuesto para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado en la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.

La investigación tiene su base metodológica en el materialismo-dialéctico y se sustenta, además, en los cursos de metodología de la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso.

Se emplearon **métodos del nivel teórico**, tales como:

Analítico-sintético: Permite descomponer los elementos que conforman el desarrollo de la expresión escrita; interpretar y sistematizar la información

obtenida tanto teórica como empírica y para arribar a los criterios expresados en el trabajo.

Histórico-lógico: Para analizar las concepciones de varios autores en diferentes etapas educativas acerca de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales, determinando las regularidades que existían en las mismas.

Inductivo-deductivo: A partir de la valoración de las características particulares relacionadas con la enseñanza de la expresión escrita se infirieron generalizaciones que serán confirmadas en el proceso de investigación.

El enfoque del sistema: Proporcionó la orientación general para el empleo de actividades variadas, concibiéndose las mismas con un carácter de sistema en su interrelación, dependencia, jerarquización y estructuración, así como las relaciones e interdependencia entre los contenidos que se abordan en cada una de ellas.

Del nivel empírico:

Análisis de documentos: Para efectuar el análisis de los documentos normativos de la asignatura Lengua Española y determinar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para desarrollar la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado.

Observación: Para constatar el empleo de actividades encaminadas al desarrollo de la expresión escrita y el grado de motivación de los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado hacia esta actividad.

Prueba pedagógica: Para constatar el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez en el diagnóstico inicial y una vez aplicado el sistema de actividades.

El **pre-experimento pedagógico** se empleó para introducir una variable en la muestra y el control de los efectos producidos en la misma. Se concibió en la aplicación y el control de los resultados que se realizaron sobre la misma muestra, antes y después de la aplicación del sistema de actividades elaborado.

Métodos estadísticos - matemáticos: Se utilizó la estadística descriptiva para la elaboración de tablas y gráficas, así como el cálculo porcentual que

permitieron el análisis de los datos obtenidos, la presentación de la información y sus resultados.

Para la realización de este trabajo se tomó como **población** 64 alumnos con necesidades educativas especiales de la escuela primaria “Francisco Vales Ramírez”.

La **muestra** la constituyen 12 alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado, que representa el 18, 7% de la población.

Esta muestra esta formada por 2 niñas y 10 niños con la edad promedio entre 9 y 10 años. Son de bajo rendimiento académico. De ellos, 3 están evaluados de Regular, 3 con manifestaciones de alteración en la conducta, 3 con sobreprotección familiar y 3 con métodos educativos inadecuados.

La **Novedad científica** de la investigación está dada en que se ofrece la fundamentación teórica y metodológica para la elaboración de un sistema de actividades, donde se integran las concepciones del sistema como resultado científico pedagógico y las concepciones de la actividad desde el punto de vista filosófico, psicológico y pedagógico. Concibiéndose las actividades con un enfoque comunicativo-cognitivo y socializador, ya que estimulan a los alumnos al trabajo individual y colectivo para el desarrollo de la expresión escrita.

El **Aporte práctico** está dado en que al ponerse en práctica el sistema de actividades elaborado se logró de una forma amena y motivadora el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado por lo que la propuesta puede ponerse en práctica en otros grados del primer ciclo que presenten alumnos con la misma problemática, a partir de las adecuaciones pertinentes.

Definición de términos:

Proceso de enseñanza-aprendizaje: “Es un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificada, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro-alumno deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos”... (Addine Fernández, F. y cols., 2004).

Expresión escrita: “Es la forma de expresar a los demás nuestras ideas por medio de la combinación de formas gráficas” (González, V., 1989, p.12).

Necesidades Educativas Especiales: “El educando con necesidades educativas especiales, es un niño, adolescente o joven que posee características especiales en su desarrollo, que requieren de más ayuda que el resto de sus coetáneos dirigida con mayor intencionalidad y precisión a la solución de los problemas específicos de cada uno de ellos, es decir precisan de apoyos dirigidos a satisfacer sus necesidades, las cuales pueden tener mayor o menor nivel de complejidad derivando hacia formas más o menos graves en su expresión cuantitativa y cualitativa”. (Guerra Iglesias y otros 2007: p. 1).

Sistema de actividades: “conjunto de acciones y operaciones que con un nexo intrínseco, un orden lógico, didáctico y pedagógico tienen como intención solucionar problemas del proceso de enseñanza aprendizaje” (Valido Portela, A. M., 2005).

La Tesis está estructurada en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones bibliografía y anexos. En la introducción se abordan los antecedentes del problema y el diseño teórico y metodológico de la investigación.

En el capítulo I aparecen consideraciones generales sobre el proceso de enseñanza aprendizaje y de la expresión escrita, se caracteriza la asignatura Lengua Española de 4. grado y se abordan las características de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En el capítulo II, se describen los resultados de los métodos empíricos y técnicas aplicadas en el diagnóstico inicial, se fundamenta, caracteriza y describe el sistema de actividades propuesto y se presentan los resultados obtenidos a través su aplicación en la práctica escolar.

Se incluye un grupo de anexos, que facilitan la mejor comprensión de la investigación.

CAPÍTULO I FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA

LENGUA ESPAÑOLA Y LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA PRIMARIA.

1.1 Consideraciones teóricas acerca del proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde el surgimiento de la historia de la humanidad existe la educación y su función fundamental ha consistido y consiste en transmitir la cultura atesorada por el hombre de generación en generación, es decir, transmitir conocimientos, habilidades, capacidades y valores.

Vigotsky (1987), en su concepción del aprendizaje, lo define como “una actividad de producción y reproducción del conocimiento. El objetivo del alumno es obtener un resultado, la producción o reproducción de un objeto en forma de actuación o de conocimientos” (L.S. Vigotsky, 1987, p. 23).

Para J. Bleger (citado por R. Bermúdez, 1996) enseñanza y aprendizaje constituyen procesos didácticos inseparables, integrantes de un proceso único en permanente movimiento, pero no solo por el hecho de que cuando alguien aprende tiene que haber otro que enseña, sino también en virtud del principio según el cual no puede enseñarse correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de la enseñanza.

Bermúdez R. (1996) considera que el proceso de enseñanza aprendizaje es: “Un proceso de modificación de la actuación por parte del individuo, el cual adquiere experiencia en función de su adaptación a los contextos en los que se concreta el ambiente con el que se relaciona.” (Bermúdez R. 1996, p. 87).

A criterio de la autora en este concepto se expresa el fin y las relaciones con el medio, en las que en su actuación diaria, el sujeto adquiere parte de la experiencia histórica concreta y se transforma.

Álvarez de Zayas (1999) considera que “el aprendizaje es actividad que ejecuta el estudiante en su formación” y “enseñanza es la actividad del profesor para guiar el aprendizaje” (C. M. Álvarez de Zayas, 1999, p. 12)

La autora opina que este concepto se limita a las actividades de docentes y estudiantes sin tener en cuenta las relaciones que entre estos dos componentes del proceso se dan, que posibilitan tener un alumno protagonista de su aprendizaje.

A criterio de Silvestre Oramas (2000) “El aprendizaje es un proceso en el que participa activamente el alumno, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en comunicación con los otros, en un Proceso de Socialización que favorece la formación de valores” (Silvestre. M., 2000, p. 8).

La autora de esta investigación considera que en este concepto aparece un nuevo criterio, la formación de valores.

El proceso de enseñanza aprendizaje es conceptualizado por Castellanos D. (2002) como “el proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser, constituidos en la experiencia socio-histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformándola y crecer como personalidad” (Castellanos y otros, 2002, p. 24).

Para Fátima Addine Fernández y cols. (2004), “es un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificada, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro-alumno deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos”... (Addine Fernández, F. y cols., 2004, p.18).

La autora de esta investigación se acoge a la definición anterior por considerar que es más explícita y facilita una mejor interpretación del proceso para el docente y del papel que juega al formar la personalidad de los educandos.

La identificación de cuales son los elementos componentes del proceso enseñanza aprendizaje no es cuestión que siempre encuentra unidad en la teoría didáctica. Según Fátima Addine y cols. (1998), se identifican como componentes de este proceso a los siguientes: problema, objetivo, contenidos, métodos, medios, formas de organización, evaluación y las relaciones que se manifiestan entre profesor-alumno, profesor-grupo, alumno-alumno, alumno-grupo, profesor-profesor.

La relación estrecha que existe entre el enseñar y el aprender se evidencia en el sistema de componentes didácticos básicos o categorías de la didáctica. Estas son:

- Problema ¿Por qué se necesita desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje?
- Objetivo ¿Para qué enseñar? ¿Para qué aprender?
- Contenidos ¿Qué es enseñar y aprender?
- Medios o recursos ¿Con qué enseñar y aprender?
- Formas de organización ¿Cómo organizar el enseñar y aprender?
- Evaluación ¿En qué medidas se logran los objetivos?

Es evidente que, la educación no puede solo transmitir conocimientos y experiencias sobre hechos y fenómenos de la vida, sino tiene que enseñar también al alumno el saber hacer y el cómo hacerlo.

Es de vital importancia preparar al hombre para vivir en una sociedad que depende cada día más de la ciencia y de la técnica, por lo que la mente del alumno debe ser entrenada en función del desarrollo de un juicio crítico y desarrollador, logrando que llegue a conjugar los conocimientos, habilidades y capacidades a partir de un proceso activo, además de capacitarlos para identificar los problemas y encontrar los principios técnicos que son necesarios para la solución de estos, de modo que puedan adaptarse a las cambiantes condiciones de vida.

En la actualidad es necesario desarrollar una educación personalizada donde es decisivo el arsenal de métodos, procedimientos y medios de los que el maestro pueda disponer para cambiar favorablemente el diagnóstico, es decir, ese conocimiento profundo que revela las características del alumno, sus potencialidades y necesidades.

La teoría histórico-cultural de Vigotsky sitúa al ser humano como centro de su atención (esta teoría tiene gran aceptación en Cuba), partiendo de un enfoque optimista sobre sus posibilidades de desarrollo, esta visión no debe asociarse de manera exclusiva a una posición entre las perspectivas de desarrollo de los alumnos con necesidades educativas, en verdad, debe ser asumida como una postura que caracterice el tratamiento pedagógico general.

En el sistema educativo cubano se ha ido imponiendo con fuerza la idea de cambiar la concepción que tradicionalmente se había tenido del alumno como un ente receptor, esponja que todo lo absorbe, página en blanco dispuesta a que se impriman en esta conocimientos y experiencias; ser pasivo, objeto de

aprendizaje que simplemente graba lo que escucha, ve o recibe mediante sus órganos sensoriales y va acumulando o almacenando informaciones, conceptos, términos, experiencias que constituyen los saberes culturales del hombre.

Esta forma simple de transmisión de experiencias socio-histórico-culturales cada vez es menos posible y más eficaz por cuanto el desarrollo impetuoso del mundo de las ciencias y de la técnica hace absolutamente imposible enseñarlo todo y exige formar a un hombre activo, reflexivo, creativo, que sepa aprender de manera independiente y transformar positivamente la realidad.

Vigotsky reconoce el protagonismo del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin minimizar el papel activo del alumno y todas sus posibilidades de aprender solo. El maestro conduce, guía, dirige, promueve y acelera el desarrollo de cada uno de sus alumnos (si está preparado para ello), brindándole una atención diferenciada, personalizada, buscando los recursos necesarios para llegar a cada uno de ellos y conducirlos a nuevos progresos, hacia el éxito.

Por consiguiente, se puede plantear que el alumno y el maestro son coprotagonistas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cualquier sustitución de roles en tal sentido, afecta en mayor o menor medida el carácter desarrollador que debe tener el proceso.

Es significativo el papel del colectivo en el desarrollo de la personalidad, la socialización y la interacción con otros alumnos, portadores de otras experiencias socio-histórico-culturales concretas, otros saberes, otros recursos, que pueden compartir y enriquecer mutuamente.

La escuela en Cuba enfrenta en la actualidad una serie de transformaciones que sin lugar a dudas se constituyen en condiciones favorables para llevar a efecto un proceso de enseñanza aprendizaje con mayor calidad, influenciados fundamentalmente por el reducido número de matrícula por aula, así como la inserción de la Tecnología Educativa, constituida en complemento significativo para los procesos instructivos y educativos que se desarrollan, por lo que, tomando en cuenta sus propias condiciones, como punto de partida, deberá trabajar para acercarse a niveles superiores de calidad educativa expresados en un proceso educativo activo, reflexivo, regulado, que permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los educandos, en un clima

participativo, de pertenencia, cuya armonía y unidad contribuya al logro de los objetivos y metas propuestas con la participación de todos. Para lograr este empeño es necesario que los profesores cuenten con un elevado nivel de preparación tanto en los aspectos psicológicos, pedagógicos como en los contenidos, metodología y didáctica de la asignatura que imparten, así como que sean capaces de lograr la motivación necesaria en los estudiantes por los contenidos de las asignaturas.

El Gobierno Revolucionario ha trazado una política educativa encaminada al desarrollo y formación de las nuevas generaciones en un proceso de enseñanza aprendizaje integral, sistemático, participativo y en constante desarrollo, que hace realidad la concepción martiana de la educación y se apoya en un conjunto de principios entre los que se pueden señalar los siguientes:

El principio de Educación y Cultura, desarrollándose a través de los programas de la Batalla de Ideas.

El principio del Carácter masivo y con equidad de la Educación, o sea, la educación como un derecho y deber de todos incluyendo aquellos con limitaciones físicas y mentales.

El principio de Gratuidad instaurada a todos los niveles desde el triunfo de la revolución con un amplio sistema de becas.

El principio de Estudio y Trabajo que tiene raíces profundas en el legado Martiano y Marxista-Leninista llevado a la práctica por Fidel y el Ché, que ya hicimos mención.

El principio de la participación democrática de toda la sociedad en las tareas de la Educación, que se manifiesta en el diseño cada vez más amplio de Estrategias Educativas, de su control y en la toma de decisiones, que alcanza a todos los niveles de la sociedad, empezando con la familia .

El principio de la atención diferenciada y la integración escolar, trabajando a partir de un diagnóstico profundo del niño o niña, de su familia y entorno.

El principio de la Coeducación y la Escuela abierta a la Diversidad que garantiza a la mujer y al hombre el acceso a todos los tipos y niveles del Sistema Nacional de Educación.

El enfoque de género en la Educación se manifiesta en la equidad, en el tratamiento para niños y niñas, pero además se ha constatado que el nivel

escolar de la madre, actúa como una variable directamente asociada a los niveles de aprendizaje de los hijos e hijas, siendo esta una poderosa razón para que a la educación de la mujer se le preste una atención especial.

El proceso de enseñanza aprendizaje debe lograr una integración de influencias, un sistema que opere como una unidad armónica, que fluya sin incoherencias y tenga un carácter sistémico y totalizador, no puede ser una sumatoria de elementos incongruentes.

La educación tiene el encargo de transmitir a las futuras generaciones las experiencias acumuladas en el proceso de desarrollo de la sociedad, es por ello que tiene un carácter eminentemente social. La eficiencia del sistema educacional se traduce en la preparación del hombre para la vida laboral y social. Mediante los sistemas de enseñanza se pretende la educación integral de los individuos, de ahí que constituya una constante el perfeccionamiento de la educación.

En Cuba se cuenta con una política educacional aprobada en el Primer Congreso del Partido Comunista y ratificada en los Congresos celebrados posteriormente, donde se establece que la educación intelectual tiene por objeto desarrollar las potencialidades del pensamiento del individuo para la adquisición de conocimientos, interpretar con criterio objetivo los fenómenos de la naturaleza y la sociedad, consecuente con los principios del materialismo histórico y dialéctico.

1.2 Caracterización de la asignatura Lengua Española en 4. grado.

La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria y, en particular, en el primer ciclo. Su objeto de estudio es el propio idioma: nuestra lengua materna, fundamentalmente medio de comunicación y elementos esenciales de la nacionalidad.

El alumno ha de emplear el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento cotidiano de trabajo, ya que necesita para expresarse cada vez mejor, para entender y estudiar los contenidos de todas las asignaturas del plan de estudio. Por eso es imprescindible que aprenda a utilizar bien su lengua. Los primeros pasos en su aprendizaje son decisivos e influyen en el desarrollo ulterior del niño.

El desarrollo de los contenidos contribuye a la formación de la personalidad de los educandos en sus diferentes áreas y, en particular, de la moral y la político-ideológica, entre otras.

La asignatura tiene como antecedente, la adquisición del lenguaje, lo que tiene lugar fundamentalmente en la familia .Además parte del trabajo realizado en las instituciones preescolares o de las otras vías de preparación del niño para la escuela.

