

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO**  
**Capitán Silverio Blanco Núñez**  
**Sancti Spíritus**  
**Sede Pedagógica Universitaria de Cabaiguán**

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

**Título: El desarrollo de habilidades en la producción de textos**  
**escritos en los alumnos de 4. grado. Tareas de aprendizaje.**

**Autora:** Lic. María Isabel Piña Núñez.

**Tutor:** M.Sc. Goberto Valentín Solano Cruz.

**Año 2009**

**“Año del 50 aniversario del triunfo de la Revolución”**



**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO**

**Capitán Silverio Blanco Núñez**

**Sancti Spíritus**

**Sede Pedagógica Universitaria de Cabaiguán**

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

**Título:** El desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de 4. grado. Tareas de aprendizaje.

**Autora:** Lic. María Isabel Piña Núñez.

**Tutor:** M.Sc. Goberto Valentín Solano Cruz.

**Año 2009**



## **SÍNTESIS**

Las contradicciones que aún se revelan en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje de la producción de textos escritos en la Educación Primaria sugieren la necesidad de perfeccionar este aprendizaje. Las tareas de aprendizaje que se abordan en el presente trabajo están dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de 4. grado de la Educación Primaria durante las clases de Lengua Española. Estas presentan situaciones comunicativas reales de expresión y comunicación, propician la socialización del conocimiento, la autorrevisión y tienen en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Para su aplicación se seleccionó una muestra integrada por 20 alumnos de la escuela primaria Camilo Cienfuegos, Centro de Referencia del municipio de Cabaiguán. En esta se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y matemático. El principal aporte resulta de las tareas de aprendizaje confeccionadas que permitieron darle solución al problema científico planteado y que pueden ser empleadas en otros grupos de 4. grado.



## **DEDICATORIA**

A mi hija, que es el mejor de mis tesoros.

A mis familiares y a mi esposo, por su apoyo y ayuda incondicional.

A mis compañeros de trabajo, que me inspiran a superarme cada día más.

A la Revolución, que me ha permitido llegar a niveles superiores.





## **AGRADECIMIENTOS**

A mi tutor MSc. Goberto V. Solano Cruz, por su ayuda en todo momento.

A mi madre, por inspirarme confianza y seguridad.

## ÍNDICE

Contenido	Página
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....</b>	<b>9</b>
1.1 El proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Lengua Española.....	9
1.2 El tratamiento a la producción de textos escritos en la Educación Primaria.....	19
1.3 El desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de cuarto grado.....	29
<b>CAPÍTULO II: TAREAS DE APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR HABILIDADES EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.....</b>	<b>39</b>
2.1 Diagnóstico exploratorio.....	39
2.2 Resultados de la aplicación del pre-test.....	41
2.3 Tareas de aprendizaje. Su fundamentación.....	45
2.4 Descripción del post-test y comparación con el pre-test.....	66
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>72</b>
<b>RECOMENDACIÓN.....</b>	<b>73</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXOS</b>	

## **INTRODUCCIÓN**

En el mundo actual los conocimientos se multiplican vertiginosamente debido al desarrollo de las ciencias y la tecnología, así como su aplicación exitosa en las diferentes esferas de la sociedad. A la misma vez que ocurre este desarrollo crece la brecha entre los países desarrollados y subdesarrollados.

En el contexto internacional se inserta Cuba con un proyecto muy diferente al de otros países, encaminado a formar a sus ciudadanos con una cultura general e integral que les permita comprender el mundo, poseer altos valores y defender las conquistas del Socialismo como única vía para alcanzar la plena justicia social.

La política educacional está 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 a Cuba en el país más culto del mundo. Dentro de la Revolución educacional, la enseñanza primaria que prioriza el perfeccionamiento del proceso docente-educativo para lograr que cada alumno aprenda tres veces más. Esta tiene 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., 2000:06).

Una asignatura que ocupa un lugar importante en el sistema nacional de educación es la Lengua Española porque posibilita el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos, que es una necesidad insoslayable del mundo de hoy, que exige del diálogo, el debate y la reflexión constante. El dominio de la lengua es un requisito indispensable para el logro de esa aspiración esencial que es la formación de hombres capaces. Si importante resulta el desarrollo del lenguaje hablado en el niño, también lo es la capacidad de escribir diferentes tipos de textos.

Desde los primeros grados debe propiciar que los niños se expresen de forma espontánea, libremente, sin restricciones, aún cuando no dominen la lengua de una manera convencional, con propuestas significativas y variadas. Muy frecuentemente el fracaso escolar está vinculado a serias deficiencias en la construcción de textos.

Cuando se realiza una evaluación profunda de niños que no han logrado vencer las exigencias de la educación primaria aparecen, como elemento común, serios problemas en la producción de textos. Es por ello que la enseñanza de este componente se convierte, desde el inicio, en uno de los más importantes objetivos ya que de sus resultados dependerá el tránsito exitoso del alumno por las aulas.

En las escuelas primarias este componente no ha sido suficientemente priorizado. Resultan deficiencias muy comunes en 4. grado que los alumnos no sean capaces de ajustarse a la situación comunicativa que les proponen, no escriban con suficiente calidad de las ideas, originalidad y extensión. En muchos casos la estructura de oraciones y la delimitación no es adecuada, además de insuficiencias en la ortografía y en la presentación del trabajo final.

En las comprobaciones aplicadas por el municipio y en los operativos provinciales y nacionales también se han podido constatar múltiples insuficiencias en la producción de textos. Al analizar las causas, influye de forma notable el pobre empleo por parte de los maestros de tareas de aprendizaje que estimulen a los alumnos hacia este aprendizaje.

En las visitas realizadas al centro por el municipio, en las inspecciones y en la propia experiencia de la autora como maestra de 4. grado se ha constatado que los alumnos no están suficientemente interesados por la producción de textos escritos ni motivados con los temas propuestos, no se ajustan a la situación comunicativa que se les propone, presentan insuficiencias en la claridad de las ideas, la delimitación de oraciones y párrafos, la ortografía y en las normas de presentación del trabajo. Además, no autorrevisan el trabajo escrito.

El desarrollo de las habilidades que permitan la formación de un escritor competente es una preocupación que por su complejidad y sus diversas aristas 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).

A pesar de los esfuerzos realizados y el desarrollo en esta área, enseñar a los niños a expresar su pensamiento y lograr a través de un texto escrito la comunicación con sus semejantes sigue siendo una problemática no resuelta. Mientras que el hablar es espontáneo, el escribir es, para una parte importante de los seres humanos, una actividad difícil.

El análisis de la problemática deja ver la contradicción que existe entre la preparación que deben poseer los alumnos para producir textos y la que debían tener para lograr resultados satisfactorios, lo que demuestra la necesidad de la superación en este particular. Son todas estas evidencias de la realidad educativa cubana las que permiten situar como eje central de esta investigación el siguiente problema científico:

¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado?

El objeto de investigación ha sido el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y el campo es el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos.

Para el desarrollo de este trabajo se formuló como objetivo:

Aplicar tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado a través de la asignatura Lengua Española.

Preguntas científicas:

¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española y el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en la enseñanza primaria?

¿Cuál es el estado en que se expresa el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado de la escuela primaria Camilo Cienfuegos?

¿Qué características deben tener las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado de la escuela primaria Camilo Cienfuegos a través de la asignatura Lengua Española?

¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado de la escuela primaria Camilo Cienfuegos a través de la asignatura Lengua Española?

Variable independiente: Tareas de aprendizaje.

Conceptualización de la variable independiente:

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).

Variable dependiente:

El nivel de desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos.

Los alumnos han desarrollado habilidades en la producción de textos escritos cuando se ajustan a la situación comunicativa, mantienen la concordancia, la calidad en el vocabulario y la claridad en las ideas, delimitan acertadamente las oraciones y los párrafos y sus textos tienen una correcta ortografía y presentación. Además, cuando autorrevisan su trabajo y se sienten motivación hacia la producción de textos escritos.

Dimensiones e indicadores:

Dimensión I: Motivación durante la realización de las tareas de aprendizaje.

1.1 Orientación motivacional.

1.2 Satisfacción motivacional.

Dimensión II: Comportamiento durante la realización de las tareas de aprendizaje.

2.1 Autorrevisión del trabajo realizado.

2.2 Socialización.

Dimensión III: Conocimientos sobre la producción de textos escritos.

3.1 Claridad de las ideas.

3.2 Ajuste a la situación comunicativa.

3.3 Delimitación de oraciones y párrafos.

3.4 Calidad de las expresiones y vocabulario.

3.5 Concordancia.

3.6 Ortografía.

3.7 Presentación.

Tareas de la investigación:

- Determinación de los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española y el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos.
- Diagnóstico del estado en que se expresa el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado de la escuela primaria Camilo Cienfuegos.
- Aplicación de las tareas de aprendizaje elaboradas para desarrollar habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado de la escuela primaria Camilo Cienfuegos a través de la asignatura Lengua Española.
- Evaluación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado de la escuela primaria Camilo Cienfuegos a través de la asignatura Lengua Española.

Métodos empleados:

Del nivel teórico:

- Inducción y deducción: para el estudio en las fuentes impresas de información acerca de la producción de textos escritos y para la interpretación conceptual de los

datos empíricos obtenidos que sirven de base en la fundamentación del tema de investigación.

- Análisis y síntesis: para analizar las ideas y aportes teóricos acerca de la producción de textos escritos tema, lo que permitió establecer regularidades. Del estudio realizado y de la constatación de la realidad, se sintetizaron los principales elementos de utilidad para la confección de las tareas de aprendizaje y su aplicación.

- Modelación: para la elaboración de las diferentes tareas de aprendizaje elaboradas.

- Enfoque de sistema: para establecer nexos y relaciones en el tratamiento de la producción de textos escritos 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:

- Observación científica: para obtener sobre la forma de actuar y la motivación de los alumnos de 4. grado durante las clases dedicadas a la producción de textos escritos.

- Análisis de documentos: para estudiar los documentos que orientan cómo trabajar la producción de textos escritos y determinar cómo darle tratamiento en la escuela primaria.

- Prueba pedagógica: para comprobar las habilidades alcanzadas por los escolares de 4. grado en la producción de textos escritos.

- Pre-experimento pedagógico con medida de pre-test y post-test para introducir una variable en la muestra y para controlar los efectos producidos en la misma. Fue concebido un preexperimento. El estímulo y control se realizaron sobre la misma muestra antes y después de aplicar las tareas de aprendizaje.

Métodos matemáticos y estadísticos:

- Estadística descriptiva: para el procesamiento y análisis de todos los datos y para la organización de la información obtenida sobre el desarrollo de habilidades en la



producción de textos escritos por parte de los alumnos antes y después de ser aplicadas las tareas de aprendizaje.

- Análisis 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.

#### Población y Muestra.

La población está integrada por los 80 educandos que cursan el 4. grado en la escuela primaria Camilo Cienfuegos del municipio de Cabaiguán. La muestra se encuentra formada por los 20 alumnos del grupo 4. D que representan el 25 % de la población.

Esta muestra fue seleccionada intencionalmente y es lo suficientemente representativa. De ella 11 son hembras y 9 son varones. De forma general todos presentan insuficiencias a la hora de producir textos escritos, fundamentalmente en la delimitación de oraciones y párrafos, ajuste a la situación comunicativa, claridad de las ideas y presentación.

La novedad científica de esta tesis se expresa en la compilación de los elementos teóricos relacionados con la producción de textos escritos. Las tareas de aprendizaje diseñadas conducen a la reflexión, la profundización y el perfeccionamiento del proceso de producción de textos escritos. Estimulan la motivación, la satisfacción, el interés y el aprendizaje, tienen carácter socializador y permiten la búsqueda y del conocimiento por parte de los educandos. Le muestran las vías más apropiadas para la realización del análisis que lleven a la comprensión y producción. De forma general posibilitan el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos los educandos de 4. grado.

La significación práctica resulta de las 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 producir. De forma general contribuyen al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos. Estas pueden ser empleadas en otros grupos de 4. grado, teniendo en cuenta las particularidades y características de los alumnos.

