

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ

SANCTI SPÍRITUS

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**TÍTULO: Tareas de aprendizaje para contribuir al desarrollo
de la expresión escrita en alumnos de cuarto
grado desde la clase de Lengua Española**

AUTORA: Lic. María Hortensia Alfonso Castellón.

Sancti Spíritus

2010

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ
SANCTI SPÍRITUS

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**TÍTULO: Tareas de aprendizaje para contribuir al desarrollo
de la expresión escrita en alumnos de cuarto
grado desde la clase de Lengua Española**

Autora: Lic. María Hortensia Alfonso Castellón.

Tutora: MSc. Aliuska Cabrera Acosta.

Sancti Spíritus

2010

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a muchas personas especiales y en particular:

A mi esposo fuente de inspiración y ternura sin la que no me fuera posible ver siempre cercano lo más distante y difícil.

A mis hijos por lo cuales vivo y quienes me impulsan a ser más fuerte en el cotidiano andar.

A toda mi familia que me ha dado el apoyo suficiente para seguir adelante en estos años de estudio y que han hecho el sacrificio sobre humano para verme donde estoy hoy.

A mis compañeros de trabajo, sin los que no hubiera sido posible mi realización laboral.

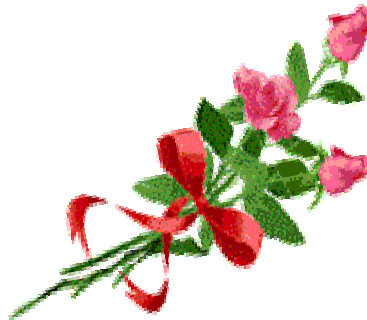
A mis profesores por haber aceptado compartir sus conocimientos y experiencias su dedicación constante y su entrega sin límites en apoyo a mi formación profesional.

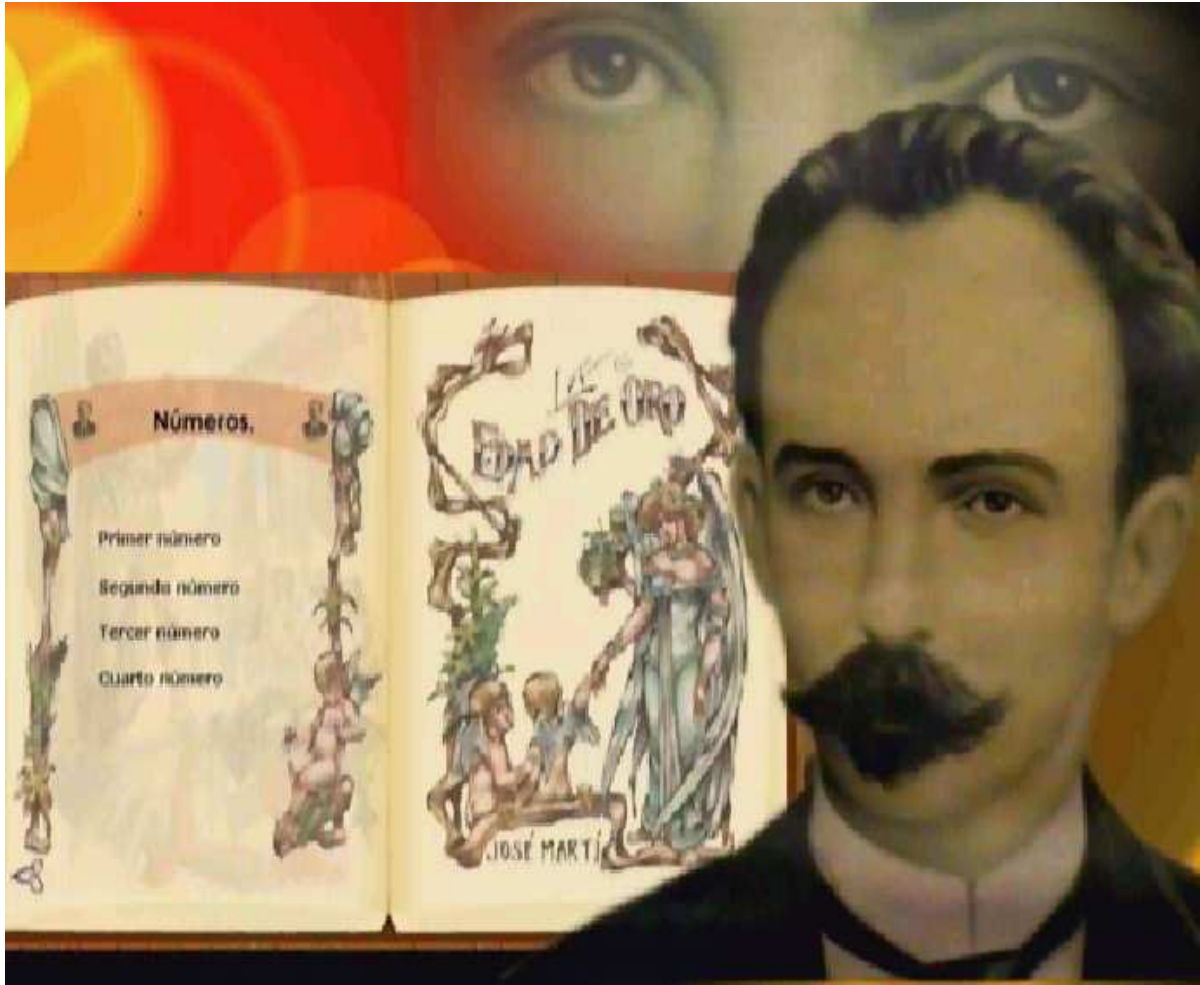
En fin a todas las personas que de una forma u otra han hecho realidad mi sueño.

A todos ellos...

Muchas gracias

La autora





“Los niños saben más de lo que parece, y si les dijera que escribiesen lo que saben, muy buenas cosas que escribirían”.

José Martí (1958:8)

SÍNTESIS

Las contradicciones que aún se revelan en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje de la expresión escrita en la Educación Primaria sugieren la necesidad de perfeccionar este aprendizaje. El presente trabajo aborda tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado desde la clase de Lengua Española, partiendo del diagnóstico del grupo seleccionado como población. Estas se caracterizan por propiciar el desarrollo de la expresión escrita de los alumnos a partir de un proceder didáctico que guía al alumno en el propio proceso de la escritura, en correspondencia con el tipo de texto y la intención comunicativa. Estimulan la motivación, el interés, el aprendizaje y tienen un carácter socializador. Constituyó la población de trabajo el grupo de cuarto grado de la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla del municipio Sancti Spíritus, integrado por 20 alumnos. Se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático; así como los instrumentos y técnicas asociados a los mismos. El principal aporte lo constituyen las tareas de aprendizaje que pueden ser empleadas en otros grupos de cuarto grado, teniendo en cuenta las particularidades y características de los alumnos.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I. DETERMINACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA Y EN PARTICULAR EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA..... | 8 |
| 1.1 Fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en cuarto grado..... | 8 |
| 1.2 Algunas definiciones teóricas de la producción de textos escritos en la Educación Primaria..... | 15 |
| 1.3 El tratamiento a la expresión escrita en cuarto grado, algunas reflexiones al respecto..... | 23 |
| 1.4 Algunos tipos de textos que se trabajan en cuarto grado, sus características principales..... | 30 |
| 1.5 Caracterización psicopedagógica de los alumnos de cuarto grado..... | 34 |
| CAPÍTULO II. TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DESDE LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS Y DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN..... | 38 |
| 2.1 Diagnóstico inicial..... | 38 |
| 2.2 Fundamentación de la propuesta..... | 43 |
| 2.3 Constatación final. Descripción y valoración de los resultados..... | 61 |
| CONCLUSIONES..... | 66 |
| RECOMENDACIONES..... | 67 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 68 |
| ANEXOS | |

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico y tecnológico es uno de los factores que más ha influido en el progreso de la sociedad contemporánea, debido al impacto que produce sobre todas las esferas de la vida económica, política y social de los países. La globalización que afecta al mundo en la actualidad, que ha polarizado la riqueza y el poder, sería impensable sin el avance de las fuerzas productivas que la ciencia y la tecnología han hecho posibles.

A diferencia de la gran mayoría de los países, Cuba se inserta en el contexto mundial con un proyecto social encaminado a formar un hombre con una amplia cultura que le permita comprender el mundo y defender el Socialismo como única vía para alcanzar la justicia social.

Para conquistar esa cultura general integral se aplica una política educacional dirigida a garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades de toda la población para que pueda acceder a los servicios educacionales y de esta forma convertir al país en el más culto del mundo, a partir de la introducción de los principales resultados de la ciencia y la tecnología.

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

Para lograr el propósito declarado se ha priorizado dentro del currículo de este nivel, el trabajo con la asignatura Lengua Española, considerando que ella dota a los alumnos de instrumentos que le permiten comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, tanto de forma oral como escrita, además de su carácter instrumental que favorece el aprendizaje de las demás materias de estudio.

Dentro de los componentes que integran la asignatura, la expresión escrita es un aspecto de suma importancia, según criterio de María de los Ángeles García Valero

(2005:1); “pues a través de ella se logra el carácter de permanencia y perpetuidad del lenguaje y se puede establecer la comunicación cuando el interlocutor no está presente. Además, el mundo moderno le exige al hombre el dominio de la escritura, ella cubre hoy gran parte de la actividad humana. Cualquier hecho cotidiano requiere enviar una solicitud, escribir una carta, dejar un mensaje o elaborar un informe”.

Un objetivo importante de la escuela es el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos, y en este sentido ocupa un lugar destacado el referido a la lengua escrita, o sea, la formación de “escritores competentes”; entiéndase por escritor competente el que sea capaz de comunicarse con textos coherentes, precisos y claros, que cumplan una determinada intención comunicativa; el que sabe expresar por escrito sus sentimientos, experiencias y opiniones.

La formación de un escritor competente es una preocupación de los tiempos actuales y por su complejidad y diversas aristas, esta problemática ha sido objeto de estudio por parte de psicólogos, lingüistas, filósofos y muy especialmente, por los pedagogos. Entre estos se encuentran Martín Vivaldi (1973), Ernesto García Alzola (1975), Delfina García Pers (1978), Daniel Cassany (1991), Georgina Arias Leyva (2003), María de los Ángeles García Valero (2005) y Angelina Roméu (2007).

Sin embargo a pesar de los esfuerzos realizados en las escuelas primarias, este componente no ha sido suficientemente priorizado. Resultan deficiencias muy comunes en cuarto grado que los alumnos no sean capaces de ajustarse a la situación comunicativa que les proponen, no escriban con suficiente claridad las ideas, así como con originalidad y extensión. En muchos casos la estructura de oraciones y la delimitación no es adecuada, también manifiestan insuficiencias en la ortografía y en la presentación del trabajo final. Además muestran imprecisiones para ajustarse a las características del tipo de texto que se les exige.

Como resultado de las visitas realizadas a la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla del municipio Sancti Spíritus, de la aplicación de la evaluación escolar, de las comprobaciones aplicadas y los operativos de la calidad, así como de la propia experiencia de la autora como maestra de cuarto grado y del ciclo; han permitido constatar que los alumnos no están suficientemente interesados por las actividades dedicadas a la expresión escrita, ni motivados con los temas propuestos. Además

muestran imprecisiones para ajustarse a las características del tipo de texto que se les exige.

El análisis de la problemática se detecta la contradicción que existe entre el desarrollo alcanzado en la expresión escrita, el comunicar sus vivencias y conocimientos sin poner límites a su creación, a través de, oraciones, párrafos, respuestas a cartas, noticias, chistes, felicitaciones, entre otros. Los alumnos deben conocer que antes de escribir hay que pensar, o sea, elaborar sus ideas, ordenarlas para que puedan comunicar y expresar lo que desean y las exigencias que para este grado establece el Modelo de escuela primaria.

Son todas estas evidencias de la realidad educativa, las que permiten situar como eje central de esta investigación el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la expresión escrita en alumnos de cuarto grado?

En consecuencia con ello **el objeto de la investigación** se centró en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española; y como **campo de acción** se orienta el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de cuarto grado.

Para el desenvolvimiento de este trabajo se formuló como **objetivo**: aplicar tareas de aprendizaje para contribuir al desarrollo de la expresión escrita en alumnos de cuarto grado desde la clase de Lengua Española.

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y en particular el desarrollo de la expresión escrita?
2. ¿Qué potencialidades y dificultades presentan los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla, en cuanto al desarrollo de la expresión escrita?
3. ¿Qué tareas de aprendizaje aplicar para contribuir al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado desde la clase de Lengua Española?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de las tareas de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la expresión escrita en alumnos de cuarto grado desde clase de Lengua Española?

Tareas de la investigación:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y en particular el desarrollo de la expresión escrita.
2. Diagnóstico del estado real en que se encuentra el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla.
3. Elaboración de las tareas de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado desde la clase de Lengua Española.
4. Aplicación de las tareas de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de la expresión escrita en alumnos de cuarto grado desde clase de Lengua Española.
5. Evaluación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación desde la clase de Lengua Española de las tareas de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de la expresión escrita en alumnos de cuarto grado.

Variable independiente: tareas de aprendizaje.

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

Las tareas de aprendizaje propuestas se conciben para ser aplicadas en la clase de Lengua Española, partiendo del diagnóstico que se tiene del grupo seleccionado como muestra.

Estas se caracterizan por propiciar el desarrollo de la expresión escrita de los alumnos a partir de un proceder didáctico que guía al mismo en el propio proceso de la escritura, en correspondencia con el tipo de texto y la intención comunicativa.

Variable dependiente: Nivel de desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado.

Se entiende que un alumno ha alcanzado un desarrollo de la expresión escrita cuando se ajusta a la situación comunicativa, evidencia claridad en las expresiones y el vocabulario que emplea en el texto, conoce y logra una correcta organización y orden lógico en la exposición de las ideas, estructura y delimita correctamente oraciones y párrafos, mantiene limpieza, legibilidad, margen y sangría, respeta las exigencias del trazado correcto, enlaces, uniformidad e inclinación y se ajusta a las normas de los contenidos ortográficos y gramaticales estudiados a partir de su

implicación en el análisis de las condiciones de las tareas, el autocontrol que realice, así como, el interés y satisfacción que evidencie durante el proceso y por los resultados alcanzados.

Dimensión I. Cognitiva

- 1.1. Ajuste a la situación comunicativa.
- 1.2. Calidad de las expresiones y vocabulario.
- 1.3. Organización y orden lógico en la exposición de las ideas.
- 1.4. Delimitación de oraciones y párrafos.
- 1.5. Presentación.
- 1.6. Ajuste a las normas de los contenidos ortográficos y gramaticales estudiados.

Dimensión II. Reflexivo reguladora.