El desarrollo de la expresión escrita se realiza mediante el trabajo con la oración y la redacción de párrafos. La caligrafía merece particular atención, se estimula al alumno para que escriba con cuidado y enlace cierta belleza en el trazado de las letras. Conocerá además de manera práctica algunas nociones relacionadas con la gramática, como parte del trabajo diario con la lectura y la escritura.

El trabajo de la asignatura esta dirigido al desarrollo intensivo en los alumnos de las habilidades relacionadas con el idioma, es decir que lean en forma correcta, con fluidez y la expresividad adecuadas, evidenciando la comprensión de la lectura, que se expresen -tanto en forma oral como escrita- con coherencia, claridad y con vocabulario cada vez más amplio.

Los objetivos de la asignatura Lengua Española en 4. grado son:

- Contribuir a la formación de la concepción científica del mundo mediante el perfeccionamiento de la lectura, la expresión oral y escrita y la adquisición de un sistema de conocimientos básicos acerca de la lengua.
- Continuar la formación del sistema de conocimientos y el desarrollo de habilidades alcanzadas necesarias en el grado anterior, para lo cual los alumnos deben desarrollar habilidades en:
 - La lectura.
 - La comprensión.
 - La expresión oral y escrita.
 - El empleo de estructuras gramaticales.
 - La ortografía.
 - La caligrafía.

Las horas clases está distribuidas de la siguiente forma:

Número de la Unidad	H/C
---------------------	-----

Primer Período	
Unidad 1	20
Unidad 2	20
Unidad3	26
Unidad 4	15
Lectura Extraclase	2
Evaluación y Reserva	6
Día Feriado	1
Total	90
Segundo Período	
Unidad 4 (Continuación)	5
Unidad5	30
Unidad 6	30
Unidad 7	32
Unidad8	26
Lectura Extraclase	2
Evaluación y Reserva	8
Total	133
Tercer Período	
Unidad 9	25
Unidad 10	25
Unidad 11	25
Lectura Extraclase	2
Evaluación y Reserva	3
Total	60
Cuarto Período	
Unidad 12	30
Unidad13	30
Lectura Extraclase	2
Evaluación y Reserva	2
Día Feriado	1

1.2.1 Antecedentes de la expresión escrita

La necesidad de comunicación entre los hombres primitivos para organizar la labor productiva, fue la causa por la cual algunos órganos se especializaron en la producción de sonidos. Es por ello que no solamente se produjeron cambios en el organismo, sino también se creó una conciencia práctica del mundo material que influyó sobre el trabajo y la palabra, estimulando su desarrollo, de aquí el carácter social del lenguaje.

Por lo anteriormente expresado, se puede afirmar que el origen del lenguaje se remonta al origen del hombre y, por tanto, al origen del pensamiento. Lenguaje, pensamiento y humanización constituyen tres aspectos simultáneos del mismo proceso, en el que se debe tener en cuenta el contexto histórico-social que lo hizo posible.

El lenguaje, es considerado por Carlos Marx como: "la envoltura material del pensamiento" (Citado por De la Cueva Iglesias, O., 2001, p.1).

El lenguaje como forma de expresión del pensamiento posee su propio contenido: el mundo objetivo reflejado en la conciencia y en los sentimientos del hombre, cuya existencia es la palabra. También tiene su forma: la unidad de significados gramaticales y de los medios y procedimientos gramaticales de su expresión.

El lenguaje ha sido el medio de comunicación humana, instrumento de formación y expresión de ideas y factor extraordinariamente importante en el desarrollo del hombre a través de toda la historia. Desde que el hombre nace empieza a comprender los fenómenos, los hechos de la vida, la naturaleza, la familia y la sociedad a través de esta. El lenguaje y el pensamiento son fenómenos sumamente complejos, ver en ellos únicamente conceptos confrontados equivaldría a simplificar y limitar el papel del lenguaje y el pensamiento en el proceso cognoscitivo. El lenguaje es el medio de comunicación, un medio para transmitir el pensamiento y este refleja la realidad que puede ser expresado de diferentes formas: oral y escrita.

Al respecto Vigotsky, S. L., (1981) considera que: "... el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las

herramientas lingüísticas del pensamiento y la expresión socio cultural del niño.” (Vigotsky, S. L., 1981, p. 56).

Muchos siglos después del surgimiento del lenguaje, la necesidad social de la comunicación directa, provoca el nacimiento de la escritura, la cual, además, logra la conversión general de la historia. De ahí que en el siglo XIX en Cuba, José de la Luz y Caballero, se pronunciaba porque la práctica de la expresión escrita se hiciera en todas las disciplinas escolares a través de disertaciones o resúmenes y consideraba los ejercicios de expresión escrita como los más importantes de todos.

Vigotsky, S. L., (1981)” expresa la importancia que tiene el lenguaje escrito para el desarrollo del pensamiento: “El lenguaje escrito es la forma más desarrollada del lenguaje” . (Vigotsky, S. L., 1981, p. 163).

Para Vigotsky la expresión escrita reposa en el significado formal de las palabras y requiere un número mayor de vocablos que la expresión o lengua oral para expresar la misma idea. Se dirige a una persona ausente que rara vez tiene en mente el mismo tema que el escritor.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, una tarea importante de la escuela cubana actual es el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes con énfasis en la expresión escrita, lo que contribuiría a que el alumno pueda comunicarse con textos coherentes, precisos y claros, que cumplan una determinada intención comunicativa.

Pero, solo se aprende a escribir escribiendo, por lo que si se quiere que el educando logre utilizar la escritura como forma de comunicación, la práctica constante ha de ser una premisa de trabajo.

Desde los primeros grados se debe propiciar que los alumnos se expresen de forma espontánea, libremente, sin restricciones, aunque no dominen la lengua de una manera convencional, con propuestas significativas y variadas.

1.2.2 Consideraciones generales acerca de la expresión escrita.

La expresión escrita debe ser capaz de comunicar lo esencial de forma precisa, clara y correcta; requiriendo de una preparación y organización de las ideas, las cuales han de ser representadas armónicamente y reforzadas por el

correcto empleo de los signos de puntuación, que ayudan a presentarles el relieve necesario. El que escribe, de hecho, contrae una responsabilidad, puesto que no basta con expresarse, sino que se expresa para alguien, para comunicar: tiene el deber de hacer inteligible su expresión.

Por ello escribir correctamente supone atender: al contenido, o sea, lograr coherencia (que esté organizado por niveles temas, subtemas, proposiciones temáticas interrelacionados de forma lógica y comprensible); a la forma, o sea, lograr cohesión (que esté organizado también por niveles; el tema, los subtemas, las proposiciones temáticas y los conceptos expresados en los párrafos, oraciones y sintagmas adecuadamente relacionados); conocer la estructura del tipo de texto del que se trate.

La expresión escrita se caracteriza por: la intención comunicativa mediata, el medio expresivo: la grafía y los signos de puntuación; expresión integral de las ideas esenciales y la perdurabilidad.

Para establecer correspondencia entre la lengua oral y la escrita hay que basarse en las características de ambas porque el punto de partida de una expresión escrita, es una buena actividad de expresión oral.

La expresión escrita se diferencia de la expresión oral en que: la primera se trasmite en una sección visual, requiere de la percepción visual, se basa en formas gráficas y ocupa espacio y la segunda se trasmite en una secuencia auditiva, requiere de la percepción auditiva, se basa en formas sonoras y ocupa tiempo.

Diferentes autores han definido el concepto de expresión escrita, según el criterio de algunos estudiosos de esta temática, expresarse a través del lenguaje escrito es un acto en el que se efectúan una serie de procesos que están ausentes en el lenguaje oral y que son el resultado del trabajo conjunto de distintas zonas corticales del cerebro (Vigotsky, 1981). Este tipo de lenguaje está estrechamente relacionado con el lenguaje interno, pues el sujeto que está escribiendo expone en forma gráfica lo que está plasmado en su mente. Este es el eslabón entre la idea surgida y su realización en la estructura sintáctica lograda en forma gráfica en lo escrito.

Martín Vivaldi (1973) plantea: "Si nos pidieran una definición lo más breve posible de lo que es el acto de escribir diríamos: "Escribir es pensar. Porque

escribir es tan complejo que no cabe exactamente en un acto definitorio” (Martín, 1973, p. 243).

Por su parte Vigotsky (1981) considera que “En el lenguaje escrito como el tono de la voz y el conocimiento del tema están excluidos, nos vemos obligados a usar muchas más palabras y de modo más exacto (Vigotsky, 1981, p.16).

En tanto, Figueredo Escobar (1982) plantea “...el proceso de la escritura ha de mantener una dirección definida, los eslabones de la cadena verbal deben ser contenidos en la memoria para poder conservar el orden de la exposición, considerando qué es lo que se ha escrito y qué es lo que se ha de escribir. De no ser así este proceso sería incoherente, sus elementos no entrarían en la oración, en la estructura lógica gramatical correspondiente, se imposibilitaría el paso de la idea surgida al texto” (Figueredo Escobar, 1982, p. 97)

Para González, V. (1989), la expresión escrita: “Es la forma de expresar a los demás nuestras ideas por medio de la combinación de formas gráficas” (González, V., 1989, p.12).

Por su parte Ruiz Iglesias (1999) considera que “escribir no es copiar; sino coordinar conocimientos conceptuales con determinados recursos lingüísticos en función de comunicarse coherentemente”. (Ruiz Iglesias, 1999, p.89).

La autora de la presente investigación se acoge a la definición de González, V. (1989).

A partir de lo anteriormente planteado, se puede afirmar que la expresión escrita es la habilidad para manejar las estructuras de la lengua y poner por escrito lo que va dictando el pensamiento. Es la habilidad para componer con arreglo a un plan trazado previamente o en forma libre o creadora. Además se puede considerar, de acuerdo con el grado del escolar, la calidad de la escritura, la ortografía, el ajuste al tema dado, la calidad de las ideas, la unidad y la coherencia entre los párrafos.

En este orden de ideas, es válido señalar que la escritura se combina con la lectura, pues el sujeto que está escribiendo, a la vez que lo hace también está leyendo. La escritura se va estructurando sobre la base de diferentes lecturas que el sujeto va realizando en la medida en que corrige lo que redacta. Estas sólo tienen lugar después de haberse escrito la idea, así va creciendo el texto.

En los criterios dados por estos autores, coinciden en afirmar que escribir es un proceso complejo de composición de ideas alrededor de una temática determinada, con una intención y un fin comunicativo.

Es indudable que la expresión escrita requiere niveles altos de concentración para lograr transmitir exactamente lo que se quiere. El sujeto que está escribiendo tiene la idea, pero para su expresión es necesario ajustarse a un grupo de pasos que están ausentes o poco manifiestos en el plano oral. Debe lograr una selección de los medios lingüísticos que posee y organizarlos, y debe recorrer todos los niveles de la lengua. En el nivel fonemático son necesarios la búsqueda de los sonidos y combinaciones para poder formar las palabras; en el lexical, la elección de la palabra correspondiente se realiza con carácter selectivo y debe responder a la idea que se quiere expresar, además se necesitan muchos más vocablos que cuando la expresión es oral; en el nivel sintáctico la relación es más detallada, las oraciones se hacen más largas por lo que la construcción gramatical es más compleja y hay que lograr que cada frase que se exprese quede bien estructurada. Por último en el nivel textual es preciso que cada oración ofrezca una información nueva a partir de la oración temática, que todas se ajusten al tema y que el texto elaborado responda a la intención por la cual fue escrito.

Por lo anteriormente expuesto, se puede afirmar que escribir un texto con unidad, coherencia y claridad, que transmita información y logre la comunicación es un proceso que se desarrolla en el tiempo y este último depende de las habilidades que haya logrado quien escribe, del tipo de texto que se esté construyendo y de las competencias y motivaciones que posea el sujeto que lo está conformando.

1.2.3 Consideraciones sobre la enseñanza de la expresión escrita.

La acción pedagógica de la expresión escrita radica en la motivación para escribir. Cuando se escribe sobre algo que verdaderamente les ataña, les agradan y desean los alumnos surgen fácilmente las palabras, buscan la forma y se asombran de todo cuanto van expresando. Si se desatiende la motivación para escribir, la clase se convertirá en improductiva.

Por tanto para lograr que los alumnos se sientan atraídos por un tema y escriban con placer, es necesario lograr en el aula una atmósfera agradable, que propicie el gusto por escribir. No puede olvidarse que el éxito del trabajo depende mucho del interés y la labor personal del maestro quien además debe estar convencido que el desarrollo de habilidades para escribir no es una tarea exclusiva de la Lengua Española, sino de todas las materias de estudio y de cada una de las clases.

Para saber pensar hay que saber organizar el pensamiento en oraciones. El habla escrita es en relación con el habla oral, es como el álgebra en relación con la aritmética no se puede seguir malgastando el tiempo en una enseñanza gramatical pasiva, que no hace andar ni al pensamiento ni a la palabra en una enseñanza superficial y memorística.

En muchas ocasiones el maestro parte del presupuesto de que sus alumnos tienen el dominio de las habilidades y los conocimientos y comienza a trabajar en el nuevo grado orientando mecánicamente la escritura de un texto sin existir de forma previa un análisis del nivel de partida de cada alumno, sin tener la precisión exacta de dónde y en quiénes están las dificultades que deben quedar enmendadas antes de avanzar en este aprendizaje hacia formas más complejas. En consecuencia esto hace que nunca se solucionen las carencias de los alumnos y que se arrastren de un grado a otro, con las respectivas frustraciones que esto trae para los estudiantes. No se podrá pedir a un alumno que escriba un párrafo si el maestro conoce a través de su diagnóstico que no es capaz de reconocer su estructura, o no podrá exigírsele que escriba con coherencia si no logra escribir con ajuste a un tema.

En relación con el desarrollo de la escritura de textos el objetivo general al concluir la enseñanza primaria consiste en que los escolares puedan dominar de forma práctica su lengua materna al comunicarse verbalmente y por escrito, con unidad, coherencia, claridad, emotividad, fluidez y corrección. A partir de él en el proceso de derivación gradual, se establecen los relacionados con cada grado y con cada clase, de manera que los escolares se apropien de todos los saberes que le son inherentes.

Escribir es expresar las ideas para leerlas, releerlas y corregirlas cuantas veces sea necesario. No se escribe de manera improvisada y el código escrito requiere

de frases mucho mejor elaboradas; pues se dirige a un receptor que está ausente y que no dispone de otros lenguajes para comprender el texto.

Escribir correctamente supone atender:

- Al contenido, o sea, lograr coherencia (que esté organizado por niveles temas, subtemas, proposiciones temáticas interrelacionados de forma lógica y comprensible).
- A la forma, o sea, lograr cohesión (que esté organizado también por niveles; el tema, los subtemas, las proposiciones temáticas y los conceptos expresados en los párrafos, oraciones y sintagmas adecuadamente relacionados).
- Conocer la estructura del tipo de texto de que se trate.

Por lo que el texto resultante debe cumplir su función de:

- Comunicar significados en una situación dada.
- Poder emplearse en la relación entre las personas.
- Responder a la intención del que lo escribe.
- No depender de otros textos para que se entienda.
- Ser coherente.
- Reflejar la unidad de contenido y forma.

En el proceso de la construcción de textos deben tenerse en cuenta tres momentos importantes:

- **Preparación:** Los alumnos seleccionan el tema, enriquecer las ideas que van a escribir, toman notas. Es decir realizan un conjunto de actividades encaminadas a la producción de textos escritos.
- **Ejecución:** En esta etapa se necesita de un tiempo dedicado para que los alumnos puedan escribir sus textos (en el turno siguiente o al otro día) de forma individual y sin límites de creación en dependencia de las necesidades de creación.
- **Revisión:** En este grado se mantiene la revisión colectiva como elemento fundamental para trabajar aquellas cuestiones que todavía deben ejercitar. El maestro revisa todos los trabajos y selecciona uno que le ofrezca analizar los aspectos necesarios por ser un problema común en el grupo.

Según Arias Leyva, M. G., (2005) “para lograr que los alumnos se expresen por escrito de forma adecuada es imprescindible que se creen situaciones reales de expresión y comunicación y que se tengan en cuenta las fases que se deben cumplir en este proceso: la preescritura, la escritura y la reescritura. (Arias Leyva, M. G., 2005, p. 8).

La primera **-preescritura-** incluye toda actividad que motive a escribir, genere ideas o centre la atención del alumno sobre determinado tema. Esta fase hace que el alumno se libere del temor de la hoja en blanco.

Esta fase constituye un momento esencial porque el alumno, a partir de la problemática presentada, debe elaborar previamente un plan que servirá para organizar las ideas que se quieren expresar y después como guía o apoyo durante el proceso de elaboración. Antes de escribir este plan debe recoger, las siguientes preguntas:

¿Sobre qué voy a escribir?

¿Qué se sabe sobre ese tema?