El informe de la tesis se encuentra estructurado en dos capítulos. En el primero se presentan algunas consideraciones teóricas respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, la comunicación, el lenguaje y la producción de textos escritos, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural e el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de cuarto grado. En el segundo se exponen los resultados del diagnóstico exploratorio y el pre-test, se presentan las tareas de aprendizaje elaboradas y los resultados obtenidos en el post-test. Aparecen además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

## **CAPÍTULO I: CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.**

### **1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española.**

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en el nivel primario comienza en 1. grado y se extiende hasta 6. En este se debe “favorecer la adquisición de habilidades comunicativas básicas que garanticen, entre otros, la comprensión y producción de textos, con el empleo de estructuras lingüísticas y una adecuada escritura en la que se utilicen convenientemente los conocimientos ortográficos adquiridos. Contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, es el objetivo fundamental de la asignatura” (Velásquez, A.M., 2008:1).

En la enseñanza primaria es fundamental la atención de manera específica de las cuatro grandes habilidades idiomáticas: escuchar, hablar, leer, escribir. Ellas deben atenderse en todas las asignaturas; pero de manera especial deben ejercitarse en las clases de Lengua Española.

En 1. grado este proceso se desarrolla en tres etapas: etapa de aprestamiento, etapa de adquisición de la lectoescritura y etapa de ejercitación y consolidación de los conocimientos adquiridos. La asignatura Lengua Española comienza en la etapa de adquisición de la lectoescritura y tiene como característica esencial su carácter instrumental, ya que constituye la vía a través de la que se adquieren los conocimientos del resto de las asignaturas.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura se debe tener en cuenta que la misma está integrada por diferentes componentes: lectura, caligrafía, ortografía, gramática, expresión oral y expresión escrita. Todos ellos se trabajan a partir del 1. grado con un carácter eminentemente práctico.

En 1. y 2. grados se inicia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura por lo que la Lengua Española incluye lectura, ortografía, expresión oral y escritura. En esta última se introducen elementales conocimientos caligráficos dirigidos al aprendizaje correcto del trazado y enlace del alfabeto mayúsculo y minúsculo. Además, en la medida en que avanza el aprendizaje inicial, los escolares escriben

palabras, oraciones, textos breves y realizan los primeros ejercicios de producción escrita.

La escritura (en 1. y 2. grados) favorece que a partir de tercer grado se pueda realizar el trabajo caligráfico dirigido al desarrollo de habilidades para el trazado correcto de las letras, su inclinación, uniformidad y se incorpore el trabajo por la rapidez y la belleza, la que debe alcanzarse en el segundo ciclo.

En 3. y 4. grados se introducen algunas nociones gramaticales que se deben tratar con un carácter eminentemente práctico, en función de la expresión de los alumnos. Es por ello que al trabajar estos contenidos el maestro debe utilizar como base la lengua que hablan los alumnos y sus vivencias, y a partir de esto enseñar las primeras normas gramaticales sin abrumar al escolar con elementos teóricos.

Esto creará las condiciones para que en el segundo ciclo los contenidos gramaticales se trabajen a través de una práctica intensiva, que parte del criterio semántico y que inicia el tratamiento de la forma y la función ya que en estos grados los elementos teóricos, sin ser acabados, tienen más profundización por lo que el maestro debe dirigir el aprendizaje de modo tal que el escolar sienta que descubre el conocimiento, que con la ayuda de otras personas lo ha alcanzado, que se apropia de las vías para llegar a él y que conozca que ese conocimiento, para él, todavía no es completo.

Enseñar a escuchar debe ser una tarea priorizada de la escuela en todos los grados, pues muchos problemas relacionados con el aprendizaje de la lectura y de la escritura y el desarrollo exitoso de las habilidades ortográficas dependen, en buena medida, de la atinada selección de variadas y sistemáticas actividades que permitan alcanzar una escucha analítica y apreciativa. (MINED, 2005). La habilidad de hablar “se vincula directamente con la de la escucha; tampoco suele atenderse de manera particular en los diferentes grados. Por eso no es raro encontrar alumnos que llegan a la enseñanza media superior con serios problemas de expresión, la que se ve afectada por diversas deficiencias relacionadas con la dicción, por referirnos solo a uno de los muchos aspectos que habría que atender”. (MINED, 2005:56)

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el primer ciclo está dirigido a “la formación y desarrollo para aprender a leer y realizar, gradualmente en el ciclo,

una lectura correcta, consciente, fluida y expresiva (MINED, 2001:47) y en el segundo al “perfeccionamiento de las habilidades de la lectura... y poner énfasis en el trabajo de la comprensión y la expresividad” (MINED, 2001:2).

La habilidad de leer ha sido históricamente atendida desde los primeros grados. Sin embargo es uno de los grandes problemas de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, lo que los limita seriamente en su participación como estudiantes y futuros ciudadanos. Aprender a leer y leer para aprender constituye una unidad dialéctica que requiere de mucha atención por parte de la escuela en su conjunto. Es importante que el maestro logre que la lectura no sea sólo un tiempo dispuesto en la clase de Lengua Española, es necesario que el escolar sienta placer al leer el texto de la clase y otros textos.

En la enseñanza primaria la ortografía es uno de los aspectos esenciales que comprende la asignatura Lengua Española desde 1. hasta 6. grado, el cual se integra a los demás aspectos restantes de la asignatura, es por eso que se distingue por su carácter preventivo. Se trabaja para que el alumno no se equivoque y fije mediante la utilización de diversos procedimientos la escritura de palabras. Este trabajo debe caracterizarse por su carácter preventivo y sistemático, dirigido a desarrollar el interés por evitar los errores al escribir. El maestro debe, en los primeros momentos, desarrollar en los escolares una actitud ortográfica y después enseñarlos a enmendar de forma consciente los errores que cometen.

Por su parte, la habilidad de escribir está relacionada con el resto de las habilidades, pero no ha sido suficientemente priorizada. Frente a la necesidad creciente de escribir el niño no recibe los mismos niveles de ayuda que sí percibe, por ejemplo, con la lectura. Resultan deficiencias muy comunes: el carácter artificial de las situaciones de escritura a las que se enfrenta el alumno en la escuela, lo que redundaría en que él sienta que escribe por escribir o para que sus maestros lo lean solo con el fin de otorgar una nota y la falta de motivación suficiente. A esto se une la concepción de muchos alumnos y maestros de que la escritura es una actividad intermitente y difícil, que solo algunos profesionales practican habitualmente, más ligada a la actividad literaria, creadora y artística que a las disímiles necesidades

expresivas del ser humano. Al alumno no se le adiestra en cómo revisar todo lo que escribe ni al maestro se le prepara para realizar una adecuada revisión de la escritura de cada alumno. (MINED, 2005)

El proceso de enseñanza aprendizaje de la producción de textos escritos en la escuela no puede funcionar divorciada de un mundo que evoluciona rápidamente y exige la adquisición y dominio de esas técnicas y habilidades para que los alumnos puedan adaptarse con éxito a las exigencias que impone la sociedad. Es por eso que en la actualidad la enseñanza de la Lengua Materna constituye una de las prioridades del Sistema Nacional de Educación. Desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos es una necesidad insoslayable del mundo de hoy, que exige del diálogo, el debate y la reflexión constante.

La lengua materna, “además de un eficaz medio de comunicación y de elaboración del pensamiento y un importantísimo componente de la nacionalidad, profundamente ligado a nuestra identidad, a nuestra cultura, es una poderosa herramienta de trabajo, imprescindible en el aprendizaje de todas las asignaturas. De ahí que los pedagogos insistan en el papel sobresaliente del lenguaje en la transmisión y asimilación del conocimiento en las clases y fuera de ellas. La lectura y su comprensión, la comunicación oral y escrita, la ortografía y el vocabulario son aspectos que resultan comunes en el trabajo de todas las asignaturas. El lenguaje atraviesa así, de manera especial y particular, el currículo en su conjunto”. (MINED, 2005 :53)

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española es imprescindible tener en cuenta que todos estos componentes se trabajan estrechamente relacionados lo que está dado por el carácter integrador de la asignatura. Esta característica esencial posibilita que la enseñanza aprendizaje de la lengua materna se realice de forma cohesionada. Es importante señalar que en una clase debe predominar, expresado como objetivo, el trabajo con uno o dos componentes y a partir de él o ellos el maestro le dará tratamiento al resto en la clase de Lengua Española la que tiene una duración de noventa minutos, con cinco y tres frecuencias semanales en el primer y segundo ciclo respectivamente.

En la actualidad, a la hora de impartir la asignatura Lengua Española debe predominar el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. El término enfoque está definido como la manera de tratar un asunto, lo que está determinado por las concepciones teóricas y epistemológicas que se asuman. Este expresa una determinada relación del hombre hacia el mundo. En el proceso del conocimiento, cumple una determinada función como concepción del mundo y se diferencia del método en que es más general, ya que incluye los principios y orientaciones más generales sin reducirlos a determinaciones operacionales y le pueden corresponder un método o varios. (Roméu, A., 2008).

Los nuevos estudios centrados en el texto y basados en la pragmática, la sintaxis y la semántica discursiva, tienen su expresión en los llamados enfoques comunicativos. Esta perspectiva más amplia para formar individuos competentes en el manejo del lenguaje, adquiere diversos e interesantes matices: enfoques pragmáticos, sociolingüísticos y cognitivos, enfoque comunicativo y funcional, enfoque cognitivo y sociocultural, enfoque cognitivo comunicativo (Roméu, A.) y enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, A: 2002, 2003).

En los años 80 se afianza el enfoque comunicativo, donde alcanza su auge a partir de su empleo en el estudio de las lenguas extranjeras. En su desarrollo se analiza que la comunicación humana es el resultado de dos actividades teóricas- distintas: producción e interpretación. Estas actividades teóricas son complementarias porque se necesita de ambas para que se lleve a cabo el proceso comunicativo; son, además, simultáneas; porque mientras el hablante produce, el oyente interpreta y son solidarias porque no puede existir la una sin la otra.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural “se sustenta en las aportaciones de la escuela histórico-cultural, fundada por Lev Vigotsky (1981), las concepciones de la lingüística discursiva y el aprendizaje desarrollador. Con este artículo nos proponemos como objetivo replantear la problemática de la enseñanza de la ortografía desde una perspectiva comunicativa, para lo cual hay que tener en cuenta las condiciones concretas de la comunicación, lo que proyecta su estudio con un carácter interdisciplinario”. (Roméu, A. 2007:315,316)

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

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

La escuela tiene el deber de enseñar a los estudiantes a “hacer cosas con las palabras”, lo que equivale a decir emplear la lengua con los procesos de comunicación oral y escrita. Lo anterior se expresa en habilidades generales tales como comprender y producir textos, y otras más específicas, como pueden ser las de resumir, argumentar, reformular una idea según las exigencias del contexto, su adecuación a las necesidades del contexto y de la comunicación, así como de su condicionamiento en el tiempo, lo que constituye la base de lo que pudiéramos denominar como competencia normativa y. lo que es igual, el conjunto de saberes comunicativos que le permiten al hablante adecuar los medios lingüísticos a las necesidades de la comunicación en correspondencia con las exigencias sociales



establecidas, en particular, aquellas que revelan su cultura lingüística y comunicativa. (Roméu, A. 2007:327)

La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural tiene un carácter interdisciplinario y multidisciplinario, integra la comprensión, el análisis y la producción dentro de las clases de Lengua Española, se orienta hacia la realización de tareas comunicativas en situaciones sociales de comunicación y contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de la Educación Primaria.

Ligia Sales (2007) plantea que la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural “puede constituir un recurso metodológico para que la enseñanza de la Lengua Española contribuya al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de la Educación Primaria a partir de su concepción teórica y metodológica” (2007:19). Orienta que de acuerdo con la situación comunicativa se construye el texto que se corresponda con esta, por tanto, “es necesario que se tenga dominio de las características fundamentales de cada tipo de texto, esto facilita el orden lógico, la coherencia y la suficiencia, aspectos que permiten una construcción textual coherente con carácter personalógico, comunicativo, social, pragmático estructurado y cierre semántico” (Sales, L., 2007:21)

La producción de textos con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural tiene en cuenta los saberes previos e imprescindibles que el educando posee, es por eso que se hace necesario, partiendo de la “comprensión, la activación de estos saberes sobre el mundo físico y social, lingüísticos, textuales, cognitivos-metacognitivos, socioculturales y estratégicos. El que escribe parte de una necesidad de comunicar algo a alguien, persigue una intención comunicativa y busca una finalidad, parte de la elección de un tema, tipo de texto a utilizar en cuanto al estilo funcional y forma elocutiva a emplear, se siente motivado por llevar al plano escrito su ideas, partiendo de las necesidades”. (Miqueli, B., 2007: 258)

Este enfoque tiene un carácter interdisciplinario y multidisciplinario, integra la comprensión, el análisis y la producción dentro de las clases de Lengua Española, se orienta hacia la realización de tareas comunicativas en situaciones sociales de

comunicación y contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de la Educación Primaria.