- 2.1. Implicación en el análisis de la tarea propuesta.
- 2.2. Autorrevisión del trabajo realizado.

Dimensión III: Afectivo motivacional

- 3.1. Interés por la realización de las tareas propuestas.
- 3.2. Satisfacción por el trabajo realizado.

Durante el desarrollo de la investigación se aplicaron diferentes **métodos y técnicas** de la investigación científica, entre los que se destacan:

Del nivel teórico:

***Análisis y síntesis:** para analizar las ideas y aportes teóricos acerca de la expresión escrita, lo que posibilitó establecer regularidades. Del estudio realizado y de la constatación de la realidad, se sintetizaron los principales elementos de utilidad para la confección de las tareas de aprendizaje y su aplicación.

***Inducción y deducción:** para el estudio en las fuentes impresas de información acerca de la expresión escrita y para la interpretación conceptual de los datos empíricos obtenidos que sirven de base en la fundamentación del tema de investigación.

* **Modelación:** para la elaboración de las diferentes tareas de aprendizaje.

* **Enfoque de sistema:** para establecer nexos y relaciones en el tratamiento de la expresión escrita y su sistematización. Posibilitó también diseñar, ejecutar y evaluar las tareas de aprendizaje elaboradas y determinar la concepción de las mismas, a partir de su estructura, en consecuencia con las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Del nivel empírico:

* **Análisis de documentos:** posibilitó el estudio del Programa, Orientaciones Metodológicas, Libro de texto y los Ajustes Curriculares que orientan cómo trabajar la expresión escrita y determinar cómo darle tratamiento en la escuela primaria, específicamente en cuarto grado.

* **Prueba pedagógica:** para comprobar el desarrollo alcanzado por los alumnos de cuarto grado en la expresión escrita antes y después de la aplicación de las tareas de aprendizaje.

* **Observación pedagógica:** para obtener argumentos sobre la forma de actuar y la motivación de los alumnos de cuarto grado durante las clases dedicadas a la expresión escrita.

* **Pre-experimento pedagógico:** para introducir la variable independiente en la muestra y para controlar los efectos producidos en la misma. El estímulo y control se realizaron sobre la misma muestra antes y después de aplicar las tareas de aprendizaje.

Métodos matemáticos y/o estadísticos:

La **estadística:** para el procesamiento y análisis de todos los datos y para la organización de la información obtenida sobre el desarrollo de la expresión escrita por parte de los alumnos antes y después de ser aplicadas las tareas de aprendizaje.

El **cálculo porcentual:** para el análisis de los datos que fueron recogidos en los instrumentos aplicados y para presentar la información que se obtuvo a partir de los mismos.

La **población** la constituyen los 20 alumnos que se encuentran en cuarto grado en la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla del Consejo Popular Los Olivos del municipio Sancti Spíritus, se seleccionó de forma intencional porque estos son los

alumnos con los que labora la autora de la investigación, además pretende transformar sus conocimientos y modos de actuación por vía científica, lo que representa el 100% de la muestra. De ellos 10 son hembras y 8 son varones. Atendiendo al lugar en que se encuentra la escuela, a las características particulares del área urbana, el medio familiar de los alumnos, así como otros elementos significativos, los alumnos incluidos en la muestra seleccionada tienen las mismas carencias y potencialidades, relacionadas con el desarrollo de la expresión escrita.

La **novedad científica** de esta tesis se expresa en la compilación de los elementos teóricos relacionados con la expresión escrita. Las tareas de aprendizaje diseñadas contienen presentaciones atractivas que aumentan la motivación y los deseos de aprender de los alumnos, colocándolos en situaciones reales de expresión y comunicación. Propician la actividad, el diálogo y responden a las exigencias del grado y a las características de los alumnos en el momento del desarrollo en que se encuentran, además conducen a la reflexión, la profundización y el perfeccionamiento de la expresión escrita. Estimulan la motivación, la satisfacción, el interés y el aprendizaje, tienen carácter socializador. Le muestran las vías más apropiadas para la realización del análisis que lleven a la comprensión y producción. De forma general contribuyen al desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado.

La **utilidad práctica** está dada en las propias tareas de aprendizaje que fueron confeccionadas teniendo en cuenta el diagnóstico de los alumnos. Proporcionan conocimientos sobre el tema y el tipo de texto que se va a escribir. Estas pueden ser empleadas en otros grupos de cuarto grado, teniendo en cuenta las particularidades y características de los alumnos.

En consecuencia, el trabajo se **estructuró** en dos capítulos. El primero incluye los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan el proceso enseñanza aprendizaje de la Lengua Española y el desarrollo de expresión escrita”, expone los fundamentos teóricos en relación al tema. En el segundo se presentan las tareas de aprendizaje para contribuir al desarrollo de la expresión escrita. Aparece la descripción de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y final. Aparecen además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y el cuerpo de los anexos.

CAPITULO I. DETERMINACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA Y EN PARTICULAR EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA.

En este capítulo se analizan los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española, en cuarto grado, así como, el tratamiento de la producción de textos escritos, la expresión escrita y las características principales de los tipos de textos. Además, la caracterización psicopedagógica de los alumnos de este grado.

1.1 Fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en cuarto grado.

La asignatura Lengua Española ocupa un lugar destacado en la Educación Primaria y específicamente en primer ciclo. Su objeto de estudio es el propio idioma. El alumno lo emplea directamente vinculado al pensamiento para expresar lo que siente, participar en el mundo que le rodea y dominar los contenidos de las restantes asignaturas, por lo que se requiere de un uso adecuado de la lengua.

Desde el punto de vista filosófico, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española se sustenta en la filosofía marxista-leninista, donde se manifiesta la estrecha e indisoluble relación dialéctica entre las leyes, principios y categorías filosóficas que la rigen, así como la utilización del método dialéctico-materialista e histórico y lógico, como fundamento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española donde se destaca el papel activo del alumno como protagonista principal del proceso y de esta forma contribuir al desarrollo integral de la personalidad del sujeto.

Se tiene en cuenta la teoría del conocimiento que fundamenta el camino dialéctico de éste, es decir, de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica como fuente de conocimiento porque este es el criterio valorativo de la verdad. Esta reviste gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y fundamentalmente en la preparación de los maestros al asumir la necesidad de llevar a la práctica pedagógica todos los conocimientos teóricos adquiridos y transmitirlos creadoramente a los alumnos de cuarto grado.

Este aspecto es de vital importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en cuarto grado pues el alumno tiene la necesidad de llevar a la práctica los conocimientos que adquiere en su lengua materna, así como desarrollar los hábitos y habilidades que le permitan la utilización práctica de la

lengua, es decir, aplicar la actividad de comunicación con otros sujetos. Por esta causa es que la relación sujeto-objeto se convierte en el centro de la actividad comunicativa.

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

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

Para el logro de este propósito se parte del diagnóstico integral de los alumnos y del desarrollo de las habilidades comunicativas que ya poseen en Lengua Española, se diagnostican las potencialidades, debilidades e intereses. También se tiene en cuenta la concepción de Vigotsky sobre la estrecha relación entre el pensamiento y el lenguaje. Las habilidades comunicativas en Lengua Española son: la expresión oral y la escritura las cuales están indisolublemente relacionadas porque a través de ellas se intercambian pensamientos, emociones y se realiza todo el sistema de relaciones humanas.

En el aspecto pedagógico, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española contribuye a la solución de problemas de la práctica pedagógica del entorno educativo, cumpliendo con las leyes, categorías y principios de la Pedagogía

como ciencia la que constituye un proceso que puede orientarse hacia el desarrollo pleno de la personalidad para lograr la apropiación de conocimientos, capacidades y habilidades para el perfeccionamiento de la preparación de los maestros para darle tratamiento a la expresión oral. Para el desempeño de la actividad pedagógica también se tiene en cuenta la vigencia del pensamiento universal de los fundadores de la pedagogía cubana: José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero quienes abogaron por el desarrollo del conocimiento, en este caso de la lengua materna, y dentro de ella la expresión oral; también ellos tuvieron en cuenta el estudio de las ciencias unido a la formación de sentimientos y valores éticos, sobre todo el amor a la Patria que ha estado presente en los mejores pedagogos; así mismo la solidaridad, la rebeldía y el antimperialismo de José Martí, quien consideró que la educación debía estar vinculada con la práctica.

Se tiene en cuenta que la pedagogía cubana actual ha tenido desde su surgimiento la concepción del desarrollo de lo instructivo y lo educativo, lo cognitivo y lo afectivo, de la formación del conocimiento y los valores. Concibe el desarrollo científico, investigativo y creador a través de la educación de toda la sociedad teniendo en cuenta los avances científicos y tecnológicos de la pedagogía y de las demás ciencias.

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

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y específicamente la preparación de los maestros para darle tratamiento a la expresión oral, el maestro

desempeña un papel fundamental porque tiene la oportunidad de darle tratamiento a los problemas que poseen los alumnos en este componente tan importante, aunque la clase de Lengua Española no es la única vía para lograr ese propósito; sino que van a influir además el resto de las asignaturas del currículo de cuarto grado y todos aquellos maestros o docentes con los cuales los alumnos interactúan cotidianamente cuando se expresan oralmente.

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

Desde el punto de vista didáctico se asume una concepción crítica, científica, integradora y conceptualizada. Esta se expresa en la concepción de cómo los maestros tienen que asumir de forma creadora el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, con énfasis en el desarrollo de la expresión oral, el que se organiza teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos. Este no se concibe como algo acabado, sino que puede ser rediseñado teniendo en cuenta los criterios de los maestros sin cambiar el objeto del curso. En este proceso se problematiza el conocimiento y se construye. La didáctica de la lengua es una disciplina que se relaciona con la didáctica general y con otras especiales, tiene un importante papel que cumplir, que es el de conocer los problemas del lenguaje de los alumnos, las causas de dichos problemas, y trazar las vías para su tratamiento.

La preparación metodológica del maestro de cuarto grado para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, requiere el cumplimiento de las normas establecidas en cada componente y la dirección del trabajo metodológico, siempre que se entienda a la lengua articulada o hablada como un sistema de signos fonéticos, un instrumento admirable de expresión y comunicación, creado por el hombre en sus relaciones sociales y surgido de la actividad común, el cual formula los principios en los que debe apoyarse el proceso de enseñanza-aprendizaje para que cumpla la tarea fundamental de la ciencia pedagógica. Orienta métodos, procedimientos y medios adecuados a las particularidades específicas de la asignatura que abarca el aprendizaje de la Lengua Española.

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

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

Para lograr los éxitos del nuevo modelo pedagógico que aspira la sociedad, el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Lengua Española y la preparación sistemática de los maestros, desempeñan un rol muy importante que conlleva al perfeccionamiento continuo de la

educación, lo que constituye una necesidad esencial de primer orden en el desempeño profesional cuya finalidad es ponerlo en mejores condiciones para desarrollar con eficacia la actividad metodológica que realizan y responder a los fines de la sociedad.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española existen las relaciones sociales de los alumnos en los distintos momentos de su desarrollo, lo cual constituye un elemento esencial en la formación de la personalidad. La expresión oral tiene un lugar específico y fundamental en estas relaciones porque posee la oportunidad de comunicarse entre sí constantemente e intercambiar experiencias. La actividad de la personalidad ocurre de manera general a través del sistema de sus relaciones sociales y está mediatizada a través de la comunicación que se establece entre el maestro y los alumnos, teniendo en cuenta el contexto social donde se desarrollan. De ahí que en la preparación del profesional de la Educación sea esencial el estudio de la comunicación y en este caso de la expresión oral.

Por estas razones 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, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad. Se emplea el idioma muy directamente vinculado con el pensamiento, como un instrumento cotidiano de trabajo, se necesita para expresarse cada vez mejor; para participar activamente y conscientemente en el mundo que lo rodea; 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.

La enseñanza de la Lengua Española tiene como premisa fundamental, la práctica intensiva de la expresión oral y escrita, la que se adquiere en primer grado y se profundiza en grados posteriores con un acercamiento a las categorías fundamentales de las nociones gramaticales elementales.

Esta asignatura se imparte en todos los grados del primer y segundo ciclo y cumple funciones cognoscitivas, éticas, estéticas e ideológicas, ayudando así al desarrollo integral de los alumnos. Su carácter es cíclico en espiral, es decir, el alumno aprende siempre algo nuevo sobre la base de lo que ya conoce.

Tiene como objetivo básico el aprendizaje de la lectura y el desarrollo de la expresión oral y escrita; se trabaja la ortografía y la caligrafía como elementos importantes que permitirán perfeccionar de manera gradual, su escritura. Es una asignatura esencialmente práctica.

La Lengua Española debe probar que los alumnos aprendan a utilizar apropiadamente los medios y que adquieran hábitos correctos. Sus clases deben definirse por mantener una atmósfera agradable, que apoye en los alumnos el entusiasmo por conocer su lengua, leer y expresarse cada vez mejor. En esto desempeña un papel fundamental la labor del maestro, quien además de preparar y desarrollar adecuadamente sus clases, debe ser un modelo digno de imitar por sus alumnos en el uso del idioma. La asignatura tiene como antecedente, la apropiación del lenguaje, lo que tiene lugar fundamentalmente en la familia. Además, parte del trabajo realizado en las instituciones por los alumnos o de las otras vías de preparación del niño para la escuela.

La adquisición de la lectura-escritura en primer grado, puede extenderse hasta tres de los cuatro períodos del curso, lo cual no debe considerarse obligatorio, de acuerdo con las características peculiares de los distintos grupos de alumnos, ese aprendizaje inicial puede culminar antes o después de terminar el cuarto período. Lógicamente, esa flexibilidad favorece la formación y el desarrollo de las habilidades relacionadas con la lectura, la expresión oral y la escritura, brindando una mayor atención a los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje.

Para la enseñanza de la Lengua Española se utilizan en el primer ciclo, como medios esenciales: la pizarra, el componedor, el cartel con el alfabeto, los libros de texto y cuadernos de escritura y caligrafía, así como el laminario del grado. Estos medios deben complementarse con las láminas, las tarjetas y los juegos didácticos que elabore el maestro, quien cuenta además, con las orientaciones metodológicas que le brindan sugerencias para el trabajo diario.

Para lograr que los alumnos se sientan atraídos vivamente por esta materia y la estudien con placer, es necesario lograr en el aula una atmósfera agradable, que propicie el gusto por aprender. No puede olvidarse que el éxito del trabajo depende mucho del interés y la labor personal del maestro, quien además debe estar convencido de que el desarrollo de las habilidades idiomáticas no es tarea exclusiva de la asignatura Lengua Española, sino de todas las materias de estudio y de cada una de las clases.