¿Para qué y por qué voy a escribir? (Finalidad o propósito de escritura)

¿Qué tipo de texto debo redactar? (Estructura del texto)

(A quién va dirigido este texto? (Destinatario)

La concepción del plan favorece que en el texto final se logre claridad y coherencia. Inicialmente se debe prestar apoyo en este sentido hasta que se logre el hábito en el alumno.

En la etapa de **escritura o redacción** el que escribe traduce en palabras sus ideas; debe animarse a los alumnos a que expresen cuanto tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma. En esta fase el alumno debe elaborar un borrador, en forma de esquema o de párrafos, con palabras claves o frases que respondan a lo que se le propone en la situación comunicativa. El borrador debe ser revisado y releído para descubrir y corregir errores. Se leerá tantas veces como sea necesario, y se analizará para comprobar si lo propuesto en el plan previo se cumple, con las preguntas siguientes:

¿Son suficientes las palabras o frases escritas de acuerdo con el tema y las ideas propuestas?

¿Cumple mi borrador con la finalidad o propósito de la 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 general?

Si escribe el borrador en uno o varios párrafos debe revisar:

- El contenido de cada uno: ideas principales y secundarias. Debe insistir en que cada uno se refiere a una misma idea, que este debe estar constituido por más de dos oraciones, que se separa del otro por un punto y aparte y que se debe titular cada párrafo, teniendo en cuenta qué dice y su idea fundamental.
- Claridad de las ideas que se expresan: secuencia de los hechos y si se producen cambios abruptos del narrador.
- Calidad de las expresiones, vocabulario: variedad, precisión, posibles repeticiones.
- Estructuración de las oraciones: sujeto, predicado, forma verbal, adjetivo, sustantivo y la concordancia.

El momento de la **reescritura** implica releer lo escrito para descubrir y corregir errores. Se leerá el texto tantas veces como sea necesario, es la fase en la cual el alumno debe convertir ese borrador en un texto que responda al tema y a la finalidad o propósito de escritura planteada antes de escribir. En ese momento el alumno traduce de forma escrita sus ideas, vivencias, conocimientos y sentimientos. Es importante que el alumno sea capaz de producir ideas o mensajes, expresar sus juicios y valoraciones, a partir de lo que comprende de los diversos textos que lee.

En esta fase puede intercambiarse el trabajo con otro compañero para ver; si hay algún aspecto del contenido que cueste trabajo entender, si algún detalle no gusta, si alguna idea podría expresarse de otra forma.

Para este trabajo de revisión puede apoyarse en una guía que facilite el maestro, donde se incluyan los aspectos más importantes que deben estar logrados en el producto final como:

- ¿Buscaste un título adecuado a tu trabajo?
- ¿Es correcto el orden que has dado a esas ideas?
- ¿Están bien expresadas las ideas?
- ¿Has logrado originalidad para expresar tus ideas?

- ¿Has logrado una extensión adecuada para expresar tus ideas?
- ¿Concuerdan sujeto y verbo, sustantivos y adjetivos?
- ¿Usaste las comas necesarias, los puntos al final de las oraciones y de oraciones y de párrafos y al final del escrito?
- ¿Has utilizado signos de interrogación en las preguntas y de admiración en las exclamaciones?
- ¿Has usado mayúsculas al inicio de tu escrito, después de cada punto y en los nombres propios?
- ¿Es correcta la presentación?

En las ideas abordadas en este epígrafe, está de forma general recogidas las principales consideraciones sobre la enseñanza de la expresión escrita.

1.2.4 Características psicopedagógicas de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Del 7 al 10 de junio de 1994, en la universidad de Salamanca. España; se celebró una Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. De ella emergió la ya conocida “Declaración de Salamanca (principios, política y práctica) y un Marco de acción para las necesidades educativas especiales”, como producto del análisis y debates de más de 300 participantes en representación de 92 Gobiernos y 25 organizaciones internacionales, dentro de ellas la UNESCO, quién cooperó en su organización. Estos documentos reflejan un consenso mundial sobre las futuras orientaciones de las prestaciones educativas especiales.

Entre otras muchas y diversas cuestiones en el Marco de acción, que se derivó de la Declaración aprobada allí, se plantea: “Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo.

Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y, como consecuencia, para toda la sociedad. La experiencia nos ha demostrado que se puede reducir el número de fracasos escolares y de repetidores, algo muy común

en muchos sistemas educativos, y garantizar un mayor nivel de éxito escolar. Una pedagogía centrada en el niño puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas, consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que “lo que sirve para uno, sirve para todos”.

Las escuelas que se centran en el niño son, además, la base para la construcción de una sociedad centrada en las personas, que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos.

Mel Ainsnow (1985) definió como necesidades educativas especiales: “un rango de dificultades que un alumno puede experimentar como resultado de una interacción entre sus aptitudes y posibilidades y el contexto educativo”.

Plantea, además, que hay tres grandes grupos de necesidades:

- La necesidad de alguna forma de método de enseñanza especializado para que el alumno pueda acceder al currículo normal.
- La necesidad de un currículo modificado y adaptado a las posibilidades de los sujetos. Sería la necesidad de una diversificación curricular que pueda satisfacer las demandas de todos los alumnos y que les permita acceder en igualdad de oportunidades a la cultura del aula.
- La necesidad de alguna forma de apoyo contextual educativo. Estas necesidades específicas son el resultado de una interacción entre el niño, la familia y el contexto escolar y deben ser definidas en relación con el contexto cultural de cada colectividad.

Si se cuenta con una claridad de tipo conceptual referente a las necesidades educativas especiales, entonces, se estará en condiciones, de poder detectarlas y determinarlas con exactitud. De acuerdo con lo anterior, queda claro que no son las dificultades pedagógicas específicas, sino lo que necesita un alumno para erradicarlas o prevenirlas. Se hace imprescindible entonces valorar los contextos naturales en los que se desenvuelve el alumno. Es decir, el comunitario, el familiar y el escolar; en este último es necesario valorar no sólo el contexto escolar próximo (aula), sino el amplio (cada uno de los sitios e instalaciones del plantel).

En el contexto próximo el punto de partida lo constituye la evaluación psicopedagógica y social, que tiene por objetivo la identificación de las

dificultades del alumno en las condiciones concretas de la situación de enseñanza y aprendizaje y contextos para, posteriormente, traducirlas en términos de necesidades educativas.

Teniendo en cuenta estos criterios se podrán hallar las posibles respuestas educativas que se encuentran al alcance del centro y que son las que necesita el alumno para continuar y progresar. Es en este momento cuando se traducen las dificultades en necesidades educativas, especiales o no. Dichas necesidades para su satisfacción, encuentran lugar en los llamados Sistemas de ayudas o apoyos.

Otra cuestión que resulta imprescindible valorar está referido a cómo determinar las necesidades educativas especiales. Se ha venido produciendo un desplazamiento en la concepción de las dificultades que presenta un alumno, desde “conjunto de dificultades intrínsecas e individuales debidas a su deficiencia”, hacia un planteamiento más dinámico de “necesidades especiales” que surgen de la interacción de dichas deficiencias con las exigencias del contexto, es decir, de sus discapacidades. Esta reconceptualización supone, en relación con la evaluación, cambiar el punto de mira, ya que, si antes se basaba exclusivamente en el alumno y sus deficiencias, ahora se centra, además, en el análisis de la interacción que se establece entre éste y los diferentes entornos en los que se desarrolla.

En la actualidad el problema de la atención para el aprendizaje y desarrollo de las personas con necesidades educativas especiales se torna controvertible y agudo porque se asocia a disímiles concepciones y modelos a nivel mundial, que van dirigidas a la valoración de sus posibilidades para aprender y educarse. Unas veces se asumen criterios integracionistas, segregacionistas y conservadores, lo que no excluye que se crean falsas expectativas.

Muchos han sido los autores que han elaborado diferentes conceptos sobre el término. López Machín lo define como:” Son alumnos que sin presentar limitaciones descritas tienen dificultades en el aprendizaje debido a las desventajas socioculturales, desatención, abandono, ausencias reiteradas a la escuela etc. Además se reconoce que cualquier alumno en cualquier escuela o contexto educativo por disímiles que sean sus causas (dificultades situacionales, tensiones, complejidad del contenido, mal tratamiento pedagógico u otras) en un

determinado momento pueden representar dificultades en el aprendizaje y necesitar ayudas especiales. (López Machín, R., 2002, p.8).

La autora del presente trabajo hace referencia al siguiente, por considerarlo de actualidad y elementos que lo diferencian de los anteriores. “El educando con necesidades educativas especiales, es un niño, adolescente o joven que posee características especiales en su desarrollo, que requieren de más ayuda que el resto de sus coetáneos dirigida con mayor intencionalidad y precisión a la solución de los problemas específicos de cada uno de ellos, es decir precisan de apoyos dirigidos a satisfacer sus necesidades, las cuales pueden tener mayor o menor nivel de complejidad derivando hacia formas más o menos graves en su expresión cuantitativa y cualitativa”. (Guerra Iglesias y otros 2007: p. 1).

Estas necesidades pueden provocar un impacto en las esferas cognitiva-afectiva, sensorial y físico-motora, en ocasiones obstaculizan el proceso de apropiación visto como la diversidad de formas, recursos y mecanismos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en estrecha interrelación con las demás personas que lo rodean hace suyos los conocimientos, actitudes, valores, ideales de la sociedad en que vive, incluidos los relacionados con su autodesarrollo. (Rico P, 2003: 24)

Pueden estar relacionadas o asociadas a deficiencias, discapacidad y minusvalía, enfermedades, trastornos, comportamiento significativo de la competencia curricular, las relaciones interpersonales, el estilo de aprendizaje y la incidencia del contexto escolar familiar o comunitaria; y manifestarse en la esfera de la orientación, la movilidad, la comunicación, la motricidad, el aprendizaje, los procesos psíquicos en general, las relaciones interpersonales, trastornos específicos de la lectura, la escritura y el cálculo, etc.

Las necesidades educativas especiales, pueden ser temporales o permanentes, simples o complejas, originadas por el contexto social y cultural, asociadas a su historia educativa y escolar -inadecuados métodos de enseñanza y educación-, condiciones personales de sobre dotación intelectual y de discapacidad psíquica, motora o sensorial. Su identificación y tratamiento tiene carácter contextual, y pueden estar relacionadas con uno o varios de los aspectos abordados u otras esferas y factores comprometidos con el desarrollo de la personalidad de los escolares.

Una visión integradora del desarrollo cultural de los niños, adolescentes y jóvenes en general y de aquellos que presentan necesidades educativas especiales en particular debe orientarse a la preparación para la vida y ser sustentado en una concepción desarrolladora y optimista del ser humano.

Ello conduce, entre otras cuestiones a:

- Reconocer las capacidades para educarse de todos los niños.
- Orientar la relación dialéctica individuo - sociedad vista en sus múltiples dimensiones culturales y espirituales.
- Promover la socialización de los educandos con necesidades educativas especiales para contribuir a la eliminación de sentimientos de minusvalía y a la elevación de su autoestima.

Como se ha subrayado, las escuelas especiales no constituyen la única modalidad de la atención de los niños con necesidades educativas especiales en Cuba; ni se puede pretender ahora, a partir de este concepto, definir previamente la ubicación escolar mas apropiada para el alumno. Ello en última instancia será el resultado del análisis integral del tipo, calidad, frecuencia y niveles de ayuda que requiere para vencer los objetivos educativos, así como de las particularidades familiares y del entorno en el que se podría educar, es decir, el tipo de centro disponible, el grado de preparación de los docentes, las actitudes familiares y de los colectivos escolares, así como las posibilidades de orientación y seguimiento por personal especializado, etc.

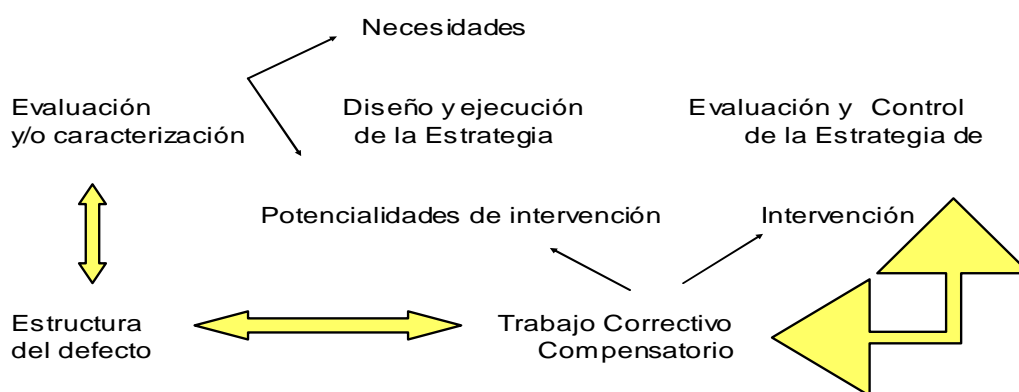
De lo anteriormente referido la autora de esta investigación considera que es incuestionable analizar dos aspectos esenciales en la preparación del maestro primario que garantice, en primera instancia, los niveles de atención integral para estos escolares. Nos referimos a la aplicación del Algoritmo de Atención Integral y derivado de éste, la aplicación de las adecuaciones curriculares correspondientes.

El diseño de una respuesta pedagógica requiere el cumplimiento de un algoritmo necesario que incluye las etapas y acciones que se describen a continuación:

- I. Caracterización (identificar necesidades y potencialidades).
- II. Diseño de la respuesta pedagógica (determinar las ayudas, apoyos, recursos, modalidades de atención, e incluye las adaptaciones de acceso y curriculares).
- III. Implementación de la respuesta pedagógica.

IV. Evaluación y control de la respuesta pedagógica (de no lograrse la satisfacción de las necesidades, se inicia el algoritmo).

Gaylle Morejón (2006:3) señala...” Desde nuestra perspectiva, el Algoritmo de Atención Integral, asumido por la Educación especial en Cuba desde hace varios cursos, es el camino que debemos transitar y esquemáticamente lo podemos representar de la manera siguiente:



Se hace entonces un análisis de cada una de estas etapas.

Un enfoque psicopedagógico y curricular requiere al menos recopilar una información básica, mediante entrevistas, encuestas, observaciones, pruebas pedagógicas y análisis del proceso y producto de la actividad. Todo lo anterior exige la elaboración de instrumentos para asegurar la objetividad y homogeneidad en el tipo de información que se obtiene.

En la experiencia cubana, en los meses de septiembre y octubre debe realizarse la caracterización de todos los escolares tomando en consideración los aspectos siguientes:

- Datos generales del menor.
- Lo biológico (enfermedades, trastornos, alteraciones, deficiencias, discapacidades que inciden en el desarrollo, el aprendizaje y la adaptación escolar y social).
- Competencia curricular (estado de los conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades en las diferentes asignaturas, con énfasis en las

priorizadas, identificando lo que hace solo y con ayuda, precisando el tipo de ayuda en cada área o campo de la asignatura. Señalar en los casos necesarios los objetivos curriculares que debía dominar y no domina y/o el rendimiento por encima de las exigencias del currículo).

- Estilo de aprendizaje (cómo aprende, orientación en la tarea, capacidad para el aprendizaje, actitud ante el éxito y el fracaso, cómo solicita, utiliza, transfiere y ofrece la ayuda, nivel de autonomía, creatividad, iniciativa, vías que utiliza, alternativas que emplea, características de la orientación, ejecución y control, rasgos de la atención y de la capacidad de trabajo, motivos, intereses, inclinaciones, ritmo de aprendizaje, preferencia ante los diferentes agrupamientos, actitud ante el reforzamiento y los resultados de las evaluaciones, uso de estrategias para el aprendizaje, autovaloración, nivel de socialización, etc.
- Contexto escolar (aula e institución, organización escolar, estado constructivo, iluminación, ventilación, ornamentación, estilo de enseñanza de los docentes, relaciones interpersonales entre los alumnos, docentes y directivos, etc. Identificar todos los aspectos que influyan positiva o negativamente en el desarrollo y aprendizaje del escolar).
- Contexto socio-familiar (tipología familiar, comportamiento social, político y moral, funciones biológica-social y educativa).
- Contexto comunitario (características físicas, demográficas, antecedentes históricos, desarrollo económico, cultural, recreativo y deportivo, así como los aspectos políticos y sociales más relevantes del consejo popular).

La satisfacción de las necesidades educativas especiales requiere de la utilización de recursos especiales, distintos y extraordinarios. Recursos, ayudas y apoyos que no se emplean de la misma manera para el trabajo con todos los alumnos en general.

Identificación de las potencialidades (este aspecto queda expresado a lo largo de la caracterización, si se cumple el enfoque positivo, se describe el nivel de competencia curricular, se precisan los intereses, motivos, inclinaciones, aptitudes, rasgos positivos de la personalidad, la familia y los diferentes contextos entre otros aspectos relevantes).