Mientras se imparte la asignatura Lengua Española se debe tener en cuenta este enfoque, pero también se debe garantizar una correcta comunicación, ya que es un factor imprescindible para dirigir este proceso y garantizar un correcto aprendizaje. La comunicación es el “proceso en el cual transcurre la interacción entre los sujetos y el intercambio de información, de vivencias e influencias mutuas, que siempre dejan una huella que favorece el cambio entre los interlocutores. La interacción presupone un tipo de acción en el que se realiza un vínculo, ya sea directo o indirecto, entre las personas, en el que el contacto que se establece genera una implicación emocional, intelectual o de comportamiento. En ella se implica toda la personalidad, la regula, al mismo tiempo que condiciona su desarrollo” (Rodríguez, M. y Reinoso, C., 2003:69). La psicología de orientación marxista la concibe como un fenómeno complejo y multifacético, en el que se distinguen tres aspectos componentes que, a su vez, cumplen funciones diferenciadas, pero mutuamente relacionadas: el proceso informativo; el proceso de interacción y el proceso de comprensión mutua.

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

Dentro de las habilidades de comunicación social se encuentran la expresión de sentimientos y emociones, la posibilidad de elaborar modelos alternativos para solucionar dificultades y conflictos en las relaciones interpersonales, el análisis de las posibilidades que brinda una alternativa para solucionar dificultades y/o conflictos comunicativos, la valoración de otros, el análisis de actitudes y sentimientos tanto positivos como negativos.

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

Con relación a la importancia del lenguaje para la comunicación Ushinky (1992:17) ha planteado que “el lenguaje es necesario no solamente para la comunicación, sino también constituye una condición importante en la formación del intelecto del niño, del desarrollo de su pensamiento, que es el instrumento del conocimiento”. El lenguaje es la base del desarrollo intelectual y el niño lo aprende en el seno de su familia, es por eso que la escuela y la familia ocupan el lugar cardinal en el conjunto de influencias que actúan en su formación.

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

Refiere L. S. Vigotsky (1981) que el pensamiento y lenguaje se unen para constituir el pensamiento verbal, el pensamiento como reflejo generalizado de la realidad, constituye también la esencia del significado de la palabra y consecuentemente es parte inalienable de la palabra como tal y pertenece, por tanto, al dominio del pensamiento y del lenguaje. De esta manera una palabra sin significado es un sonido

vacío, no una parte del lenguaje humano y un significado solo es posible de expresarse mediante una palabra.

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

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

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

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

Este tipo de lenguaje está estrechamente relacionado con el lenguaje interno, pues el sujeto que está escribiendo expone en forma gráfica lo que está plasmado en su

mente. “En el lenguaje escrito como el tono de la voz y el conocimiento del tema están excluidos, nos vemos obligados a usar muchas más palabras y de modo más exacto. El lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje”. (Vigotsky, L. S., 1981:156)

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

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

## **1.2 El tratamiento a la producción de textos escritos en la Educación Primaria.**

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

Varios de los autores consultados han definido el texto como una unidad semántica y coinciden en considerar como texto todo lo que una persona quiere significar, con una intención y finalidad dadas, en una situación comunicativa concreta. Su conceptualización ha llamado la atención de muchos estudiosos que lo han definido con enfoques diversos. Para Lotman y Pjatigosky (1981:11) es la “formación semiótica singular cerrada en sí, dotada de un significado y de una función íntegra y no descomponible”, para Halliday (1982:27) es “la unidad básica del proceso de

significación” y para Casado Velarde (1996:5) el texto “representa el nivel individual del lenguaje en cuanto a manifestación concreta del habla en general y de la lengua histórica”.

Por su parte, Marina Parra plantea que un texto es “cualquier secuencia coherente de signos lingüísticos, producida en una situación concreta por el hablante y dotada de una intencionalidad comunicativa específica y de una determinada función cultural” (Parra, M., 2002:12). En la actualidad la mayoría de los lingüistas sustentan el criterio de que la propiedad que define un texto como tal es la textualidad, entendida como la integridad del texto tanto formal como de contenido.

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

A través de la historia varios investigadores y pedagogos se han pronunciado acerca de la enseñanza de la producción de textos escritos y han planteado que esta debe ocurrir en el aula de una forma agradable, pues no se puede enseñar a escribir de una manera impositiva. Dirigir este aprendizaje no significa obligar al estudiante, ni imponer a este proceso la marcha que contradice su naturaleza; pues esto frena su creatividad y contribuye cada vez más a su rechazo, lo cual da como resultado que estos ejercicios se conviertan “en planas inútiles sin ningún valor práctico para la vida” (Comenius, J. A., 1983:157) ni para el desarrollo psíquico del niño. El maestro debe orientar su práctica pedagógica de manera que los escolares sientan satisfacción cuando están inmersos en el acto de producción del texto. Estas reflexiones de Comenius presentan en la actualidad plena vigencia.

En el siglo XIX José de la Luz y Caballero (1833) le concedía gran importancia a la revisión del texto escrito, siempre que no se basara en reglas, sino en aquellos aspectos que el alumno fuera capaz de asimilar según la edad y el grado. José Martí

(1853-1895) también realizó importantes consideraciones acerca de la necesidad de ajustar la forma al pensamiento y de la importancia de nutrir la mente de ideas.

Alfredo Miguel Aguayo (1910:46) 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”. Mientras que 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, 1978:165).

Angelina Roméu (1990, 1996, 2002, 2007) 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 tres etapas: 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: preescritura, escritura y reescritura.

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

Según su código, los textos se pueden clasificar en orales, escritos, icónicos o simbólicos y gráficos. Según su forma elocutiva en dialogados, narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos. (Domínguez, I., 2009). Según la función

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

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

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

Se aprende cuando lo que se adquiere ayuda a conseguir los propósitos deseados: entender, expresar, disfrutar más y mejor la realidad de cada uno. En un entorno en el que el estudiante se sienta seguro y respetado estará más predispuesto a compartir y manifestar sus opiniones o dudas, y a aceptar correcciones; son ellos quienes deben enfrentarse con la experiencia concreta de resolver problemas como los de descubrir las claves de un texto, escribir un relato, dar el matiz temporal o modal de una frase, sugerir sinónimos, entre otras.

La motivación de los educandos es condición esencial para que se logre aprendizaje. Para ello se debe tener en cuenta que:

- El estudiante suele estar muy motivado por aquellos asuntos que están próximos a su mundo personal (edad, gustos, intereses, aficiones, etc.) o al medio social en el que vive (barrio, grupos, deportivas, musicales, etc.). Por eso, puede resultarles muy grato realizar tareas como estudiar el folclore de su localidad, reconocer los usos sociales de la lengua en la práctica lingüística



de su entorno, investigar sobre los museos más cercanos, sobre personalidades que pueden ser los familiares de sus compañeros, etc.

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

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

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

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

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

reflejar la unidad de contenido (macroestructura semántica) y forma (macroestructura formal).

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

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

Un recurso que puede dar resultado es, antes de iniciar cualquier redacción, la elaboración previa de un plan que servirá, primeramente, para organizar las ideas que se quieren expresar y después, como guía o apoyo durante el proceso de elaboración. Ello evita la negativa costumbre que se observa en muchos alumnos , de ir llenando la página en blanco con las expresiones que se les van ocurriendo, sin una idea precisa de cómo empezar, continuar y terminar. La concepción del plan favorece que en el texto final se logre claridad y coherencia. Inicialmente el maestro debe prestar apoyo en este sentido hasta que se logre el hábito en el niño. (MINED, 2005).

Para la etapa de escritura sugiere que se anime a los alumnos a que expresen cuanto tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma, pues pueden utilizar borradores. Se debe desarrollar en los alumnos el hábito de trabajo docente con los borradores, pues estos les permitan tachar, borrar y volver a escribir hasta lograr el perfeccionamiento del texto (MINED, 2005). Para ello es necesario que “se

les demuestre la utilidad de su uso y cómo pueden mejorar el estilo escribiendo diferentes versiones. También se debe estimular al niño para que escriba con la mayor libertad y espontaneidad posibles”. (Solano, G., 2008:37).

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

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

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

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. (Montano, J. R., 2005)

Se deben crear algunas actividades para favorecer la construcción de textos. Por ejemplo, para fomentar la fluidez y precisión en el uso de las palabras se pueden ampliar frases colocando a sustantivos una cantidad de adjetivos, cambiar los adjetivos por frases de adjetivo, poner y quitar cualidades a los objetos, ampliar oraciones, hacer una descripción mínima y ampliarla y escribir un relato colectivo. También se pueden ampliar frases a textos largos (se pone la extensión) y buscar la palabra precisa al llegar espacio es blanco. (Domínguez, I., 2009)

Para enriquecer el vocabulario 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 se pueden presentar tareas de aprendizaje relacionadas con crear 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)

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

Para la producción de un texto escrito se sugiere emplear la siguiente estrategia (MINED, 2005):

- Identificar la situación comunicativa que hace necesaria la elaboración del 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 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. (MINED, 2005)

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.

Desde que el niño comienza a producir sus propios textos es importante que estos logren coherencia local y proposicional (la correcta concordancia entre palabras, la delimitación adecuada de oraciones y la utilización de antónimos y sinónimos), la coherencia lineal y secuencial (secuencia entre las oraciones del párrafo y la utilización de los elementos de enlace Atender a la delimitación correcta de oraciones y párrafos) y la coherencia global y macroestructural (ajuste al tema, la estructura del texto, el mantenimiento de la intención comunicativa y la utilización precisa de los signos de puntuación).

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

La didáctica de la expresión escrita en la actualidad 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 (2003) y María de los Ángeles García (2005) presentan gran

actualidad, valor teórico y práctico, se corresponden plenamente con la política actual de nuestro 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 desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de 4. grado.**

Es la escuela la que 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. (MINED, 2005).

Para darle cumplimiento al Programa de 4. grado se hace necesario desarrollar en los educandos 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 educando 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.

Las habilidades, según A. Cuellar y G. Roloff (1977: 69) son “el producto de la asimilación de las acciones en condiciones tales que permiten su constante desarrollo”. Los investigadores Danilov y Skatkin (1978: 127) expresan que “es un complejo pedagógico extraordinariamente complejo y amplio; es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica”.

N. V. Savin (1979:71) plantea que las habilidades “son las capacidades de los hombres para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de la experiencia anteriormente recibida”, mientras que Héctor Brito (1987:21) plantea que “las

habilidades son acciones que el sujeto debe asimilar y por tanto dominar en mayor y menor grado y que esta medida, le permite desenvolverse adecuadamente en la realización de determinadas tareas”.

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. Implica 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.

Según Petroski (1974), 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 conciente 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.

El educador 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. Estos errores, anulan el aprendizaje, “eliminan” el pensamiento, la reflexión, la conducta inteligente.

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 producción de textos escritos, desde las primeras actividades, el educador 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 escolar 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 niño 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.

Los alumnos de 4. grado han desarrollado habilidades en la producción de textos escritos cuando se ajustan a la situación comunicativa, mantienen la concordancia, la calidad en el vocabulario y la claridad en las ideas, delimitan acertadamente las oraciones y los párrafos y sus textos tienen una correcta ortografía y presentación. Además, cuando autorrevisan su trabajo y se sienten motivación hacia la producción de textos escritos.

Si el alumno no ha desarrollado una habilidad previa en relación con la producción de textos escritos no podrá lograrse que escriba un texto con unidad, coherencia y claridad por lo que se hacen necesarias las adecuaciones curriculares a los programas en ese sentido. En consecuencia esto hace que nunca se solucionen las carencias de los alumnos y que se arrastren de un grado a otro, con las respectivas frustraciones que esto trae para los estudiantes. No se podrá pedir a un alumno que escriba un párrafo si el maestro conoce a través de su diagnóstico que no es capaz de reconocer su estructura, o no podrá exigírsele que escriba con coherencia si no logra escribir con ajuste a un tema.