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

Según García D. (1995: 16) "El perfeccionamiento actual de nuestro sistema educacional exige, entre otras cosas, que la enseñanza de la lectura y escritura considere y se apoye en los adelantos de la ciencia en general, de la pedagogía

marxista-leninista, la psicología y la ciencia lingüística en particular, sin perder de vista que estas proclaman la prioridad de la lengua oral y la esencia social del lenguaje”

La autora asume el planteamiento anterior debido a que la educación necesita estar en constante transformación y perfeccionamiento, ajustándose siempre al uso de la ciencia, la técnica y las nuevas tecnologías.

El desarrollo de la expresión oral es un objetivo básico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en cuarto grado. Se atiende la producción verbal del alumno, considerando lo que dice y cómo lo dice. Esto se logra desarrollando, gradualmente, sus habilidades de expresión mediante actividades relacionadas con la conversación, la memorización y la recitación.

Es necesario que los alumnos sean bien dirigidos por el maestro para que aprendan a escuchar, hablen y digan cuanto desean expresar, observando lo que les rodea y lo expongan por sí mismos. No frenar la espontaneidad del alumno debe constituir un propósito esencial del trabajo diario. En el cuarto grado concluye el primer ciclo de la Educación Primaria, es por ello que el trabajo de la asignatura está dirigido al desarrollo intensivo en los alumnos de las habilidades relacionadas con el idioma, es decir, que lean en forma correcta, con la fluidez y la expresividad 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.

1.2 Algunas definiciones teóricas acerca de la producción de textos escritos en la Educación Primaria.

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

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

Dirigir este aprendizaje, no significa obligar al estudiante, ni imponer a este proceso la marcha que contradice su naturaleza; pues esto frena su creatividad y contribuye cada vez más a su rechazo, lo cual da como resultado que estos ejercicios se conviertan “en planas inútiles sin ningún valor práctico para la vida” (Comenius, J. A., 1983:157) ni para el desarrollo psíquico del niño. El maestro debe orientar su práctica pedagógica de manera que los alumnos sientan satisfacción cuando están inmersos en el acto de producción del texto. Estas reflexiones de Comenius presentan en la actualidad plena vigencia.

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

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

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

Angelina Roméu (1990, 1996, 2002, 2007), investigadora que ha dedicado muchos años al estudio de esta problemática, le concede gran importancia al trabajo oral antes de la escritura como una forma de explorar los conocimientos de los alumnos sobre la temática y de ampliar sus ideas y coincide en que el proceso de producción de textos escritos transita por las tres etapas de cualquier actividad: orientación,

ejecución y control, mientras que Georgina Arias (2003) sugiere que para lograr que los alumnos se expresen por escrito, de forma adecuada, es imprescindible que se creen situaciones reales de expresión y comunicación y que se tengan en cuenta las fases de este proceso, a las cuales se hará referencia posteriormente en este epígrafe.

Para trabajar la producción de textos escritos se debe tener en cuenta la tipología textual, y dentro de esta seleccionar qué tipos de textos debe aprender el estudiante, construir textos en todos los estilos, graduar la profundidad del aprendizaje y mantener una actitud coherente con la clasificación textual. (Domínguez, I., 2009:12) Según su código, los textos se pueden clasificar en orales, escritos, icónicos o simbólicos y gráficos. Según su forma elocutiva en dialogados, narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos. (Domínguez, I., 2009:15).

Según la función lingüística predominante se clasifican en informativos (referenciales), expresivos, poéticos, apelativos, metalingüística y fática. Según su estilo en coloquiales, oficiales, publicistas, literarios, científicos y según su organización retórica (reformulado de Ricardo Repilado) en definición, argumentación, comparación (analogía / contraste), ejemplificación y enumeración.

Por otra parte, para mantener la motivación de los alumnos es imprescindible atender a su diversidad de intereses, necesidades y capacidades. Resulta necesario, por ejemplo, aceptar las diferencias entre ellos, valorar positivamente sus progresos, ofrecer una amplia gama de actividades o asuntos optativos de escritura, permitir la elección personal de temas de trabajo, sugerir la escritura de textos de cualquier tipología, con lo que no se exige a todos escribir textos literarios. (Domínguez, I., 2009:21)

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

Se aprende cuando lo que se adquiere ayuda a conseguir los propósitos deseados: entender, expresar, disfrutar más y mejor la realidad de cada uno. En un entorno en el que el alumno se sienta seguro y respetado estará más predispuesto a compartir y

manifestar sus opiniones o dudas, y a aceptar correcciones; son ellos quienes deben enfrentarse con la experiencia concreta de resolver problemas como los de descubrir las claves de un texto, escribir un relato, dar el matiz temporal o modal de una frase, sugerir sinónimos, entre otras.

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

El alumno suele estar muy motivado por aquellos asuntos que están próximos a su mundo personal (edad, gustos, intereses, aficiones, etc.) o al medio social en el que vive (barrio, grupos, deportivas, musicales, etc.). Por eso, puede resultarles muy grato realizar tareas como estudiar el folclore de su localidad, reconocer los usos sociales de la lengua en la práctica lingüística de su entorno, investigar sobre los museos más cercanos, sobre personalidades que pueden ser los familiares de sus compañeros, etc.

También son motivadores para los alumnos los temas lejanos, fantásticos o exóticos; por ejemplo, pueden sentirse atraídos por una historia que se desarrolle en un tiempo remoto, que trate de la vida de un país lejano o imagine un mundo futuro. Muchos documentales que pasa hoy la televisión pueden usarse como recurso básico de información. (Domínguez, I., 2009:34)

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

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

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

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

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

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

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

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

una idea precisa de cómo empezar, continuar y terminar. La concepción del plan favorece que en el texto final se logre claridad y coherencia. Inicialmente el maestro debe prestar apoyo en este sentido hasta que se logre el hábito en el niño. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005:72).

Para la etapa de escritura sugiere que se anime a los alumnos a que expresen cuanto tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma, pues pueden utilizar borradores. Se debe desarrollar en los alumnos el hábito de trabajo docente con los borradores, pues estos les permitan tachar, borrar y volver a escribir hasta lograr el perfeccionamiento del texto (Ministerio de Educación de Cuba, 2005:68). Para ello es necesario que “se les demuestre la utilidad de su uso y cómo pueden mejorar el estilo escribiendo diferentes versiones. También se debe estimular al niño para que escriba con la mayor libertad y espontaneidad posibles”. (Solano, G., 2008:37).

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

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

- *Identificar la situación comunicativa que hace necesaria elaborar el texto.
- *Buscar el tipo de texto adecuado para esa situación.
- *Conocer que cada tipo de texto tiene sus características. Informarse por las del texto que se desea elaborar.
- *Planificar el texto antes de ponerse a escribir.
- *Buscar y seleccionar información.
- *Organizar las ideas.
- *Hacer relecturas (totales o parciales) mientras escribe para mantener la coherencia textual.
- *Revisar la cohesión oracional (orden de las palabras, relaciones sintácticas, puntuación). Tener en cuenta el vocabulario.
- *Hacer la versión definitiva”. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005:69)

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

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

Los maestros en las diferentes situaciones comunicativas, deben lograr que sus alumnos a partir de las preguntas que se autoformulen para comprender la situación propuesta elaboren textos para planificar, tales como: listas, mapas conceptuales, esquemas, sistema de preguntas y respuestas, entre otros.

Se hace necesario aclarar que para crear una situación comunicativa se debe partir de un interés o problemática real o imaginaria en relación con las vivencias de los participantes, se elabora un relato de situación, el contenido y estructura del discurso o discursos que se deben producir en esa situación y se crea un modelo o esquema de situación. Este se elabora a partir de los datos del relato: quiénes interactúan, para qué, qué tratan, cómo lo hacen, cuándo, cómo y dónde. Las situaciones comunicativas que se presenten a los alumnos deben contener los siguientes elementos: tema sobre el cual se escribirá, tipo de texto., propósito o finalidad, destinatario y contexto. (Montaño,J.R, 2005:19)

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

adjetivos por frases de adjetivo, poner y quitar cualidades a los objetos, ampliar oraciones, hacer una descripción mínima y ampliarla y escribir un relato colectivo. También se pueden ampliar frases a textos largos (se pone la extensión) y buscar la palabra precisa al llegar espacio es blanco. (Domínguez, I., 2009:46)

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

Para desarrollar la creatividad y crear las verdaderas condiciones requeridas para la producción de los textos, se pueden presentar tareas de aprendizaje relacionadas con la elaboración de expresiones policromáticas, sonoras, gustativas y de percepciones táctiles, jugar a las descripciones o a las posibilidades, así como recortar frases de periódicos y combinarlas para crear textos insólitos, jugar al cadáver exquisito o poner color a las palabras, entre otras. (Domínguez, I., 2009:25)

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

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

Cuando se trabaja la producción de textos con los alumnos se debe tener en cuenta que estos deben lograr la coherencia, que no es más que la secuencia ordenada de hechos e ideas y la adecuada jerarquización de estas en el texto que se elabora.

Guarda estrecha relación con la cohesión, que es el manejo adecuado de conectores y referentes en el proceso de la escritura.

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

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

1.3 El tratamiento a la expresión escrita en cuarto grado, algunas reflexiones al respecto.

Es la escuela primaria y en particular en el cuarto grado se debe favorecer la producción de distintos tipos de textos. Desde los primeros grados debe propiciar que los niños se expresen de forma espontánea, libremente, sin restricciones, aun 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 condición para el desarrollo exitoso del trabajo. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005:16).

Para darle cumplimiento al Programa de cuarto grado se hace necesario desarrollar en los alumnos habilidades dirigidas a la producción de diferentes tipos de textos escritos. Lo anterior implica la ejecución adecuada de la acción y de su sistema de operaciones, con el consecuente logro del objetivo propuesto.

Un alumno posee determinadas habilidades cuando pueda cultivar los datos, conocimientos o conceptos que se tiene al maniobrar con ellos para el

esclarecimiento de las propiedades de las cosas y la resolución exitosa de las determinadas tareas teóricas o prácticas. Estas son componentes de la actividad.

Por tanto la habilidad implica conciencia de la acción, de su objetivo, de las condiciones en que ella se ejecuta y de los medios, procedimientos y vías para llevarla a cabo. Envuelve la ejecución adecuada de la acción y de su sistema de operaciones, con el consecuente logro del objetivo propuesto. Las habilidades, por tanto, son componentes automatizados de la actividad consciente, cuyos actos parciales se funden mediante las frecuentes repeticiones y la ejercitación de la misma actividad hasta que se convierte en acto unificado.

Por otro lado Petroski (1974), plantea que formar una habilidad consiste en lograr el dominio de un sistema de operaciones encaminado a la elaboración de la información obtenida del objeto y contenida en los conocimientos, así como las operaciones tendentes a revelar esta información. Las habilidades permiten apreciar la extensión y la profundidad de los conocimientos. Es importante precisar dos etapas en la adquisición de una habilidad.

La formación de la habilidad es la etapa que comprende la adquisición consciente de los modos de actuar, cuando bajo la dirección del maestro el alumno recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder. Esta etapa es fundamental para garantizar la correcta formación de la habilidad.

Se habla de desarrollo de la habilidad cuando una vez adquiridos los modos de actuación, se inicia el proceso de ejercitación, es decir, de uso de la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada, de modo que vaya haciéndose cada vez más fácil de reproducir o usar, y se eliminan los errores. Cuando se garantiza la suficiente ejercitación decimos que la habilidad se desarrolla; son indicadores de un buen desarrollo; la rapidez y corrección con que la acción se ejecute. Son requerimientos en esta etapa de desarrollo de la habilidad el saber precisar cuántas veces, cada cuánto tiempo, y algo muy importante: de qué forma se concibe el trabajo.

Una vez lograda la habilidad, la dirección consciente del maestro se hace cada vez menor, desaparecen los movimientos innecesarios de la habilidad, se gana en precisión y se aumenta entonces la seguridad en el proceder de los ejercicios, el

cansancio demora cada vez más en llegar, en fin, un día resolverán los ejercicios en segundos o menos tiempo, sin marcados esfuerzos, sin pensar cómo lo hicieron. La ejercitación necesita además de ser suficiente, ser diversificada, es decir, una presentación de los ejercicios variados que le permitan orientarlos y entenderlos por sí solos para evitar el mecanismo, el formulismo, las respuestas por asociación por algunas palabras de la orden o de la forma en que el ejercicio se presenta.

Los alumnos han desarrollado habilidades cuando actúan con calidad y rapidez con los elementos que la componen. Sin embargo, no todos desarrollan las habilidades al mismo tiempo, por lo que es necesario saber como transcurre este proceso en cada uno de los alumnos durante las tareas de aprendizaje. El maestro debe tener en cuenta además que debe ejercitar la habilidad de manera que sea suficiente y diversificada, es decir la presentación de los ejercicios variados para evitar el mecanismo, el formalismo, la respuestas por asociación con algunas palabras de la orden o de la forma en que el ejercicio se presenta.

En el caso de la expresión escrita, el maestro debe enseñar a sus alumnos a expresar su pensamiento, a comunicarse con un lenguaje coherente, preciso y claro. En cuarto grado las actividades para el desarrollo de la habilidad escribir estarán encaminadas precisamente a lograr este propósito: que el alumno se exprese con lógica y coherencia con respecto a lo que piensa.

El desarrollo de esta habilidad se efectúa a través de diferentes variantes, desde ejercicios con una graduación que va desde la redacción más sencilla hasta la que pueda ser más compleja. Dentro de los ejercicios que se realizarán como condición previa para la producción de textos se considera necesario el completamiento, ampliación, delimitación y el ordenamiento de las oraciones.

La formación y desarrollo de la habilidad escribir se realiza desde que el alumno comienza con el trazo de sus primeras letras, con las sílabas, las palabras, las oraciones, los párrafos y la construcción de los diferentes tipos de textos; estimulando la espontaneidad y la creatividad al escribir.

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

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

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

También se debe señalar que en los Ajustes Curriculares (2005) se indica que en todos los grados se deben incluir objetivos dirigidos a utilizar, como estrategias de escritura, la preescritura, la escritura y la reescritura, redactar textos donde se tengan en cuenta elementos de coherencia local, lineal y global, escribir párrafos argumentativos y lograr un acercamiento a las nociones de oración y párrafo y su correcta delimitación. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005:12).

En cuarto grado al igual que en otros del ciclo, deben existir espacios de conversación donde los alumnos dialoguen, teniendo en cuenta lo que quieren decir y cómo decirlo. Es importante que los alumnos se escuchen unos a los otros y que el maestro permita al alumno expresar todas sus ideas, aún las erróneas. El alumno debe sentir libertad para expresar sus vivencias y conocimientos. Esto permitirá el desarrollo de su expresión, tanto de forma oral como escrita. (Ministerio de Educación de Cuba, 2005:11).