La identificación de necesidades y potencialidades, está relacionada con las ideas básicas de L. S. Vigotsky, en su concepción Socio-Histórico-Cultural, del desarrollo.

Vigotsky (1989) en su tiempo abordó la necesidad de determinar los rasgos nucleares y la estructura del defecto en cada desviación del desarrollo, así como elaboró su teoría sobre la compensación, -enfaticando en lo valioso que resulta captar en cada caso, que es lo conservado o menos dañado. Planteó, además, el principio genético (historia del desarrollo del individuo para entender su dinámica, variaciones y relación causa-efecto) y el determinismo social a partir de la unidad y relación dialéctica entre lo biológico y lo social.

Diseño de la estrategia de intervención. La misma está formada por un sistema de acciones dirigidas hacia un objetivo (potenciar, modificar, cambiar, reorganizar el desarrollo). Dichas acciones tienen un carácter extraordinario (ayuda extra de tipo educativa, psicológica, médica o de otro tipo), pues responde a los principios de: individualización y personalización de la respuesta pedagógica, desde la perspectiva de las necesidades y potencialidades.

Su contenido está formado por los recursos, apoyos y ayudas que demanda cada individuo para alcanzar su máximo desarrollo.

Los recursos pueden ser:

- ❖ Personales (docentes y especialistas).
- ❖ Materiales (equipamiento didáctico, medios técnicos y elementos que faciliten la deambulaci3n)
- ❖ Organizativos (cambios en la organizaci3n escolar, horario docentes, r3gimen del d3a, diferentes agrupamientos, nuevas ofertas educativas).
- ❖ Curriculares (adaptaciones de acceso y curriculares propiamente dichas).

Las adaptaciones curriculares;

Un curr3culo abierto ofrece la posibilidad de adaptaciones de distinto grado para ajustar e individualizar el proceso de enseanza y aprendizaje a las diferentes capacidades, ritmos, intereses y necesidades del alumnado al que va dirigido.

Cualquier alumno puede requerir, en un momento determinado, de ajustes o adaptaciones curriculares para acceder a los aprendizajes considerados b3sicos por la Administraci3n educativa y/o para compensar sus dificultades.

La respuesta a las necesidades educativas del alumnado no hay que buscarla fuera del currículo ordinario, sino que habrá que ajustar éste para compensar las dificultades de aprendizaje de cada alumno e incluir las adecuaciones educativas precisas en el marco menos restrictivo posible.

En el caso de que un alumno presente necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o a altas capacidades que no puedan ser cubiertas por el currículo ordinario, habrá que ofrecerle una respuesta específica y adecuada a su necesidad, que pasará a constituir su currículo o programación individual, cuyo objetivo será el dar respuesta a sus necesidades educativas. No se trata de hacer un programa paralelo, sino de realizar adaptaciones individuales a partir de la programación del grupo de referencia y del currículo que le corresponde por su edad.

Las necesidades educativas especiales tienen un carácter interactivo, son relativas y cambiantes, dependen tanto de las dificultades del alumno como de las condiciones del contexto en el que se desarrollo su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Compensar las dificultades de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales implica efectuar ajustes o modificaciones en la propuesta curricular ordinaria. Estos ajustes son denominados adaptaciones curriculares. El objetivo ha de ser atender a las necesidades específicas e individuales de los alumnos, a sus capacidades, intereses y motivaciones a través de las medidas de adaptación y diversificación curricular, que debe estar vinculado al proceso general de concreción y desarrollo del currículo a través de los progresivos niveles de adecuación curricular, lo que permite resolver determinados problemas de aprendizaje, que muchas veces son resultado de deficiencias de enseñanza, y contemplar determinadas necesidades educativas especiales en los planteamientos curriculares ordinarios.

En este sentido, se podrían definir las adaptaciones curriculares como una estrategia de planificación y actuación docente que incorpora modificaciones en los elementos del currículo para que el alumnado con necesidades educativas alcance los objetivos del currículo que le corresponde por su edad y/o que el mismo se adecue a la atención de sus capacidades, intereses y motivaciones.

Las adaptaciones curriculares tienen una doble vertiente; afectan a los elementos curriculares básicos (objetivos, contenidos, actividades de enseñanza y aprendizaje y evaluación) y a los elementos de acceso que facilitan su puesta en práctica (elementos personales, materiales y organizativos). No pueden tener sólo un carácter individual, sino que deben abarcar ámbitos más amplios: centro, aula e individual.

ADAPTACIONES CURRICULARES NO SIGNIFICATIVAS

Modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los alumnos del aula o del ciclo para responder a las diferencias individuales, pero que no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del currículo oficial. Suponen, sobre todo, diferencias respecto a los planteamientos curriculares establecidos por el centro para todos los alumnos, pero no implican eliminaciones en los aprendizajes considerados básicos o esenciales del currículo oficial.

Las adaptaciones curriculares no significativas puede precisarlas un alumno, tenga o no Necesidades Educativas Especiales. Precisamente, el profesor las realiza para que todos puedan conseguir las capacidades expresadas en el currículo oficial o desarrollar sus capacidades individuales. Son la estrategia fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza y constituyen, desde esta perspectiva, las acciones que debería realizar todo profesor en el ejercicio responsable de su profesión.

ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS

Modificaciones que se realizan desde la programación, previa caracterización psicopedagógica, y que afectan a los elementos prescriptivos del currículo oficial, por modificar objetivos, contenidos básicos y criterios de evaluación.

Pueden llevarse a cabo en todos o en algunos elementos del currículo, debiendo procederse desde los menos significativos, como la metodología, los tiempos, las actividades, los agrupamientos, etc., hasta llegar a los prescriptivos.

CAPITULO II. PROPUESTA DEL SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE 4. GRDAO EN LA ESCUELA PRIMARIA FRANCISCO VALES RAMÍREZ

2.1 Resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial

Como parte del diagnóstico inicial, la autora realizó el análisis de varios documentos normativos (Anexo 1), para la asignatura Lengua Española de 4. grado, con el objetivo de determinar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para desarrollar la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado.

Los contenidos del programa de la asignatura Lengua Española están en correspondencia con las potencialidades cognoscitivas de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En los objetivos de la asignatura en el grado, se contempla la expresión escrita, aunque no contempla las horas clases para los diferentes tipos de textos.

El trabajo con la expresión escrita se trabaja de forma gradual pero no siempre se tiene en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales ya que necesitan más materiales de apoyo para la redacción.

En las adecuaciones curriculares se tienen en cuenta los contenidos que se incorporan al programa de la asignatura relacionados con la expresión escrita de textos. Con respecto a las Orientaciones Metodológicas se pudo constatar que hacen precisiones sobre el tema, pero no siempre declara el proceder didáctico al respecto.

En cuanto a los ejercicios que aparecen en el libro de texto y cuaderno de trabajo, se constató que presentan limitaciones en la orientación de la actividad, no hay variedad para trabajar los diferentes tipos de textos, y los ejercicios que se proponen son para la generalidad del grupo, sin tener en cuenta los alumnos con necesidades educativas.

Se realizaron 11 observaciones al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española en 4. grado (Anexo 2), en las que se pudo constatar que:

En el 63,6% (7) de las observaciones realizadas los maestros no desarrollan actividades variadas para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales.

En el 72,7% (8) de las clases observadas no se realizan las actividades con la sistematicidad requerida para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales.

El 66,6% (8) de los alumnos con necesidades educativas especiales no están motivados por el desarrollo de la expresión escrita.

El 83,3% (10) de los alumnos con necesidades educativas especiales no demuestran dominio sobre el desarrollo de la expresión escrita.

El 66,6% (8) de los alumnos con necesidades educativas especiales no logran centrar su atención en el tema, ni aportan ideas relacionadas con el mismo.

Sólo el 16,6% (2) de los alumnos con necesidades educativas especiales trabajan de forma independiente, por lo que el 83,3% (10) necesitan niveles de ayuda.

En el 63,6% (7) de las observaciones se constató que el tipo de texto que más producen los alumnos con necesidades educativas especiales es el párrafo., resulta válido señalar que el texto que menos producen los alumnos es la composición.

Para evaluar el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez, la autora utilizó las Dimensiones e Indicadores ya referidos. Los Índices para la evaluación de cada Indicador aparecen en el Anexo 3.

Se aplicó una prueba pedagógica (Anexo 4) con el objetivo de constatar el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez, evaluándose a través de la misma los Indicadores de cada Dimensión.

Con respecto a la Dimensión I, se constató que en el indicador 1.1, sólo el 25,0% (3) de los alumnos se ubicó en el nivel alto, ya que tienen dominio del tema a tratar y las oraciones se refieren a una misma idea esencial, existiendo unidad en lo que expresan, el 33,3% (4) se ubicó en el nivel medio, pues aunque tienen dominio del tema a tratar, en ocasiones las oraciones no se refieren a una misma idea esencial y no siempre hay unidad en lo que expresa, mientras que el 41,6% (5) se ubicó en el nivel bajo porque presentan dificultades en el tema a tratar, las oraciones no se refieren a una misma idea esencial y no hay unidad en lo que expresan.

En cuanto al Indicador 1.2, el 16,6% (2) de los alumnos están en un nivel alto porque escriben de acuerdo con el tema, con organización y orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado, el 25,0% (3) están en un nivel medio porque aunque escriben de acuerdo con el tema, muestran imprecisiones en la organización y el orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado y el 58,3% (7) están en el nivel bajo ya que no escriben de acuerdo con el tema y no muestran organización y orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado.

Al analizar el Indicador 1.3, se pudo constatar que el 16,6% (2) se ubicó en el nivel alto porque son capaces de expresar sus ideas con creatividad e imaginación, el 33,3% (4) se ubicó en el nivel medio porque aunque son capaces de expresar sus ideas, lo hacen con poca creatividad e imaginación, en tanto el 50,0% (6) se ubicó en el nivel bajo porque tienen pobre expresión de sus ideas y carecen de creatividad e imaginación.

Con respecto al Indicador 1.4, el 25,0% (3) alcanzó un nivel alto ya que son capaces de expresar sus ideas en oraciones largas y con ilación o coordinación lógica, el 33,3% (4) alcanzó un nivel medio ya que son capaces de expresar sus ideas en oraciones largas, pero sin ilación o coordinación lógica y el 41,6% (5) alcanzó un nivel bajo ya que no logran expresar sus ideas en oraciones largas y lo hacen sin ilación o coordinación lógica.

Al analizar los resultados de la Dimensión II, se pudo constatar que en el Indicador 2.1, sólo el 16,6% (2) de los alumnos se ubicó en el nivel alto pues escriben estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal, el 33,3% (4) se ubicó en el nivel medio pues no siempre escriben estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal, mientras que el 50,0% (6) se ubicó en el nivel bajo pues no escriben estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal.

En cuanto al Indicador 2.2, el 25,0% (3) alcanzó un nivel alto porque reconocen las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos, el 33,3% (4) alcanzó un nivel medio porque no siempre reconocen las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos, en tanto el

41,6% (5) alcanzó un nivel bajo porque no reconocen las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos.

Con respecto al Indicador 2.3, sólo el 16,6% (2) de los alumnos obtuvieron el nivel alto ya que cuando escriben aplican las reglas ortográficas y las palabras no sujetas a reglas estudiadas en el grado y utilizan los signos de puntuación, interrogación y exclamación, el 33,3% (4) obtuvieron el nivel medio ya que cuando escriben, no siempre aplica las reglas ortográficas y las palabras no sujetas a reglas estudiadas en el grado y no utilizan los signos de puntuación, interrogación y exclamación, mientras que el 50,0% (6) se ubicó en el nivel bajo pues cuando escriben no aplican las reglas ortográficas estudiadas en el grado y no escriben adecuadamente las palabras no sujetas a reglas, tampoco utilizan adecuadamente los signos de puntuación, interrogación y exclamación.

Al analizar los resultados del Indicador 2.4, se constató que el 16,6% (2) de los alumnos se ubicó en el nivel alto porque al escribir tienen en cuenta el margen y la sangría; así como la limpieza y la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas, el 33,3% (4) se ubicó en el nivel medio porque aunque al escribir tienen en cuenta el margen y la sangría, no cuidan la limpieza y no tienen la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas, en tanto el 50,0% (6) se ubicó en el nivel bajo porque al escribir no tiene en cuenta el margen y la sangría, ni la limpieza, ni tienen la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas.

La evaluación individual de los Indicadores aparece en el Anexo 5. Tabla 1.

Para la evaluación integral de las Dimensiones, en cada alumno, se determinó que para alcanzar el nivel alto debe tener cinco indicadores o más evaluados de alto, para alcanzar el nivel medio debe tener cinco indicadores o más evaluados de medio y para alcanzar el nivel bajo debe tener cinco indicadores o más evaluados de bajo.

La ubicación de alumnos por niveles de desarrollo de la expresión escrita aparece en el Anexo 6. Tabla 2. Gráfico 1.

2.2 Fundamentación del sistema de actividades para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado.

A criterio de la autora, para fundamentar el sistema de actividades que se propone, es necesario partir del análisis del término sistema. Este se utiliza profusamente en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en los últimos años se ha incrementado su empleo en la pedagogía, utilizándose ese término para:

- 1- Designar una de las características de la organización de los objetos o fenómenos de la realidad educativa.
- 2- Designar una forma específica de abordar el estudio (investigar) de los objetivos o fenómenos educativos (enfoque sistemático, análisis sistémico).
- 3- Designar una teoría sobre la organización de los objetos de la realidad pedagógica (Teoría General de los Sistemas).

Según diferentes autores la Teoría General de los Sistemas (TGS) es una forma científica de aproximación y representación de la realidad y una orientación hacia la práctica científica distinta, es un modelo de carácter general.

Se considera al sistema como expresión de la realidad objetiva, que es modelada como sistema, pero además se reconoce como un principio la sistematicidad de los objetos de la realidad y del pensamiento teórico en su estudio e investigación.

Se considera a Marx como su iniciador por ser el primero en plantear la interpretación dialéctico materialista que implica el concepto de sistema y de los principios filosóficos y metodológicos generales de la investigación de los objetos complejamente organizados (sistemas).

Marx expuso el concepto generalizador de sistema orgánico como un todo íntegro que se encarga de poner bajo su subordinación a todos los elementos de la sociedad y estableció por primera vez la distinción entre sistema material y sistema de conocimientos como reflejo del sistema material. Además demostró que las leyes fundamentales y generales que rigen un sistema se descubren como resultado del análisis teórico del material dado, pero la creación del sistema de conocimientos que refleja al sistema material es el resultado de una síntesis teórica o de una deducción genética.

Estas primeras ideas de Marx forman parte de la concepción dialéctico materialista que concibe que las cosas y fenómenos del mundo objetivo no existen caóticamente, sino interrelacionadas y mutuamente condicionadas.

Por ello, sin negar los decisivos aportes de varios investigadores a la consolidación de una Teoría General de Sistemas, resulta necesario reconocer a la filosofía marxista el haber sentado las bases para todo su desarrollo ulterior.

En esta misma línea diferentes autores aportaron sus definiciones sobre sistema pudiendo citar a:

Blunenfeld, I. H. (1960), quien definió al sistema como “Conjunto de elementos reales o imaginarios, diferenciados no importa por que medio del mundo existente. Este conjunto será un sistema sí:

- Están dados los vínculos que existen entre estos elementos.
 - Cada uno de los elementos dentro del sistema es indivisible.
 - El sistema actúa como un todo con el mundo fuera del sistema
- (Blunenfeld, I. H..1960,p.12)

Por su parte Zhamín, V. A (1977) expresó “Cierta totalidad integral que tiene como fundamento determinadas leyes de existencia... El sistema está constituido por elementos que guardan entre sí determinadas relaciones”. (Zhamín, V. A, 1977, p. 23)

Juana Rincón (1998) conceptualiza el sistema como: “Un conjunto de entidades caracterizadas por ciertos atributos que tienen relación entre sí y están localizados en cierto ambiente de acuerdo con un criterio objetivo... las relaciones determinan la asociación natural entre dos o más entidades o entre sus atributos”. (Rincón, J., 1998, p. 3).

Por su parte, Julio Leyva (1999) consideró al sistema como “Conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que constituyen una formación integral”. (Leyva, J., 1999, p.7).

En tanto Marcelo Arnold y F Osorio (2003) lo definen como “Conjunto de elementos que guardan estrecha relación entre sí, que mantienen el sistema directo o indirectamente unido de forma más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente un objetivo. (Marcelo, A., Osorio, F., 2003, p.35).

Cazau (2003) considera el sistema como “Conjunto de elementos en interacción. Interacción significa que un elemento cualquiera se comportaría de manera diferente si se relaciona con otro elemento distinto dentro del mismo

sistema. Si los comportamientos no difieren, no hay interacción y por lo tanto hay sistema". (Cazau, P., 2003, p.18).