Dentro de los objetivos generales del 1. ciclo relacionados con la expresión escrita se encuentra que el escolar debe “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” (MINED, 2001:8).

En el Programa de 4. grado aparecen, dentro de los objetivos de la asignatura

Lengua Española: escribir párrafos sobre textos leídos, cuentos, vivencias en general, temas cercanos a ellos, desarrollar la espontaneidad y creatividad al escribir, además de redactar felicitaciones, cartas, mensajes y dedicatoria. (MINED, 2001).

Por su parte, en los Ajustes Curriculares (2005) para 4. grado se establecen objetivos dirigidos a:

- Emplear sustantivos aumentativos, diminutivos y colectivos en los diferentes tipos de textos (A partir de la unidad 2).

- Redactar textos descriptivos donde predominen el uso de las parejas de sustantivos y adjetivos y otros contenidos gramaticales del grado, en función de caracterizar a los diferentes personajes de los cuentos y fábulas estudiadas.

- Aplicar estrategias de autocorrección dirigidas a las concordancias establecidas entre el artículo y el sustantivo, el sustantivo y el adjetivo y entre el sustantivo y el verbo en función de producir un texto coherente (A partir de la unidad 6).

- Redactar textos instructivos (A partir de la unidad 8).

- Redactar textos de diversas estructuras donde se utilicen sinónimos y antónimos.

- Redactar textos de diversas estructuras a partir de un tema o de una situación propuesta.

- Redactar nuevamente un texto cambiándole el tiempo verbal.

- Redactar textos donde se utilicen pronombres personales en función de lograr la coherencia (A partir de la unidad 8).(MINED, 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. (MINED, 2005).

Dentro de los objetivos de 4. grado que comprende el modelo de la escuela primaria relacionados con la producción de textos se establece que el alumno debe expresar las ideas de forma oral y escrita, con unidad, claridad, calidad y coherencia, así como redactar textos de diversas estructuras, utilizando buena caligrafía y aplicando de forma adecuada las diversas reglas ortográficas y gramaticales estudiadas. También se expresa que debe realizar el control valorativo de las tareas. (Rico, P. et al, 2008)

En 4. grado se sugiere que en todas las unidades, antes, durante y después de interactuar con los textos o de producir estos deben existir espacios de conversación donde los alumnos dialoguen, teniendo en cuenta lo que quieren decir y cómo decirlo. Es importante que los hablantes se escuchen unos a los otros y que el maestro permita al alumno expresar todas sus ideas, aún las erróneas. El escolar debe sentir libertad para expresar sus vivencias y conocimientos. Esto permitirá el desarrollo de su expresión, tanto de forma oral como escrita. (MINED, 2005).

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

Cuando se orienta la producción de un texto escrito el alumno puede emplear borradores. Este puede estar sucio ya que se escribe para ser leído por sí mismo, se economizan esfuerzos, la caligrafía es no esforzada, las palabras se escriben sin cuidar la horizontalidad y puede tener flechas y otras marcas o dibujos que indiquen reordenamiento. Además, en el esquema borrador pueden predominar las palabras claves o ideas incompletas.

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

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

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

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

Para desarrollar habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de 4. grado, que tienen como promedio de 9 a 10 años, es necesario conocer sus características y el momento del desarrollo en que se encuentran. Esto constituye un requisito para que la labor docente-educativa que se realice en la escuela pueda cumplirse con éxito.

Los niños de estas edades, deben culminar el 4. grado con la consolidación de aspectos importantes de su desarrollo, como es lo relacionado con el carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos cuyo paso gradual se inició en el momento anterior y debe consolidarse en este. (Rico, P. et al, 2008:42)

Los logros a obtener exigen continuar con las formas de organización y dirección de una actividad de aprendizaje reflexivo, sobre la base de los requerimientos señalados para los grados iniciales. Es posible lograr ya al terminar el cuarto grado, niveles superiores en el desarrollo del control valorativo del alumno de su actividad de aprendizaje, acciones que juegan un papel importante en elevar el nivel de conciencia del niño en su aprendizaje. Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento, tienen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo, de ahí la necesidad de que el

maestro, al dirigir el proceso, no se anticipe a los razonamientos del niño y de posibilidades al análisis reflexivo de errores, de ejercicios sin solución, de diferentes alternativas de solución, que como se señaló con anterioridad, constituyen vías importantes para el desarrollo del pensamiento. (Rico, P. et al, 2008:42)

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

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

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

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

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

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

En este momento del desarrollo en que se encuentran los escolares de 4. grado se requiere que la acción pedagógica del educador se organice como un sistema, que permita “articular de forma coherente la continuidad del trabajo con tercero de forma que al culminar el cuarto grado, los conocimientos, procedimientos, habilidades, normas de conducta y regulación de sus procesos cognoscitivos y comportamientos, permitan una actuación más consciente, independiente y con determinada estabilidad en el escolar”. (Rico, P. et al, 2008:46).

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

La motivación de los alumnos es condición esencial para que se logre aprendizaje. El estudiante se motiva por aquellos asuntos que están próximos a su mundo personal (edad, gustos, intereses, aficiones, etcétera) o al medio social en el que vive (barrio, grupos, deportivas, musicales, entre otras). Por eso, puede resultarles muy grato realizar tareas como estudiar las costumbres de su localidad, reconocer los usos

sociales de la lengua en la práctica lingüística de su entorno, investigar sobre los museos más cercanos, sobre personalidades que pueden ser los familiares de sus compañeros, sobre los animales, los deportes, etcétera.

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 tratamiento a la producción de textos escritos en la Educación Primaria. Finalmente se profundizó en el desarrollo de habilidades y las principales características de los alumnos de 4. grado.

## **CAPÍTULO II: TAREAS DE APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR HABILIDADES EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.**

### **2.1 Diagnóstico exploratorio.**

Un objetivo importante de la escuela primaria actual es el desarrollo de habilidades comunicativas en los alumnos, se debe lograr que sean capaces de comunicarse con textos coherentes, precisos y claros, cumpliendo la situación comunicativa y expresando sus sentimientos, experiencias y opiniones. Cuando se analizan los textos escritos por los alumnos de 4. grado, se puede apreciar que presentan múltiples insuficiencias tanto desde el punto de vista formal como del contenido.

Cuando se observan diferentes clases de Lengua Española en 4. grado dirigidas a la producción de textos escritos se ha podido constatar que los educandos no se encuentran suficientemente interesados por los temas propuestos ni motivados hacia la producción de textos escritos, no presentan calidad en sus expresiones y no tienen suficientes conocimientos sobre el tema y el tipo de texto. No tienen hábitos de trabajo con el texto borrador y mientras escriben no consultan el diccionario ni piden ayuda al maestro ni a sus compañeros. Un gran número de escolares no distribuyen



adecuadamente sus ideas y no delimitan acertadamente los párrafos. Necesitan diferentes niveles de ayuda y en la reescritura se muestran inseguros y no le conceden suficiente importancia, además de que no saben autorrevisar sus trabajos.

Al revisar los textos escritos por los educandos se constata que no distribuyen adecuadamente la información y no agrupan las ideas relacionadas para que se correspondan con la estructura del tipo de texto que se orienta. Al escribir no siempre tienen en cuenta el tema, la finalidad, el tipo de texto o el destinatario que aparece en la situación comunicativa. Algunos alumnos no delimitan correctamente las oraciones y los párrafos y no utilizan de forma adecuada el punto y seguido o final. Una buena parte de ellos no tienen recopilado en su memoria los vocablos que utilizan en sus textos desde los puntos de vista del significante y del significado.

En el texto definitivo presentan insuficiencias en el uso de tildes, mayúsculas y presentan cambios y omisiones. El trazado de sus letras no siempre es correcto, pues no existe una distinción adecuada entre el trazado de la letra y el enlace. En sus trabajos presentan tachaduras y palabras borradas.

Se aprecia que estos escolares no autorrevisan sus trabajos y no sienten interés por las tareas de aprendizaje que realizan. Se aprecian insuficiencias en la extensión de los textos, las ideas no son insuficientes de acuerdo con la situación comunicativa, no tienen en cuenta el tipo de texto que deben escribir, delimitan incorrectamente las oraciones y párrafos, no siempre es correcta la concordancia entre las palabras y el uso del léxico, no tienen en cuenta a todos los elementos de la situación comunicativa, el título del trabajo no se corresponde con el tema y presentan dificultades ortográficas y deficiencias en la presentación del trabajo final.

## **2.2 Resultados de la aplicación del pre-test.**

Para constatar las habilidades que poseen los escolares de 4. grado con relación a la producción de textos escritos se aplicaron de diferentes instrumentos. Entre estos se encuentran la observación a los alumnos durante la clase (anexo 1), el análisis de documentos (anexo 2) y la prueba pedagógica (anexo 3), y Seguidamente se ofrece una descripción de los resultados obtenidos y la evaluación de los indicadores declarados en cada dimensión mediante la aplicación de una escala valorativa para

la evaluación integral de la variable dependiente que comprende los niveles bajo, medio y alto (Anexo 4). Por otra parte, para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que el nivel bajo comprende al menos 6 indicadores bajos, el nivel medio comprende al menos 6 indicadores medios y no más de 3 bajos y el nivel alto comprende al menos 7 indicadores altos y no más de 3 bajos.

La observación a los alumnos durante la clase (anexo 1) fue aplicada con el objetivo de constatar la forma de actuar y la motivación de los alumnos de 4. grado durante las clases dedicadas a la producción de textos escritos. Durante esta se pudo constatar que los educandos le prestaban poca atención a los temas que se estaban trabajando, se distraían con facilidad y manifestaban desinteresados por las tareas dedicadas a la producción de textos escritos. Teniendo en cuenta estos resultados se estableció la distribución de frecuencia para el indicador 1.1 de 6 sujetos en el nivel bajo (30%), 7 en el nivel medio (35 %) y 7 en el nivel alto (35%).

Durante las tareas de aprendizaje la mayor parte de los educandos se manifestaron insatisfechos, descontentos y desmotivados, prácticamente no buscan información sobre estos y no participaban de forma activa. Teniendo en cuenta estos resultados se estableció para el indicador 1.2 la siguiente distribución de frecuencia: 6 sujetos se ubican en el nivel bajo (30%), 7 en el nivel medio (35%) y 7 en el nivel alto (35%).

A la hora de autorrevisar el trabajo realizado cinco alumnos lo hacían con imprecisiones y once no sabían ejecutarlo, solo cuatro fueron capaces de realizar adecuadamente la autorrevisión teniendo en cuenta las indicaciones ofrecidas. A partir de estos resultados se estableció la distribución de frecuencia para el indicador 2.1 de la siguiente forma 11 sujetos se ubican en el nivel bajo (55%), 5 en el nivel medio (25%) y 4 en el nivel alto (20%).

Durante el trabajo se pudo constatar que los educandos presentaban potencialidades relacionadas con la socialización. Mientras escribían el texto varios alumnos consultaban el diccionario en pareja con sus compañeros y pedían ayuda a la maestra o a otros amigos del aula. Una gran parte quería realizar en parejas todas las tareas. Compartían sus conocimientos y se prestaban ayuda mutua. Es por eso

que la distribución de frecuencia para el indicador 2.2 se realizó de la siguiente forma 2 sujetos se ubican en nivel bajo (10%), 8 en nivel medio (40%) y 10 en el nivel alto (50%).

Al realizar el análisis de documentos (Anexo 2) para estudiar cómo trabajar la producción de textos escritos y determinar cómo darle tratamiento en la escuela primaria se pudo constatar que en el Programa del grado no aparecen todos los tipos de textos que los alumnos deben producir, ni se indica emplear estrategias para la producción de textos escritos. En las Orientaciones Metodológicas se hacen algunas precisiones sobre el tema pero no siempre declara el proceder didáctico al respecto. En los Ajustes Curriculares se pueden encontrar todos los objetivos introducidos en la Educación Primaria y una estrategia para la producción de textos, así como una guía de autorrevisión.

Los ejercicios que aparecen en el libro de texto de 4. grado no son suficientes ni variados. En estos no aparecen tareas de aprendizaje contentivas de situaciones comunicativas reales de expresión y comunicación, presentan limitaciones en la orientación de la actividad y no hay variedad para trabajar los textos que aparecen en los Ajustes curriculares. De forma general, el libro de texto no cumple con las exigencias actuales con respecto a la producción de textos escritos.