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

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

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

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

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

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

Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento, tienen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo, de ahí la necesidad de que el maestro, al dirigir el proceso, no se anticipe a los razonamientos del niño y de posibilidades al análisis reflexivo de errores, de ejercicios sin solución, de diferentes alternativas de solución, que como se señaló con anterioridad, constituyen vías importantes para el desarrollo del pensamiento. (Rico, P. et al, 2008:42)

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

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

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

En relación con la autovaloración, es necesario conocer que desde las primeras edades el niño recibe una valoración de los adultos que le rodean sobre su actividad, de su comportamiento, que de preescolar a segundo grado incluye la valoración que hace su maestro de él. En estas primeras edades el aún no posee suficientes parámetros para autovalorarse, sin embargo, las investigaciones han demostrado que si entre los 9 y 10 años se enseñan determinados indicadores para valorar su conducta y su actividad de aprendizaje, su autovaloración se hará más objetiva y comenzará a operar regulando sus acciones. (Rico, P. et al, 2008:45)

Es por ello que en esta etapa el maestro puede incluir dentro de diferentes contenidos objeto de aprendizaje cuáles son los indicadores que le permiten hacer un control valorativo objetivo de la ejecución de las tareas planteadas, así como de su comportamiento. (Rico, P. et al, 2008:45)

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

Es necesario que el maestro comprenda y tenga en cuenta que los alumnos de estas edades se deben mantener motivados atendiendo a su diversidad de intereses, necesidades y capacidades. Resulta necesario, por ejemplo, aceptar las diferencias entre ellos, valorar positivamente sus progresos, ofrecer una amplia gama de actividades o asuntos optativos de escritura, permitir la elección personal de temas de trabajo, sugerir la escritura de textos de cualquier tipología, con lo que no se exige a todos escribir textos literarios. (Domínguez, I, 2009:31)

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

También son motivadores e interesantes para los alumnos los temas lejanos, fantásticos o exóticos; por ejemplo, pueden sentirse atraídos por una historia que se desarrolle en un tiempo remoto, que trate de la vida de un país lejano o imagine un mundo futuro. Muchos documentales que pasa hoy la televisión pueden usarse como recurso básico de información. (Domínguez, I, 2009).

De forma general en este capítulo se han realizado consideraciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española. Se abordaron algunas consideraciones teóricas y metodológicas acerca del trabajo con la expresión escrita en la Educación Primaria, específicamente en cuarto grado y las principales características de los alumnos de este grado.

1.4 Algunos tipos de textos que se trabajan en cuarto grado, sus características principales.

La mayoría de los autores ofrecen las definiciones que sobre el texto en la literatura especializada son diversas, no obstante, enfatizan en su esencia comunicativa, así Marina Parra lo define como “la unidad comunicativa fundamental” y “encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados” para Halliday es la unidad básica del proceso de significación. (Parra, M, 1989: 05).

Por otra parte, los criterios de Casado Velarde se sustentan en las argumentaciones que ofrece la lingüística del texto “el texto representa el nivel individual del lenguaje en cuanto a manifestación concreta del habla en general y de la lengua histórica”. (Casado Velarde, M, 1996: 05).

Otra definición más amplia es la que incluye todas las formas de expresión que el hombre emplea para emitir significados y que comprende todos los textos orales y escrito, pinturas, esculturas, filmes, o simplemente, la forma de como se viste o como vive. De todo ello se puede hacer una lectura y atribuirle un significado.

El criterio de Roméu se concreta en “un enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple una determinada función comunicativa (representativa, expresiva, artística) en un contexto determinado, que se produce con una determinada intención comunicativa y una finalidad, que posibilita dar cumplimiento de ciertas tareas comunicativas para lo cual el emisor se vale de diferentes procedimientos y escoge los medios lingüísticos más adecuados para lograrlos”.(Roméu Escobar, A, 1996: 1,2).

Existen diversas definiciones de textos y todas coinciden en señalar, de una manera u otra, que son los registros orales y escritos en sus más diversas formas, portadores de significados. Un texto puede ser una oración, un párrafo o un texto de mayor o menor extensión, como un poema, un artículo, una novela. Este siempre será comunicativo, con una determinada intención y se produce en un contexto dado.

De modo que algunas redacciones de tipo formal ocupan la atención de los alumnos de primer ciclo: avisos, chistes, noticias, breves cartas familiares, felicitaciones, cuentos, historietas, anécdotas, entre otros. Cualquiera que sea el tipo de texto que se realice para el desarrollo de la expresión escrita, se hace imprescindible la

prevención de errores y la corrección adecuada del trabajo realizado. Solo así podrá asegurarse que el alumno está en disposición de continuar ascendiendo cada vez más creadora en la compleja tarea de la expresión escrita.

Partiendo de lo más sencillo en correspondencia con la edad del alumno de cuarto grado el mismo debe trabajar como las más diversas formas de organización para así escribir con mayor precisión un texto, partiendo del conocimiento de las unidades más sencillas como la oración, el párrafo es por ello que se toma en consideración algunos criterios de especialistas, como por ejemplo:

María Moliner lo define el párrafo como “Cada trazo de una escritura con unidad y suficientemente diferenciado para separarlo con una pausa notable o en la escritura, con un punto y aparte”. (Moliner, M., 1967: 646).

Gonzalo Martín Vivaldi lo define como “Un conjunto, un todo, una unidad, una arquitectura: representa el desarrollo de un pensamiento con una idea central como eje y expresa dicha idea por medio de una agrupación de miembros armonizados en torno a un verbo y tras un sujeto como guía”. (Martín Vivaldi, G., 1970: 78, 79).

“Es una forma de organización de la expresión escrita. Su contenido lo constituye el mensaje la comunicación, En él se dan las relaciones del qué y del cómo. Es un conjunto de oraciones que desarrollan un tema y que tiene como elemento formal, demarcador, el punto y aparte”. (Porro, M y Báez, M, 1983: 09).

La habilidad de redactar párrafos depende, en primer lugar, de la ejercitación sistemática a través de las actividades cada vez más completas. A su vez, Ricardo Repilado se refiere de la siguiente forma “Es una serie de oraciones relacionadas entre sí, que lo desarrollan, es la grafía de una estructura del pensamiento. (Repilado, R., 1987:50).

En el libro, Taller de la Palabra, de Rosario Mañalich Suárez y otros lo definen, “Como un conjunto de oraciones relacionadas entre sí, que desarrollan un tema, y terminan con un punto y aparte”. (Mañalich Suárez, R., 1999: 79).

Según los criterios o definiciones de los autores que anteriormente fueron consultados esta investigación se acogerá a la definición de que el párrafo:

Representa el desarrollo del pensamiento a través de un conjunto o serie de oraciones relacionadas entre sí, desarrollando un mismo tema con unidad, coherencia, orden lógico, fluidez, soltura, claridad, precisión, extensión y originalidad.

Precisiones sobre algunos tipos de textos.

Instrucción:

- . *Acción de instruir o instruirse.
- . *Algoritmo de trabajo.
- . *Caudal de conocimientos adquiridos.
- . *Conjunto de reglas o advertencias para algún fin.
- . *Frecuencias de actividades para cumplir un fin.

Carta:

- . *Papel escrito y ordinariamente cerrado que una persona envía a otra para comunicarse con ella.

Aviso:

- . *Noticia o advertencia que se comunica o adquiere
- . *Inicio, señal.
- . *Advertencia en forma de consejo.
- . *Precaución, atención, cuidado.
- . *Prudencia, discreción o anuncio.

Mensaje:

- . *Consta de un saludo.
- . *Lleva un texto breve.
- . *Lleva la firma de quien lo remite.

Felicitaciones:

- . *Consta de un texto.
- . *Expresa afecto.
- . *Lleva la firma de quien lo escribe.

Noticia:

- . *Noción, conocimiento.
- . *Divulgación o publicación de un libro.
- . *Divulgación de una doctrina.

. *El hecho divulgado en sí.

Cuento:

. *Relación oral o escrita de un suceso falso o de pura invención.

. *Breve narración de sucesos ficticios y de carácter sencillo, hecha con fines morales y recreativos.

Historieta:

. *Historia

. *Fábulas, cuentos o relación breve de aventuras o sucesos de poca importancia, generalmente ilustrado gráficamente.

Anécdota:

. *Relato breve de un hecho curioso poco conocido.

Chiste:

. *Dicho agudo y gracioso

. *Suceso gracioso y festivo.

. *Burla o chanza.

. *Advertir el fin disimulado con que se hace una cosa.

Cartel:

. *Papel, pieza de tela o lámina de otro material, en que hay inscripciones o figuras y que se exhiben con fines noticiosos, de anuncio, propaganda, etcétera.

Afiche:

. *Medio gráfico.

. *Presenta fines visuales propagandísticos.

. *Lleva implícito un mensaje, una idea con pocos elementos.

. *Tiene valor estético y artístico.

. *Contiene la firma del autor o el nombre de la institución que lo crea.

Trabalenguas:

. *Palabras o locución difícil de pronunciar, en especial cuando sirve de juego para hacer a uno equivocarse.

Refrán:

. *Dicho agudo y sentencioso de uso común.

*Son breves, realistas hasta la médula, emanados del alma popular, capaz de sintetizar en pocas palabras extensas disertaciones.

Adivinanza:

*De adivinar. Acertijo.

1.5 Caracterización psicopedagógica del alumno de cuarto grado.

Se tuvieron en cuenta para la elaboración de las tareas de aprendizaje, las características de los niños que cursan el cuarto grado, tienen entre los 9 y 10 años de edad. Según el nuevo Modelo de la escuela primaria los alumnos deben culminar este grado con la consolidación de aspectos importantes de su desarrollo, como es lo relacionado con el carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos, cuyo paso gradual se inició en el momento anterior y debe consolidarse en este.

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

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

Es necesario continuar, la sistematización del trabajo con los procesos de análisis y síntesis, composición y descomposición del todo en sus partes, mediante ejercicios perceptuales de identificación, de comparación, de clasificación y de solución de variados problemas que tienen implicadas estas exigencias.

En cuanto a la memoria lógica deberá continuar trabajándose con materiales que permitan establecer relaciones mediante medios auxiliares, modelos, entre otros, y que sirvan de apoyo para la fijación de textos, imágenes, que el alumno puede repetir

de forma verbal o escrita, o gráficamente mediante la realización de esquemas, dibujos. Esta reproducción no puede hacerse de forma mecánica, por lo que el maestro siempre debe buscar mecanismos que le permitan valorar si el alumno tiene significados claros de lo que reproduce y alcanza un nivel de comprensión adecuado. Un logro importante en esta etapa debe ser que el alumno muestre cada vez mayor independencia al ejecutar sus ejercicios y tareas de aprendizaje en la clase. En este sentido, por lo regular, en la práctica escolar se observa que algunos maestros mantienen su tutela protectora que inician desde preescolar, guiando de la mano al alumno sin crear las condiciones para que este trabaje solo, a veces hasta razonando por él determinado ejercicio, comportamiento que justifican planteando que los alumnos no pueden solos.

Las investigaciones y la práctica pedagógica han demostrado que cuando se cambian las condiciones de la actividad y se da al alumno su lugar protagónico en cuanto a las acciones a realizar en ella, se produce un desarrollo superior en su ejecutividad y en sus procesos cognitivos e interés por el estudio.

De igual manera hay que propiciar en los alumnos, desde las primeras edades, el desarrollo de su imaginación. En este proceso no se trata, como en el de la memoria, de reproducir lo percibido, sino que implica crear nuevas imágenes. (Rico, P., 2004).

Se sabe que en los primeros años el alumno dota de vida a objetos inanimados, debido a la representación que tienen de la realidad y la causalidad, por su falta de experiencias; de ahí expresiones como: “el sol está vivo porque alumbrá”. La acción educativa es la que permite gradualmente el ajuste de estos procesos a partir del conocimiento que adquiere el alumno; sin embargo, el maestro debe propiciar el desarrollo de su imaginación dándole la posibilidad de que cree libremente sus propias historias, cuentos, dibujos, así como que ejercite esa imaginación en los juegos de roles y en dramatizaciones que puede concebir libremente, aunque los temas escogidos no se ajusten a situaciones reales y estén incluso dentro de ese mundo mágico propio de los alumnos en estas edades. (Rico, P., 2004).

Estas actividades pueden ser utilizadas posteriormente para hacer una valoración colectiva de los hechos y personajes creados por los alumnos con lo cual se logra su enriquecimiento.

La acción educativa dirigida al desarrollo de sentimientos sociales y morales, como el sentido del deber y la amistad, cobra en estas edades mayor relevancia, pues el alumno debe alcanzar determinado desarrollo en la asimilación de normas que pueden manifestarse en su comportamiento, así como en el desarrollo de sentimientos. En estas edades resulta más marcado el carácter selectivo de los amigos. (Rico, P., 2004).

En esta etapa los alumnos alcanzan mayores posibilidades para la comprensión de aspectos relacionados con los héroes de la Patria y sus luchas, conocimientos que deben ser llevados mediante relatos donde se destaquen las cualidades de esas figuras y puedan admirar sus hazañas, constituyendo una vía adecuada para despertar en los alumnos sentimientos patrios.

Es muy importante que el maestro tenga en cuenta que al igual que en el aprendizaje en la clase, en las diferentes actividades extraclases debe ir logrando mayor nivel de independencia en los alumnos, conformando junto con ellos la planificación y ejecución de las actividades.

La autovaloración, es el conocimiento del alumno sobre sí mismo y la valoración de su actuación, ejerce una función reguladora muy importante en el desarrollo de la personalidad, en la medida que impulsa al individuo a actuar de acuerdo con la percepción que tiene sobre su persona. Esto constituye un aspecto esencial a desarrollar desde las primeras edades alumnos.

La autovaloración desde las primeras edades del alumno está relacionada con la valoración que recibe de los adultos que lo rodean sobre su actividad, de su comportamiento, que de preescolar a segundo grado incluye la valoración que hace su maestro de él. En estas primeras edades el alumno aun no posee suficientes parámetros para autovalorarse; sin embargo, las investigaciones han demostrado que, si entre los 8 y 9 años se enseñan determinados indicadores para valorar su conducta y su actividad de aprendizaje, su autovaloración se hará más objetiva y comenzará a operar regulando sus acciones. (Rico, P., 2004).

Es de destacar que en estas edades, en comparación con las anteriores, la valoración del alumno acerca de su comportamiento se hace más objetiva al contar con una mayor experiencia, aunque aun depende en gran medida de criterios

externos (valoraciones de padres, maestros, compañeros), y esto es importante que el maestro lo conozca para evitar que se “encasille” a un alumno en la categoría de bueno, como si fuera bueno en todo, o de malo como si fuera malo en todo.