Mientras Valle Lima (2005) define al sistema como "Un conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumplen ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos"(Valle Lima, A, 2005, p.17).

La autora de esta investigación asume el concepto de sistema dado por Valle Lima, por considerar que es más preciso y se ajusta a los fines de esta investigación.

Teniendo en cuenta todas estas concepciones sobre los sistemas se puede afirmar que estos autores coinciden en definir a los sistemas como:

- 1- Una forma de la realidad objetiva.
- 2- Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre.
- 3- Se encuentran sometidos a diferentes leyes generales.
- 4- Se distinguen por cierto ordenamiento.
- 5- Posee límites relativos, solo puede ser separados o limitados para su estudio con determinados propósitos.
- 6- Cada sistema forma parte de otro sistema de mayor amplitud.
- 7- Cada elemento puede ser asumido a su vez como totalidad.
- 8- El sistema supera la idea de sumas de parte que los componen.

Se puede considerar que los sistemas existen independientes de la voluntad de los hombres, pero también existen sistemas que el hombre crea con determinado propósito.

Los sistemas tienen diversas clasificaciones y tipologías, entre las que se encuentra:

- Según su apertura al medio: Abiertos y cerrados.

Para los sistemas abiertos, (y los sociales siempre son los, aunque en esto también existen diversos criterios), se han definido las siguientes características:

- 1- Totalidad. El sistema no es solamente un conjunto, sino un conjunto de elementos interconectados que permiten una cualidad nueva.
- 2- Centralización: En determinados elementos del sistema la interacción rige al resto de las interacciones, tiene un papel rector. Existe una relación

principal o conjunto de relaciones principales que le permiten al sistema cumplir con su función.

- 3- Complejidad: Es inherente al propio concepto de sistema y por lo tanto es la cualidad que define la existencia o no del sistema. Implica el criterio de ordenamiento y organización interior tanto de los elementos como de las relaciones que se establecen entre ellos. Los elementos que se organizan en un sistema se denominan "componentes del sistema".
- 4- Jerarquización: Los componentes del sistema se ordenan de acuerdo a un principio a partir del cual se establece cuáles son los subsistemas y cuáles los elementos.
- 5- Adaptabilidad: Propiedad que tiene el sistema de modificar sus estados, procesos o características de acuerdo a las modificaciones que sufre el contexto.
- 6- Integración: Un cambio producido en cualquiera d sus subsistemas produce cambios en los demás y en el sistema como un todo.

El sistema como resultado científico pedagógico surge por la necesidad de la práctica educativa y se sustenta en determinadas teorías, no representa un objeto ya existente en la realidad, propone la creación de uno nuevo, tiene organización sistemática que debe reunir las características de poseer elementos implicados, diferenciados y dependientes.

En esta investigación la autora concuerda con el criterio de la Dra. Josefa Lorences González, J (2007) al considerar que el sistema como resultado científico pedagógico es: "una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad" . (Lorences González, J., 2007, p. 7).

El sistema como resultado científico pedagógico debe resumir las características generales de los sistemas reales, debiendo reunir las siguientes características:

- 1- Intencionalidad: Debe dirigirse a un propósito explícitamente definido.
- 2- Grado de terminación: Se debe definir cuáles son criterios que determinan los componentes opcionales y obligatorios respecto a su objetivo.

- 3- Capacidad referencial: Debe dar cuenta de la dependencia que tiene respecto al sistema social en el que se inserta.
- 4- Grado de amplitud: Se deben establecer explícitamente los límites que lo definen como sistema.
- 5- Aproximación analítica al objeto: Debe ser capaz de representar analíticamente al objeto material que se pretende crear y debe existir la posibilidad real de su creación.
- 6- Flexibilidad: Capacidad para incluir los cambios que se operan en realidad.

Para llegar a fundamentar un sistema de actividades se debe realizar un análisis de concepciones del término actividad desde el punto de vista filosófico, psicológico y pedagógico.

La actividad desde el punto de vista filosófico puede considerarse como:

“[...] forma específica humana de relación activa con el mundo circundante cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo. La actividad del hombre presupone determinadas contraposiciones del sujeto y el objeto de la actividad. El hombre posee al objeto de la actividad en contraposición consigo mismo, como el material que debe recibir una nueva forma y nuevas propiedades, es decir convertirse de material en producto de la actividad”. (Diccionario Enciclopédico Filosófico, 1983, p.151)

Toda actividad incluye en sí un objetivo, determinados medios, el resultado y el propio proceso de la actividad y por consiguiente una característica inalienable de la actividad en su carácter conciente. La actividad es la fuerza motriz real del progreso social y es condición de la existencia misma de la sociedad. Se puede inferir como un rasgo característico de la actividad humana, su carácter conciente por lo que para lograr el desarrollo de una actividad con eficiencia se hace necesario la concientización de qué vamos a realizar, para qué y por qué para el logro de una transformación del objeto por parte del sujeto.

Desde el punto de vista filosófico la actividad humana se basa en dos categorías sujeto-objeto, haciéndose necesario en la actividad práctico – material, la actividad cognoscitiva, la valorativa como formas de interrelación del sujeto y el objeto y la comunicación como interacción entre sujeto – objeto, de esta forma se materializa lo expresado por Kagan (1989), citado por Portal Bencomo, G., 2008

Por su parte Portal Bencomo (2008) considera que “[...] la actividad humana, desde el punto de vista filosófico, no es otra cosa que la actividad del sujeto que esta dirigida hacia el objeto y hacia otros sujetos”. (Portal Bencomo, G., 2008, p. 42).

Por lo que toda actividad del sujeto está dirigida al reflejo adecuado de su objeto de conocimiento y a su transformación, pudiendo aparecer la relación sujeto – objeto en tres direcciones, según lo planteado por Rodríguez, Z., (1985), citado Lorences González , J., 2007.

- 1- Relación de la sociedad (como sujeto) con la naturaleza o parte de ella (objeto).
- 2- Relaciones internas de la sociedad donde las diferentes comunidades socio históricas o grupos de hombres actúan en calidad de sujeto y de objeto (gens, familia, nación, clases sociales, etc.
- 3- Relación del individuo como sujeto con diferentes objetos de su actividad social (Lorences González, J., 2007, p.32).

La autora de esta investigación coincide con lo planteado por García Ramis, Valle Lima y Ferrer López en cuanto a que la tercera dirección es la que específica de forma más directa la base metodológica para analizar la actividad pedagógica que complementa la integración de los elementos a tener en cuenta para el logro de las transformaciones en los educandos a partir de su propia actividad.

La actividad desde el punto de vista psicológico:

La personalidad es activa, por lo que esta se forma y se desarrolla en la actividad, y a la vez regula está, en el libro de Psicología para Educadores se define como actividad los procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. La misma no es una reacción ni un conjunto de relaciones, esta ocurre por la interacción sujeto – objeto donde se forma al individuo en este proceso ocurren transiciones entre el sujeto – objeto en función de las necesidades del primero.

Las actividades que desarrolla el individuo se inclinan a satisfacer determinadas necesidades que se concretan en los objetos potencialmente capaces de satisfacerlos (materiales o ideales, un producto, una función, etc.).

En la psicología un problema metodológico importante es la estructura general de la actividad, sobre este particular es importante tener en cuenta que la actividad esta formada por acciones y operaciones para el logro de los objetivos trazados por las mismas, al respecto asumimos los puntos de vista de diferentes autores los cuales plantean algunas consideraciones al respecto:

González Soca, A. M. y cols. (1999) plantean que “[...] La vida humana es un sistema de actividades. En este sistema unas actividades reemplazan a otras ya sea en forma transitoria o definitiva. Pero a pesar de la especificidad con que se puede distinguir las actividades que realiza un sujeto en todas ellas encontramos una misma estructura general (González Soca, A. M. y cols., 1999, p. 172).

Por su parte Leontiev (1981) define la actividad “... como aquel determinado proceso real que consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante la cual el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma.”(Leontiev, A. N., 1981, p. 223).

En correspondencia con lo antes expresado Leontiev plantea:

“Hasta ahora hemos hablado de actividad en general, nos hemos referido al sentido compendiador de este concepto. En realidad siempre estaremos en presencia de actividades específicas, cada una de las cuales responden a determinada necesidad, desaparece al ser satisfecha y se reproduce nuevamente... puede darse incluso ante condiciones distintas (Leontiev, A.N., 1981, p.82), continúa profundizando “ [...] Sin embargo lo más importante que distingue una actividad de otra es el objeto de la actividad. Es el objeto de la actividad lo que le confiere a la misma determinada dirección. Por la terminologías propuesta por mí, el objeto de la actividad es su motivo real. Por supuesto este puede ser tanto externo, como ideal, tanto dado particularmente como existente sólo en la imaginación, en la idea. Lo importante es que más allá de objeto de la actividad, siempre está la necesidad, que el siempre responde a una u otra necesidad. De este modo, el concepto de actividad está necesariamente relacionado con el concepto de motivo [...]” (, Leontiev, A.N., 1981, pp.82-83).

El objeto de la actividad es lo que constituye su motivo y este responde siempre a la necesidad del sujeto. Toda actividad posee carácter objetual y está ligada a

un motivo, por lo que para cada persona la actividad puede poseer un sentido distinto.

En este sentido la autora coincide con lo planteado por Leontiev acerca de que cada actividad esta determinada por un motivo y en dependencia de las condiciones en que se da, será el tipo de acciones a desempeñar para el cumplimiento de la misma, no dejando de verse la estrecha relación sujeto y objeto para la materialización de ésta, denotando que en el desarrollo del individuo en la sociedad, siempre vamos a estar en presencia de actividades específicas.

Además las actividades se realizan a través de las acciones que son apoyadas a su vez por las operaciones, al respecto Leontiev planteó.

“Las acciones como ya dijéramos se correlacionan con los objetivos: las operaciones con las condiciones. Digamos que el objetivo de cierta acción permanece siendo el mismo en tanto las condiciones antes las cuales se presentan la acción varían; entonces variará, frecuentemente sólo el aspecto operacional de la acción (Leontiev, A.N., 1981, p.87).

Cuando se analiza la estructura de la actividad la misma transcurre por diferentes procesos que el hombre realiza guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar en dicho proceso, la cual constituyen objetivos y fines conscientes y otros procesos que permiten el desarrollo de la misma, lo que llamamos acción, es un proceso subordinado a objetivos o fines conscientes.

Al respecto, otros autores cubanos plantean:

“[...] Esas vías, procedimientos, métodos, formas mediante las cuales la acción transcurre en dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo o fin, se denomina operaciones” (González Soca, A. M. y cols., 1999, p. 181).

Es oportuno señalar que una acción puede producirse a través de operaciones y una misma operación puede pasar a ser parte de distintas acciones, por lo tanto las acciones y operaciones de una actividad no son elementos rígidos, pueden cambiar.

González Maura, V., (1995) plantea que “En función de los cambios de motivos que impulsan a actuar y de los objetivos hacia los que se dirige la actividad, se

producen transformaciones que se ponen de manifiesto las interacciones dinámicas entre los distintos componentes de la actividad. Las acciones pueden transformarse en actividades y estas en acciones. Entre acciones y operaciones se produce la misma interrelaciones dinámicas que entre acción y actividad” (González Maura, V., 1995, p.46).

Acerca de estas interrelaciones se plantea:

“[...] De acuerdo con esta comprensión los conceptos de acción y operaciones son relativos. Lo que en una etapa de la enseñanza interviene como acción, en otra se hace operación. Por otra parte, la acción puede convertirse en actividad y al contrario” (Talízina, N. F., 1988, pp. 59 – 60).

Contemplando además en sus valoraciones que la acción esta compuesta por tres componentes: el orientador, el ejecutor y de control, destacando que el cumplimiento de la acción por el sujeto presupone la existencia siempre de determinado objetivo, que se alcanza sobre la base de un motivo, por lo que esta dirigida al objeto material o ideal, considerando al cumplimiento consecutivo de las operaciones la forma en el proceso del cumplimiento de la acción.

La actividad desde el punto de vista pedagógico

Para concebir la estructura de la actividad pedagógica hay que tener en cuenta al sujeto de esta actividad, su objetivo, motivo, las condiciones en que se realiza, los objetivos que cumplen y las acciones y operaciones que en esencia tienen lugar.

La actividad pedagógica debe ser consciente y orientada hacia un objetivo, de ella se derivan un conjunto de acciones diferenciadas y definidas, y determinada por acciones objetivamente condicionadas.

En el Programa Director del Partido Comunista de Cuba se revela una concepción que resume, entre otras, la esencia de la actividad pedagógica profesional:

“[...] se desenvuelve en correspondencia e interacción con las transformaciones económicas, políticas, ideológicas y sociales” (Programa del Partido Comunista de Cuba, 1975, p.45).

Por tanto, estas van a estar condicionadas por la forma de vida, la conciencia y el desarrollo de la personalidad del hombre cubano o sea en otras palabras se desenvuelven según las condiciones históricas – concretas que se viven y deben

estar encaminadas a desarrollar el intelecto de forma creadora y transformadoras en las nuevas generaciones., por lo que el autor de este trabajo se afilia a lo planteado por este colectivo de autores.

En el libro Pedagogía de un Colectivo de autores, se considera que la actividad al desarrollarse en el marco del proceso pedagógico, debe tener en cuenta que:

“El término proceso pedagógico incluye los procesos de enseñanza y educación organizados en su conjunto y dirigidos a la formación de la personalidad, en este proceso se establecen relaciones sociales entre pedagogos y educandos y su influencia recíproca, subordinado a logros de objetivos planteados por la sociedad” (Colectivo de autores, 1985, p.32).

El proceso pedagógico desde esta óptica se centra en la actividad cognoscitiva desde una visión axiológica, la cual contribuye a la formación de la personalidad e influye en las relaciones que se crean entre los educandos y las personas que participan en su formación y educación, pudiéndose concluirse que toda actividad pedagógica debe encaminarse a la transformación de los estudiantes en función de los objetivos que plantea el Estado a la educación y formación de las nuevas generaciones.

A partir del análisis realizado a los términos sistema y actividad, la autora de la presente investigación asume el concepto de sistema de actividades dado por Valido Pórtela, A. M., (2005) en su Tesis de Maestría, quien lo define como: “conjunto de acciones y operaciones que con un nexo intrínseco, un orden lógico, didáctico y pedagógico tienen como intención solucionar problemas del proceso de enseñanza aprendizaje. (Valido Pórtela, A. M., 2005., p. 42).

2.3 - Caracterización del sistema de actividades propuesto.

El sistema de actividades para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez , se estructura en:

- Marco epistemológico (Fundamentación, justificación de su necesidad y caracterización)
- Objetivo general
- Contexto social en el que se inserta el sistema.
- Representación gráfica
- Formas de instrumentación.

- Evaluación (Lorences González, J., 2007, p.13).

Para la elaboración del sistema de actividades se tomaron como sustento las ciencias filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas, se tuvo en cuenta, el criterio de personalidad como producto social en la que sujeto - objeto, sujeto - sujeto interactúan dialécticamente, bajo la influencia de los agentes educativos y toma como premisa que esta se forma en la actividad y la comunicación, donde lo cognitivo y lo afectivo forman una unidad.

Como fundamento filosófico se asume el método materialista dialéctico e histórico, en la que se concibe a la educación como un fenómeno histórico social y clasista, ya que el sujeto puede ser educado bajo condiciones concretas según el diagnóstico de sus necesidades y el contexto en el que se desempeñe; tiene en cuenta la unidad de la teoría con la práctica, el perfeccionamiento del alumno en el desarrollo de su actividad práctica, así como las influencias importantes de la interrelación entre los diferentes agentes socializadores en la educación y desarrollo de la personalidad de los alumnos: el grupo, la escuela, la familia y la comunidad; tiene en cuenta la unidad de la actividad cognoscitiva y práctica, todo lo anterior debe materializarse en el modo de actuación de cada alumno.

El sistema de actividades, en lo psicológico se sustenta en el enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky, pues se considera el aprendizaje del alumno como una resultante de su experiencia histórica-cultural, que el conocimiento es el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto dentro de un contexto histórico-socio-cultural; donde el maestro es un guía, un orientador y su nivel de dirección decrece en la medida en que los alumnos adquieren independencia y protagonismo; se considera, además, que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo del alumno.

El sistema se diseñó a partir de actividades que favorezcan un ambiente favorable para los alumnos con necesidades educativas especiales y parte de diagnosticar el nivel de desarrollo que tienen los mismos en la expresión escrita.

Desde el punto de vista sociológico, el sistema de actividades propuesto se sustenta en la sociología marxista, martiana y fidelista, ya que se parte del diagnóstico integral y continuo, se tienen en cuenta la importancia de la atención diferenciada a los alumnos con necesidades educativas especiales, lo que

conlleve a su realización personal en la medida en que experimente satisfacción por lo que hace en cuanto a la expresión escrita.