Como parte de esta investigación se realizó una prueba pedagógica (Anexo 3) para comprobar las habilidades alcanzadas por los escolares de 4. grado en la producción de textos escritos. El indicador 3.1 estaba referido a la claridad de las ideas en el texto escrito por los estudiantes. En este se pudo apreciar que una gran parte de ellos no mantenían el orden secuencial en las ideas y no las expresaban con propiedad. Tampoco mantenían el tiempo del discurso y producían cambios abruptos. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 3.1 de 7 sujetos en el nivel bajo (35%), 6 en el nivel medio (30%) y 7 en el nivel alto (35%).

El indicador referido al ajuste a la situación comunicativa en el texto escrito por los alumnos. El 50 % de ellos al escribir tuvo en cuenta todos estos elementos: tema, finalidad, tipo de texto y destinatario. Algunos cometieron imprecisiones en uno de

los elementos y un 15 % no escribió sobre lo que se le pedía en la situación comunicativa. Esto permitió establecer una distribución de frecuencia en el indicador 3.2 de 3 sujetos en nivel bajo (15 %), 8 en nivel medio (40 %) y 9 en el alto (45 %).

Al analizar la delimitación de las oraciones y los párrafos en los textos escritos por los educandos se constató que algunos alumnos al escribir no utilizaban adecuadamente el punto y seguido o el punto final. En el texto no desarrollaban una idea esencial y alrededor de esta diversas ideas secundarias. Solo el % de la muestra delimitó acertadamente las oraciones y párrafos, utilizando de forma adecuada el punto y seguido o final, al terminar las oraciones y los párrafos. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 3.3 de 13 sujetos en el nivel bajo (65% de la muestra), 3 en el nivel medio (15%) y 4 en el nivel alto (20%).

Al comprobar la claridad de las ideas en el texto escrito por los estudiantes se pudo apreciar que una gran parte de ellos cometía varias imprecisiones en la variedad y precisión del léxico o realizaba repeticiones innecesarias. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 3.4 de 5 sujetos en nivel bajo (25 %), 12 en el nivel medio (40%) y 3 en el alto (15 %).

Al comprobar la concordancia entre las palabras se pudo apreciar que no existían grandes dificultades en este indicador ya que una gran parte de los escolares mantenían la concordancia entre el artículo y el sustantivo y el sustantivo y el adjetivo. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 3.5 de 2 sujetos en el nivel bajo (10%), 8 en nivel medio (40%) y 10 en el alto (50%).

Al revisar la ortografía en el texto escrito por los estudiantes se pudo constatar que existían 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 3.6 es de 13 sujetos en el nivel bajo (65% de la muestra), 4 en el nivel medio (20%) y 3 en el nivel alto (15%).

Por su parte, al medir la presentación se pudo constatar que algunos alumnos presentaban tachaduras, palabras borradas y/o rectificadas y la caligrafía presentaba dificultades en los rasgos o en los enlaces. Sin embargo cuatro entregaron un texto limpio, con margen y sangría y con la caligrafía correcta. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 3.7 de 11 sujetos (55%) en el nivel bajo, 5 en el nivel medio (25%) y 4 en el nivel alto (20%).

El análisis de los resultados obtenidos por cada alumno en la evaluación de los indicadores permitió realizar la evaluación integral de los mismos (anexo 5), ubicándose 10 sujetos de la muestra (50%) en el nivel bajo, 6 en el nivel medio (30%) y 4 en el nivel alto (20%). 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 habilidades en la producción de textos escritos.

De la aplicación de las técnicas e instrumentos utilizados en el pre-test fue posible inferir 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 educandos no se encuentran suficientemente interesados, satisfechos ni motivados hacia la producción de textos escritos.
- 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 durante la aplicación del pre test demostraron la necesidad de elaborar tareas de aprendizaje encaminadas al desarrollo de habilidades en la

producción de textos escritos en los escolares de cuarto grado de la Educación Primaria a través de la asignatura Lengua Española.

### 2.3 Tareas de aprendizaje. Su fundamentación.

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).

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

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

La orientación de estas tareas comunicativas en situaciones sociales de comunicación, las que se asumen como tareas de aprendizaje, asociadas al logro de un objetivo en el aprendizaje comunicativo de la lengua, constituyen el puente entre la competencia comunicativa real que poseen los alumnos y su competencia potencial y deseada; es decir, apoyándonos en la teoría de la zona de desarrollo real y potencial, ellas generan en el estudiante la contradicción entre las necesidad comunicativa que surge de la exigencia planteada en nuevos contextos de comunicación, y sus potencialidades para satisfacerla mediante los conocimientos y habilidades que poseen y los que podrán adquirir con la dirección acertada del maestro. Dichas tareas están asociadas a los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales y permiten la interrelación entre las dimensiones del discurso: sintácticas, semántica y pragmática.

Para la concepción de las mismas se asume una orientación filosófica materialista y dialéctica en relación con el trabajo de la ortografía desde la clase de Lengua Española tomando como base el papel del maestro en el desarrollo de la actividad práctica y transformadora del sistema educacional cubano y el protagonismo del alumno en la búsqueda del conocimiento.

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

Las tareas de aprendizaje dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. 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. Responden a las exigencias del grado y a las características de los alumnos en el momento del desarrollo en que se encuentran.

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

Se encuentran agrupadas en dos temas: la amistad y los animales, teniendo en cuenta que estos son de gran interés para los educandos. Para cada tema se proponen diferentes tipos de textos que pueden ser: cartas, diálogos, instrucciones, narraciones, descripciones y textos informativos y argumentativos. Se debe destacar que la primera tarea está referida a la identificación de las principales características de los textos escritos y la forma en que se pueden construir con calidad.

Estas tareas de aprendizaje se pueden realizar en cualquier unidad de 4. grado, aunque se sugiere hacerlo en el segundo periodo. Cada una tiene un título sugerente, un objetivo destinado a la producción de un texto escrito y el proceder. Contienen, además, la formas de autocontrol. El docente puede evaluarlas teniendo en cuenta los indicadores declarados en esta tesis y también los alumnos pueden autoevaluarse.

Estas tareas de aprendizaje comienzan generalmente con una conversación a partir de un texto o un video relacionado con el tema de la producción. En ese momento se hacen diferentes preguntas y se realizan comentarios. Se relacionan los temas con la actualidad. Se trabajan diferentes palabras por su significado o por su ortografía. En algunas se presentan láminas y en otras diferentes tipos de textos. Se explica y se conversa, además, sobre las características que presenta el tipo de texto que se debe producir.

Mientras las realizan, los educandos pueden intercambiar ideas con sus compañeros y conversar sobre lo que aprendieron y lo que más les llamó la atención del tema. El maestro, al dirigir la conversación, debe escuchar atentamente lo que dicen sus alumnos sin interrumpirlos y les debe dar todas las posibilidades y oportunidades



para expresarse. Se irán anotando en la pizarra las palabras nuevas o de difícil escritura, las frases y expresiones interesantes y elegantes que digan los educandos para su posterior empleo en la producción del texto escrito.

En estas tareas la orden para escribir 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 educandos puedan autorrevisarse.

### **Tarea de aprendizaje 1.**

Título: Aprendo jugando.

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

Proceder:

Se presenta el siguiente pensamiento martiano: " Saber escribir es saber ascender". Los alumnos lo analizan y se expresan partir de su comprensión.

Seguidamente se presenta "La cajita de las sorpresas". Los alumnos deben extraer de esta una tarjeta, darle lectura en alta voz y descubrir qué tipo de texto es a partir de sus características.

Ejemplos:

- Contiene título, materiales o ingredientes, pasos a seguir y recomendación final.
- Se dan razones.
- Contiene fecha, saludo, despedida y firma.
- Nos dice acerca de qué ocurrió, dónde, cuándo y cómo.
- En él predominan los adjetivos.
- Es una conversación natural o espontánea entre dos o más personas. Se usa un guión delante de la frase de cada hablante.

¿Cómo supiste que era ese tipo de texto?

Menciona ejemplos de esos tipos de textos.

Se reparten en hojas impresas distintos textos escritos para que los educandos identifiquen a qué tipo de texto pertenece. Se analiza en estos la ortografía, la presentación, la calidad de las ideas y la delimitación de oraciones. También se le dan textos a los que le falta alguna parte para que ellos la descubran.

Después se reflexiona con los alumnos acerca de los principales elementos a tener en cuenta a la hora de producir textos escritos como son el ajuste a la situación comunicativa, la delimitación de oraciones y párrafos, la concordancia, claridad de las ideas y la ortografía.

En la última parte de la tarea se presentan dos temas que son del agrado de todos los niños: los animales y la amistad. Se conversa sobre estos y se les informa que desde ahora deben ir buscando información porque en próximas tareas se escribirá acerca de ellos.

Se trabaja por equipos, a partir de estos temas, en actividades como: identificar la oración que no se ajusta al tema del texto, delimitar oraciones, identificar el tipo de texto, ampliar oraciones, corrección de de textos con dificultades, entre otras.

Se un cartel por el cual los alumnos se pueden guiar para la realización y la revisión del trabajo. Al final se felicita a los equipos que trabajaron con más calidad.

Posteriormente se presenta una actividad demostrativa sobre cómo proceder para la producción de un texto por un alumno aventajado. Presentan cartelas donde aparezca el proceder que deben tener en cuenta en cada texto.

Después evaluara sus trabajos a partir de los conocimientos adquiridos.

## **Tarea de aprendizaje 2.**

Título: Describiendo a un amigo o a una amiga.

Objetivo: Describir personas.

Proceder:

Después de analizar la lectura “Cómo conocí a Camilo” se conversa con los alumnos y se les pregunta:

¿Cómo describen a Camilo físicamente?

¿Cuáles de sus cualidades se destacan en esta lectura?

¿Qué existía entre el Che y Camilo?

¿Cómo lo demostraban?

Se escriben en la pizarra algunos de los adjetivos que los describen y a partir de estos se elabora una oración en la pizarra y se analiza su contenido y su forma.

Se presenta la revista Zunzún (número 240) y se les indicará buscar la contraportada. Se analiza el texto que allí aparece.

¿Qué nos dicen del Che? ¿Cómo era físicamente?

¿Qué cualidades adornaban a este héroe? ¿Cuáles te gustaría imitar? y ¿Por qué?

¿Qué se hace en este texto?

Como has podido apreciar en estos textos se describen a dos de nuestros héroes, física y moralmente. Del mismo modo podemos describir a un amigo diciendo sus características: tamaño, forma y color de sus ojos, de su boca, de su cara, de su pelo y sus cualidades como compañero y amigo, como estudiante, entre otras.

Se escribe en la pizarra una oración corta y se invita a los alumnos a ampliarla. Posteriormente se analiza y se felicita a los que mejor la ampliaron.

Seguidamente se les invita a escribir un texto donde describas a uno de tus amigos. Recuerda que debes destacar sus principales cualidades. En la próxima clase cada alumno leerá su texto sin decir a quién describió para que los demás alumnos lo identifiquen. Esmérate para que el tuyo quede con buena calidad. Recuerda emplear adjetivos precisos.

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?
- ¿Empleaste los signos de puntuación de forma adecuada?

- ¿Realizaste las consultas necesarias para escribir correctamente las palabras que te ofrecieron dudas?

Intercambia el trabajo con tu compañero de mesa.

### **Tarea de aprendizaje 3.**

Título: Escribiendo narraciones relacionadas con los amigos.

Objetivo: Escribir un texto narrativo relacionado con el tema de la amistad.

Proceder:

Se presenta a los alumnos el siguiente pensamiento martiano.

“Si me preguntan cual es la palabra más bella diré que es patria: y si me preguntan por otra casi tan bella como patria diré amistad”.

Se analiza el significado de las palabras.

¿Para Martí, cuáles son las palabras más bellas?

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

¿Que opinas tú sobre la amistad?

¿Cuándo podemos afirmar que existe una buena amistad?

Se analiza , además el estilo de redacción de esa frase para que los alumnos adquieran modelos.

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 la 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 la siguiente situación:

Imagina que un amigo tuyo se ha mudado para el campo. 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 sábado. Recuerda que puedes hacer uso de tu imaginación y creatividad.