Estos criterios los asume del maestro el resto del grupo escolar, provocando en los alumnos con dificultades en el aprendizaje, o con problemas de conducta u otra dificultad, un estado emocional no positivo y una posición social en el grupo no favorable, lo que trae como consecuencia el rechazo a la escuela y puede marcar su desarrollo en etapas posteriores. También ocurre en el caso de los alumnos aventajados que un mal manejo pedagógico puede conducir al surgimiento o reforzamiento de elementos de autosuficiencia, lo cual resulta también dañino para su desarrollo.

Diferentes investigaciones muestran la presencia de estos problemas en alumnos que se fugan de la escuela y deambulan, comenzando a involucrarse en actividades delictivas, precisamente desde estas primeras edades alumnos, de ahí que resulte necesario fortalecer y variar las acciones educativas en este primer ciclo derivando en aquellos casos de mayor complejidad, sistemas de actividades y relaciones afectivas que puedan compensar las insuficiencias del hogar, que por lo regular en estos casos pueden no reunir las condiciones más apropiadas. (Rico, P., 2004).

Al igual que en los grados anteriores, en este momento se requiere que la acción pedagógica del maestro se organice como un sistema, que permita articular de forma coherente la continuidad del trabajo con cuarto grado, y de forma que al culminar el cuarto grado los conocimientos, procedimientos, habilidades, normas de conducta regulación de sus procesos cognoscitivos y comportamientos, permitan una actuación más consciente, independiente y con determinada estabilidad en el alumno. (Rico, P., 2004).

CAPÍTULO II. TAREAS DE APRENDIZAJE DIRIGIDAS AL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DESDE LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS Y DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

2.1 Diagnóstico inicial, su descripción.

La etapa inicial de este trabajo estuvo encaminada a diagnosticar el nivel de los alumnos en el desarrollo de su expresión escrita y el empleo, por el maestro, de tareas que contribuyan a elevar el nivel de calidad de la expresión escrita en la construcción de textos por los alumnos.

Para la aplicación del diagnóstico inicial se elaboró una escala valorativa, con una distribución de tres frecuencias, teniendo en cuenta los indicadores declarados para medir la efectividad de la variable dependiente, en este caso; el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado. (Anexo 4)

Para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que el nivel bajo comprende al menos cinco indicadores bajos, el nivel medio comprende al menos cuatro indicadores medios y no más de dos bajos, el nivel alto comprende al menos cinco indicadores altos y no más de dos bajos.

Este trabajo se inició realizando el análisis de documentos (anexo 1) que norma el trabajo metodológico respecto a la expresión escrita. Se hizo un estudio sobre el libro de texto de la asignatura en el grado. Se pudo constatar que las Orientaciones Metodológicas hacen precisiones sobre el tema pero no siempre declara el proceder didáctico al respecto. Además, los ejercicios que aparecen en el libro de texto presentan limitaciones en la orientación de la actividad y no hay variedad para trabajar los diferentes tipos de textos. Los contenidos están en correspondencia con las potencialidades cognoscitivas de los alumnos. Si estos son impartidos con la calidad necesaria y con buena dosis de creatividad por el maestro, hacen que los alumnos se motiven por la actividad.

Como parte del diagnóstico inicial se aplicó una prueba pedagógica con el objetivo de comprobar el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla (anexo 2).

Para evaluar el ajuste a la situación comunicativa en el texto escrito por los alumnos se consideró el indicador 1.1. Varios alumnos al escribirlo tuvieron en cuenta el tema, la finalidad, el tipo de texto y el destinatario; ocho cometieron imprecisiones en uno de estos elementos, dentro de los que se destacan: no ajuste a las exigencias y características del tipo de texto, pérdida de la idea esencial del texto lo que

imposibilita ajustarse al tema propuesto y el texto elaborado no cumple con la finalidad para la cual se escribió. Del total de la muestra, el 10% cometió errores en más de dos elementos mencionados, por lo que no se ajustaron a la situación comunicativa. La distribución de frecuencia para el indicador 1.1 es de tres sujetos (15%) en nivel bajo, ocho (40%) en nivel medio y nueve (45%) en el alto.

Cuando se analizó la calidad de las expresiones y el vocabulario en los textos escritos por los alumnos se constató que tres sujetos de la muestra cometen varias imprecisiones en la variedad y precisión del léxico o realizan varias repeticiones innecesarias. Solo cuatro sujetos de la muestra, al escribir el texto, logran variedad y precisión en el léxico y emplean sinónimos que evitan las repeticiones innecesarias. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 1.2 de 13 (65%) sujetos en el nivel bajo, tres (15%) en el nivel medio y cuatro (20%) en el nivel alto.

En el indicador 1.3 se pudo apreciar que siete sujetos no mantienen el orden secuencial en las ideas y no las expresan con propiedad. Tampoco mantienen el tiempo en el discurso y producen cambios abruptos. Con estos mismos errores, pero con menor frecuencia en el texto escrito, se encuentran seis alumnos. Solamente siete no cometen errores de esta naturaleza. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 1.3 de siete sujetos (35%) en el nivel bajo, seis (30%) en el nivel medio y siete (35%) en el nivel alto.

En la delimitación de las oraciones y los párrafos se constató que 13 alumnos al escribir no utilizan adecuadamente el punto y seguido o el punto final. En el texto no desarrollan una idea esencial y alrededor de esta, diversas ideas secundarias. Solamente cuatro sujetos de la muestra delimitó acertadamente las oraciones y párrafos, utilizando correctamente el punto y seguido o final, al terminar las oraciones y los párrafos. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 1.4 de 13 sujetos (65% de la muestra) en el nivel bajo, tres (15%) en el nivel medio y cuatro (20%) en el nivel alto.

Al medir la presentación se pudo constatar que los textos de 11 alumnos presentan tachaduras, palabras borradas y/o rectificadas y no se respetan las exigencias de

trazado correcto, enlaces, uniformidad e inclinación. Sin embargo cuatro entregaron un texto limpio, con margen y sangría y con la caligrafía correcta. La distribución de frecuencia para el indicador 1.5 deja ver a 11 sujetos (55%) en el nivel bajo, cinco (25%) en el nivel medio y cuatro (20%) en el nivel alto.

Cuando se comprobó el ajuste a las normas de los contenidos ortográficos y gramaticales estudiados se pudo apreciar que la mayoría de los alumnos logran concordancia entre el artículo y el sustantivo y el sustantivo y el adjetivo. Sin embargo en la ortografía se constataron dificultades en el uso de tildes, mayúsculas, cambios y omisiones, aunque hay que destacar que ningún caso se presentaron errores de condensación o de segmentación. La distribución de frecuencia para el indicador 1.6 es de 11 sujetos (65% de la muestra) en el nivel bajo, cuatro (20%) en el nivel medio y cinco (25%) en el nivel alto.

Para evaluar la esfera reflexivo-reguladora de los alumnos durante el proceso de la escritura, como dimensión de la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje que se asume en la investigación, se aplicó la guía de observación al desempeño de los alumnos (Anexo 3).

En esta se constató que algunos alumnos demuestran poco interés por el tema a tratar, no demuestran dominio sobre el tema que se aborda, no logran centrar su atención; no aportan suficientes ideas relacionadas con el tema. Varios de ellos no se sienten interesados por el acto de escribir distintos tipos de textos, no trabajan de forma independiente, no utilizan en su mayoría el texto borrador, necesitan de los niveles de ayuda por parte del maestro.

En el indicador 2.1 se pudo apreciar que seis alumnos no se implican en el análisis de la tarea propuesta ya que no se involucran en la orientación de la tarea a cumplir, lo que provoca que no se ajusten a las exigencias planteadas y evidencien un comportamiento impulsivo, o sea, una tendencia a la ejecución. No siempre logran implicarse en las condiciones de la tarea como exigencia fundamental para realizar cualquier actividad. Teniendo en cuenta estos resultados se estableció para el indicador 2.1 la siguiente distribución de frecuencia: seis sujetos (30%) se ubican en el nivel bajo, siete (35%) en el nivel medio y siete (35%) en el nivel alto.

La autorrevisión del trabajo realizado se consideró como indicador 2.2, en el cual se evaluó la implicación de los alumnos en el proceso de control valorativo de sus propias acciones de aprendizaje para corregir o reajustar los errores que cometen.

Como resultado de la revisión de los textos escritos en la prueba pedagógica, se constató que seis sujetos no evidencian capacidad para realizar las correcciones necesarias, aunque se le ofrezcan las exigencias a considerar desde la propia orientación. En todos los casos al escribir el texto definitivo solo corrigen los errores ortográficos del texto borrador. Del resto de la muestra, siete alumnos no logran autorrevisar sus producciones en correspondencia con las exigencias planteadas. Generalmente solo corrigen la ortografía, la presentación y los errores de concordancia y de delimitación. El resto logra hacer las correcciones necesarias para aproximarse al producto deseado por lo que evidencian haber hecho suyo el proceder y operan en el plano mental.

Teniendo en cuenta estos resultados se estableció la distribución de frecuencia para el indicador 2.2 de seis sujetos (30%) en el nivel bajo, siete (35 %) en el nivel medio y siete (35 %) en el nivel alto.

Otra de las dimensiones consideradas para la evaluación de la variable dependiente lo constituye la dimensión afectivo-motivacional. En ella se evaluó el indicador referido al interés por la realización de las tareas propuestas. En este se pudo constatar que los alumnos le prestan poca atención a los temas que se están trabajando, se distraen con facilidad y se manifiestan desinteresados por las tareas dedicadas a la escritura de textos. A partir de estos resultados se estableció la distribución de frecuencia para el indicador 3.1 de la siguiente forma: seis sujetos (30%), se ubican en el nivel bajo, siete (35%) en el nivel medio y siete (35%) en el nivel alto.

Nótese que los resultados de este indicador se corresponden con los obtenidos en el 2.1, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, lo que indica que el interés por la realización de las tareas influye en la implicación de los alumnos en las condiciones o exigencias de estas como condición indispensable de un proceso de aprendizaje significativo.

Al evaluar el indicador referido a la satisfacción por el trabajo realizado se pudo constatar que los alumnos evidencian un comportamiento acorde al interés mostrado por la expresión escrita. Prevalcen expresiones de apatía, conformismo con los resultados que van obteniendo. Solamente el 50% de la muestra demostró insatisfacción o satisfacción con el producto logrado en correspondencia con sus posibilidades cognitivas. Es por eso que la distribución de frecuencia para el indicador 3.2 se realizó de la siguiente forma dos sujetos (10%) se ubican en nivel bajo, ocho (40%) en nivel medio y 10 (50%) en el nivel alto.

Al realizar el análisis de la evaluación integral de los mismos en la variable dependiente (Anexo 5), ubicándose diez alumnos (50%) en el nivel bajo, cinco (25%) en el nivel medio y cinco (25%) en el nivel alto. Estos resultados demuestran que prevalece el nivel bajo en la evaluación integral de los alumnos que se tomaron como muestra para la aplicación de las tareas de aprendizaje y evidencia la distancia existente entre el estado actual y el estado deseado en torno al desarrollo de la expresión escrita.

De la aplicación de las técnicas e instrumentos utilizados para el diagnóstico inicial se pudo constatar que existen las siguientes regularidades:

- Al escribir textos los alumnos presentan potencialidades en el establecimiento de la concordancia.
- Les gusta trabajar en parejas y socializar los conocimientos.
- Los alumnos no se encuentran suficientemente interesados, satisfechos ni motivados durante las actividades dedicadas a la expresión escrita.
- No presentan suficiente claridad de las ideas.
- Algunos alumnos no se ajustan a la situación comunicativa.
- No se delimitan adecuadamente las oraciones y párrafos.
- Insuficiencias en la calidad de las expresiones y en la ortografía.
- Insuficiencias en la presentación del trabajo final y en la autorrevisión.

Los resultados obtenidos en la aplicación del diagnóstico inicial corroborados por los elementos cuantitativos y cualitativos obtenidos, demostraron la necesidad de aplicar las tareas de aprendizaje para propiciar el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado a través de la asignatura Lengua Española.

2.2 Fundamentación de la propuesta.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Estas tareas aumentan la motivación por los temas propuestos, el interés por producir textos escritos y los deseos de aprender. Se conciben para ser realizadas a partir de la búsqueda, adquisición y apropiación de los conocimientos, del trabajo con diferentes textos y de la reflexión, el análisis, la conversación y la profundización de los contenidos bajo condiciones de orientación e interacción social. Su propósito es

que los alumnos produzcan textos escritos con calidad, teniendo en cuenta las situaciones comunicativas y el tipo de texto.

En ellas se centra la atención en el proceso y se ubica al alumno como sujeto activo. Muestran las vías más apropiadas para la realización del análisis que lleven a la comprensión y producción de diferentes tipos de textos.

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

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

En estas tareas de aprendizaje la orden para que el alumno escriba, se presenta a través de una situación comunicativa que contiene los siguientes elementos: tema, tipo de texto, propósito o finalidad y destinatario. Todas propician la expresión en el plano oral, permiten aclarar dudas y contienen una guía para que los mismos puedan autorrevisarse.

Al confeccionarlas se tuvieron en cuenta las potencialidades y posibilidades que ofrecen los programas de estudio, los diferentes textos tanto de la asignatura como revistas infantiles, así como la flexibilidad que brinda el programa de Lengua Española y las potencialidades del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Contienen presentaciones atractivas, aumentan la motivación y los deseos de aprender de los alumnos, colocándolos en situaciones reales de expresión y comunicación. Propician la actividad y el diálogo y responden a las exigencias del grado y a las características de los alumnos en el momento del desarrollo en que se encuentran.

Durante estas tareas de aprendizaje los alumnos pueden intercambiar ideas con sus compañeros y conversar sobre lo que aprendieron y lo que más les llamó la atención

de ese tema. El maestro, al dirigir la conversación, debe escuchar atentamente lo que dicen sus alumnos sin interrumpirlos y les debe dar todas las posibilidades y oportunidades para expresarse. Se irán anotando en la pizarra las palabras nuevas o de difícil escritura, las frases y expresiones interesantes y elegantes que digan los alumnos para su posterior empleo en la producción del texto escrito.

En varias de ellas se les facilita a los alumnos el esquema del texto borrador y recomendaciones importantes para construir el texto. En todas aparece una guía para que los alumnos puedan autorrevisar el texto.

Las actividades se caracterizan por:

- *Favorecer la producción de diferentes textos.
- *Posibilitar la organización de su escritura definitiva.
- *Desarrollar el pensamiento, la imaginación y la creatividad.
- *Evitar el temor de la hoja en blanco porque primero escribirán sus textos borradores.

Este grupo de tareas de aprendizaje encaminadas al desarrollo de la expresión escrita, se elaboraron sobre la base de las necesidades educativas del grupo de alumnos y su diagnóstico; así como en las características y potencialidades de los alumnos de cuarto grado. Además permiten el trabajo en dúos, tríos y equipos.

Tarea de aprendizaje # 1

Título: Identificamos

Objetivo: Identificar los principales características de los textos escritos y la forma en que se pueden construir con calidad.