En lo pedagógico, se asumen los presupuestos de la Pedagogía General, entre ellos: la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y los modos de actuación de los alumnos, se reconoce también el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr el desarrollo de la expresión escrita.

El sistema de actividades propuesto, se caracteriza por su:

Integralidad: Está dada porque considera los conocimientos, las habilidades, las capacidades, las cualidades, los valores y los modos de actuación, así como los documentos normativos y metodológicos para la asignatura Lengua Española, específicamente los relacionados con el desarrollo de la expresión escrita en alumnos con necesidades educativas especiales.

Flexibilidad: El sistema de actividades es susceptible de cambios, por su capacidad de rediseño, en correspondencia con los resultados del diagnóstico, las metas y las necesidades de los alumnos.

Objetividad: Está dada porque las actividades se diseñan a partir del resultado del diagnóstico aplicado y de las necesidades de cada uno de los alumnos en el desarrollo de la expresión escrita.

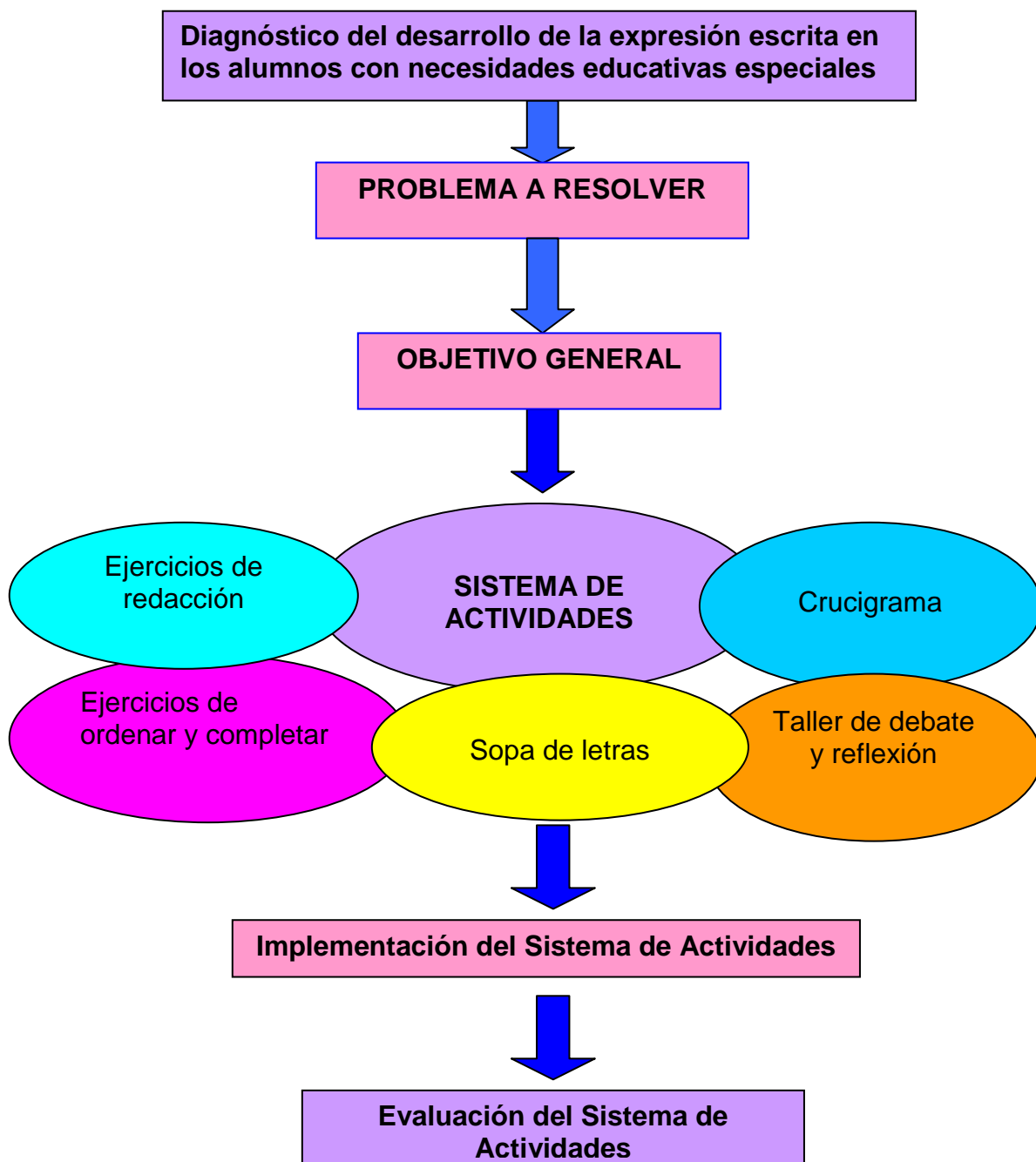
Carácter contextualizado: Los contenidos de las actividades tienen la posibilidad de adecuarse a las características de los alumnos con necesidades educativas especiales y le dan la posibilidad de interactuar en los contextos en que se desenvuelve en su grupo.

Nivel de actualización: El sistema de actividades materializa las actuales concepciones acerca del desarrollo de la expresión escrita en alumnos con necesidades educativas especiales.

Carácter de sistema: La concepción de las actividades parte de la interrelación que existe entre sus componentes y entre cada una de ellas, las que poseen un orden lógico y jerárquico, en correspondencia con un objetivo común, donde todas las actividades responden a este de forma directa, y tiene su fundamento en los resultados del diagnóstico.

Aplicabilidad: Es posible de ser aplicado, adaptándolo a las condiciones concretas de cada lugar, es de fácil manejo por todos los sujetos involucrados en el mismo.

A continuación aparece la representación gráfica del sistema de actividades a partir de su estructura interna.



2.4 -Propuesta del sistema de actividades para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales.

El sistema de actividades tiene como **Objetivo General:** Desarrollar la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.

El sistema de actividades se inserta en el contexto social de la propia escuela primaria a través de las clases de las Unidades del programa de la asignatura Lengua Española para 4. grado.

El sistema de actividades se desarrolla en tres etapas:

Primera etapa: de familiarización, donde se trabaja con los alumnos las generalidades de la expresión escrita.

Segunda etapa: en esta etapa los alumnos realizan actividades que le permiten profundizar en los contenidos y desarrollar la expresión escrita, donde se utilizan ejercicios de ordenar y completar, crucigrama, sopa de letras, ejercicios de redacción y taller de debate y reflexión.

Tercera etapa: en esta etapa se propicia la autovaloración y la valoración en los alumnos para efectuar la evaluación de las actividades desarrolladas así como la transformación obtenida en los mismos en cuanto al desarrollo de la expresión escrita.

Es oportuno significar que estas etapas no se pueden concebir de forma absoluta y separadas una de otra, pues las mismas se complementan entre sí.

Actividad 1

Título: Di quién soy.

Objetivo: Enlazar el nombre común de los animales con la ilustración.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Hojas de trabajo.

Procedimiento metodológico.

- En la hoja de trabajo que tienes delante aparecen palabras que designan nombre de los animales que allí aparecen observa y lee detenidamente para que puedas enlazar los nombres con las ilustraciones.

.Debes.

- ❖ Observar bien la figura.
- ❖ .Pensar cuidadosamente quién soy.
- ❖ .Leer correctamente los nombre.

. **Participantes:** Alumnos de 4. grado .

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Escrita. (Individual).



Cerdo



Caballo

Pajaro



Gato

Mariposa

Actividad 2

Título: Complétame.

Objetivo: Completar un crucigrama con la palabra que te sugiere la ilustración.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Hojas de trabajo.

Procedimiento metodológico:

- Observa las ilustraciones que acompañan al crucigrama. Fíjate el número que le corresponde a cada una y complétalo. .

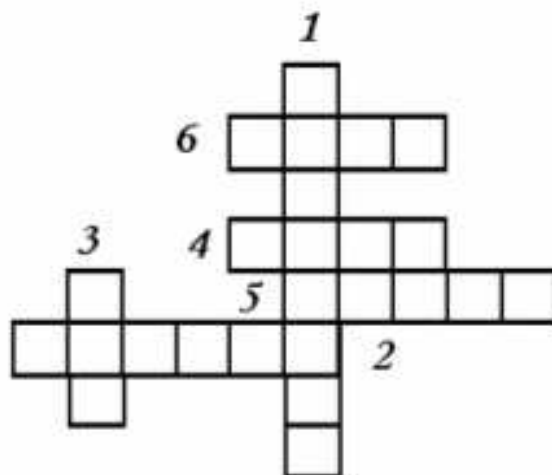
No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo.
- Mantener limpieza.

Participantes: Alumnos de 4. grado

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Escrita. (Individual).



Actividad 3

Título: “Estoy desordenada”

Objetivo: Ordenar palabras para formar oraciones.

Procedimiento metodológico:

➤ Ordena las palabras y escribe bien las oraciones:

amigo, es, solidario, y, cubano

niños, cuidadoso, debemos, ser, los

quiero, mucho, yo, patria, y, mí, familia,

Ten presente:

- .Que las oraciones comienzan con letra inicial mayúscula y terminan en punto.
- .Que expresan una idea.
- .Que las palabras que forman una oración tienen concordancia.
- .Leer y analizar las palabras que escribiste detenidamente.
- .Hacer todas las combinaciones que sean posible para formar las oraciones.
- .Leer de forma oral las oraciones.

- .Escribir con buenos rasgos caligráficos y ortografía.

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Escrita (Individual y por Equipos. A partir del trabajo realizado y la calidad de las intervenciones.

Actividad 4

Título: ¿Adivina quién soy?

Objetivo: Escribir correctamente el nombre de la figura que representa la ilustración..

Método: Trabajo independiente.

Medios.: Hojas de trabajo.

Procedimiento metodológico:

- Observa estos dibujos. Escribe sus nombres y haz una oración con no menos de tres palabras.

No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo.
- Mantener limpieza y claridad en la letra y buena ortografía,
- No repetir palabras.

Participantes: Alumnos de 4. grado .

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Escrita (Individual). A partir del trabajo realizado



Actividad 5

Titulo: "Escoge la que es".

Objetivo: Escribir correctamente palabras con s, c ó z.

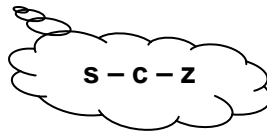
Método: Trabajo independiente.

Medios: Hojas de trabajo.

Proceder metodológico:

- A completar palabras?. Escoge la letra que corresponde y completa las palabras.
- . Lee cada una de ellas y un compañero tuyo dirá una oración con ella.

___obre
___apato
___ama
___able
___arro
___amisa
___oga



___unzún
___orra
___illa
___apatero
___arpintero
___ombrero
___ol

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Oral: (Individual y por Equipos. A partir del trabajo realizado y la calidad de las intervenciones.

Actividad 6

Titulo: "Encuéntrame".

Objetivo: Identificar en la sopa de letras sustantivos comunes de personas.

Método: Trabajo independiente.

Medio: Hojas de trabajo.

Procedimiento metodológico:

- Busca en la sopa de palabras el nombre comunes de personas que allí aparecen. Ten presente que se pueden encontrar en cualquier dirección.

A	M	M	R	M	A	B	U	E	L	O	M
M	R	O	O	N	U	V	M	Q	A	M	R
I	Y	N	N	P	F	D	D	P	M	R	E
G	R	H	E	R	M	A	N	O	I	Y	S
O	O	P	G	M	Z	A	M	A	G	R	A
M	H	T	L	W	T	M	R	M	R	G	M
L	O	I	M	A	U	I	Y	I	Y	H	U
B	M	Y	H	N	B	G	R	G	R	D	J
M	B	O	T	T	N	P	M	A	M	B	E
T	R	P	W	Y	J	F	O	M	R	R	R
R	E	N	E	N	I	ñ	O	I	Y	D	N
S	I	Y	Q	L	T	T	N	G	R	I	B

No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas marcando..
- Mantener limpieza.

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: **Oral** (Individual). A partir del trabajo realizado y la calidad de las intervenciones.

Actividad 7

Título: Mírame y luego escribe.

Objetivo: Escribir oraciones sobre la ilustración.

Método: Trabajo independiente.

Medios: ilustración, libreta.

Proceder metodológico.

- Observa la ilustración detenidamente sin olvidar ningún detalle, comenta brevemente con tus compañeros teniendo presente los elementos que lo conforman.
- Escribe oraciones sobre ella. Hazlo bonito.

No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Comenzar con letra inicial mayúscula y terminar en punto.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo.
- Mantener limpieza y claridad en la letra y buena ortografía,
- No repetir palabras.

Participantes: Alumnos de 4. grado

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Oral (Individual y por Equipos. A partir del trabajo realizado y la calidad de las intervenciones).



Actividad 8

Título: "Yo felicito".

Objetivo: Redactar felicitaciones con el apoyo de imágenes. .

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas y pizarra.

Procedimiento metodológico:

- Redacta una felicitación apoyándote en las imágenes.
- Para poder redactar una felicitación.

- Ten en cuenta las partes de que consta.
- Observa bien las imágenes.
- .Piensa a quien vas a felicitar.
- .Siéntate correctamente.
- Cuida tus rasgos caligráficos

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Oral (Individual y por Equipos. A partir del trabajo realizado y la calidad de las intervenciones.



Actividad 9

Título: Te enterarás!

Objetivo: Escribir un aviso.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas.

Procedimiento metodológico:

- En los próximos días se celebrara La jornada de la cultura en nuestra localidad en la cual actuará el grupo de teatro La colmenita y se quiere avisar a los niños para que asistan.

Debes:

- Hacerlo con letra clara y legible.
- Analizar que vas a informar.

- .Tener presente los pasos:
_fecha.
_hora.
_lugar.
_mensaje.

Actividad 10

Titulo: "Me comunico".

Objetivo: Redactar una carta a un familiar o amigo.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas.

Procedimiento metodológico.

- Redacta una carta expresando tus sentimientos a un familiar o amigo querido .Hazlo bonito.
- Siéntate correctamente.
- Recuerda las partes de que consta una carta.

- fecha

-saludo

_texto o cuerpo

_despedida

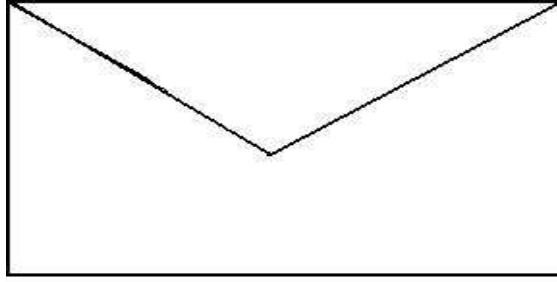
_firma

- .Piensa detenidamente a quien le vas escribir.
- .Expresa claramente lo que deseas comunicar.
- .Cuidar tus rasgos caligráficos. , tu ortografía y la limpieza.

Participantes: Alumnos de 4. grado .

Responsable : Logopeda.

Forma de evaluación: Escrita. (Individual A partir del trabajo realizado y la calidad del texto.



Actividad 11

Título: “En que nube voy”

Objetivo: Redactar un texto a partir de las palabras colocadas en las nubes..

Procedimiento metodológico:

- Coloca en cada nube las palabras según la consonante que le corresponda teniendo en cuenta la señalada.
- .Observa detenidamente cada nube, lee y pronuncia cada consonante.
- .Pronuncia cada palabra.
- .Ten presente la consonante señalada.
- .Escribe cada palabra en la nube que le corresponde.
- .Cuida tus rasgos caligráficos.

No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo.
- Mantener limpieza y claridad en la letra y buena ortografía,



llave, genio, bate, yate, jefe, vela

Participantes: Alumnos de 4. grado .

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Escrita: (Individual). A partir del trabajo realizado y la calidad de las intervenciones.

Actividad12

Título: A completar.

Objetivo: Completar un párrafo .

Método: Debate y reflexión.

Medios: Hojas de trabajo.

Procedimiento metodológico.

- El maestro presenta un párrafo donde aparezcan espacios en blanco para que el alumno lo complete. Luego el maestro indica la lectura del párrafo y comprueba si está escrito correctamente propiciado el debate y la reflexión de los alumnos

Los pioneros-----vivimos-----. Asistimos -----
a la ----- y -----cada día -----.Tenemos una -----
asegurada. Honramos a ----- y a Fidel.
escuela felices diariamente Martí cantamos aprendemos vida cubanos más
mayajiguenses Cuba siempre niñez orgullo los cubanos
El párrafo debe quedar escrito de la siguiente manera.

Los pioneros cubanos vivimos felices. Asistimos diariamente a la escuela y aprendemos cada día más. Tenemos una niñez asegurada.,

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Forma de evaluación: Oral (Debate y reflexión.)