Se comenta acerca de la situación comunicativa y de las características del tipo de texto propuesto. Se recuerda que pueden emplear borradores y que la tarea se puede ejecutar en parejas.

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 4.

Titulo: Escribiendo instrucciones.

Objetivo: Escribir una instrucción.

Proceder:

Se presenta una lámina en la que se observa una fiesta de cumpleaños.

¿Qué observas en esta lámina?

¿A quiénes invitamos a nuestros cumpleaños?

¿Qué se canta antes de picar el kake?

Se conversa sobre las diferentes ocasiones en que podemos felicitar a un amigo.

¿De qué otra forma podemos felicitar a una persona? (enviándole una tarjeta de felicitación).

A continuación se realiza una base orientadora y se presenta un fragmento del programa Art Attack (se presentan instrucciones para construir una tarjeta de felicitación).

¿Qué importancia le concedes a lo observado en este video?

¿Haz construido alguna vez una tarjeta?

¿Qué materiales se deben utilizar?

¿Cómo se confecciona?

En este momento se recuerdan cuáles son las características de las instrucciones.

(Instrucción: Conjunto de reglas o advertencias que se da a una persona para que efectúe o proceda para hacer algo. Constituyen una comunicación escrita, que se traduce en una acción. Se escriben en forma clara, organizada y legible. Pueden referirse al funcionamiento de juegos, de equipos, de artefactos electrónicos, recetas de cocina o médicas.)

¿Qué importancia les concedes?

Si tuvieras que explicarle a uno de tus amigos cómo hacer una tarjeta de felicitación, qué le dirías. Escribe el texto de esa instrucción para facilitarle el trabajo y que pueda construirla sin dificultad.

Completa el borrador siguiente:

Materiales: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Pasos a seguir:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Recomendación final:

\_\_\_\_\_

Durante y después de completar tu borrador, revisa si:

- comenzaste los pasos con las acciones a realizar,
- escribiste los sustantivos adecuados que nombren los materiales,
- tu recomendación final es original y motivadora.

Escribe el texto instructivo teniendo en cuenta:

- Las ideas escritas por ti en tu borrador.
- Escribir con buena letra y ortografía.
- Ponerle título a tu texto.

### **Tarea de aprendizaje 5.**

Título: Amigo, quiero contarte...

Objetivo: Escribir una carta a un amigo.

Proceder:

Se conversa con los alumnos cerca del texto “Carta a Carmen Mantilla Miyares”.

¿Qué tipo de texto es?

¿Qué conoces sobre este tipo de texto?, ¿Cuál es su finalidad?

¿Qué partes de la carta se aprecian?

¿Cómo se sentía Martí al escribir esta carta? ¿Por qué?

¿Qué lo motivó a escribir esta misiva?

Se analizan las partes de la carta, las expresiones utilizadas por Martí y la forma de redacción. Se hace énfasis en la delimitación de oraciones y la calidad de las ideas.

Seguidamente se presentan un pequeño texto para que los educandos detecten los errores que contienen y expliquen de qué forma se puede mejorar.

¿Alguna vez has recibido una carta?

¿Cómo te sentiste?

¿Qué lecturas estudiadas en esta unidad se relacionan con las cartas?

¿Qué consejos le darías a un niño que está escribiendo una carta para que la redacte de forma correcta?

Se orienta buscar en la revista Zunzún la página dedicada a la correspondencia y se conversa sobre esta. Seguidamente se presenta la siguiente situación comunicativa:

Nuestro compañerito de aula Pedro se mudó para Santiago de Cuba hace algunos meses y desde entonces no ha tenido noticias de ustedes. Escríbele una carta donde le cuentes cómo saliste en las pruebas y cómo ha quedado la escuela después que la repararon, entre otras cosas.

Para realizar la tarea puedes auxiliarte del siguiente borrador:

Fecha: \_\_\_\_\_

Saludo: \_\_\_\_\_:

Texto:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Despedida: \_\_\_\_\_,

Firma: \_\_\_\_\_.

Durante y después de completar tu 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 borrador.
- Las partes de la carta.
- Escribir con buena letra y ortografía

### **Tarea de aprendizaje 6.**



Título: Conversando con mis amigos.

Objetivo: Escribir un diálogo.

Proceder:

Se reparte la revista Zunzún (número 246) y se orienta buscar el texto que quedó orientado para leer en la casa.

Se comenta sobre el tema de este y posteriormente se pregunta:

¿Qué forma elocutiva predomina en ese texto?

¿Quiénes dialogan y de qué conversan?

¿Qué signos de puntuación se utilizaron en este diálogo?

Tú diariamente utilizas el diálogo para comunicarte con tus padres, tus amigos, tu maestra y todo el que te rodea.

¿Cómo deben conversar las personas?

¿Qué requisitos deben tener en cuenta?

¿Cómo tú lo haces?

Se les presenta en la pizarra un pequeño diálogo y se analiza en cuanto a contenido y forma. Se les hace observar el guión. Se les sugiere ampliarlo.

Seguidamente se presenta la situación comunicativa:

Imagina que te encuentras en tu casa en compañía de tus amigos y después de hacer las tareas deciden ponerse a jugar.

¿De qué forma conversarían?

¿Cómo propondrían el juego?

¿A qué jugarían?

¿De qué podrían hablar en ese juego?

Te invito a que escribas un texto dialogado a través del trabajo en pareja. Recuerda que el diálogo es una conversación entre dos o más personas, donde se tienen que usar signos de puntuación como: el guión, los dos puntos y aparte, la coma, signos de interrogación y exclamación. Además las ideas tienen que tener un orden lógico.

A partir de este momento los estudiantes expresan sus ideas sobre el tema y el tipo de texto.

Para autocorregirse deben tener en cuenta:

- Empleo correcto de la raya o guión.
- Ajuste al tema propuesto.
- Claridad de las ideas.
- Escribir sin errores ortográficos.
- Mantener buena caligrafía.

### **Tarea de aprendizaje 7.**

Título: ¡Qué excursión, amigos!

Objetivo: Escribir un texto narrativo.

Proceder:

¿De qué trataba la lectura que analizamos ayer en la clase?

¿Qué es la amistad?

¿Consideras importante ser un buen amigo?

¿Qué ejemplos puedes mencionar de buenos amigos?

¿Cuándo demostramos que nuestra amistad es sincera?

¿Qué actividades de recreación suelen hacer los amigos cuando se reúnen?

Visualizar un spot sobre los lugares que se pueden visitar en los horarios libres o en las vacaciones.

¿Qué animales pudiste apreciar en ese lugar?

¿Por qué debemos protegerlos?

¿Cuál de estos lugares te gustaría visitar con tus amigos?

¿Qué harías allí?

Se irán escribiendo en la pizarra alguna de las palabras y oraciones que se mencionen teniendo en cuenta la ortografía y la forma en que podrían escribirse dentro de una redacción.

Seguidamente se presenta la situación comunicativa:

En las vacaciones pasadas fuiste con tus amigos del aula a las montañas. Allí pudiste disfrutar junto a ellos de la naturaleza. Escribe un texto donde narres todo lo

acontecido para ser leído en la actividad “Yo narro mis vivencias” que se celebrará la próxima semana en la escuela. Te deseamos éxitos.

Los alumnos trabajarán en parejas y harán tantos borradores como necesiten hasta llegar al texto definitivo y tendrán en cuenta que cada borrador debe superar la versión anterior en: suficiencia de ideas, calidad y distribución de las mismas, caligrafía, ortografía y presentación.

Para proceder a la autorrevisión se presentarán las siguientes interrogantes:

- ¿Escribí el borrador?
- ¿El borrador se ajustó mi esquema el tema y el tipo de texto?
- ¿Mantuve y amplié las ideas planificadas en el borrador?
- ¿Las ideas son suficientes de acuerdo con la situación comunicativa?
- ¿Realicé una correcta distribución de las ideas?
- ¿Evité las reiteraciones innecesarias?
- ¿Tuve en cuenta el tema, la finalidad y el tipo de texto?
- ¿Cometí errores ortográficos?
- ¿Logré una caligrafía apropiada?
- ¿Me ajusté a las normas de presentación?

### **Tarea de aprendizaje 8.**

Título: ¡Qué hermoso animal!

Objetivo: Escribir un texto descriptivo sobre un animal.

Proceder:

Se conversa con los alumnos sobre las curiosidades relacionadas con animales que apreciaron en el documental “Animales curiosos” que fue observado ayer por la tarde en la escuela.

¿Qué animales observaron en el documental?

Se escribirán sus nombres en la pizarra para analizar la ortografía de los mismos.

¿Cuál fue el que más te llamó la atención? ¿Por qué?

¿Qué tipo de animal es?

¿Cuáles son sus características?

¿Dónde habita?

¿Se puede domesticar?

¿Te gustaría tenerlo como mascota?

Describe oralmente uno de ellos.

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

Se le pide que amplíen este texto en parejas.

¿Qué les aconsejas a las personas que crían animales? ¿Qué le dirías a los que los maltratan?

¿Qué aprendiste acerca de estos animales en los textos leídos durante esta semana?

¿Dónde más se puede buscar información sobre los animales?

Se presentan dos láminas con animales. También se presenta un cartel con preguntas de apoyo sobre los mismos (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.

Luego se presenta la situación comunicativa.

En nuestra escuela se hará una exposición sobre el cuidado y protección de la naturaleza para posteriormente confeccionar un álbum que se ubicará en la biblioteca de la escuela. A los alumnos de cuarto grado les corresponde escribir textos descriptivos sobre animales. Los mejores trabajos serán incluidos en este álbum que podrá ser leído por todos los niños de la escuela.

Escoge el animal que más te llamó la atención y a través del trabajo en parejas 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?
- ¿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?

### **Tarea de aprendizaje 9.**

Título: ¡Debemos cuidar a los animales!

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

Proceder:

Se realizan preguntas sobre el estudio independiente que consistía en leer un texto acerca de los animales que están en peligro de extinción. (Aparece en “Mi primera Encarta”, Tema: Los seres vivos.)

¿Tuviste que buscar alguna palabra en el diccionario? ¿Cómo se escribe?

¿Qué aprendiste allí?

¿Por qué algunos animales se encuentran en peligro de extinción?

¿Quiénes son los responsables de esta situación? ¿Por qué?

¿Cómo valoras la actitud de esas personas?

¿Qué le aconsejarías a quienes dañan a los animales?

¿Qué medidas debe tomar la humanidad para cambiar esta situación? Y la ortografía.

Se analiza un fragmento de este texto para ver cómo el autor empleó los signos de puntuación y tuvo en cuenta la calidad de las ideas, la delimitación de oraciones

Lee la siguiente afirmación: “Cuidar y proteger al reino animal es un deber de la humanidad”.

¿Crees correcta esta afirmación?

Argumenta tu respuesta. Recuerda que en ella debe predominar la exposición de ideas, a través de las cuales ofrezcas razones y criterios fundamentando tu posición. Las opiniones y argumentos que des deben reflejar acuerdos o desacuerdos, es decir, debes convencer, persuadir y dar elementos razonables a todas las personas que la van a leer.

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 10.**

Título: Escribiendo textos informativos sobre los animales.

Objetivo: Escribir textos informativos sobre los animales.

Proceder:

Se realiza una base orientadora para la observación de un fragmento del video "Animales asombrosos"

¿Qué fue lo que más te llamó la atención?

¿Qué les sucede a esos animales?

¿Qué haces tú como pionero para evitar estas situaciones?

¿Qué les dirías a las personas que no los protegen?

Se presenta una información que salió en el periódico Granma relacionada con este tema. Se conversa sobre ella y se analiza la forma en que el autor la redactó.

Seguidamente se continúa hablando del tema y se escriben en la pizarra algunas ideas relacionadas con este tema y se analizan. Posteriormente se presenta la siguiente situación comunicativa:

La semana anterior todos los pioneros de este grupo participaron en una actividad relacionada con el cuidado y protección de los animales. Allí se desarrollaron múltiples labores. Los pioneros del grupo cuarto A no pudieron participar. Escribe un texto donde les informes cómo se realizó la actividad y las acciones desarrolladas allí. Puedes emplear el siguiente plan:

- Actividades realizadas.
- Acciones desarrolladas.
- Importancia de la actividad.