Proceder didáctico.

Se presenta un cartel con "Ni hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente que el uso esmerado y oportuno del lenguaje. Siente uno luego de escribir, orgullo de creador, de escritor y de pintor "

Los alumnos expresan sus opiniones a partir de su comprensión.

Posteriormente se presenta el **cofre de sorpresas**. Los alumnos tienen la posibilidad de extraer del cofre una tarjeta, la leen en voz alta y describen el tipo de texto es identificando sus características.

Ejemplos:

Se dan razones.

- * Es una conversación natural o espontánea entre dos o más personas. Se usa guión delante de la frase de cada hablante.
- * No dice cómo, cuándo y donde ocurrió.
- * Contiene fecha, saludo, despedida y firma.
- * En el predominan los adjetivos.

¿Cómo identificaste que era ese tipo de texto?

Menciona algunos ejemplos más de esos tipos de textos.

Se entregan hojas de trabajo con distintos tipos de textos para que los alumnos identifiquen a qué tipo de texto pertenecen. Se analizan en estos la ortografía, la presentación, la calidad de las ideas y la delimitación de oraciones. También se le dan textos a los que les faltan algunas partes para que ellos la busquen.

Se reflexiona con los alumnos acerca de los principales elementos a tener en cuenta a la hora de producir textos escritos.

- * Utiliza el texto borrador para después organizar mejor las ideas
- * Ajuste a la situación comunicativa
- * La delimitación de oraciones y párrafos.
- * La concordancia, la claridad en las ideas y la ortografía.

En la parte final se le presentan dos temas que son de la preferencia de todos los alumnos: el juego y la amistad.

Se conversa sobre estos y se les comunica que desde ahora deben ir profundizando sobre eso ya que en próximas tareas se escribirá acerca de ello.

Se trabaja en dúos, tríos, a partir de estos temas, en actividades como: identificar la parte que no se ajusta al tema del texto, identificar el tipo de texto.

Se coloca un cartel por el cual alumnos se pueden guiar para la realización y la revisión del trabajo.

Al final se estimula a los que trabajaron con mayor calidad y se evaluarán sus trabajos a partir de los conocimientos adquiridos.

Tarea de aprendizaje # 2

Título: Como una fotografía

Objetivo: Escribir un texto descriptivo sobre un animal.

Proceder didáctico:

Después de haber apreciado con anterioridad el documental “Animales curiosos” pregunto:

¿Qué animales aparecen allí?

¿Cuál es el que vemos más a diario?

¿Quién lo puede describir?

Descríbelo oralmente.

Se escriben en la pizarra los adjetivos más precisos utilizados por los alumnos. Se les pide que digan oraciones relacionadas con el tema, se escriben en la pizarra y se analiza la forma de redactarla, el contenido y la forma

Amplíen este texto en parejas.

Se presentan remite a la ilustración del libro de Lectura de cuarto grado página 253. También se presenta un cartel con preguntas de apoyo (relacionadas con el tamaño, el color, los ojos, la boca, la nariz, las orejas, las patas, la cola, su forma de alimentación, su comportamiento y utilidad) de forma que se preparen para posteriormente escribir un texto descriptivo

No olvides que al describir debes tener presente lo siguiente:

. *Utiliza la hoja para el texto borrador que te servirá de mucha utilidad.

. *Debes observar atentamente y pensar en lo que ves.

. *Después debes responder las preguntas que te guiarán en la observación y te ayudarán a describir.

. *Por último, debes realizar la descripción utilizando las palabras más convenientes y bonitas.

Recuerda que:

. *Hay que utilizar el punto y seguido y letra inicial mayúscula después de este.

. *Hay que cuidar la ortografía, dejar el margen y la sangría, colocar el punto final.

. *Debes tener limpieza, letra clara y legible.

Imagina que ese caballo lo tuviera tu abuelito para pasear.

Escribe tu texto descriptivo.

Para autocorregirte debes tener en cuenta:

- *¿Lograste una extensión adecuada?
- *¿Todas las ideas que escribiste se relacionan con el tema general?
- *¿El orden que has dado a esas ideas es correcto?
- *¿Las ideas están bien expresadas?
- *¿Empleaste los adjetivos más precisos?
- *¿Realizaste las consultas necesarias para escribir correctamente las palabras que te ofrecieron dudas?
- *¿La presentación es correcta: margen, sangría, letra, limpieza?
- *¿Empleaste los signos de puntuación de forma adecuada?

Tarea de aprendizaje # 3

Título: Como una fotografía

Objetivo: Escribir un texto descriptivo.

Proceder didáctico

Se recuerda la descripción de animales estudiados en clases anteriores. Se evoca a qué se refiere la descripción.

Se orienta observar la ilustración del libro de texto de Español. Se colocan los pasos para que el niño describa y luego escriba el texto descriptivo a partir de la situación comunicativa.

Pasos:

1. Observa atentamente.
2. Piensa en lo que ves.
3. Responde las preguntas que te guiarán en la observación.
4. Describe guiándote por las preguntas.
5. Ordena tus ideas para escribir.
6. Escribe el texto utilizando palabras bonitas.

7. Lee el texto escrito y analiza si lograste describir.

Preguntas para guiar la descripción.

1. ¿Qué animal es este?
2. ¿Es grande o pequeño?
3. ¿De qué color puede ser o es?
4. ¿Cómo son sus ojos?

Para autorrevisar el trabajo se orienta a los alumnos guiarse por las siguientes interrogantes, las cuales constituyen las exigencias de un texto descriptivo.

- ✓ ¿Lograste una extensión adecuada?
- ✓ ¿Todas las ideas que escribiste se relacionan con el tema general?
- ✓ ¿El orden que has dado a esas ideas es correcto?
- ✓ ¿Las ideas están bien expresadas? ¿Empleaste los adjetivos más precisos?
- ✓ ¿Empleaste los signos de puntuación de forma adecuada?
- ✓ ¿Realizaste las consultas necesarias para escribir correctamente las palabras que te ofrecieron dudas?

Tarea de aprendizaje...# 4

Título: Disfrutando de la naturaleza.

Objetivo: Escribir un texto donde se argumente la importancia del cuidado y protección de la naturaleza.

Proceder didáctico

Se conversa acerca de la excursión realizada a la base de campismo “Planta Cantú”.

Se les presentan, en tirillas de papel, las siguientes oraciones:

¡Que maravilloso disfrutar del paisaje natural!

¡Es muy sano y de gran esparcimiento!

El campismo popular te ofrece esta opción

A continuación se les presenta la siguiente situación comunicativa:

Imagina que en las vacaciones visitas el campismo de tu municipio, donde te recreas con tus familiares. Seguramente, vas por los beneficios que este te reporta, para tu salud. Piensa que quieres recomendar a un amigo tuyo que visite este lugar y por qué debe hacerlo. Escribe un texto donde le des las razones por las cuales crees que debe visitarlo.

Para escribir te puedes apoyar en las siguientes interrogantes:

- * ¿Dónde está ubicado el campismo popular?
- * ¿Qué ofertas recreativas y de servicios brinda?
- * ¿Qué aportes brinda a nuestra salud física y mental?

Para autorrevisar el texto debes tener en cuenta la siguiente guía:

- * ¿Todas las ideas que escribiste se relacionan con el tema general?
- * ¿En tu texto predomina la exposición de ideas, ofreces razones, criterios y fundamentas tu posición?
- * ¿Cumples con el propósito de convencer, persuadir o dar elementos razonables?
- * ¿Las ideas están bien expresadas?
- * ¿Empleaste los signos de puntuación de forma adecuada?
- * ¿Realizaste las consultas necesarias para escribir correctamente las palabras que te ofrecieron duda?
- * ¿La presentación es correcta: margen, sangría, letra, limpieza?

Tarea de aprendizaje # 5

Título: Escribo mi conversación

Objetivo: Escribir diálogos

Proceder didáctico

Luego de abordarse el texto “El buen hijo” que aparece en el libro de texto de Lectura de cuarto grado, se insiste en que estos identifiquen los personajes que intervienen en la conversación. Se conversa sobre el afecto familiar, que es algo que todas las personas necesitan para sentirse mejor y principalmente de los padres y viceversa.

¿Cómo le demuestran ustedes el cariño hacia sus padres?

¿Cómo se les retribuye ese afecto?

Situación comunicativa: Imagina que conversas con uno de tus amiguitos acerca de las relaciones que debemos tener con nuestros padres. Escribe el diálogo de la conversación que establecerías. puedes guiarte por los siguientes pasos:

*Utiliza el texto borrador para organizar mejor las ideas.

*Inicia el diálogo.

*Coloca guión largo cada vez que hable un interlocutor.

*Expresa acuerdos y desacuerdos.

*Toma la palabra y luego cédela.

*Cierra el diálogo.

Para la comprobación de la actividad se toman varios diálogos escrito, los cuales serán leídos (previa escritura en el pizarrón), insistiéndose en que se hayan cumplido los pasos.

Para autocorregirse deben tener en cuenta:

*Empleo de la raya o guión.

*Ajuste al tema propuesto.

*Claridad de las ideas.

*Escritura sin errores ortográficos.

*Caligrafía correcta.

Tarea de aprendizaje # 6

Título: Sigue mis pasos.

Objetivo: Escribir instrucciones para confeccionar una marioneta.

Proceder didáctico

Se conversa con los alumnos sobre la visita que se ha estado realizando en la escuela por un grupo de aficionados para captar algunos alumnos para integrar un Círculo de Interés de teatro y demás manifestaciones artísticas ellos han realizado algunas demostraciones para motivarlos.

¿Cuál es la que más les gustó?

¿Por qué?

¿Qué medios utilizaron?

Además de los títeres, los disfraces, las marionetas también son utilizadas para amenizar una actividad cultural.

Precisamente es la que vamos a confeccionar guiándonos por lo que nos sugiere la Colección leemucho #3 Mi taller páginas 8 y 9.

Se les invita a escribir una instrucción con el fin de confeccionar una marioneta para regalar a los alumnos de preescolar el día del cumpleaños colectivo.

Se les recuerda qué es una instrucción y los pasos a tener en cuenta para ello:

Pasos:

*Escribe el título.

*Enumera los materiales.

*Escribe los pasos a seguir

*Recomendación final (si lo deseas).

Se orienta a los alumnos escribir sus instrucciones siguiendo el proceder orientado, el cual aparecerá en la pizarra o en un cartel.

Se invitarán a que siguiendo el mismo, en la clase de Educación Laboral, se confeccionará dicha marioneta.

El autocontrol se realiza por parejas a partir de tener en cuenta:

*Las ideas escritas por ti en tu texto borrador.

*Escribir con buena letra y ortografía.

*Tener en cuenta la estructura de las instrucciones.

Tarea de aprendizaje...# 7

Título: Guíate por mí

Objetivo: Escribir una instrucción

Proceder didáctico

Luego de la lectura y análisis del texto "Consejos de Doña Lechu". Revista Zunzún 196, de diciembre de 2003 se puede realizar la siguiente actividad.

En tu aula se organizará el Festival de Recetas de Cocina y cada alumno debe presentar un plato en que utilice al menos un vegetal. Escoge el tuyo y escribe la receta para que tus compañeros conozcan como se prepara.

Responde las siguientes preguntas para que puedas planificar el texto que vas a construir.

* ¿Qué ingredientes vas a utilizar?

* ¿Qué pasos deben seguirse?

* ¿Qué recomendación final harías?

Escribe, el texto definitivo, de la receta seleccionada por ti y en la que utilices al menos un vegetal, para participar en el Festival de Recetas de Cocina que se celebrará en tu aula.

Al escribir ten en cuenta:

* Las ideas planificadas por ti, al responder las preguntas anteriores.

* Escribir con buena letra y ortografía.

Ingredientes

Pasos a seguir

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

Recomendación final

Tarea de aprendizaje # 8

Título: Te escribo para contarte.

Objetivo: Escribir una carta familiar

Proceder didáctico

Se conversa acerca del intercambio de correspondencia que se realiza a través de la búsqueda de amistad que nos proporciona la revista Zunzún entre pioneros de distintos lugares de nuestro país así como del resto del mundo.

¿Cuál de ustedes a escrito una carta a un familiar, un amigo?

Imagina que tu abuelita se ha mudado para otra provincia y ahora vive muy lejos de ti. Para comunicarte con ella tienes varias formas, una de estas, es la carta familiar.

Escribe una carta donde le cuentes los resultados que has ido alcanzando en la escuela.

Para realizar la tarea puedes auxiliarte del siguiente texto borrador:

Fecha: _____

Saludo: _____

Texto:

Despedida: _____

Firma: _____

Durante y después de completar tu texto borrador, revisa si:

*Completaste cada parte de la carta con las palabras o expresiones adecuadas.

*Las ideas escritas por ti en el texto constituyen tus criterios personales.

Al escribir la carta definitiva ten en cuenta:

*Las ideas escritas por ti en tu texto borrador.

*Las partes de la carta.

*Escribir con buena letra y ortografía.

Tarea de aprendizaje...# 9

Título: Escribiendo narraciones.

Objetivo: Escribir un texto narrativo.

Proceder:

Se presenta a los alumnos un pensamiento martiano.

Se analiza el significado de las palabras.

¿Por qué crees que para Martí la amistad era tan importante?

¿Que opinas tú sobre la amistad?

Se conversa sobre la amistad y los alumnos se expresan libremente sobre experiencias cotidianas con sus amigos.

Se les entregan a los alumnos una tarjeta en las que aparece escrito un texto narrativo relacionado con la amistad, en el cual no se han delimitado las oraciones. Se les orienta que deben delimitarlas y sugerir cómo mejorar ese texto.

Posteriormente se presenta una situación comunicativa:

Imagina que un amigo tuyo se ha mudado para “La Trinchera”. Tus amigos y tú harán una caminata hasta allá para visitarlo. Cuando van por camino se presenta una situación muy difícil a la que tendrán que darle solución y se pondrá a prueba la amistad...

Escribe un texto donde narres lo que pasaría a partir de ese momento. Las mejores narraciones serán leídas en la actividad especial del domingo.

Para autorrevisarte debes tener en cuenta la siguiente guía:

- Tuve presente la estructura de los textos narrativos.
- Presenté los personajes, el lugar y el ambiente.
- Presenté el conflicto central.
- El conflicto planteado se solucionó.
- El final no es demasiado rápido o monótono.
- Utilicé correctamente las palabras según su significado y su función gramatical.
- No cometí errores ortográficos.

Tarea de aprendizaje # 10

Título: Busco y encuentro.

Objetivo: Escribir una carta.