Actividad I3

Titulo: Ya sé redactar.

Objetivo: Redacción sin límite de párrafos.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas.

Procedimiento metodológico.

El maestro orienta redactar un texto sobre vivencias personales sobre diferentes temas que el les propone tales como:

Mi animal preferido

El sábado fui a...

Mi escuela

Mi mejor amigo...

Participantes: Alumnos de 4. grado .

Responsable: Logopeda.

Formas de evaluación: Escrita (Individual) .

Actividad14

Titulo: Mi cuento preferido.

Objetivo: Redactar un texto sobre el cuento que más te motiva.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas.

Procedimiento metodológico:

Conversa con tus compañeros sobre algunos cuentos que prefieres. En tú conversación puedes referirte a:

- los momentos más interesantes del cuento
- los personajes que no olvidas

Después de conversar acerca de los cuentos, escribe sobre ese tema.

No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo.
- .Escribir con buenos rasgos caligráficos y ortografía.
- Mantener limpieza.
- No repetir palabras.

Participantes: Alumnos de 4. grado .

Responsable: Logopeda.

Formas de evaluación: Escrita (individual).

Actividad15

Titulo: Mi idea preferida es

Objetivo: Redactar sobre la idea que más le agrada.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas.

Procedimiento metodológico.

Selecciona una de estas ideas y escribe sobre ella.

- Ese día salí temprano con Platero.
- El último cuento que leí.

No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo.
- .Escribir con buenos rasgos caligráficos y ortografía.

Mantener limpieza

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Formas de evaluación: Escrita (individual).

Actividad16

Título: Mi mascota preferida.

Objetivo: Redactar sobre la mascota que más le llama la atención.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas.

Procedimiento metodológico:

Describe tu mascota preferida

- Escribe en tu libreta esa descripción.

No olvides:

- Sentarte correctamente.
- Revisar cuidadosamente todo lo que vayas escribiendo.
- .Escribir con buenos rasgos caligráficos y ortografía.
- Mantener limpieza.
- .Que las oraciones comienzan con letra inicial mayúscula y terminan en punto.

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Formas de evaluación: Escrita (individual).

Actividad17

Título: Un día inolvidable.

Objetivo: Redactar sin límite sobre la visita realizada al centro turístico.

Método: Trabajo independiente.

Medios: Libretas.

Procedimiento metodológico:

- Selecciona y escribe varias ideas que tengan relación con el centro turístico de la localidad.
- ¡Cuántas podemos decir!
- ¿Cuáles tú dirías?

Ten presente:

- .Que las oraciones comienzan con letra inicial mayúscula y terminan en punto.
- .Que expresan una idea.
- .Que las palabras que forman una oración tienen concordancia.
- .Escribir con buenos rasgos caligráficos y ortografía.

Participantes: Alumnos de 4. grado.

Responsable: Logopeda.

Formas de evaluación: Escrita (individual).

2.5- Resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial

El sistema de actividades propuesto se introdujo en la práctica escolar de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez en el curso 2007-2008, durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española en los grupos de 4. grado

Para la evaluación del impacto del sistema de actividades se tuvieron en cuenta los mismos instrumentos e indicadores utilizados en el diagnóstico inicial.

La prueba pedagógica permitió evaluar los Indicadores de cada Dimensión para el estado del desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez.

Con respecto a la Dimensión I, se constató que en el indicador 1.1, el 50,0% (6) de los alumnos se ubicó en el nivel alto, ya que tienen dominio del tema a tratar y

las oraciones se refieren a una misma idea esencial, existiendo unidad en lo que expresan, el 41,6% (5) se ubicó en el nivel medio, pues aunque tienen dominio del tema a tratar, en ocasiones las oraciones no se refieren a una misma idea esencial y no siempre hay unidad en lo que expresa, mientras que el 8,3% (1) se ubicó en el nivel bajo porque presentan dificultades en el tema a tratar, las oraciones no se refieren a una misma idea esencial y no hay unidad en lo que expresan.

En cuanto al Indicador 1.2, el 50,0% (6) de los alumnos están en un nivel alto porque escriben de acuerdo con el tema, con organización y orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado, el 41,6% (5) están en un nivel medio porque aunque escriben de acuerdo con el tema, muestran imprecisiones en la organización y el orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado y el 8,3% (1) están en el nivel bajo ya que no escriben de acuerdo con el tema y no muestran organización y orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado.

Al analizar el Indicador 1.3, se pudo constatar que el 41,6% (5) se ubicó en el nivel alto porque son capaces de expresar sus ideas con creatividad e imaginación, el 41,6% (5) se ubicó en el nivel medio porque aunque son capaces de expresar sus ideas, lo hacen con poca creatividad e imaginación, en tanto el 16,6% (2) se ubicó en el nivel bajo porque tienen pobre expresión de sus ideas y carecen de creatividad e imaginación.

Con respecto al Indicador 1.4, el 50,0% (6) alcanzó un nivel alto ya que son capaces de expresar sus ideas en oraciones largas y con ilación o coordinación lógica, el 41,6% (5) alcanzó un nivel medio ya que son capaces de expresar sus ideas en oraciones largas, pero sin ilación o coordinación lógica y el 8,3% (1) alcanzó un nivel bajo ya que no logran expresar sus ideas en oraciones largas y lo hacen sin ilación o coordinación lógica.

Al analizar los resultados de la Dimensión II, se pudo constatar que en el Indicador 2.1, sólo el 50,0% (6) de los alumnos se ubicó en el nivel alto pues escriben estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal, el 41,6% (5) se ubicó en el nivel medio pues no siempre escriben estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal, mientras que el 8,3% (1)

se ubicó en el nivel bajo pues no escriben estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal.

En cuanto al Indicador 2.2, el 50,0% (6) alcanzó un nivel alto porque reconocen las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos, el 41,6% (5) alcanzó un nivel medio porque no siempre reconocen las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos, en tanto el 8,3% (1) alcanzó un nivel bajo porque no reconocen las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos.

Con respecto al Indicador 2.3, el 50,0% (6) de los alumnos obtuvieron el nivel alto ya que cuando escriben aplican las reglas ortográficas y las palabras no sujetas a reglas estudiadas en el grado y utilizan los signos de puntuación, interrogación y exclamación, el 41,6% (5) obtuvieron el nivel medio ya que cuando escriben, no siempre aplica las reglas ortográficas y las palabras no sujetas a reglas estudiadas en el grado y no utilizan los signos de puntuación, interrogación y exclamación, mientras que el 8,3% (1) se ubicó en el nivel bajo pues cuando escriben no aplican las reglas ortográficas estudiadas en el grado y no escriben adecuadamente las palabras no sujetas a reglas, tampoco utilizan adecuadamente los signos de puntuación, interrogación y exclamación.

Al analizar los resultados del Indicador 2.4, se constató que el 50,0% (6) de los alumnos se ubicó en el nivel alto porque al escribir tienen en cuenta el margen y la sangría; así como la limpieza y la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas, el 41,6% (5) se ubicó en el nivel medio porque aunque al escribir tienen en cuenta el margen y la sangría, no cuidan la limpieza y no tienen la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas, en tanto el 8,3% (1) se ubicó en el nivel bajo porque al escribir no tiene en cuenta el margen y la sangría, ni la limpieza, ni tienen la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas.

La evaluación individual de los Indicadores aparece en el Anexo 7. Tabla 3.

Para la evaluación integral de las Dimensiones, en cada alumno, se determinó que para alcanzar el nivel alto debe tener cinco indicadores o más evaluados de alto, para alcanzar el nivel medio debe tener cinco indicadores o más evaluados de medio y para alcanzar el nivel bajo debe tener cinco indicadores o más evaluados de bajo.

La ubicación de alumnos por niveles de desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales aparece en el Anexo 8. Tabla 4. Gráfico 2.

El estado comparativo del nivel de desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales aparece en el Anexo 9. Tabla 5. Gráfico 3.

CONCLUSIONES

- La sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo expresión escrita en alumnos de 4. grado, demuestra la existencia de documentos que norman y orientan el tratamiento a esta problemática en el nivel primario para la media general del grupo, pero no se precisa el procedimiento a esta materia en los niños con necesidades educativas especiales.
- Los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial demostraron la existencia de dificultades en el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado de la escuela primaria “Francisco Vales Ramírez”, lo que se pone de manifiesto en la ubicación de sólo el 16,6% (2) alumnos en el nivel alto.
- El sistema de actividades propuesto se corresponde con los lineamientos establecidos para este tipo de resultado científico y se caracteriza por el empleo de crucigramas, sopas de letras, ejercicios de redacción, ejercicios de ordenar y completar y taller de debate y reflexión, que garantizan un desarrollo ameno y motivador de las actividades.
- La validación del sistema de actividades propuesto demostró la efectividad del mismo en el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales de 4. grado, lo que se evidencia en el aumento de alumnos ubicados en el nivel alto, el 50,0% (6).

RECOMENDACIONES

- Proponer a la dirección de la escuela primaria “Francisco Vales Ramírez” el análisis del sistema de actividades propuesto en las preparaciones por asignaturas y otras actividades metodológicas para que pueda ponerse en práctica en otros alumnos con necesidades educativas especiales, a partir de las adecuaciones necesarias.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: IPLAC
- Aguayo Alfredo Miguel.(1937). *Didáctica de la Escuela Nueva. Segunda Edición*. Habana Cultural,
- Almendros, H.(1969). *Guía de Español*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.Librería Nueva.
- Álvarez de Zayas, C. (1995) *Metodología de la investigación Científica*. Centros de estudio de la Educación Superior. La Habana, Cuba.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Ciudad de La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- Áreas Leyva, G. (2003). *Hablemos sobre comunicación escrita. ICCP*. Ciudad de La Habana.
- Arnold Marcelo y F. Osorio, (2003). *Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de los sistemas. Facultad de Ciencias Sociales*. Universidad Católica de Santiago de Chile. <http://rehue.csocial.uchile.cl/publicaciones/mosbic.htm>
- Bell Rodríguez, R. (1997). *Educación especial: Razones, visión actual y desafíos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (Compilación). (1996). *Sublime profesión de amor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R y López Machín R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez R y M, Rodríguez Rebutillo. (1996). *Tesis y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blumenfeld, L. H. (1960). Citado en Colectivo de autores. 1985. *La Dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación*. Tomo I y II Editorial de Ciencias Sociales, La Habana , Cuba.
- Caballero Delgado E. (2002). *Diagnóstico y Diversidad* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cassany, D. (1991). *Describir el escribir*. Editorial Piadós. España.
- _____ . (1991). *Reparar la escritura*. Editorial Piadós. España.

- Castellanos Simons, D. (2003). *Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Curso 16. ISP Enrique José Varona. La Habana: Evento Internacional de Pedagogía
- Chávez Rodríguez, J. A. (1992). *Del Ideario Pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- _____. (2003). *Aproximación a la Teoría Pedagógica Cubana. Curso I .Pedagogía 2003*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cazau, P. (2003). *Teoría General de Sistemas. Diccionario de Teoría General de los Sistemas*. File de Internet.
- De la Cueva Iglesias, O. et al. (2004). *Manual de la gramática I*. La Habana: Editorial Félix Varela..
- _____. (2004). *Manual de la gramática II*. La Habana: Editorial Félix Varela. Diccionario Enciclopédico Filosófico. (1983).
- Ferrer López, M. A, (1996). *Maestro ingenioso, posible creador, en revista educación*. Ciudad de la Habana, 8 Mayo-Agosto, p.13
- Figueredo Escobar, E. (1982). *Psicología del Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana Cuba.
- García Alzola, E. (1992). *Lengua y Literatura*: Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- García Batista, G. (compil.). (2002). *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- García Galló, J. L. (1992). *Problemas mundiales de la educación. Nuevas perspectivas*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Leyva, M. (2001). *Conferencia especial en el evento Pedagogía 2001*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1983). *Didáctica del idioma español. Segunda parte*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Eligio de la Puente, M. T. Y Areas Beatón, G. (2006). *Psicología Especial*. Tomo II. La Habana. Editorial Felix Varela.
- García Remis I. J, A. Valle Lima y M.A. Ferrati (1996) *“Autoperfeccionamiento docente y creatividad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Gayle, A. (2007). *De la teoría a la práctica del trabajo correctivo-compensatorio con los escolares con deficiencias intelectuales*. La Habana: Material mimeografiado. Ministerio de educación.
- Gayle, A. (2005). *Plan de Desarrollo de la Especialidad Retraso Mental. Dirección Nacional de Enseñanza Especial.*. La Habana: (Material impreso). Ministerio de Educación
- Guerra Iglesias S. y otros.(2007). *Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- González Castro V. (1989). *Profesión comunicador*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación
- González Maura, V y otros. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana.. Editorial Pueblo y Educación.
- González Rey, Fernando. (1986). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- , *Psicología y* González Soca, A. M. y col. (1999). *Nociones de Sociología Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Grijalbo. *Gran diccionario enciclopédico ilustrado*. Impreso en Litografía Rosés, S.A. Barcelona. España.
- Leontiev, A. (1979). *La actividad en la psicología*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Leyva, Julio. (1999). *Sistema de Tareas para la Enseñanza de la Física. Ponencia presentada en el examen de mínimo de Problemas Sociales de la Ciencia*. ISP Félix Varela, Villa Clara.
- Lorences González, J. (2007). *Aproximación al sistema como resultado científico*. Material en soporte digital.
- López Machín, R. (200). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales: Fundamentos y actualidad*. La Habana: Eitorial Pueblo y Educación,
- _____. (2001). *Reconceptualización de la Educación Especial*. En Revista. Educación No. 112, enero - abril 2001.
- Martí Pérez, J. (1990). *Ideario pedagógico*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

- Martín Vivaldi, G. (1970). *Curso de redacción*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana MINED Cuarto Seminario para personal docente, (2004 – 2005).
 _____. *Quinto Seminario para personal docente*, (2005 – 2006).
- Marx, C y Federico Engels. (1986). *Obras Escogidas*, t. I. Moscú. Editorial Progreso.
- MINED (1988). *Revista Educación No 70. El perfeccionamiento continuo de la Lengua Materna*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
- Ministerio de Educación. (2001). *Seminario Nacional para educadores*. La Habana. Ed. MINED, Cuba.
- _____. (2005). *Seminario Nacional para educadores*. La Habana. Ed. MINED, Cuba.
- _____. (2008). *Programas Ramales del MINED*
- _____. (2005). *Programas de 4. grado*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- _____. (2006). *Orientaciones Metodológicas de 4. Grado*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- _____. (2007). *Libro de texto de 4. grado*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana. Editorial S.A. Barcelona. España.
- _____. (2003). *Modelo de Escuela Primaria*. Material impreso. La Habana
- _____. (2005). *Seminario Nacional para educadores*.
- _____. (2005). *Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda Parte*. Ciudad de La Habana. Ed. MINED, Cuba.
- _____. (2007). *Material Básico del Curso Metodología de la enseñanza para las áreas técnicas y básicas profesionales, Módulo III, segunda parte de la Maestría en Ciencias de Educación*. Ciudad de La Habana. Ed. MINED, Cuba.
- _____. (2008) *Resolución Ministerial No. 118/08: Objetivos priorizados del Ministerio de Educación*. La Habana .Ed .MINED.
- Océano Práctico. Diccionario de la Lengua Española y nombres propios.
- Parra, M. (1989). *Español comunicativo, Universidad Nacional de Colombia*. Colombia: Editorial Hormos, S.A.
- Partido Comunista de Cuba. (1975). *Tesis y resoluciones del I Congreso del PCC*. La Habana. Ed. Ciencias Sociales.

- Petrovsky, A. (1978). *Psicología General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ponce, C. (1907). *Lecciones de lenguaje. La Moderna Poesía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Portal Bencomo, G. (2008). *Sistema de actividades para el desarrollo de la Educación ambiental desde la asignatura Biología General en los estudiantes del Quinto Semestre del CSIJ "Francisco Vales Ramírez"*. Teis en opción al Título de Máster en ciencias de la Educación. ISP "Capitán Silverio Blanco" S. Spíritus.
- Rico Montero, P. et al. (2002). *Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *La zona de desarrollo próximo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rincón, Juana. (1998). *Concepto de Sistema y teoría General de los Sistemas. Cooperación de personal Académico: Mecanismo para la integración del Sistema Universitario Nacional*. Universidad Simón Rodríguez, San Francisco de Apure, Venezuela. Rinconjausa.net.internet
- Romeu Escobar, A. (1987). *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ruiz Iglesias, M. 1999. *Didáctica del enfoque comunicativo*. México. Instituto Nacional Politécnico
- Silvestre Oramas, M. (200) *Hacia una Didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Talizina, N. F. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso
- Tolchinsky Londsman, L. (1993). *"Aprendizaje del lenguaje escrito"*. España. Barcelona: Editorial Anthoospos.
- Trujillo Aldama y Otros. (1985). *Fundamentos de Defectología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valido Portela, A. M. (2005). *Sistema de actividades para el tratamiento de los discursos de Fidel Castro Ruz desde las clases de Historia de Cuba*. Tesis en opción al título Académico de Máster. ISP "José Martí". Camagüey.
- Valle Lima, A. (2007). *Metamodelos de la Investigación Pedagógica*. ICCP. La Habana: Material en soporte digital.