**Se conversa sobre la situación comunicativa. Los alumnos expresan sus ideas sobre el tema y el tipo de texto. Luego se les invita a escribir el texto en parejas y a revisarse teniendo en cuenta los indicadores que se presentan en la pizarra.**

### **Tarea de aprendizaje 11.**

Título: "Narrando"

Objetivo: Escribir un texto narrativo.

Proceder:

Se conversa sobre la película observada el fin de semana en la escuela que trataba sobre lo que le sucedió a unos niños y la ayuda que le brindaron los animales.

¿Te gustó?

¿Qué fue lo que más te llamó la atención?

¿De qué forma los animales ayudaron a los niños?

¿Te gustaría estar en un lugar así, rodeado de animales?

¿De los textos que hemos leído en estos días, cuáles se relacionan con esta película?

Seguidamente se leen algunos fragmentos de textos donde se realizan narraciones y en los que intervienen personas y animales.

Se analiza el contenido y la forma de estos, así como la ortografía. Se llama la atención acerca de las palabras en las que se pueden presentar dificultades ortográficas.

Seguidamente algunos pioneros se expresan acerca de algunas vivencias con animales. Después se presenta la siguiente situación comunicativa:

Imagina que vas paseando por el campo con tus amigos y se encuentran un pequeño cachorro que se encuentra solo y desprotegido. ¿Qué harías? ¿Qué sucedería después? Escribe un texto donde narres todo lo acontecido ese día para que tus amiguitos lo puedan leer y recrearse.

Se conversa sobre la situación comunicativa y sobre las características de este tipo de texto. Los alumnos expresan sus ideas.

Se les recuerda que deben elaborar un plan y que pueden emplear los borradores que sean necesarios.

Para autorrevisarte debes tener en cuenta la siguiente guía:

- Presente los personajes y el lugar.
- Presenté el conflicto central.



- El conflicto planteado se solucionó.
- El final no es demasiado rápido o aburrido.
- Utilicé correctamente las palabras según su significado.
- No hay faltas de ortografía ni errores de concordancia.

#### **2.4 Descripción del post-test y comparación con el pre-test.**

La aplicación de los instrumentos para validar la efectividad de las tareas de aprendizaje dirigidas a desarrollar habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado, permitió constatar la transformación de la muestra después de aplicar la propuesta. Para ello se emplearon la observación y la prueba pedagógica.

A continuación se ofrece una descripción de los resultados obtenidos y la evaluación de los indicadores declarados en cada dimensión mediante la aplicación de la escala valorativa para la evaluación integral de la variable dependiente (anexo 4).

Al aplicar nuevamente la observación a los alumnos durante las clases (anexo 1) se pudo constatar que la mayoría de los alumnos se manifestaban interesados durante las actividades y tareas de aprendizaje dedicadas a la producción de textos escritos. Teniendo en cuenta estos resultados se estableció la distribución de frecuencia para el indicador 1.1 de 3 sujetos en el nivel bajo (15%), 3 en el nivel medio (15 %) y 14 en el nivel alto (70%).

Durante la actividad gran parte de los educandos se mantenían satisfechos, contentos y motivados, buscaban información sobre estos y participaban activamente. Teniendo en cuenta estos resultados se estableció para el indicador 1.2 la siguiente distribución de frecuencia: 2 sujetos se ubican en el nivel bajo (10%), 4 en el nivel medio (20%) y 14 en el nivel alto (70%).

A la hora de autorrevisar el trabajo realizado dos alumnos lo hacían con imprecisiones y catorce fueron capaces de realizar adecuadamente la autorrevisión teniendo en cuenta las indicaciones ofrecidas. A partir de estos resultados se estableció la distribución de frecuencia para el indicador 2.1 de la siguiente forma: 4

sujetos se ubican en el nivel bajo (20%), 2 en el nivel medio (10%) y 14 en el nivel alto (70%).

Durante la realización de las tareas de aprendizaje los educandos continuaron mostrando potencialidades relacionadas con la socialización. La mayoría prefería trabajar en parejas y cuando tenían dudas pedían ayuda a la maestra o a otros compañeros del aula. Compartían sus conocimientos y se prestaban ayuda mutua. Es por eso que la distribución de frecuencia para el indicador 2.2 se realizó de la siguiente forma: ningún sujeto se ubica en nivel bajo, 2 en nivel medio (10%) y 18 en el nivel alto (90%).

La prueba pedagógica final (Anexo 6) se aplicó con el objetivo de comprobar las habilidades alcanzadas por los escolares de 4. grado en la producción de textos escritos después de haber aplicado las tareas de aprendizaje. El indicador 3.1 media la claridad de las ideas en el texto escrito por los alumnos. En este se pudo apreciar que una gran parte mantenían el orden secuencial en las ideas y las expresaban con propiedad. Mantenían el tiempo del discurso y no producían cambios abruptos. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 3.1 de 3 sujetos en el nivel bajo (15%), 4 en el nivel medio (20%) y 14 en el nivel alto (70%).

El indicador referido al ajuste a la situación comunicativa en el texto escrito por los alumnos. El 85 % de ellos al escribir tuvo en cuenta todos estos elementos: tema, finalidad, tipo de texto y destinatario, mientras que algunos cometieron imprecisiones en uno de los elementos. Esto permitió establecer una distribución de frecuencia en el indicador 3.2 de 1 sujeto en nivel bajo (5 %), 2 en nivel medio (10 %) y 17 en el alto (85 %).

Al analizar la delimitación de las oraciones y los párrafos en los textos escritos por los educandos se pudo apreciar cierta mejoría. Utilizaban adecuadamente el punto y seguido y el punto final al terminar las oraciones y los párrafos. Realizaban una acertada delimitación. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 3.3 de 3 sujetos se ubican en el nivel bajo (15% de la muestra), 4 en el nivel medio (20%) y 13 en el nivel alto (65%).

Al comprobar la claridad de las ideas en el texto escrito por los estudiantes se pudo apreciar que cometían muy pocas imprecisiones en la variedad y precisión del léxico y no realizaban repeticiones innecesarias. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 3.4 de 3 sujetos en nivel bajo (15 %), 5 en el nivel medio (25%) y 13 en el alto (65 %).

Al comprobar la concordancia entre las palabras se pudo apreciar que ya no existían grandes dificultades en este indicador y que una gran parte de los escolares mantenían la concordancia entre el artículo y el sustantivo y el sustantivo y el adjetivo. Estos resultados permitieron establecer una distribución de frecuencia para el indicador 3.5 de 1 sujeto en el nivel bajo (5%), 4 en nivel medio (20%) y 15 en el alto (75%),

Al revisar la ortografía en el texto escrito por los estudiantes se pudo constatar que habían dado un salto cualitativo en el uso de tildes y mayúsculas, además de que muy pocos estudiantes cometían cambios y omisiones. La distribución de frecuencia para el indicador 3.6 es de 4 sujetos en el nivel bajo (20% de la muestra), 5 en el nivel medio (25%) y 11 en el alto (55%).

Por su parte, al medir la presentación se pudo apreciar que en su texto final no presentaban tachaduras, palabras rectificadas y la caligrafía presentaba muy pocas dificultades en los rasgos. Estos resultados permitieron una distribución de frecuencia para el indicador 3.7 de 3 sujetos (15%) en el nivel bajo, 4 en el nivel medio (20%) y 13 en el nivel alto (65%).

El análisis de los resultados obtenidos por cada alumno en la evaluación de los indicadores permitió realizar la evaluación integral de los mismos (anexo 7), ubicándose 3 sujetos (15%) en el nivel bajo, 4 en el nivel medio (20%) y 13 en el nivel alto (65%). Los resultados anteriores demuestran que prevalece el nivel alto en la evaluación integral de estos alumnos.

Al comparar los resultados obtenidos antes y después de aplicar la propuesta se puede apreciar un salto cualitativo y cuantitativo en el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos por parte de los sujetos de la muestra (anexo 8). Al comparar el indicador 1.1, referido a la orientación motivacional, se pudo constatar

que al inicio solo se encontraban totalmente interesados 7 alumnos (35 %), mientras que en la actualidad son 14 (70 %).

Al comparar el indicador 1.2 (satisfacción motivacional.) se pudo apreciar un salto cualitativo ya que en el pos test los alumnos se mostraban contentos y satisfechos ante los temas y las tareas que se proponían, buscaban información y participaban activamente. Al comparar la cantidad de educandos se puede apreciar que al inicio solo 7 estudiantes se ubicaban en el nivel alto, 7 en el medio y 6 en el bajo, mientras que al final 14 estudiantes se ubicaban en el nivel alto, 4 en el medio y solo 2 en el bajo.

Al comparar los resultados de la dimensión II con sus indicadores referidos a la autorrevisión del trabajo y a la socialización se pudo comprobar que al final los resultados son muy positivos, pues los alumnos autorrevisaban con frecuencia su trabajo y corregían sus errores. También socializaban sus conocimientos, sin tener que ser impuesto por su maestra.

Al comparar el indicador 3.1 sobre la claridad de las ideas se pudo apreciar un salto cualitativo y cuantitativo. Al inicio el 35 % de la muestra se ubicaba en el nivel bajo mientras que ahora solamente es el 15 %. También al inicio solo el 35 % alcanzaba el nivel alto y en la actualidad en este se ubica el 65 %.

Al comparar los resultados alcanzados en el indicador 3.2 se constató que al inicio solo el 45 % de la muestra tenía en cuenta todos los elementos de la situación comunicativa, mientras que al final lo lograba un 85 %.

La delimitación de oraciones y párrafos mejoró sensiblemente después de aplicar las tareas de aprendizaje ya actualmente los alumnos utilizan de forma adecuada el punto y seguido y el punto final y en sus textos desarrollan una idea esencial y alrededor de esta diversas ideas secundarias. Si se comparan los por cientos se aprecia que en el nivel alto al inicio solo se ubicaba el 15 % de la muestra y ahora se encuentra el 65 %.

Al comparar el indicador 3.4 (calidad de las expresiones y vocabulario) antes y después de aplicar la propuesta se pudo apreciar un salto cualitativo ya que en la final la mayoría de los alumnos al escribir el texto presentaba variedad y precisión

en el léxico y no realiza repeticiones. Al comparar los resultados de las respuestas correctas se puede apreciar que al inicio solo 3 estudiantes se ubicaban en el nivel alto, 12 en el medio y 4 en el bajo, mientras que al final 13 estudiantes se ubicaban en el nivel alto, 5 en el medio y solo 3 en el bajo.

Al comparar el indicador 3.5 sobre la concordancia entre las palabras pudo apreciar que continuó mejorando este indicador y en la actualidad el 75 % de la muestra se encuentra en el nivel alto.

Al revisar la ortografía en el texto se pudo constatar que esta mejoró sensiblemente después de aplicar las tareas de aprendizaje ya actualmente los alumnos presentan menos dificultades en el uso de tildes y mayúsculas y no incurren en omisiones y cambios. Si se comparan los por cientos se aprecia que en el nivel alto al inicio solo se ubicaba el 15 % de la muestra y ahora se encuentra el 55 %, mientras que en el nivel bajo al inicio se ubicaba el 65 % y ahora solo el 20 %.

Al comparar los resultados alcanzados en el indicador 3.7 acerca de la presentación se pudo apreciar que una gran parte de los educandos presentaron un texto limpio, sin tachaduras, borrones o algunas marcas que le restaran elegancia. Presentaban margen, sangría y una correcta caligrafía. Al inicio en el nivel bajo habían 11 alumnos y ahora solo se encuentran 3 alumnos.

El pre-experimento pedagógico permitió probar la efectividad de las tareas de aprendizaje dirigidas a estimular el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado. (Anexo 10).

## **CONCLUSIONES**

La determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos descansan en el enfoque socio histórico cultural y en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, además de tener en cuenta las características y momento del desarrollo de los alumnos de 4. 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 pre-test se constató que los alumnos presentan potencialidades en la socialización del trabajo y en el establecimiento de la concordancia entre las palabras. Se detectaron insuficiencias relacionadas con la claridad de las ideas, la delimitación de oraciones y párrafos, el ajuste a la situación comunicativa, la calidad de las expresiones y en la ortografía. Se evidenció que presentan dificultades en la presentación del trabajo final y en la autorrevisión, además de que no tienen suficiente motivación por la producción de textos escritos.

La aplicación de las tareas de aprendizaje incidió en el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos de alumnos de 4. grado. Estas estimulan el aprendizaje, tienen carácter socializador y permiten la búsqueda y del conocimiento por parte de los educandos. Conducen a la reflexión, la profundización y el perfeccionamiento del proceso de producción de textos escritos.