Proceder didáctico

Lee la siguiente sopa de letras

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| D | R | A | K | L | L | E | V | Ó | S |
| E | T | E | X | T | O | B | N | M | A |
| S | R | S | E | L | L | O | B | V | L |
| P | A | C | F | E | C | H | A | L | U |
| E | D | R | S | X | C | V | B | N | D |
| D | I | R | E | C | C | I | Ó | N | O |
| I | G | B | U | Z | Ó | N | S | A | V |
| D | Z | E | N | V | Í | A | C | Z | Ñ |
| A | J | K | L | C | A | R | T | A | O |

Descubre, en la sopa de letras, y escribe sustantivos que nombran algunos de los elementos que no deben faltar en el sobre de una carta.

1 _____

2 _____

Lee nuevamente la sopa de letras y coloca, las 4 palabras destacadas, en el siguiente esquema de la carta:

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

Completa el siguiente texto borrador de la carta, guiándote por las partes correspondientes a este tipo de texto.

Fecha: _____

Saludo: _____

Texto:

Despedida: _____

Firma: _____

Durante y después de completar tu texto borrador, revisa si:

*Completaste cada parte de la carta con las palabras o expresiones adecuadas.

*Las ideas escritas por ti en el texto constituyen tus criterios personales.

Escribe la carta definitiva donde le cuentes a un amigo cómo se desarrolló la actividad de 4 de abril en tu escuela.

Al escribir ten en cuenta:

*Las ideas escritas por ti en tu texto borrador.

*Las partes de la carta.

*Escribir con buena letra y ortografía:

Tarea de aprendizaje # 11

Título: ¡Te felicito!

Objetivo: Escribir una felicitación.

Proceder didáctico

Se les habla sobre lo importante que resulta acordarse de una fecha tan esperada por todos como lo es el día de las madres y que a ellas debemos la vida y para estimularlas podemos realizar numerosas expresiones de afecto y cariño.

Luego de la lectura y el análisis del texto “A mi madre”. Revista Zunzún 263, página 14, tienes la posibilidad de escribir una felicitación por “El día de las Madres”.

Imagina que es para tu mamá que está cumpliendo misión internacionalista en el hermano país de Venezuela y que la va a recibir ese día tan especial.

Completa el siguiente borrador de la carta, guiándote por las partes correspondientes a este tipo de texto.

Fecha: _____

Saludo: _____

Texto:

Despedida:

Firma: _____

Durante y después de completar tu texto borrador, revisa si:

- *Completaste cada parte de la felicitación con las palabras o expresiones adecuadas.
- *Las ideas escritas por ti en el texto constituye tus criterios y sentimientos personales a tu mamá.

Redacta la felicitación definitiva. Al escribir ten en cuenta:

- *Las ideas escritas por ti en tu borrador.
- *Las partes de la felicitación.
- *Escribir con buena letra y ortografía.

Tarea de aprendizaje # 12

Título: ¿Cómo le aviso?

Objetivo: Escribir un aviso aportando nuevas ideas.

Proceder didáctico

Observa detenidamente la siguiente imagen, extraída de la película “Manuelita”, donde aparece el casamiento de ella y Bartolito.



Guía de observación:

- *Observa el ambiente en que se desarrolla la escena.

* ¿Qué va a ocurrir allí?

* ¿Qué mensaje te transmiten?

Imagina que los alumnos de este grupo quieren avisar de la boda de Manuelita y Bartolito. Escribe un aviso dirigido a todos los alumnos donde le informen de ello.

Completa el siguiente borrador.

Título _____

* ¿A quién va dirigido? _____

* ¿Qué se avisa? _____

* Fecha _____

* Lugar _____

* Hora _____

* ¿Quién lo envía? _____

Durante y después de completar tu texto borrador revisa si:

Completaste la información pedida teniendo en cuenta las partes de un aviso.

Escribe tu aviso definitivo. Al escribir ten en cuenta:

* Las ideas escritas por ti en tu texto borrador.

* Las partes del aviso.

* Escribe con buena letra y ortografía.

2.3 Constatación final. Descripción y valoración de los resultados.

Para la comprobación de los resultados del desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado, al final del pre-experimento pedagógico, se aplicó la

prueba pedagógica de final (anexo 6) y la guía de observación al desempeño elaborada para la constatación inicial (anexo 3).

La valoración del comportamiento de los indicadores permitió el análisis de los resultados del desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado de la escuela primaria Remigio Díaz Quintanilla (anexo 8). Para ello se empleó la prueba pedagógica de salida (Anexo 6) y la guía de observación a los alumnos (Anexo 3). A continuación se ofrece una descripción de los resultados obtenidos y la evaluación de los indicadores declarados en cada dimensión (Anexo 4).

Al evaluar en la prueba pedagógica (Anexo 6) el ajuste a la situación comunicativa, el 85% de los alumnos al escribirlo tuvo en cuenta el tema, la finalidad, el tipo de texto y el destinatario; dos cometieron imprecisiones al no ajustarse a las exigencias y características del tipo de texto, mientras que solo un sujeto no tuvo en cuenta ningún elemento de la situación comunicativa. Esto permitió establecer una distribución de frecuencia para el indicador 1.1 de un sujeto (5%) en nivel bajo, dos (10%) en nivel medio y 17 (85%) en el alto.

Al evaluar la calidad de las expresiones y el vocabulario en los textos escritos por los alumnos, donde se constató que tres sujetos de la muestra no logran variedad y precisión en el léxico o realizan varias repeticiones innecesarias, los cuales coinciden con el diagnóstico inicial. Estos sujetos expresan en su vocabulario activo pobreza en el empleo de expresiones en lenguaje figurado y emplean palabras que no se corresponden con el contexto en que se utilizan. De los ocho sujetos que cometían imprecisiones en el léxico, cuatro resolvieron estas insuficiencias. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 1.2 de tres sujetos (15%) en el nivel bajo, cuatro (20%) en el nivel medio y 13 (65%) en el nivel alto.

Al evaluar la organización y orden lógico en la exposición de las ideas que logran los alumnos se pudo apreciar que de los siete sujetos que presentaban insuficiencias para mantener el orden secuencial de las ideas y la propiedad en la expresión de las mismas, solo un escolar mantiene los mismos errores en el diagnóstico final. Hay cuatro sujetos que no logran mantener siempre el tiempo en el discurso y producen,

ocasionalmente, cambios abruptos en el mismo. Hay ocho alumnos más que en el diagnóstico inicial que no cometen errores de esta naturaleza. La distribución de frecuencia para el indicador 1.3 deja ver a un sujeto bajo (5%) en el nivel bajo, cuatro (20%) en nivel medio y 15 (75%) en el alto.

Al analizar la delimitación de las oraciones y los párrafos en los textos escritos por los alumnos, se constató que de 13 alumnos que al escribir no utilizaban adecuadamente el punto y seguido y no desarrollaban alrededor de la idea esencial diversas ideas secundarias en el diagnóstico inicial, ahora solo se encuentran tres. Hay nueve sujetos más que en el diagnóstico inicial que delimitan acertadamente las oraciones y párrafos, utilizando correctamente el punto y seguido y final, al terminar las oraciones y los párrafos. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para este indicador de tres sujetos (15%) se ubican en el nivel bajo, cuatro (20%) en el nivel medio y 13 (65%) en el nivel alto.

Por su parte, al medir como indicador la presentación se pudo constatar en los textos escritos que de los 11 alumnos que presentaban tachaduras, palabras borradas y/o rectificadas y no respetaban las exigencias de trazado correcto, enlaces, uniformidad e inclinación, solo continúan cometiendo estos mismos errores, aunque con menos frecuencia, tres sujetos. Logran un texto limpio, con margen y sangría y con la caligrafía correcta 13 alumnos. Debe señalarse que en este indicador los principales errores caligráficos están relacionados con la altura y profundidad en los trazos de las letras. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 1.5 de tres sujetos (15%) en el nivel bajo, cuatro (20%) en el nivel medio y 13 (65%) en el nivel alto.

Al comprobar el ajuste a las normas de los contenidos ortográficos y gramaticales estudiados. En él se pudo apreciar que la mayoría de los alumnos mantienen la concordancia entre el artículo y el sustantivo y el sustantivo y el adjetivo. Se evidencian dificultades en el uso de tildes, fundamentalmente en palabras llanas; cambios en los grafemas s, c, z y v-b; aunque hay que destacar que ningún caso se presentaron errores de condensación o de segmentación. La distribución de frecuencia para este indicador es de cuatro sujetos (siete menos que en el

diagnóstico inicial) en el nivel bajo (20% de la muestra), cinco en el nivel medio (25%) y 11 en el alto (55%). En este último nivel se aprecia un salto cuantitativo del 30%.

Para evaluar la esfera reflexivo-reguladora de los alumnos durante el proceso de la escritura se aplicó la guía de observación al desempeño de los alumnos durante las clases (Anexo 3).

En el indicador 2.1 se pudo apreciar que quedan dos alumnos que no se implican en el análisis de la tarea propuesta al no involucrarse en la orientación de la actividad a ejecutar, lo que provoca que no se ajusten a las exigencias planteadas y evidencien un comportamiento impulsivo, o sea, una tendencia a la ejecución al igual que en el diagnóstico inicial. No siempre logran implicarse en las condiciones de la tarea como exigencia fundamental para realizar cualquier actividad. Teniendo en cuenta estos resultados se estableció para el indicador 2.1 la siguiente distribución de frecuencia: dos sujetos (10%), o sea, cuatro menos que al inicio se ubican en el nivel bajo, cuatro en el nivel medio (20%) y 14 (70%) en el nivel alto, donde solo se ubicaba el 50% de ellos.

La autorrevisión del trabajo realizado se consideró como indicador 2.2, en el cual se evaluó la implicación de los alumnos en el proceso de control valorativo de sus propias acciones de aprendizaje para corregir o reajustar los errores que cometen. Se constató que de los seis sujetos que no evidenciaban capacidad para realizar las correcciones necesarias, quedan dos que no logran corregir sus trabajos. Al escribir el texto definitivo solo corrigen los errores ortográficos del texto borrador. Del resto de la muestra, cuatro alumnos logran autorrevisar sus producciones aunque solo corrigen la ortografía, la presentación y los errores de concordancia. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 2.2 de dos sujetos (10%) en el nivel bajo, cuatro (20%) en el nivel medio y 14 (70%) en el nivel alto.

En la dimensión afectivo-motivacional se evaluó el indicador referido al interés por la realización de las tareas propuestas. En este se pudo constatar que los alumnos prestan atención a los temas que se trabajan, se concentran en la actividad y se

manifiestan interesados por las tareas dedicadas a la escritura de textos. A partir de estos resultados se estableció la distribución de frecuencia para el indicador 3.1 de la siguiente forma: dos sujetos (10%) en el nivel bajo, cuatro (20%) en el nivel medio y 14 (70%) en el nivel alto.

Al evaluar el indicador referido a la satisfacción por el trabajo realizado se pudo constatar que los alumnos evidencian un comportamiento acorde al interés mostrado por la expresión escrita. Prevalecen insatisfacciones cuando los resultados alcanzados no responden a las exigencias planteadas y las posibilidades reales de los alumnos lo que posibilita la implicación de los alumnos para obtener mejores resultados. Se evidencian expresiones de satisfacción cuando los resultados responden a sus posibilidades cognitivas. Es por eso que la distribución de frecuencia para el indicador 3.2 se realizó de la siguiente forma: dos sujetos se después de realizar un análisis de los resultados obtenidos por cada alumno en la evaluación de los indicadores se efectuó la evaluación integral de los mismos, ubicándose tres sujetos (15%) en el nivel bajo, cuatro (20%) en el nivel medio y 13 (65%) en el nivel alto.

Los resultados anteriores demuestran que prevalece el nivel alto en la evaluación integral de estos alumnos. (Anexo 7)

El comportamiento de los indicadores establecidos para cada dimensión aparece de manera comparativa en la tabla del anexo 8 y la comparación por niveles de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial y el diagnóstico final aparece en la tabla del anexo 9.

El pre-experimento pedagógico permitió probar la efectividad de las tareas de aprendizaje dirigidas a estimular el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado. (Ver gráfico en anexo 10).

CONCLUSIONES

La determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y el desarrollo de la expresión escrita en la Educación Primaria, descansan en el enfoque socio histórico cultural, además de tener en cuenta las características y momento del desarrollo de los alumnos de cuarto grado. Esto quedó evidenciado en la revisión de los documentos que norman y orientan el tratamiento a esta problemática en la enseñanza primaria y constituyen un valioso recurso para el trabajo con este componente de la Lengua Española.

En el diagnóstico inicial se constató que los alumnos presentan potencialidades en el establecimiento de la concordancia, les gusta trabajar en parejas y socializar los conocimientos. Presentan insuficiencias relacionadas con la delimitación de oraciones y párrafos, el ajuste a la situación comunicativa la claridad de las ideas, la

calidad de las expresiones y en la ortografía. Se evidenció que presentan dificultades en la presentación del trabajo final y en la autorrevisión, además de que no tienen suficiente motivación por las actividades dedicadas a la expresión escrita.

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

La validación de las tareas de aprendizaje mediante la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas utilizados para el diagnóstico final, permitió determinar que son factibles de generalizar y que por su contenido desarrollan la expresión escrita en los alumnos de cuarto grado.

RECOMENDACIONES

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

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. (Compil.), Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Aguayo, A. M. (1910). *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. Librería Nueva, La Habana:
- Alfonso, R. (1991). *Historia de la lengua española*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana:
- Almendros, H. (1969). *Guía de Español*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana:
- Alpízar, R. (1963). *Para expresarnos mejor*. Editorial Científica Técnica, La Habana.
- Arias, G. (2003). *Hablemos sobre la comunicación escrita*. Cartas al maestro 6. ICCP, La Habana.
- Brito, H. et al. (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tomo II, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Casado, M. (1996). *Introducción a la gramática del texto del español*. Universidad Amazónica de Pando, Bolivia.
- Cassany, D. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Editorial Paidós, Barcelona, España:
- _____. (1991). *Reparar la escritura*. Editorial Paidós, Barcelona, España.
- Castellanos, D. et al. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. ISP Enrique José Varona, Colección Proyecto, La Habana.
- Cerezal, J. et al. (2006). Material básico: Metodología de la investigación y calidad de la educación. En: *Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación*, módulo II, primera parte, Mención en Educación Primaria, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, J. (1997). *Retos actuales de las Teorías Educativas*. Congreso Internacional Pedagogía '97, La Habana.
- Comenius, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Domínguez, I. (2009). Para que nuestros estudiantes escriban: re-crear la construcción de textos escritos. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", (*En soporte digital*).
- Ferrer, R. et al. (1980). "Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma:

- sus principales problemas*". En: Seminario Nacional. Cuarta parte. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED, La Habana.
- García, E. (1975). *Lengua y Literatura*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García, G. (1991). *Fundamentos metodológicos de la Investigación Educativa*. Conferencia: Curso de maestría, IPLAC, La Habana.
- García, G. y Caballero, E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- García, M. Á. (1998). "Metodología para dirigir la enseñanza de la construcción de textos con un enfoque comunicativo". Tesis en opción al título de máster en Educación Primaria. ISP "Enrique José Varona", La Habana.
- _____. (2005). "Estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verbal de textos escritos por los alumnos primarios". Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP "Félix Varela". Villa Clara, Cuba.
- Gili y Gaya, S. (1977). *Estudios de lengua infantil*. Talleres gráficos de bibliografía S. A, Barcelona, España.
- González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (1982). *La interpretación social del lenguaje y el significado*. Editorial Gredos, México.
- Jiménez, M. y Díaz, A. (2005). *Para tí, maestro*. Folleto de Lengua Española. 6. grado. ICCP, La Habana.
- Jiménez, M. (2006). La producción escrita de diversos tipos de textos. En: video: Lengua Española, 6. grado. SERCE, La Habana. (*Soporte magnético*).
- _____. (2007). La evaluación de la construcción de textos escritos como proceso: Un instrumento necesario para la dirección de su enseñanza y aprendizaje. La Habana. (*Soporte digital*).