- Vigotsky, S. L. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Vigotsky, S. L. (1987). *Pensamiento y lenguaje. Obras Completas Tomo 5*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- _____. (1987). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Vigotsky, L.S. (1989). *Fundamento de defectología. Obras Completas, Tomo V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zhamin, V.A, (1997). *La fuerza productiva de la ciencia*. Editorial Ciencias Sociales, Habana.

ANEXO 1

Análisis de documentos

Relación de aspectos que se tuvieron en cuenta para efectuar el análisis de los documentos normativos de la asignatura Lengua Española de 4. grado .

Objetivo: Determinar la posibilidad que brindan los contenidos del programa para el desarrollo de la expresión escrita.

Aspectos:

1. Contenidos que contempla el programa y sus potencialidades para el trabajo expresión escrita.
2. Objetivo de la asignatura en el grado, considerando los referidos al desarrollo de la expresión escrita.
3. Horas clases destinadas a la expresión escrita.
4. Adecuaciones Curriculares
5. Orientaciones Metodológicas para el Programa de Lengua Española de 4. grado.
6. Existencia o no, de actividades concretas para el desarrollo de la expresión escrita, teniendo en cuenta los diferentes tipos de textos en los Libro de Texto y Cuaderno de Trabajo.

ANEXO 2

Guía de observación al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española de 4. grado.

Objetivo: Constatar el grado de motivación de los alumnos en la expresión escrita.

Aspectos a Observar:

1. Tipos de actividades que desarrolla el maestro para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales.
2. Sistemática de las actividades que se realizan para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales.
3. Están los alumnos con necesidades educativas especiales motivados por el desarrollo de la expresión escrita.
4. Demuestran los alumnos con necesidades educativas especiales dominio sobre el desarrollo de la expresión escrita.
5. Logran centrar su atención en el tema.
6. Aportan ideas relacionadas con el tema.
7. Trabajan de forma independiente.
8. Necesitan niveles de ayuda.
9. Tipos de textos que producen los alumnos.

ANEXO 3

Índices para evaluar los Indicadores de cada Dimensión

Dimensión I. Dominio del contenido.

Indicador 1.1 Ajuste al tema.

Nivel alto. Si tiene dominio del tema a tratar y las oraciones se refieren a una misma idea esencial, hay unidad en lo que expresa.

Nivel medio. Si tiene dominio del tema a tratar, aunque en ocasiones las oraciones no se refieren a una misma idea esencial, no siempre hay unidad en lo que expresa.

Nivel bajo. Si presenta dificultades en el tema a tratar y las oraciones no se refieren a una misma idea esencial, no hay unidad en lo que expresa.

Indicador 1.2 Calidad de las ideas.

Nivel alto. Si escribe de acuerdo con el tema, con organización y orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado.

Nivel medio. Si escribe de acuerdo con el tema, pero muestra imprecisiones en la organización y el orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado.

Nivel bajo. Si no escribe de acuerdo con el tema, no muestra organización y orden lógico en la exposición de las ideas según las exigencias del grado.

Indicador 1.3 Originalidad.

Nivel alto. Si es capaz de expresar sus ideas con creatividad e imaginación.

Nivel medio. Si es capaz de expresar sus ideas, pero con poca creatividad e imaginación.

Nivel bajo. Si tiene pobre expresión de sus ideas y carece de creatividad e imaginación.

Indicador 1.4. Extensión.

Nivel alto. Si es capaz de expresar sus ideas en oraciones largas y con ilación o coordinación lógica.

Nivel medio. Si es capaz de expresar sus ideas en oraciones largas , pero sin ilación o coordinación lógica.

Nivel bajo. Si no logra expresar sus ideas en oraciones largas, sin ilación o coordinación lógica.

Dimensión. II. Dominio de la estructura formal.

Indicador 2.1. Estructura de oraciones.

Nivel alto. Si escribe estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal.

Nivel medio. Si no siempre escribe estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal.

Nivel bajo. Si no escribe estableciendo la concordancia entre el sujeto y el predicado, el sustantivo y el adjetivo y la forma verbal.

Indicador 2.2. Delimitación de oraciones y párrafos.

Nivel alto. Si reconoce las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos.

Nivel medio. Si no siempre reconoce las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos.

Nivel bajo. Si no reconoce las ideas esenciales en el párrafo; así como la unidad entre dos o más párrafos.

Indicador 2.3. Ortografía.

Nivel alto. Si cuando escribe aplica las reglas ortográficas y las palabras no sujetas a reglas estudiadas en el grado y utiliza los signos de puntuación, interrogación y exclamación.

Nivel medio. Si cuando escribe, no siempre aplica las reglas ortográficas y las palabras no sujetas a reglas estudiadas en el grado y no utiliza los signos de puntuación, interrogación y exclamación.

Nivel bajo. Si cuando escribe no aplica las reglas ortográficas estudiadas en el grado y no escribe adecuadamente las palabras no sujetas a reglas no utiliza adecuadamente los signos de puntuación, interrogación y exclamación.

Indicador 2.4. Presentación del trabajo.

Nivel alto. Si al escribir tiene en cuenta el margen y la sangría; así como la limpieza y la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas.

Nivel medio. Si al escribir tiene en cuenta el margen y la sangría, no siendo así con la limpieza y con la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúsculas.

Nivel bajo. Si al escribir no tiene en cuenta el margen y la sangría, así como la limpieza y la letra clara, legible y uniforme para diferenciar las mayúsculas y las minúscula.

ANEXO 4

Prueba pedagógica inicial.

Objetivo: Comprobar el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos con necesidades educativas especiales.

Sobre la visita que realizaste anteriormente, al centro turístico El Pelú, símbolo de Mayajigua, escribe un texto para que le cuentes a tus compañeros, que fue lo que viste allí.

Recuerda:

- Selecciona cuidadosamente el tipo de texto que vas a emplear y la forma de escritura.
- Margen y sangría.
- Mayúscula después del punto y seguido.
- Oraciones sobre un mismo tema.
- Ideas ordenadas y claras.
- Limpieza y legibilidad.
- Correcta escritura y buena ortografía.
- Antes de entregar el trabajo revisa bien la ortografía.
- Que la letra sea legible y clara.

Tabla 1. Evaluación individual de los Indicadores (Diagnóstico Inicial)

Dimensiones e Indicadores	Alumnos											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Dimensión I												
Indicador 1.1	M	A	B	B	A	B	M	B	M	A	B	M
Indicador 1.2	M	A	B	B	M	B	B	B	B	A	B	M
Indicador 1.3	M	A	B	B	M	B	M	B	B	A	B	M
Indicador 1.4	M	A	B	B	A	B	M	B	M	A	B	M
Dimensión II												
Indicador 2.1	M	A	B	B	M	B	M	B	B	A	B	M
Indicador 2.2	M	A	B	B	A	B	M	B	M	A	B	M
Indicador 2.3	M	A	B	B	M	B	M	B	M	A	B	A
Indicador 2.4	M	A	B	B	M	B	M	B	M	A	B	B
Compor - tamiento de la variable dependiente	M	A	B	B	M	B	M	B	M	A	B	M

Fuente: Resultados de la Prueba Pedagógica Inicial

ANEXO 5

Tabla 2. Ubicación de alumnos por niveles de desarrollo de la expresión escrita
(Diagnóstico Inicial)

Niveles de desarrollo de la expresión escrita	Diagnóstico Inicial	
	Frecuencia	%
Nivel Alto	2	16,6
Nivel Medio	5	41,6
Nivel Bajo	5	41,6

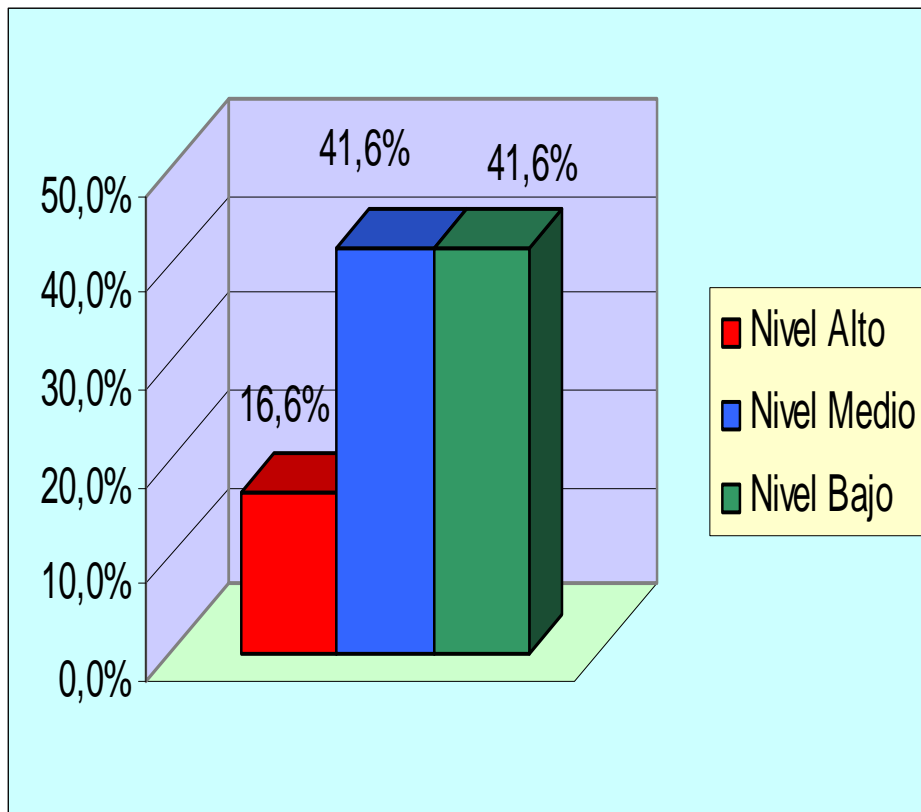


Gráfico 1. Ubicación de alumnos por niveles de desarrollo de la expresión escrita
(Diagnóstico Inicial)

ANEXO 6

Tabla 3. Evaluación individual de los Indicadores (Diagnóstico Final)

Dimensiones e Indicadores	Alumnos											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Dimensión I												
Indicador 1.1	A	A	M	B	A	M	A	M	M	A	M	A
Indicador 1.2	A	A	M	B	A	M	A	M	M	A	M	A
Indicador 1.3	A	A	M	B	A	M	A	M	B	A	M	M
Indicador 1.4	A	A	M	B	A	M	A	M	M	A	M	A
Dimensión II												
Indicador 2.1	A	A	M	B	A	M	A	M	M	A	M	A
Indicador 2.2	A	A	A	B	A	M	A	M	M	A	M	A
Indicador 2.3	A	A	M	B	A	M	A	M	M	A	M	A
Indicador 2.4	A	A	M	B	A	M	A	M	M	A	M	A
Compor - tamiento de la variable dependiente	A	A	M	B	A	M	A	M	M	A	M	A

Fuente: Resultados de la Prueba Pedagógica Final.

Leyenda:

Nivel Alto: A

Nivel Medio: M

Nivel Bajo: B

ANEXO 7

Tabla 4. Ubicación de alumnos por niveles de desarrollo de la expresión escrita
(Diagnóstico Final)

Niveles de desarrollo de la expresión escrita	Diagnóstico Final	
	Frecuencia	%
Nivel Alto	6	50,0
Nivel Medio	5	41,6
Nivel Bajo	1	8,3

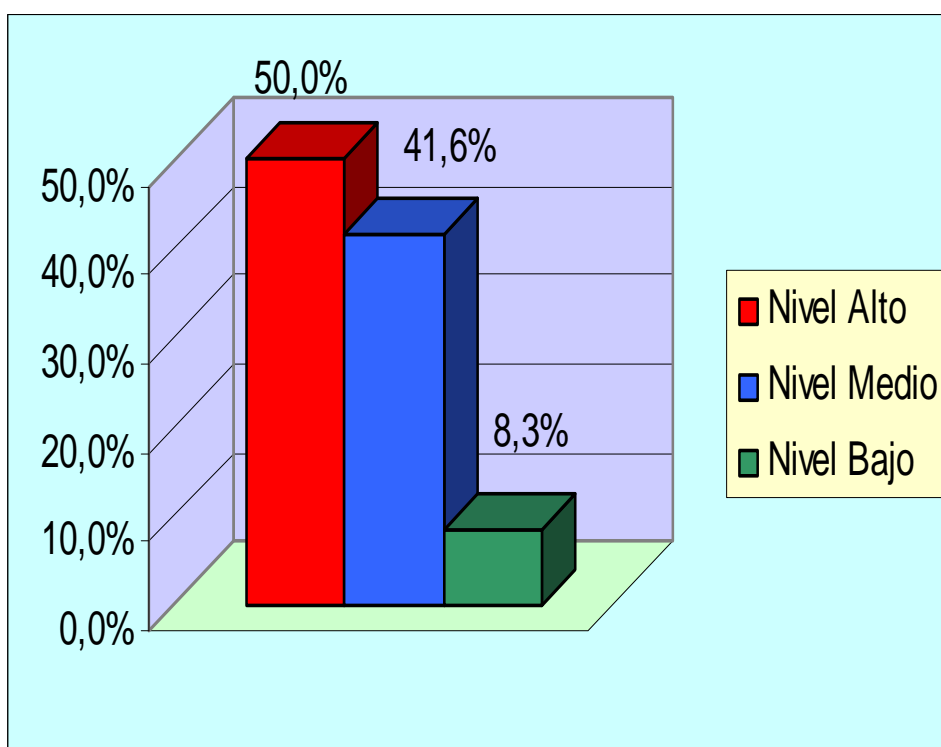


Gráfico 2. Ubicación de alumnos por niveles de desarrollo de la expresión escrita
(Diagnóstico Final).

ANEXO 8

Tabla 5. Estado comparativo de la evaluación individual de los Indicadores

Evaluación individual de los Indicadores	Diagnóstico Inicial		Diagnóstico Final	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Nivel I (Alto)	2	16,6	6	50,0
Nivel II (Medio)	4	33,3	5	41,6
Nivel III (Bajo)	5	41,6	1	8,3

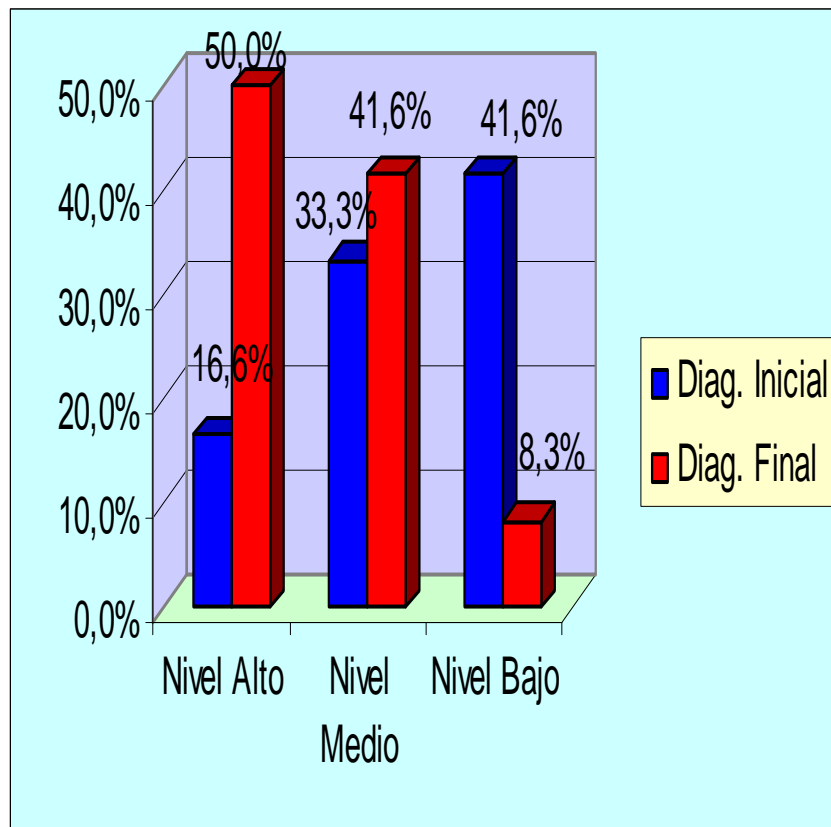


Gráfico 3. Estado comparativo de la evaluación individual de los Indicadores