La validación de las tareas de aprendizaje mediante la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas utilizados para el pre-test, permitió determinar que es factible de generalizar y que por su contenido desarrollan habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 4. grado.

## **RECOMENDACIÓN**

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

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Addine, F. (Compil.) (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alfonso, R. (1991). *Historia de la lengua española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (1969). *Guía de Español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alpizar, R. (1963). *Para expresarnos mejor*. La Habana: Editorial Científica Técnica.
- Arias, G. (2003). *Hablemos sobre la comunicación escrita. Cartas al maestro 6*. La Habana: ICCP.
- Casado, M. (1996). *Introducción a la gramática del texto del español*. Universidad Amazónica de Pando. Bolivia.
- Cassany, D. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- \_\_\_\_\_. (1991). *Reparar la escritura*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Castellanos, D. et al. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. ISP Enrique José Varona. Colección Proyecto.
- Cerezal, J. et al. (2006). *Material básico: Metodología de la investigación y calidad de la educación*. En *Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación*, módulo II, primera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (1997). *Retos actuales de las Teorías Educativas*. Congreso Internacional Pedagogía '97. La Habana.
- China, A. (2007). *Estrategia Metodológica para perfeccionar la labor del Jefe de Ciclo en el Trabajo Metodológico*. Tesis en Opción del Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Comenius, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Danilov y Skatkin. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Editorial Pueblo



y Educación.

Dijk Teun, A, V. (1986) Estructura y funciones del discurso. México: Editorial Siglo XXI.

Domínguez, I. (2009). Para que nuestros estudiantes escriban: re-crear la construcción de textos escritos. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". (En soporte digital).

Ferrer, R. et al. (1980). "Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: sus principales problemas". En: Seminario Nacional 3. parte. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED. La Habana.

Figueredo, E. (1982). Psicología del lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, E. (1975). Lengua y Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, G. (1991). Fundamentos metodológicos de la Investigación Educativa. Conferencia: Curso de maestría. IPLAC. La Habana.

García, G, y Caballero, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, D. (1978). Didáctica del idioma español. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Márquez, G. (1991). Discurso en el primer Congreso Mundial de la Lengua Española en Zacateca, México. (En soporte digital)

García, M. Á. (1998). "Metodología para dirigir la enseñanza de la construcción de textos con un enfoque comunicativo". Tesis en opción al título de Master en Educación Primaria. La Habana: ISP Enrique José Varona.

\_\_\_\_\_. (2005). "Estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verbal de textos escritos por los escolares primarios". Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: ISP "Félix Varela".

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

gráficos de bibliografía S. A.

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

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

Jiménez, M. y Díaz, A. (2005). Para ti, maestro. Folleto de Lengua Española.6. grado. La Habana: ICCP.

Jiménez, M. (2006). La producción escrita de diversos tipos de textos. En: video: Lengua Española, 6. grado. SERCE. (Soporte magnético).

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

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

Lima, S. et al. (2006). Las tecnologías de la información y las comunicaciones en la institución educativa. En Material Básico de Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo I, segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

Macías, N. (2005). Comunicación escrita, 2. período. En video: Temas metodológicos. (Soporte magnético).

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

Martí, J. (1961). Ideario pedagógico. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.

\_\_\_\_\_. (1975). Obras Completas. Tomo V. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Martín Vivaldi. (1973). Curso de redacción. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Martínez, M. (2007). Taller de tesis o trabajo final. En Materiales Básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación, módulo III, tercera parte. Mención en Educación Primaria. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Marx, C. y Engels, F. (1986). Obras Escogidas, Tomo I. Moscú: Editorial Progreso.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1989). Español, libro de texto 4. grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (1989). Lectura, libro de texto 4. grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2001). Orientaciones Metodológicas, 4. grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2001). Programas, 3. grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2001). Programas, 4. grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2005). Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Arias, M. G. (2004). Dirección del proceso del aprendizaje de las asignaturas priorizadas: Español. En V Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ortega, E. (2004). Redacción y composición . La Habana: Editorial Félix Varela.
- Parra, M. (1992). La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del español en el nivel universitario. Universidad Nacional Colombia. (Folleto).
- Pérez, A. M. (2005). La comunicación escrita. Encuentro # 8. En: video: Temas metodológicos. (Soporte magnético).
- Pérez Pérez, A. (2009). Tareas de aprendizaje dirigidas a estimular el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los escolares de 5. grado.

Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. Sancti Spíritus: ISP Silverio Blanco Núñez.

Petrovski, A. (1988). Psicología General. Moscú. Editorial Progreso.

\_\_\_\_\_. (1985) Psicología evolutiva y pedagógica. Moscú: Editorial Progreso.

Portal, M. (2008). Actividades con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural dirigidas al desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de cuarto grado. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. Sancti Spíritus: ISP Silverio Blanco Núñez.

Porro, M. y Baéz, M. (1984). Práctica del idioma español 2. parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Repilado, R. (1987). Dos temas de redacción. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

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

\_\_\_\_\_. (2000). Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico, P. et al. (2003). El modelo de escuela primaria cubana. Una propuesta de educación desarrolladora. En CD de Licenciatura en Educación Primaria. La Habana. (Soporte digital).

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

\_\_\_\_\_. (2008). Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, M. y Reinoso, C. (2003). "Algunos aspectos de la comunicación". En: M. J. Moreno (compil.). Psicología de la personalidad. (pp. 68-80). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Romeo, A. (1995). La enseñanza de la construcción de textos. Curso de superación.

La Habana: Material impreso, IPLAC

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

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

Rosental, M. y Ludin, P. (1973). Diccionario Filosófico. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

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

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

Solano, G. (2007). Potencialidades de las nuevas tecnologías para el desarrollo de la producción de textos. En CD Pedagogía 2007. La Habana. (En soporte digital).

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

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

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

## **Anexo 1**

### **Guía para la observación a los alumnos durante la clase.**

Objetivo: Constatar la forma de actuar y la motivación de los alumnos de 4. grado durante las clases dedicadas a la producción de textos escritos.

#### **Aspectos a observar.**

- **Orientaciones motivacionales.**
- **Satisfacción motivacional.**
- **Atención durante la actividad.**
- **Conocimientos sobre el tema.**
- **Comportamiento de los alumnos cuando escriben.**
- **Autorrevisión del trabajo realizado.**
- **Socialización del trabajo.**

## **Anexo 2**

### **Guía para el análisis de documentos**

Objetivo: Estudiar los documentos que orientan cómo trabajar la producción de textos escritos y determinar cómo darle tratamiento en la escuela primaria.

Documentos a estudiar:

- 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 producción de textos escritos.
- 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 3

### Prueba pedagógica (inicial)

**Objetivo: Comprobar las habilidades alcanzadas por los escolares de 4. grado en la producción de textos escritos.**

Pionero (a):

Te proponemos realizar la siguiente actividad de producción de textos relacionada con el texto "El burro Platanillo" que leíste recientemente en el aula. Recuerda que debes realizar el control de tu trabajo. Te deseamos éxitos.

Platanillo es un burro alegre y servicial. Imagina que te lo encuentras mientras caminas por el prado 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 de habilidades en la producción de textos escritos.**

#### **Indicador 1.1** Orientación motivacional.

Nivel bajo (1): No se manifiesta interesado en las actividades y tareas dedicadas a la producción de textos escritos.

Nivel medio (2): En ocasiones se manifiesta interesado en las actividades y tareas dedicadas a la producción de textos escritos.

Nivel alto (3): Se manifiesta interesado durante las actividades y tareas dedicadas a la producción de textos escritos.

#### **Indicador 1.2** Satisfacción motivacional.

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.

#### **Indicador 2.1** 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.

#### **Indicador 2.2** Socialización.

Nivel bajo (1): No le gusta socializar durante el proceso de producción de textos escritos y casi nunca muestra interés por trabajar en parejas o equipos

Nivel medio (2): En ocasiones socializa el trabajo durante el proceso de producción de textos escritos y en ocasiones muestra interés por trabajar en parejas o equipos.

Nivel alto (3): Le gusta socializar durante el proceso de producción de textos escritos y tiene interés por trabajar en parejas o equipos.

**Indicador 3.1** Claridad 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 3.2** 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 3.3** 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 3.4** Calidad de las expresiones y vocabulario.

Nivel bajo (1): Comete varias imprecisiones en la variedad y precisión del léxico o realiza varias repeticiones innecesarias.

Nivel medio (2): Comete alguna imprecisión en la precisión 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 3.5** Concordancia.

Nivel bajo (1): Comete dos o más errores de concordancia.

Nivel medio (2): Comete un error de concordancia.

Nivel alto (3): No comete errores de concordancia entre el artículo y el sustantivo o el sustantivo y el adjetivo.

#### **Indicador 3.6** Ortografía.

Nivel bajo (1): Comete muchos errores ortográficos e inventa la ortografía de las palabras.

Nivel medio (2): Comete algunos errores ortográficos pero no de una manera exagerada.

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

#### **Indicador 3.7** 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.

## Anexo 5.

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el pre test.

<b>Indicadores Alumnos</b>	1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7	E.I.
1	2	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2
2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	1	2	2
3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	1	1	2
4	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1
5	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2
6	2	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1
7	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1
8	2	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
10	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
11	1	2	1	3	1	1	1	2	2	1	1	1
12	3	3	3	2	3	2	1	2	2	2	2	2
13	2	2	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1
14	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3

15	1	2	1	2	1	3	1	2	2	1	1	1
16	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1
17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1
19	3	3	2	3	3	3	2	2	3	1	2	2
20	1	1	1	3	2	1	1	2	3	1	1	1

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

## Anexo 6.

### Prueba pedagógica (final)

**Objetivo: Comprobar las habilidades alcanzadas por los escolares de 4. grado en la producción de textos escritos.**

Pionero (a):

Te proponemos realizar la siguiente actividad de producción de textos relacionada con el texto "El nuevo arroyo" que leíste recientemente en el aula. Recuerda que debes realizar el control de tu trabajo. Te deseamos éxitos.

Todo el mundo se sentía muy contento con el nuevo arroyo que acababa de crecer. Imagina que te encuentras en ese lugar con tus amigos o amigas y tienes la posibilidad de bañarte en él. 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 sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el post test.

<b>Indicadores Alumnos</b>	<b>1.1</b>	<b>1.2</b>	<b>2.1</b>	<b>2.2</b>	<b>3.1</b>	<b>3.2</b>	<b>3.3</b>	<b>3.4</b>	<b>3.5</b>	<b>3.6</b>	<b>3.7</b>	<b>E.I.</b>
<b>1</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>4</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>5</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>6</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>7</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>8</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>9</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>10</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>11</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>12</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>13</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>14</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

15	1	2	1	2	1	3	1	2	2	1	1	1
16	3	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	2
17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
20	1	1	3	3	2	1	1	2	3	1	1	1

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



### Anexo 8

Tabla comparativa de los resultados por indicadores antes y después de aplicar la propuesta.

D	I	Pre test						Post test					
		Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
1	1.1	6	30	7	35	7	35	3	15	3	15	14	70
	1.2	6	30	7	35	7	35	2	10	4	20	14	70
2	2.1	1	5	5	25	4	20	4	20	2	10	14	70
	2.2	2	10	8	40	10	50	0	0	2	10	18	90
3	3.1	7	35	6	30	7	35	3	15	4	20	13	65
	3.2	3	15	8	40	9	45	1	5	2	10	17	75
	3.3	13	65	3	15	4	20	3	15	4	20	13	65
	3.4	5	25	12	60	3	15	3	15	5	25	13	65
	3.5	2	10	8	40	10	50	1	5	4	20	15	75
	3.6	13	65	4	20	3	15	4	20	5	25	11	55
	3.7	11	55	5	25	4	20	3	15	4	20	13	65

## Anexo 9

**Tabla comparativa por niveles de la variable dependiente como resultado de la aplicación del pre-test y el post-test.**

Etapa	Cantidad de alumnos	Nivel bajo	%	Nivel medio	%	Nivel alto	%
Pre-test	20	10	50	6	30	4	20
Post-test	20	3	15	4	20	13	65

## Anexo 10

Gráfico. Evaluación integral de la variable dependiente antes y después de aplicar la propuesta.