- Labarrere, G y Valdivia, G. E. (2002). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Luz y Caballero, J. (1833). *Informe sobre la Escuela Náutica*. Biblioteca Nacional, La Habana.
- Mañalich, R. (1999). *Taller de la palabra*. (Compila.). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Martí, J. (1961). *Ideario pedagógico*. Imprenta Nacional de Cuba, La Habana.
- _____. (1975 a). *Obras Completas. Tomo V*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- _____. (1975 b). *Obras Completas. Tomo XI*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Martín Vivaldi. (1973). *Curso de redacción*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Martínez, M. (2007). *Taller de tesis o trabajo final*. En: Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, cuarta parte. Mención en Educación Primaria. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Marx, C. y Engels, F. (1986). *Obras Escogidas*. Tomo I. Editorial Progreso, Moscú.
- Ministerio de Educación Cuba. (1989). *Español, libro de texto cuarto grado*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (1989). *Lectura, libro de texto cuarto grado*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (2001). *Orientaciones Metodológicas, cuarto grado*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (2001). *Programas, cuarto grado*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (2005). *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Montaño, J. R. y Arias, M. G. (2004). Dirección del proceso del aprendizaje de las asignaturas priorizadas: Español. En: *V Seminario Nacional para Educadores*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Ortega, E. (2004). *Redacción y composición*. Editorial Félix Varela, La Habana.

- Pérez, A. M. (2009). Tareas de aprendizaje dirigidas a estimular el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de 5. Grado. *Tesis en opción al título de máster en Ciencias de la Educación*. ISP Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus, Cuba.
- Petrovski, A. (1988). *Psicología General*. Moscú. Editorial Progreso.
- _____. (1985) *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso.
- Piña, M. A. (2009). Tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de 4. Grado. *Tesis en opción al título de máster en Ciencias de la Educación*. ISP Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus, Cuba.
- Porro, M y M. Báez. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo I. Editorial Pueblo y Educación, La Habana:
- Repilado, R. (1987). *Dos temas de redacción*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rico, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (2000). *Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rico, P. et al. (2003). El modelo de escuela primaria cubana. Una propuesta de educación desarrolladora. En: CD de Licenciatura en Educación Primaria. La Habana. (*Soporte digital*).
- Rico, P., et al. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (2008). *Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rodríguez, M. y Reinoso, C. (2003). "Algunos aspectos de la comunicación". En: M. J. Moreno (compila.). *Psicología de la personalidad*. (pp. 68-80). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Roméu, A. (1995). La enseñanza de la construcción de textos. Curso de superación. *Material impreso*, IPLAC, La Habana.

- _____. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. (compil.). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rosental, M. y Ludin, P. (1973). *Diccionario Filosófico*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Sales, L. (2005). La comunicación y los procesos psicológicos que influyen en la reflexión lógica y en la génesis de la comprensión y la construcción textual. En: *CD Maestría en Ciencias de la Educación*. La Habana.
- Savin, N. V. (1990). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Solano, G. (2008). Estrategia de trabajo metodológico para la preparación de los maestros del segundo ciclo en la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos. *Tesis en opción al título de máster en Ciencias de la Educación*, ISP Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus, Cuba.
- Velázquez, A. M. et al. (2008). Sistematización de procedimientos para la dirección del aprendizaje de la Lengua Española. La Habana. *(En soporte digital)*.
- Vigotsky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación La Habana.

Anexo 1

Guía para el análisis de documentos

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

Documentos a estudiar:

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

Aspectos a tener en cuenta:

- *Contenidos que comprende el programa.
- *Objetivos de la asignatura en el grado relacionados con la expresión escrita.
- *Potencialidades que poseen los contenidos para el trabajo con la producción de textos y la elaboración de tareas de aprendizaje.
- *Tareas de aprendizaje y ejercicios que aparecen en el libro de texto.
- *Potencialidades de los libros de texto.

Anexo 2

Guía para la observación a los alumnos durante la clase.

Objetivo: Obtener información sobre la forma de actuar y la motivación de los alumnos de tercer grado durante las clases dedicadas a la expresión escrita

Aspectos a observar.

- ✓ Interés por la realización de las tareas propuestas
- ✓ Satisfacción por el trabajo realizado
- ✓ Atención durante la actividad.
- ✓ Conocimientos sobre el tema.
- ✓ Comportamiento de los alumnos cuando escriben.
- ✓ Implicación en el análisis de la tarea propuesta
- ✓ Autorrevisión del trabajo realizado

Anexo 3

Prueba pedagógica inicial

Objetivo:

Comprobar el desarrollo alcanzado por los alumnos de cuarto grado en la expresión escrita antes de la aplicación de las tareas de aprendizaje elaboradas.

Pionero (a):

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

El caballito del texto era alegre y cariñoso. Imagina que te lo encuentras mientras caminas por el campo y tienes la posibilidad de pasear y jugar con él. Escribe un texto donde narres todo lo que sucedería para que tus compañeros de aula lo puedan leer y disfrutar.

Para revisar tu trabajo debes tener en cuenta:

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

*¿Me ajusté al tipo de texto?

*¿Responde el texto a las necesidades de su destinatario?

*¿Todas las ideas se relacionan con el tema general?

*¿Escribí con correcta caligrafía y ortografía?

•

Anexo 4

Escala de valoración por niveles de los indicadores establecidos que miden el desarrollo alcanzado en la expresión escrita.

Dimensión I. Cognitiva

Indicador 1.1 Ajuste a la situación comunicativa.

Nivel bajo (1): No se ajusta a la situación comunicativa.

Nivel medio (2): Comete imprecisiones en uno de los elementos de la situación comunicativa.

Nivel alto (3): Al escribir el texto tuvo en cuenta todos los elementos de la situación comunicativa: tema, finalidad, tipo de texto y destinatario.

Indicador 1.2 Calidad de las expresiones y vocabulario.

Nivel bajo (1): No expresa variedad en las ideas, comete imprecisiones en el léxico o realiza varias repeticiones innecesarias.

Nivel medio (2): Comete alguna imprecisión en el léxico o realiza alguna repetición.

Nivel alto (3): Al escribir el texto presenta variedad y precisión en el léxico y no realiza repeticiones.

Indicador 1.3 Organización y orden lógico en la exposición de las ideas.

Nivel bajo (1): No mantiene el orden secuencial en las ideas o las expresa sin propiedad. No mantiene el tiempo del discurso.

Nivel medio (2): Mantiene cierto orden secuencial en las ideas y algunas de ellas las expresa con propiedad. Mantiene casi siempre el tiempo del discurso.

Nivel alto (3): Mantiene el orden secuencial en las ideas y las expresa con propiedad. Mantiene el tiempo del discurso y no se producen cambios abruptos del narrador.

Indicador 1.4 Delimitación de oraciones y párrafos.

Nivel bajo (1): Delimita incorrectamente la mayoría de las oraciones y párrafos.

Nivel medio (2): No utiliza, de forma adecuada, los puntos en dos o más oraciones o no coloca adecuadamente las comas.

Nivel alto (3): Delimita las oraciones y párrafos, utilizando de forma adecuada el punto y seguido o final, al terminar las oraciones y los párrafos. Demuestra un uso adecuado de los signos de puntuación, sobre todo en aquellos que son de uso obligatorio.

Indicador 1.5 Presentación.

Nivel bajo (1): Presenta el texto con una superficie totalmente sucia, no presenta margen ni sangría y la caligrafía presenta insuficiencias en rasgos o enlaces.

Nivel medio (2): El texto final presenta algunas tachaduras, palabras borradas y/o rectificadas o la caligrafía presenta insuficiencias en rasgos o enlaces.

Nivel alto (3): El texto final está limpio, no presente tachaduras, borrones o algunas marcas que le resten elegancia. Presenta margen y sangría y al comparar la superficie del borrador con la del texto definitivo se evidencia un avance notable en la caligrafía y la limpieza.

Indicador 1.6 Ajuste a las normas de los contenidos ortográficos y gramaticales estudiados.

Nivel bajo (1): Comete muchos errores ortográficos e inventa la ortografía de las palabras y no se ajusta los contenidos gramaticales estudiados.

Nivel medio (2): Comete algunos errores ortográficos pero no de una manera exagerada y presenta imprecisiones en algún contenido gramatical estudiado.

Nivel alto (3): No comete ningún error ortográfico ni gramatical.

Dimensión II. Reflexivo reguladora

Indicador 2.1 Implicación en el análisis de la tarea propuesta.

Nivel bajo (1): No se implica en el análisis de la tarea propuesta.

Nivel medio (2): En ocasiones se implica en el análisis de la tarea propuesta.

Nivel alto (3): Se manifiesta implicado durante la tarea propuesta.

Indicador 2.2 Autorrevisión del trabajo realizado

Nivel bajo (1): No realiza la autorrevisión del texto que escribió.

Nivel medio (2): En ocasiones realiza la autorrevisión del texto que escribió, pero con poca calidad.

Nivel alto (3): Siempre realiza con calidad la autorrevisión del texto que escribió.

Dimensión III: Afectivo motivacional

Indicador 3.1 Interés por la realización de las tareas propuestas

Nivel bajo (1): No se manifiesta desinteresado por las tareas dedicadas a la expresión escrita.

Nivel medio (2): En ocasiones se manifiesta interesado por las tareas dedicadas a la expresión escrita.

Nivel alto (3): Se manifiesta interesado durante por las tareas dedicadas a la expresión escrita.

Indicador 3.2 Satisfacción por el trabajo realizado.

Nivel bajo (1): No se siente satisfecho durante la realización del trabajo.

Nivel medio (2): En ocasiones se siente satisfecho con el trabajo realizado.

Nivel alto (3): Se siente satisfecho, contento y motivado por los temas que se proponen, busca información sobre estos y participa activamente.

Anexo 6

Prueba pedagógica (final)

Objetivo:

Comprobar el desarrollo alcanzado por los alumnos de cuarto grado en la expresión escrita después de la aplicación de las tareas de aprendizaje.

Pionero (a):

Te proponemos realizar la siguiente actividad de expresión escrita relacionada con el texto "Los amigos del barrio" que leíste en la biblioteca recientemente. Recuerda que debes realizar el control de tu trabajo. Te deseamos éxitos.

Todo el mundo se siente muy contento cuando participa, al igual que Mabel, en las actividades del comité. Imagina que te encuentras en ese lugar con tus amigos y tienes la posibilidad de participar junto a ellos en el embellecimiento de la cuadra. Escribe un texto donde narres todo lo que sucedería para que tus compañeros de aula que no estaban allí lo puedan leer y disfrutar.

Para revisar tu trabajo debes tener en cuenta:

- *¿Son suficientes las palabras o frases escritas de acuerdo al tema y a la idea propuesta?
- *¿Me ajusté al tipo de texto?
- *¿Responde el texto a las necesidades de su destinatario?
- *¿Todas las ideas se relacionan con el tema general?
- *¿Escribí con correcta caligrafía y ortografía?

Anexo 7

Evaluación integral de cada alumno muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico final.

| Indic. Alumnos | 1.1 | 1.2 | 1.3 | 1.4 | 1.5 | 1.6 | 2.1 | 2.2 | 3.1 | 3.2 | Evaluación integral |
|---------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------------------------------|
| 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 7 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 15 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 |
| 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 17 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 19 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 20 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Niveles: alto (3), medio (2), bajo (1).

Anexo 8

Tabla comparativa de los resultados por indicadores en el diagnóstico inicial y el final después de aplicar la propuesta.

| Indicador | Diagnóstico inicial | | | | | | Diagnóstico final | | | | | |
|-----------|---------------------|----|-------|----|------|----|-------------------|----|-------|----|------|----|
| | Bajo | | Medio | | Alto | | Bajo | | Medio | | Alto | |
| | C | % | C | % | C | % | C | % | C | % | C | % |
| 1.1 | 3 | 15 | 8 | 40 | 9 | 45 | 1 | 5 | 2 | 10 | 17 | 85 |
| 1.2 | 13 | 65 | 3 | 15 | 4 | 20 | 3 | 15 | 4 | 20 | 13 | 65 |
| 1.3 | 7 | 35 | 6 | 30 | 7 | 35 | 1 | 5 | 4 | 20 | 15 | 75 |
| 1.4 | 13 | 65 | 3 | 15 | 4 | 20 | 3 | 15 | 4 | 20 | 13 | 65 |
| 1.5 | 11 | 55 | 4 | 20 | 5 | 25 | 3 | 15 | 4 | 20 | 13 | 65 |
| 1.6 | 11 | 55 | 4 | 20 | 5 | 25 | 4 | 20 | 5 | 20 | 11 | 55 |
| 2.1 | 7 | 35 | 6 | 30 | 7 | 35 | 2 | 10 | 4 | 20 | 14 | 70 |
| 2.2 | 6 | 30 | 7 | 35 | 7 | 35 | 2 | 10 | 4 | 20 | 14 | 70 |
| 3.1 | 7 | 35 | 6 | 30 | 7 | 35 | 2 | 10 | 4 | 20 | 14 | 70 |
| 3.2 | 2 | 10 | 8 | 40 | 10 | 50 | 2 | 10 | 1 | 5 | 17 | 85 |

Anexo 9

Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial y el diagnóstico final.

| Etapa | Cantidad de alumnos | Nivel bajo | % | Nivel medio | % | Nivel alto | % |
|---------------------|---------------------|------------|----|-------------|----|------------|----|
| Diagnóstico inicial | 20 | 10 | 50 | 5 | 25 | 5 | 25 |
| Diagnóstico final. | 20 | 3 | 15 | 4 | 20 | 13 | 65 |

Anexo 10

Gráfico. Evaluación integral de la variable dependiente del diagnóstico inicial y el diagnóstico final.

